

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

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

ISSN 2410-0897

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-12-336

ICV: 70.56

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 1 (51), 2023

Issue 1 (51), 2023

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

Глухів – 2023

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, Академічній базі даних ResearchBib, Науковій періодиці України.

Випуск 1 (51), 2023

Issue 1 (51), 2023

Рекомендовано до друку та поширення через інтернет на основі рішення вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 11 від 29 березня 2023 року).

Recommended for publication by the Academic Council of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (proceedings № 11 from March 29, 2023).

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

Адреса редакції: ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА, вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400
E-mail: visnukgnpu@gmail.com.
тел/факс (05444) 2-34-74

Editorial office address: OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY, Kyivska Str., 24, Hlukhiv, Sumy Region, 41400
E-mail: visnukgnpu@gnpu.edu.ua.
tel. / fax (05444) 2-34-74

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

EDITORIAL BOARD:

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

ЗМІСТ

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Курок В. П., Шевель Б. О. АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ.....	12
Гриньова М. В., Боярський Д. Е. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ РОБОТІ	18
Шпак В. П., Дубровіна І. В. МОТИВИ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	25
Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. АСОЦІАТИВНИЙ МЕТОД: ДО ПРОБЛЕМИ ДИДАКТИЧНОЇ НОМІНАЦІЇ	31
Вінтонів М. О., Тютюма Т. С. СИНТАКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	40
Бірюк Л. Я., Пішун С. Г. ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОСВІТИ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНОГО Й ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	46
Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. ВИКОРИСТАННЯ WIKI-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	55
Бігунова Н. О., Дьоміна Н. Ю. ЕТАПИ ВИКЛАДАННЯ ФОНЕТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	66
Біда О. А., Горохівська Т. М., Козловський Ю. М., Білик О. С. ГУМАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ.....	73
Кононко О. Л. ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИХОВАННЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	78
Сліпчишин Л. В. БІБЛІОТЕКА ЯК СЕРЕДОВИЩЕ МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА	88
Мялюк О. П., Прокопчук В. Ю., Шарапа Г. Ф. ПРЕСТИЖНІСТЬ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КЗВО «РІВНЕНСЬКА МЕДИЧНА АКАДЕМІЯ»	94
Зінченко В. П., Тробюк Н. Ю., Тробюк Д. В. РОЛЬ КОНЦЕПТУ «ТОЛЕРАНТНІСТЬ» У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПСИХОЛОГІВ	103
Ільїна Н. М., Мисник С. О., Рябко Ю. В. ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ В ТРЬОХ ПЕРСПЕКТИВАХ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	109
Базильчук В. Б., Базильчук О. В. РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО Й ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ	116
Павленко О. А. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПІДРОЗДІЛІВ ЗВ'ЯЗКУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	121
Кравець С. Г. ПРОЄКТНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ: СУТЬ ПОНЯТТЯ	128
Дружененко Р. С. ПРИНЦИП МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ТЕЛЕВЕДУЧИХ: ТЕОРЕТИЧНИЙ І ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ	134

Тернавська Т. А., Данилко О. Г., Радул С. Г. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОГО ПРОФІЛЮ	141
Благій О. С. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ	150
Перетяцько Ю. М., Костюченко І. А. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ПРИ ЗДІЙСНЕННІ МАГІСТЕРСЬКОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	158
Титаренко О. О. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	163
Шеремет А. В., Гурська Л. І., Ляшенко А. В. ЗАСТОСУВАННЯ СТРАТЕГІЙ ТІМБІЛДІНГУ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	170
Костюченко М. А. РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	175
Лю М., Кравченко Г. Ю. ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ В МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (НА ПРИКЛАДІ УНІВЕРСИТЕТІВ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ, ПРОВІНЦІЯ СИЧУАНЬ)	180
Редзюк Н. П. ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	188
Жукова А. Р. КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ.....	195
Шовкова А. О. ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА.....	201
Микитенко І. Д. ДО АНАЛІЗУ ПОНЯТЬ «ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ», «ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА» ТА «ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	208
Короїд Т. В. УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ ЗРОЗСТАННЯ.....	216

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Садовий М. І., Трифонова О. М. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ НОРМАТИВНИХ ТА МЕТОДОЛОГІЧНИХ ДЖЕРЕЛ З ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ.....	226
Кузнецова Г. П. «ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТУДІЇ» З АКЦЕНТОЛОГІЇ ЗА «ГРАМАТИКОЮ» М. СМОТРИЦЬКОГО (1619 р.).....	233
Яценко Т. О. КОМПЕТЕНТІСНА МОДЕЛЬ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ 6 КЛАСУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	244
Гоголь Н. В. КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ О. ДОВЖЕНКА В СТАРШІЙ ШКОЛІ	251
Рудишин С. Д. ЛІНГВІСТИЧНА ЕКОЛОГІЯ – МАРГІНАЛЬНИЙ НАПРЯМ МОВОЗНАВСТВА: ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ З ПОЗИЦІЙ ЕКОЛОГІЇ	257
Карапузова Н. Д., Шакотько В. В. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ.....	272
Алексєєва Т. М. ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ Й ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИСТИЧНО-КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	280
Гордієнко Т. В. ПРОЦЕС КОЛЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	288
Хоруженко Т. А., Лісовенко В. О. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬОГО ВЕБКВЕСТУ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	293
Дронова О. О. ЗОБРАЖАЛЬНІ Й ВИРАЖАЛЬНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОБРАЗОТВОРЕННЯ В МАЛЮВАННІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	301
Свиридюк Н. О. ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОВЕДЕННЯ ЕТНОМАЙСТЕР-КЛАСІВ ДЛЯ РІЗНОГО КОНТИНГЕНТУ УЧНІВ.....	308
Федоров І. О. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	316

Розділ 3

ІСТОРИЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Кузьмінський А. І. АКАДЕМІК ЗЯЗЮН І. А. – ТВОРЕЦЬ ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	323
Скрипник А. Ю., Марчишина А. А. ЗАРОДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ОПІКИ Й ІНКЛЮЗІЇ В УКРАЇНІ В ДОБУ РАНЬОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ (VIII–XIII ст.)	329

CONTENTS

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

Kurok V., Shevel B. ANALYSIS THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION FOR STUDENTS' ECONOMIC EDUCATION.....	12
Hrynyova M., Boyarsky D. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPING FUTURE NATURAL SCIENCES TEACHERS' READINESS TO USE INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES	18
Shpak V., Dubrovina I. MOTIVES FOR CHOOSING A PROFESSION BY FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	25
Holub N., Horoshkina O. ASSOCIATIVE METHOD: DIDACTIC NOMINATION.....	31
Vintoniv M., Tiutiuma T. SYNTAX COMPETENCE IN THE LINGUAL-DIDACTIC TRAINING OF FUTURE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS	40
Biriuk L., Pishun S. HUMANISTIC APPROACH TO EDUCATION AS THE FACTOR OF INTENDING TEACHERS' SOCIAL AND SPIRITUAL DEVELOPMENT	46
Lystopad O., Mardarova I., Hudanych N. USING WIKI-TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	55
Bihunova N., Domina N. STAGES OF TEACHING ENGLISH PHONETICS IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	66
Bida O., Horokhivska T., Kozlovskiy Yu., Bilyk O. HUMANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION: THEORETICAL BASIS.....	73
Kononko O. READINESS OF FUTURE TEACHERS TO EDUCATE THEIR OWN DIGNITY IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE	78
Slipchyshyn L. LIBRARY AS AN OPPORTUNITIES ENVIRONMENT FOR THE INFORMATION CULTURE DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER	88
Mialiuk O., Prokopchuk V., Sharapa A. PRESTIGE OF BACHELOR'S TRAINING IN VARIOUS SPECIALTIES OF MIHE «RIVNE MEDICAL ACADEMY».....	94
Zinchenko V., Trobiuk N., Trobiuk D. THE ROLE OF «TOLERANCE» CONCEPT OF IN THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MILITARY PSYCHOLOGISTS.....	103
Iliina N., Mysnyk S., Riabko Yu. GENDER STEREOTYPES IN THREE PROSPECTS: FROM THEORY TO PSYCHOLOGICAL PRACTICE.....	109
Bazylchuk V., Bazylchuk O. IMPLEMENTATION OF PERSONALITY-ORIENTED AND ACTIVITY-BASED APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MOTOR ACTIVITY THROUGH SPORTS GAMES IN THE UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT	116
Pavlenko O. EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS FOR BUILDING LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF COMMUNICATION UNITS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	121
Kravets S. PROJECT CULTURE OF A VOCATIONAL TEACHER: CONCEPT ESSENCE	128
Druzhenenko R. THE PRINCIPLE OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN THE CULTURE OF PROFESSIONAL BROADCASTING OF FUTURE TV PRESENTERS: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS	134

Ternavska T., Danylko O., Radul S. THEORETICAL ANALYSIS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MOTIVATION OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS	141
Blahyi O. EXPERIMENTAL RESEARCH OF THE EFFECTIVENESS OF HEALTH-SAVING COMPETENCE DEVELOPMENT OF FUTURE FOOD PROCESSING ENGINEERS.....	150
Peretiatko Yu., Kostiuhenko I. ACADEMIC INTEGRITY IN THE IMPLEMENTATION OF MASTER'S RESEARCH	158
Tytarenko O. RESEARCH ACTIVITY IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS.....	163
Sheremet A., Hurska L., Liashenko A. USING TEAM-BUILDING STRATEGIES IN PRACTICAL CLASSES OF ENGLISH LANGUAGE VIA DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES	170
Kostiuchenko M. RESULTS OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON DEVELOPMENT OF CRIMINAL-EXECUTIVE SERVICE OF LEADERSHIP COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN FUTURE SPECIALISTS.....	175
Liu Meihuang, Kravchenko H. PECULIARITIES OF THE MODEL OF FORMATION OF SPIRITUAL CULTURE IN FUTURE MUSIC TEACHERS (ON THE EXAMPLE OF UNIVERSITIES OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA, SICHUAN PROVINCE).....	180
Redziuk N. DIGITAL CULTURE DEVELOPMENT OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS DURING PROFESSIONAL TRAINING	188
Zhukova A. THE CONCEPT OF LEADERSHIP DEVELOPMENT OF STUDENTS	195
Shovkova A. DEVELOPMENT OF INNOVATIVE CULTURE OF THE TEACHER.....	201
Mykytenko I. TO THE ANALYSIS OF THE CONCEPTS OF «MULTICULTURALISM», «MULTICULTURAL EDUCATION» AND «MULTICULTURAL COMPETENCE» IN THE SCIENTIFIC LITERATURE	208
Koroid T. MANAGEMENT OF TEACHERS' CREATIVE POTENTIAL BUILDING: CHALLENGES AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT.....	216

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Sadovyi M., Tryfonova O. THE METHOD OF STUDYING NORMATIVE AND METHODOLOGICAL SOURCES ON THE FORMATION OF THE CONCEPT OF BECOMING A SPECIALIST	226
Kuznetsova H. LINGUODIDACTIC STUDIES ON ACCENTOLOGY BASED ON M. SMOTRYTSKYI'S GRAMMAR (1619)	233
Yatsenko T. COMPETENCE MODEL OF THE TEXTBOOK OF UKRAINIAN LITERATURE FOR THE 6TH GRADE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL	244
Hohol N. CULTURAL APPROACH TO STUDYING OLEKSANDR DOVZHENKO'S CREATIVE WORK IN HIGH SCHOOL	251
Rudyshyn S. LINGUISTIC ECOLOGY – A MARGINAL DIRECTION OF LINGUISTICS: CONCEPTUAL AND CATEGORICAL APPARATUS IN THE CONTEXT OF ECOLOGY.....	257
Karapuzova N., Shakotko V. TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO USE THE INFORMATION AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING MATHEMATICS	272
Alekseeva T. FEATURES OF TOURINS AND LOCAL ACTIVITY DEVELOPMENT IN MODERN UKRAINIAN SCHOOL	280
Hordienko T. THE PROCESS OF COLLECTIVE INTERACTION AS A MEANS OF DEVELOPING CIVIC COMPETENCIES OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS	288
Khoruzhenko T., Lisovenko V. THEORETICAL BASIS OF USING EDUCATIONAL WEB QUEST IN LABOUR TRAINING LESSONS	293
Dronova O. GRAPHIC AND EXPRESSIVE ASPECTS OF DEVELOPMENT THE ART-CHARACTER IN DRAWING OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN	301
Svyrydiuk N. FEATURES OF THE TECHNOLOGY OF HOLDING ETHNO-MASTER CLASSES FOR DIFFERENT CATEGORIES OF STUDENTS	308
Fedorov I. PEDAGOGICAL METHODS OF PATRIOTIC EDUCATION UNDER MARTIAL LAW	316

CHAPTER 3

HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

Kuzminsky A. ACADEMICIAN I. A. ZYAZYUN IS THE CREATOR OF THE THEORY OF PEDAGOGICAL MASTERY	323
Skrypnyk A., Marchyshyna A. THE ORIGIN OF SOCIAL WELFARE AND INCLUSION IN UKRAINE IN THE EARLY MIDDLE AGES (8th-13th centuries)	329

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

УДК 378.011.3-051:62/64

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-12-17

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ

Курок Віра Панасівна

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри технологічної і професійної освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: virakurok@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1474-3879

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 здійснено аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до економічної освіти учнів закладів загальної середньої освіти. На основі дослідження констатовано, що для студентів цієї спеціальності завдання економічної освіти є актуальним та обумовленим стратегічним значенням економічної підготовки молоді для забезпечення соціально-економічного розвитку Української держави. Встановлено, що вирішення завдань економічної підготовки учнів закладів загальної середньої освіти в контексті реформування української школи вимагає від учителів трудового навчання та технологій належного рівня підготовки, яка не обмежується обізнаністю з базовими економічними поняттями загалом, а передбачає формування в них певного рівня економічної компетентності.

Ключові слова: майбутні вчителі трудового навчання та технологій, економічна освіта, технологічна галузь, економічна компетентність, підготовка до економічної освіти учнів.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах інтеграції вітчизняної системи освіти до Європейського освітнього простору проблема вдосконалення змісту підготовки майбутніх фахівців, у тому числі й учителів трудового навчання та технологій, є надзвичайно актуальною.

У сучасних умовах реформування освіти в Україні вчитель трудового навчання та технологій повинен володіти всіма ключовими компетентностями для того, щоб сформувати їх у здобувачів закладів загальної середньої освіти. Адже не можна передати учням того, чого ти сам не маєш і не вмієш робити. Відповідно до Концепції «Нова українська школа» однією з ключових компетентностей, яку необхідно сформувати в учнів, є ініціативність і підприємливість. Отже, важливим складником у 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 [6].

Значний потенціал щодо здійснення економічної підготовки здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти притаманний практично всім навчальним предметам. Однак особлива роль у цьому належить саме технологічній освітній галузі й пов'язаній з нею суспільно корисній, продуктивній праці, організації профорієнтаційної та позакласної виховної роботи економічного спрямування.

Сучасні соціально-економічні, політичні й ідеологічні реалії, у яких перебуває Україна, позначені ґрунтовною перебудовою всієї системи освіти, її методологічним переорієнтуванням. У зв'язку з докорінною зміною системи цінностей і ціннісних орієнтацій, усього ідеологічного й соціально-культурного контексту в Україні, починаючи з 90-х рр. минулого століття, критиці були піддані теоретико-методологічні засади, концепції розвитку радянської педагогічної науки. Радянське теоретико-методологічне обґрунтування базувалося на «марксистсько-ленінських» положеннях, мало передусім «ритуальний, зовнішній характер... З крахом цієї наукової традиції в суспільних та гуманітарних науках

виник певний вакуум, який існує й нині. Це повною мірою стосується всієї педагогічної науки та економічної підготовки здобувачів освіти як узагальненого теоретичного історико-культурного осмислення педагогічних проблем», – зазначає академік О. Сухомлинська [9].

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 через систему трудової підготовки розробляли такі науковці, як Г. Ковальчук, В. Курок, А. Кондратенко, Г. Левченко, М. Свіржевський та ін.

Очевидно, що вирішення завдань економічної підготовки учнів закладів загальної середньої освіти в контексті реформування української школи вимагає від учителів належного рівня підготовки, яка не обмежується їхньою обізнаністю з базових економічних понять загалом, а передбачає досягнення ними певного рівня економічної компетентності.

Таким чином, висока соціальна значущість результатів діяльності майбутніх учителів трудового навчання та технологій зумовила необхідність пошуку нових засобів удосконалення їхньої фахової підготовки, зокрема формування економічної компетентності.

Мета статті: проаналізувати проблему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до економічної освіти учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поставлені завдання актуалізують необхідність не тільки в економічно компетентних педагогах, здатних здійснювати економічну підготовку учнів, а й її вдосконалення в мінливих соціально-економічних та політичних умовах. Відповідно до цих вимог зростає роль учителя трудового навчання та технологій, фахова діяльність якого покликана забезпечити підготовку учнів до перетворювальної діяльності в суспільному виробництві. Це підтверджується ключовими положеннями, які були прийняті на Світовому економічному форумі в Давосі (2019).

Технологічна освітня галузь певною мірою інтегрує зміст технологічної та економічної освіти, тому майбутньому вчителю трудового навчання та технологій важливо компетентно реалізовувати у своїй професійно-педагогічній діяльності економічні знання, уміння, навички, цінності, досвід провадження економічної підготовки учнів. Дані вимоги визначають актуальність проблеми формування економічної компетентності фахівців саме цієї спеціальності, від рівня сформованості якої залежить успішність їхньої майбутньої професійної діяльності.

Беручи до уваги основні положення реформування середньої освіти на засадах концепції «Нова українська школа», зазначимо, що однією з ключових компетентностей молодого покоління є ініціативність і підприємливість, що становить «уміння споживача раціонально себе поводити, використовуючи індивідуальні заощадження, приймати рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо» [7]. Підґрунтям формування підприємливості є набуті учнями економічні знання, навички, що забезпечуються викладанням у закладі загальної середньої освіти економічно орієнтованих дисциплін.

Виходячи із цього та відповідно до обґрунтованих освітніх стандартів у Концепції «Нова українська школа», постає питання організації трудової підготовки учнів на засадах поєднання технологічної освіти з їх корисною працею, що дозволить підвищити ефективність підготовки здобувачів освіти до самостійного життя і праці. У вирішенні цього питання провідною стає відповідна організація освітньої діяльності учнів на уроках технологій, спрямована на використання різних за змістом і формою способів з урахуванням сучасних економічних реалій [8].

Відповідно до оновленого Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти в технологічній освітній галузі економічна підготовка реалізується в освітньому процесі поетапно (проектування, обрання технології й техніки, застосування технічної та художньої творчості, професійна орієнтація) з дотриманням єдиних державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів [3].

Я. Коменський одним з перших упровадив економіку в зміст освіти. У своїй книзі «Материнська школа» він використовує поняття «економічні знання», тобто доступне дітям розуміння управління домашнім господарством.

Цікавим для нас є дослідження В. Курок та Т. Кондратенко [5], у якому розроблено теоретичну модель системи економічної підготовки учнів базової середньої освіти та повної загальної середньої освіти в процесі трудового навчання, що передбачала введення до програм з трудового профільного, допрофесійного та професійного навчання старшокласників розділів з основ економіки та організації виробництва. Тим самим автори наголошують на важливості підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій з урахуванням економічного складника.

Такої самої думки дотримується В. Кулішов, який вважає, що «поєднання змісту трудової та економічної підготовки учнівської молоді спрямоване на формування її готовності до життя та праці з метою забезпечення добробуту суспільства і високих темпів соціального, науково-технічного розвитку» [4].

У результаті здійснення економічної підготовки здобувачів освіти відбувається формування таких

особистісних якостей, як бережливість, заощадливість, господарність, потреба не лише у виробничо-економічній діяльності, а й у повсякденному житті.

Економічна освіта в закладі загальної середньої освіти сприяє соціалізації здобувача освіти, тобто полегшує його здатність входження у світ дорослих, гармонійного залучення до системи соціально-економічних відносин, що склалися в суспільстві.

Слід зазначити, що у вирішенні питань економічної підготовки учнів загалом оволодіння основами домашньої економіки як її складника набуває значної ролі за умов ринкових відносин. Однак цей аспект економічної освіти в основній школі не знайшов свого відображення ні в зазначених наукових працях, ні в масовій педагогічній практиці. Нині виникла потреба в переосмисленні накопиченого досвіду і на цій основі здійсненні подальшого пошуку шляхів вирішення проблеми економічної освіти учнів, у яких зацікавлені як педагоги-практики, а й самі учні та їхні батьки.

Водночас дослідники у своїх наукових доробках майже не відобразили питання, пов'язані з економічною підготовкою учнів базової школи, ґрунтовним вивченням економічних питань на уроках економіки та технологій. Зокрема, у сьогоднішній заострилися суперечності: між потребою суспільства в економічній підготовці молоді до самостійного життя в основній школі, яка в тому числі забезпечується вивченням економіки домашнього господарювання, та відсутністю в теорії педагогіки та практиці шкільного навчання наукових розробок та експериментально перевірених підходів до вивчення означеного питання; між необхідністю здійснення економічної підготовки учнів основної школи та відсутністю в базисному навчальному плані закладів загальної середньої освіти часу, виділеного на вивчення економічних питань, а також недостатньою розробленістю в сучасній науково-методичній літературі змісту економічної підготовки здобувачів освіти до ведення домашнього господарства.

У процесі становлення ринкових відносин важливою здатністю є вільна орієнтація і пристосування учнів до економічного механізму регулювання ринку. Сьогодні вже ніхто не сперечається, чи потрібні знання економіки біологу, фізику чи історика. Економічні знання за своєю сутністю універсальні та застосовувані в будь-якій галузі. Тим більше, що кожен з індивідуумів виступає і як виробник, і як споживач, і як громадянин. Економічна освіта в сучасній школі необхідна задля формування в учнів економічної культури, здатності правильно розуміти соціально-економічні процеси, що відбуваються в суспільстві, і активної участі в його діяльності. Крім цього, економічна освіта є невід'ємною частиною загальної підготовки здобувачів освіти.

Перехід до ринкової економіки, відродження природних ринкових відносин висувають завдання підготовки активної особистості, що володіє знаннями в економічній сфері, прагне до цілеспрямованої реалізації своїх можливостей. У зв'язку із цим зростає потреба держави у вирішенні проблеми економічної освіти молодого покоління.

Ураховуючи те, що організація проектної діяльності передбачає використання вчителем трудового навчання та технологій на уроках сукупності методів, прийомів, засобів, то створюються умови, результатом яких стає набутий індивідуальний досвід проведення учнем проектної діяльності. Водночас цей комплексний процес, що формує в учнів загальні навчальні вміння, основи технологічної освіченості, культуру праці, спрямований на пізнання ними способів перетворення матеріалів, енергії, інформації із застосуванням технологій обробки. Системне формування знань учнів у поєднанні із самостійним пошуком шляхів удосконалення виробів сприяє розумінню ними прикладного застосування набутих знань, розвитку морально-трудовак якостей, працелюбності, свідомого вибору майбутньої професії.

Так, у дослідженні [11] з опертям на запропоновані науковцями України сім ключових (надпредметних) компетентностей визначено їх структуру та зміст у технологічній освіті, схарактеризовано місце економічного складника у формуванні підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій. Це пояснюється важливістю для технологічної освіти формування в учнів основної школи економічної грамотності, яка має такі складники: 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 організовувати 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 із потребами ринку праці.

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

Недостатнє дослідження цього аспекту підготовки фахівців у педагогічній науці дозволяє констатувати, що сучасна система підготовки студентів за спеціальністю 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології) не повною мірою задовольняє сучасні вимоги до освітньої діяльності здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти в аспекті підготовки їх до життя й діяльності в складних економічних реаліях сьогодення. Майбутній учитель трудового навчання та технологій нерідко змушений самотужки заповнювати прогалини у своїй економічній підготовці з метою реалізації завдання економічного навчання та виховання учнів у процесі освітньої діяльності.

Методика вивчення економічних питань може бути розглянута як один з важливих і відносно самостійних напрямів підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій у педагогічному вищі, її зміст може бути визначено на основі аналізу сутності економіки, а також цілей і наслідків його реалізації в освітньому процесі.

Нові підходи до формування змісту навчання економічного складника, орієнтація здобувачів вищої освіти на їх реалізацію, широке впровадження та поглиблення економічної підготовки в закладах загальної середньої освіти дозволить, на наш погляд, задовольнити освітні потреби студентів і забезпечити ефективну реалізацію їх пізнавального потенціалу.

Тому не випадково Л. Бірюк з-поміж ключових завдань економічної підготовки майбутніх педагогічних фахівців слушно виділяє «формування нового економічного мислення в студентів в умовах ринкових відносин» та «вироблення ... чіткого уявлення про наукові закономірності розвитку економіки, особливості ринкових відносин, цілеспрямоване, систематичне формування у випускників економічних знань, високої організованості та творчої ініціативи, вмілого, бережливого ставлення до природи, удосконалення навичок практичного використання економічних знань у майбутній педагогічній діяльності» [1, с. 9].

Засвоюючи культурні здобутки суспільства, сучасний учитель трудового навчання та технологій має усвідомлювати невіддільність соціально-економічних процесів від власної професійної діяльності, що стимулює до набуття також економічної компетентності, яку зазвичай позиціонують як базовану на сукупності економічних знань та практичних умінь, досвіді, економічній культурі та мисленні, стійкій потребі та інтересі до професійної діяльності.

Ознайомлення з економічним досвідом та його переосмислення допоможе майбутньому фахівцю під час здійснення педагогічної діяльності взяти на озброєння кращі надбання економіки. Економічний складник є одним з елементів змісту сучасної підготовки фахівців. Водночас він сприяє єдності навчання і виховання, формуванню світогляду особистості та розвитку її інтересів, формуванню економічної компетентності здобувачів освіти.

Німецькі науковці Е. Вуттке і К. Зігфрід із Франкфуртського університету Гете в питаннях бізнес-освіти і застосування емпіричних науково-педагогічних досліджень, студіюючи проблему формування економічної компетентності у взаємозв'язку «учні – вчителі» та «студенти – викладачі», наголошують, що економічна компетентність є базовою та центральною компетентністю, необхідною для розвитку особистості й суспільства [12].

Безумовно, формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій пов'язане з об'єктивними труднощами, основними з яких є, на наш погляд, перевантаження студентів під час вивчення навчального матеріалу. Викладач повинен розкрити динаміку розвитку певного поняття, закону або теорії, обґрунтувати необхідність їх теоретичного і практичного дослідження, сформулювати зміст, навести історичні відомості та конкретні приклади. Тому інформація має бути ретельно відібрана на засадах науковості, а також адаптована до інтелектуальних можливостей студентів та рівня їх підготовленості. За таких умов вони будуть залучені до активної діяльності, що забезпечить досягнення головних цілей освітнього процесу: розвиток пізнавального інтересу до навчання, ефективне засвоєння необхідної інформації, формування ключових компетентностей, зокрема економічної.

Отже, підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій повинна охоплювати як суто фахові технологічні знання, уміння та навички, що є підґрунтям формування технологічної компетентності, так і економічні, спрямовані на формування економічної компетентності здобувачів освіти в закладах загальної середньої освіти тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. На основі аналізу проведених досліджень можна зробити висновок, що сьогодні гостро постала проблема в здійсненні належної економічної підготовки студентів неекономічних спеціальностей загалом та вчителів трудового навчання та технологій зокрема.

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 та дослідної діяльності, набуття навичок роботи зі знаряддями праці різних рівнів складності, формування

техніко-технологічних, економічних знань і вмінь. Усе це має сприяти професійному самовизначенню учнів, формуванню в них якостей, необхідних для трудової діяльності в різних галузях виробництва, їх подальшого навчання та професійного вдосконалення. Соціально-педагогічна важливість зазначеної проблеми зумовлює необхідність удосконалення змісту та методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, зокрема за рахунок уведення економічного складника.

Перспективу наукових розвідок з окресленої проблеми вбачаємо в розробленні напрямів та тенденцій формування економічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Список використаної літератури

1. Бірюк Л. Я. Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя формування професійної компетентності майбутнього викладача. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2016. Вип. 30. С. 7–12.
2. Вітер С. Забезпечення наступності змісту економічної освіти в умовах її сучасної модернізації. *Молодь і ринок*. 2012. № 2. С. 166–169.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Постанова Каб. Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
4. Кулішов В. В. Методичні засади формування економічної компетентності у процесі підготовки фахівців технологій: монографія. Київ, 2011. 567 с.
5. Курок В. П., Кондратенко Т. В. Компетентностый поход к подготовке учителя общеобразовательного учебного заведения в обеспечении экономического образования старшеклассников. *Вестник Казахского гуманитарно-юридического инновационного университета*. 2016. № 4 (32). С. 117–121.
6. Ляшенко М. Ю. Формування фахової компетентності з основ підприємництва в майбутніх учителів технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 22 с.
7. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
8. Стрельников М. В. Развитие предпринимательской компетентности магистрантов управления та администрирования. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2016. Вип. 47. С. 69–75.
9. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: А. П. Н., 2003. С. 16–25.
10. Ткаліч Т. І. Наступність в системі економічної освіти «школа – вищий навчальний заклад». *Вересень, МОІУУ*. 2000. № 1 (11). С. 90–92.
11. Уроки з підприємницьким тлом: навчальні матеріали / за заг. ред. Е. Бобінської, Р. Шияна, М. Товкало. Варшава: Сова, 2014. 398 с.
12. Siegfried, C. & Wuttke, E. How can Prospective Teachers Improve their Economic Competence? *Zeitschrift für ökonomische Bildung*. 2016. 4. S. 65–86. URL: http://www.zfoeb.de/2016_4/2016_4_siegfried_wuttke_economic_competence.pdf

ANALYSIS THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION FOR STUDENTS' ECONOMIC EDUCATION

Kurok Vira

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine,
Head of the Department of Technological and Professional Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university

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 vocational education and technology. We are talking about its economic component because taking this aspect into account makes it possible for specialists of this profile to carry out professional activities taking into account the conditions of modern society.*

Purpose. *The article aims to study the analysis of the problem of training future teachers of vocational education and technologies for the economic education of students.*

Methods. *The following methods were used: analysis of scientific and pedagogical literature, synthesis, induction, deduction, generalization, and abstraction.*

Results. *The article analyses the problem of training future teachers of vocational education and technologies for the economic education of students in general educational institutions. Based on the research, it was established that for students of this education profile, the task of economic training is relevant in connection with their problem due to the strategic importance of economic training of youth to ensure the future of our homeland.*

Schoolchildren acquire economic education as part of special elective economic courses, as well as in the process of studying home economics and performing creative projects during technology lessons. It is the educational technology industry that has the greatest opportunities to form in students to solve practical tasks to minimize financial risks that occur in everyday life, the ability to manage personal finances and invest them effectively.

Economic processes are very dynamic, therefore it is important that students can solve not only template simulated tasks but also acquire orientation skills in real economic conditions. Significant changes have taken place in the economic theory and practice itself: its structure is changing, the economic space is expanding, and the relationships that are the basis of economic interactions are being modified.

The approaches to the formation of the content of the training of teachers of vocational education and technologies for the economic component have been analysed, their orientation to the implementation, implementation and dissemination of economic training in general educational institutions will, in our opinion, allow to satisfy the educational needs of those seeking education and ensure the effective realization of their cognitive potential.

The professional training of a teacher of this profile involves mastering a high level of financial literacy, which includes a deeper understanding of economic problems and effective management of personal finances; keeping records of household expenses and income; carrying out short-term and long-term financial planning; to optimize the ratio between savings and consumption; understand the specifics of financial products and services; make informed decisions about financial expenses.

Conclusion. *Thus, the essence of economic training consists not only in the formation of relevant knowledge and skills, but also in the formation of economic attitudes, relationships, and motives of activity in the sphere regulated by economic activity. Thanks to economic training, the student of education develops a sense of respect for frequent ownership, a habit of observing the laws of the economy without any deviations a desire to contribute to state bodies and public organizations in improving the economic situation in the country.*

It was determined that solving the tasks of economic training of secondary school students on the path of reforming the Ukrainian school requires an appropriate level of readiness from teachers of vocational training and technology, which is not limited to their knowledge of basic economic concepts in general but requires them to achieve a certain level of economic competence.

Keywords: *Future Teachers of Technological and Vocational Education, Economic Education, Technological Educational Field, Economic Competence, Students' Economic Education.*

References

1. Biriuk, L. Ya. (2016). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichne pidgruntia formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha [Competency approach as a methodological basis for the formation of professional competence of the future teacher]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*, 30, 7–12 [in Ukrainian].
2. Viter, S. (2012). Zabezpechennia nastupnosti zmistu ekonomichnoi osvity v umovakh yii suchasnoi modernizatsii [Ensuring the continuity of the content of economic education in the conditions of its modern modernization]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 2, 166–169 [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity. Postanova Kab. Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 r. № 898. [State standard of basic and full general secondary education. Resolution of the Cabinet of the Ministers of Ukraine dated September 30, 2020 No. 898]. (2020). *osvita.ua*. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ [in Ukrainian].
4. Kulishov, V. V. (2011). *Metodychni zasady formuvannya ekonomichnoi kompetentnosti u protsesi pidhotovky fakhivtsiv tekhnolohii* [Methodological principles of economic competence formation in the process of training technology specialists]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
5. Kurok, V. P., & Kondratenko, T. V. (2016). Kompetentnostyj pohod k podgotovke uchitelja obshheobrazovatel'nogo uchebnogo zavedeniya v obespechenii jekonomicheskogo obrazovaniya starsheklassnikov [Competence approach to the preparation of a teacher of a general education institution in the provision of economic education for high school students]. *Vestnik Kazahskogo gumanitarno-juridicheskogo innovacionnogo universiteta – Bulletin of the Kazakh Humanities and Law Innovation University*, 4(32), 117–121 [in Russian].
6. Liashenko, M. Yu. (2017) *Formuvannya fakhovoi kompetentnosti z osnov pidpriemnytstva v maibutnikh uchyteliv tekhnolohii* [Formation of professional competence in the basics of entrepreneurship in future technology teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Drahomanov. Kyiv: National Pedagogical University named after M. P. [in Ukrainian].
7. Nova ukrayinska shkola [New Ukrainian school]. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrayinska-shkola> [in Ukrainian].
8. Strel'nikov, M. V. (2016). Rozvytok pidpriemnytskoi kompetentnosti mahistrantiv upravlinnia ta administruvannya [Development of entrepreneurial competence of master's students in management and administration]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty – Means of educational and research work*, 47, 69–75 [in Ukrainian].
9. Suhomlinska, O. V. (2003) *Konceptualni zasady rozvitku istoriko-pedagogichnoyi nauki v Ukraini. Istoriko-pedagogichnij proces: novi pidhodi do zagalnih problem – The historical and pedagogical process: new approaches to common problems*. Kyiv: A. P. N. [in Ukrainian].
10. Tkalych, T. I. (2000). Nastupnist v systemi ekonomichnoi osvity «shkola – vyshchyi navchalnyi zaklad» [Continuity in the system of economic education «school – higher educational institution»]. *Veresen – September*, 1(11), 90–92 [in Ukrainian].
11. Bobinska, E., Shiyani, R., & Tovkalo, M. (2014) *Uroky z pidpriemnytskym tlom: [navchalni materialy]* [Lessons with an entrepreneurial background: educational materials] Warsaw: Sova. [in Polish].
12. Siegfried, C. & Wuttke, E. (2016). How can Prospective Teachers Improve their Economic Competence? *Zeitschrift für ökonomische Bildung*, 4, 65–86. URL: http://www.zfoeb.de/2016_4/2016_4_siegfried_wuttke_economic_competence.pdf

УДК 378.011.3-051:5]:378.8.091.39:004.77
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-18-24

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ РОБОТІ

Гриньова Марина Вікторівна

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, ректор
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: grinovamv@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3912-9023

Боярський Дмитро Едуардович

директор
Рокитненська гімназія з дошкільним структурним підрозділом виконавчого комітету
Омельницької сільської ради Кременчуцького району Полтавської області
e-mail: boyarskidm86@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8192-9430

У статті розглянуто поняття «педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі» як обставини та можливості, що впливають на функціонування та розвиток педагогічної системи, а також вимоги до педагогічного процесу, яких слід дотримуватися для досягнення ефективності. Визначено сукупність педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі (створення позитивної мотивації в студентів щодо використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі; створення середовища інтерактивної педагогічної підтримки для студентів під час формування в них готовності до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі; вивчення студентами сучасних інтернет-сервісів для організації інтерактивних занять гуртка з природничих наук) та проаналізовано особливості їх реалізації.

Ключові слова: природничі науки, вчитель, інтерактивні технології, позашкільна робота, педагогічні умови.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день посилений інтерес до проблеми застосування інтерактивних технологій навчання в позашкільній роботі, зокрема під час роботи гуртків з природничих наук (фізика, біологія, хімія, географія, геологія тощо), викликаний різними мотивами: частина педагогів традиційно опановує ці технології, бо цього вимагає адміністрація; інші вбачають у підвищенні інтерактивності процесу навчання чергову панацею від усіх проблем в організації навчання в школі та позашкільній роботі; треті вважають, що запровадження інтерактивних технологій у поєднанні з цифровими – об'єктивний процес, який за своєю суттю є невід'ємним етапом еволюції процесу навчання (у школі, у закладах вищої освіти, у позашкільній освіті). Педагоги переконуються на практиці, що для розв'язання завдання вдосконалення позашкільної роботи слід спиратись на досягнуті технологічні здобутки під час провадження процесу навчання на уроках в школі. Відтак, на допомогу технологічним аспектам організації позашкільної роботи з природничих наук приходять інтерактивні технології навчання.

Водночас нині статус учителя природничих наук слугує підставою до виконання ним і ролі керівника гуртка. Вочевидь, роль і функції керівника гуртка з природничих наук як професіонала і творчої особистості визначаються його професійною підготовленістю здійснювати якісну освітньо-розвивальну роботу з учнями в умовах традиційного, дистанційного та змішаного формату, забезпечувати високий ступінь інтерактивності занять гуртка в будь-яких умовах. У зв'язку із цим актуалізується проблема підготовки майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій навчання в позашкільній роботі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження різних джерел (О. Гончар (2006), О. Комар (2006), І. Мороз (2006), О. Пометун (2008), І. Прокопенко (2018), А. Степанюк (2006), А. Сбруєва (2021), та ін.) засвідчило, що педагогічна наука приділяє велику увагу проблемі професійної підготовки майбутніх учителів, включаючи формування їх навичок володіння інноваційними технологіями, зокрема інтерактивними. Учені вважають, що вчителі повинні бути творчими у своїй професійній діяльності з різних причин, які пов'язані з унікальністю. По-перше, унікальні кожен учень та вчитель; по-друге, унікальні суб'єктивні та об'єктивні умови організації навчального процесу, особливо в умовах реформи освіти; по-третє, унікальні життєві та професійні ситуації, у яких учителі мають працювати на уроках та в позаурочній діяльності, застосовувати новітні підходи й інтерактивні технології для вирішення широкого спектру педагогічних завдань. Водночас відсутні дослідження, які безпосередньо стосуються формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі.

Формулювання мети статті. Схарактеризувати педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі.

Виклад основного матеріалу. Заклад вищої освіти (ЗВО), котрий здійснює підготовку майбутнього вчителя природничих наук, повинен створити умови для формування його особистості, який позитивно ставитиметься до своєї професії та зможе творчо працювати у педагогічній сфері, зокрема у Новій українській школі (Концепція «Нова українська школа», 2016). Це вимагає зусиль науково-педагогічного колективу ЗВО, спрямованих на створення сприятливої інтелектуально-емоційної та духовно-моральної атмосфери, де кожен студент має змогу побачити перед собою приклад професіоналізму, педагогічної майстерності, моральності, професійної відповідальності та обов'язку в особі науково-педагогічних працівників університету. Дослідники О. Кіліченко та Л. Мільто також підкреслюють важливість цілеспрямованих зусиль в цьому напрямі (Кіліченко, 2012, Мільто, 2013).

Процес навчання майбутніх учителів природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі, на наше глибоке переконання, є не що інше, як вплив на свідомість та діяльність для підготовки до майбутньої професійної діяльності успішного шкільного вчителя, який буде здатним не лише провадити освітній процес, створювати якісне інтерактивне навчальне середовище (реальне та віртуальне) на уроках, але й провадити позаурочну діяльність: виховну, культурно-просвітницьку, гурткову тощо. Не викликає сумніву той факт, що інтерактивні технології в процесі професійної підготовки студентів у ЗВО впливають на підготовку майбутніх учителів природничих наук, допомагаючи їм створити якісне інтерактивне навчальне середовище, а також орієнтуючи на їх використання у майбутній професійній діяльності (під час уроків та у позашкільній роботі). Проте процес навчання студентів повинен формувати не тільки ключові компетентності, а й інтелектуальні якості, створюючи повноцінну особистість майбутнього вчителя. Сучасному вчителю потрібно знати та використовувати інтерактивні технології, досліджувати освітній сегмент інтернету, впроваджувати інформаційні технології в навчальний процес та вміти навчати учнів за допомогою різних засобів телекомунікації.

Цілком погоджуємося з О. Пожидаєвою, яка вважає, що успіх підготовки майбутніх фахівців залежить від якості дотримання педагогічних умов (Пожидаєва, 2012). Педагогічні умови охоплюють обставини та можливості, що впливають на функціонування та розвиток педагогічної системи, а також вимоги до педагогічного процесу, яких слід дотримуватися для досягнення ефективності. Готовність майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі є одним з показників професіоналізму, який формується в процесі педагогічної підготовки та залежить від якості дотримання педагогічних умов.

Дослідники А. Воскобойник та Н. Кононец зазначають, що педагогічні умови означають вибір, розробку та застосування методів, змісту та організаційних форм навчання з метою досягнення дидактичних цілей (Воскобойник, Кононец, 2021). У нашому дослідженні обговорюється низка педагогічних умов для формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі, визначена на підставі аналізу праць таких науковців, як С. Генкал (2005), О. Гончар (2006), Н. Кононец (2013), О. Комар (2006), І. Мороз (2006), О. Пометун (2008), І. Прокопенко (2018), О. Савчук (2011), В. Сідоров (2018), А. Сбруєва (2021), І. Холод (2012) та ін.

Перша умова полягає у створенні в студентів позитивної мотивації щодо використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі. Цього можна досягти за допомогою створення ситуацій успіху та розмірковування під час лекцій, практичних та лабораторних занять, а також за допомогою діалогового спілкування між викладачами та студентами.

Друга умова полягає у створенні середовища інтерактивної педагогічної підтримки для студентів під час формування їх готовності до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі. Цього можна досягти шляхом створення інтерактивного розвивального простору педагогічної взаємодії, який включає діалог як основну форму взаємодії, наявність поля особистісного автономного розвитку та саморозвитку особистості в контексті застосування інтерактивних технологій.

Третя умова полягає у вивченні студентами сучасних інтернет-сервісів для організації інтерактивних занять гуртка з природничих наук. Це можна досягти за допомогою дослідження інтернет-простору на предмет виявлення таких сервісів, вивчення їхніх дидактичних можливостей для організації інтерактивного спілкування у позашкільній роботі, створення цифрових освітніх ресурсів (ЦОР), сайтів учителя, інтерактивних вправ тощо.

Ми припускаємо, що якщо ми створимо сприятливі умови для студентів (створення позитивної мотивації у студентів щодо використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі; створення середовища інтерактивної педагогічної підтримки для студентів під час формування їх готовності до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі; вивчення студентами сучасних Інтернет-сервісів для організації інтерактивних занять гуртка з природничих наук), то процес формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі буде ефективним. Ми пропонуємо використання такої сукупності педагогічних умов для формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі (рис. 1).

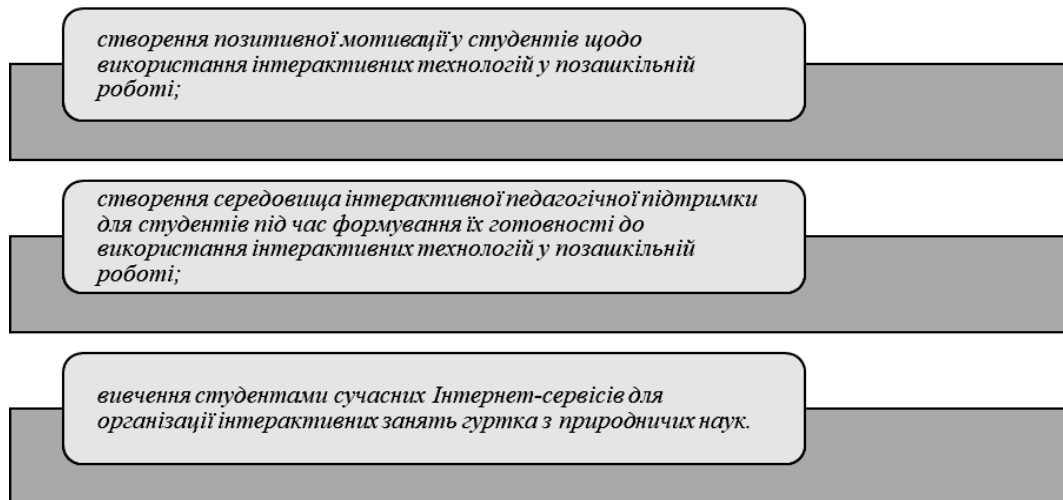


Рис. 1. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі

Схарактеризуємо ці педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя хімії до використання інтерактивних технологій навчання в старшій школі більш детально.

1) *Створення в студентів позитивної мотивації щодо використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі* як **перша педагогічна умова** передбачає у своїх реалізаційних механізмах такі заходи.

Для того щоб студенти були зацікавлені у використанні інтерактивних технологій у позашкільній роботі, потрібно застосовувати метод проєктів (С. Генкал (2005), Н. Кононец (2013), А. Сбруєва (2021) та ін.). Цей метод передбачає самостійну творчу роботу студентів, включає розроблення плану і його виконання протягом певного часу. Теми проєктів повинні стимулювати творче мислення, розвивати навички дослідження та інтегрування знань, сприяти педагогічній комунікації та формуванню позитивної мотивації до здобуття знань про інтерактивні технології для викладання хімії у старшій школі.

Цілком погоджуємося з А. Сбруєвою, що застосування різних проєктів, зокрема індивідуальних дослідницьких, групових проєктів, у майбутньому дасть можливість учителю реалізувати особистісно орієнтовану модель освіти, згідно з якою школа та позашкільна робота вчителя максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму шляхом персоналізації навчання (Сбруєва, 2021).

Студентам доцільно запропонувати проєкти, які сприятимуть збільшенню мотивації майбутніх учителів природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі. Ці проєкти включають науково-методичний проєкт «Інтерактивне навчання природничих наук», де студенти вивчають науково-педагогічні публікації, відвідують уроки вчителів та готують наукові публікації; проєкт «Топ-20 інтерактивних методів викладання природничих наук», що включає створення медіатеки студентських презентацій; проєкт «Конструюємо інтерактивне заняття гуртка з природничих наук», де проводяться відкриті інтерактивні заняття та студенти готують фрагменти занять гуртка з використанням інтерактивних технологій; гостьові лекції від учителів-новаторів, керівників гуртків з природничих наук, де студенти відвідують лекції вчителів із застосування інтерактивних методів та подають звіти про їх використання на заняттях гуртка.

Важливо зазначити, що тематика проєктів може бути різноманітна і не обмежується лише пропозиціями викладачів кафедри ЗВО. Студенти також мають можливість самостійно запропонувати тему та дослідити можливості використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі.

Ще один спосіб стимулювати студентів до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі – це повний перехід науково-педагогічних кадрів на інтерактивні методи навчання студентів у ЗВО. Кожна лекція повинна бути інтерактивною, а практичні та семінарські заняття також повинні бути організовані з використанням інтерактивних технологій. Викладачі повинні демонструвати переваги такого інтерактивного навчального середовища у своїй щоденній роботі.

Таке навчальне середовище, яке викладачі повинні створювати у педагогічному виші, має такі ознаки: наявність настанов та позитивної мотивації до інтерактивної діяльності майбутніх учителів природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі; систематична підготовка студентів до отримання знань з психолого-педагогічних та професійно орієнтованих дисциплін з методичним спрямуванням на використання інтерактивних технологій у навчанні, у позашкільній роботі та поступове формування індивідуально-творчого стилю інноваційної педагогічної діяльності на цих

засадах; створення емоційно-сприятливого клімату та взаємодії між викладачами та студентами, що сприяє створенню атмосфери інтерактивного освітнього середовища, наповненого просвітницьким інтерактивно-педагогічним змістом.

Як один із методів пропонуємо застосовувати метод «РАФТ – Різні авторські форми текстів», котрий є цікавим та інтерактивним способом, який може стимулювати мотивацію студентів під час процесу навчання. Цей метод полягає у написанні студентами різних видів текстів, які відображають їхні пропозиції та ідеї на певну тему. Наприклад, студенти можуть написати листа комусь із видатних фізиків, хіміків чи біологів, у якому вони висловлюють свої думки щодо їхніх відкриттів та інших питань. Цей метод включає кілька етапів. Спочатку студенти працюють індивідуально над темою за допомогою методики «вільного письма». Після цього вони об'єднуються в пари та складають спільний текст на цю тему. Нарешті, студенти працюють у групах та обговорюють і узагальнюють тексти попереднього етапу, щоб створити спільний проєкт. Головна ідея цього методу полягає в тому, що студенти висловлюють свої пропозиції та ідеї у своїх записах, щоб продемонструвати те, як видатні науковці використовували інтерактивні методи для своєї роботи. Цей метод може допомогти студентам розвинути свої навички у написанні та комунікації, а також стимулювати їхню творчість та інтерес до навчання та майбутньої позашкільної роботи з учнями.

2) **Друга педагогічна умова** (створення середовища інтерактивної педагогічної підтримки для студентів під час формування їх готовності до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі) реалізується за допомогою системи заходів, які забезпечують створення інтерактивного розвивального простору педагогічної взаємодії. Головними складовими такого простору є діалог, який є основною формою взаємодії учасників педагогічного процесу, поля особистісного автономного розвитку учасника взаємодії та саморозвиток особистості в контексті застосування інтерактивних технологій для викладання природничих наук та організації позашкільної роботи.

Принадібно зазначимо, що ми використали праці вчених (О. Савчук (2011), В. Сідоров (2018), І. Холод (2012) та ін.), щоб розглянути питання педагогічної підтримки студентів в процесі їх підготовки до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі. Аналіз досліджень дав змогу зробити такі висновки:

1. Педагогічна підтримка студентів включає форми та засоби, які допомагають у самостійному виборі інтерактивних технологій, сприяють їх професійному самовизначенню та доланню перешкод у навчальній, комунікативній та творчій діяльності.

2. Педагогічна підтримка може бути розглянута як особлива сфера діяльності викладачів, яка спрямована на допомогу в саморозвитку студентів та вирішенні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних із вивченням інтерактивних технологій та майбутнього їх застосування в позашкільній роботі.

3. Педагогічна підтримка базується на взаємодії викладача та студента, зосередженій на визначенні інтересів, нахилів, здібностей та мотивів студента, а також спробах створення інтерактивного навчального середовища.

4. Педагогічна підтримка є цілеспрямованою діяльністю науково-педагогічного колективу, яка спрямована на досягнення мети – підготовку майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі.

Науковці виокремлюють кілька типів педагогічної підтримки студентів, які найчастіше використовуються у ЗВО:

- 1) за формою проведення – безпосередня та опосередкована;
- 2) за кількістю учасників – індивідуальна, групова, колективна;
- 3) за сферою діяльності у навчанні – інтелектуальна, соціально-психологічна та комунікативна

(Сідоров, 2019).

У нашому дослідженні інтерактивна педагогічна підтримка студентів вважається оперативною допомогою майбутнім учителям природничих наук у вирішенні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних із навчанням та використанням інтерактивних технологій, особливо, у майбутній позашкільній роботі. Це досягається через ефективну комунікацію під час проведення інтерактивного навчання, яке може бути реальним або віртуальним. Ми також досліджуємо професійний вибір стосовно розробленняки цифрових дидактичних ресурсів та створення інтерактивного навчального середовища для ефективного навчання природничих наук у школі та організації позашкільної роботи, організованого з використанням засобів зворотного зв'язку.

Щоб допомогти студентам готуватись до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі, можна створити середовище інтерактивної педагогічної підтримки, використовуючи бесіди, консультації (реальні та віртуальні), допомогу при виконанні завдань, мотиваційні методи та стимулювання самоосвіти. Доцільно запропонувати використання методу е-портфоліо (наприклад, студентський вебсайт), щоб студенти могли створити колекцію ЦОР, які відображають їхній досвід та

досягнення в процесі навчання інтерактивним технологіям. Це дозволить викладачам оперативно реагувати на досягнення студентів та спілкуватися з ними через функціонал вебсайту, а також зорієнтувати їх на подальший успіх. Головна мета е-портфоліо – відображення розвитку студентів, рівня їхніх навчальних досягнень, самодисципліни та самоорганізації.

Дослідники стверджують, що метод е-портфоліо має безліч переваг (Кононец, 2014, Сідоров, 2019). Використовуючи його, можна оцінити навчальні досягнення студентів, їх критичне та творче мислення у процесі проведення інтерактивного навчання в реальному та віртуальному середовищі, розробляти цифрові дидактичні матеріали та створювати інтерактивне навчальне середовище для більш ефективного навчання. Також метод е-портфоліо допомагає мотивувати студентів до навчання, наукового пошуку та творчої діяльності, що спрямована на формування здатності до проведення інтерактивного навчання в реальному та віртуальному середовищах, а також до самооцінки та інтерактивної взаємодії.

3) **Третя педагогічна умова** (вивчення студентами сучасних інтернет-сервісів для організації інтерактивних занять гуртка з природничих наук) зорієнтована на те, що студенти повинні навчитися використовувати сучасні інтернет-сервіси для організації інтерактивних уроків з природничих наук школі та у позашкільній роботі зі школярами. Це означає розроблення дидактичних заходів, щоб допомогти студентам вивчити, як використовувати доступні Інтернет-сервіси для інтерактивного навчання. Ці заходи можуть включати дослідження інтернету для знаходження сервісів, вивчення їх можливостей для навчання, створення електронних зошитів, вебсайтів вчителя, відкритих онлайн-курсів, інтерактивних вікторин тощо.

Практика показує, що сучасні учні та студенти набагато більше зацікавлені у виконанні завдань з використанням цифрових ресурсів, що підсилює емоційне сприйняття навчання. Це може допомогти у формуванні їхньої пізнавальної самостійності. Тому комп'ютер, інформаційно-комунікаційні технології та інтернет-сервіси можуть бути використані для вирішення складних завдань з природничих дисциплін, але потрібно вивчити способи їх ефективного використання. Для досягнення цілей навчання необхідно правильно сформулювати запитання чи описати ситуацію, розробити спосіб вирішення проблеми (використовуючи традиційні методи чи цифрові засоби), забезпечити однаковий доступ до матеріалів та засобів для усіх студентів, і дати їм можливість аналізувати свої результати навчання.

Нині багато ЦОР (зокрема застосунки для мобільних телефонів) можна використати для вивчення природничих наук у школі: Flora Incognita, PlantNet Plant Identification, Sbio.info, Explore.org, Explore Documentary Films, Healthline Body Maps, Zygote body, Cellsalive.com та багато інших. На основі цього матеріалу можна запропонувати розробити спецкурс або модуль для студентів, який міститиме практичні завдання для розробки інтерактивних уроків, вправ та вікторин. Також можна запропонувати включити цей модуль до змісту дисципліни «Інформаційні технології в освіті» або до інших дисциплін, які пропонує освітня програма підготовки майбутніх учителів природничих наук. Крім того, можна запропонувати модуль «Сучасні цифрові лабораторії для вивчення природничих дисциплін», щоб доповнити зміст дисципліни. Ми переконані, що цей модуль надасть студентам можливість використовувати цифрові лабораторії для вивчення природничих дисциплін. Крім того, можна запропонувати модуль «Цифрові застосунки для вивчення хімії/біології/фізики», у якому можна навчитися використовувати корисні застосунки, такі як Solution Calculator Lite, CHEMIST-Virtual Chem Lab, Physics Simulations, Golabz.eu, LabQuest 2, Globisens «LabDisc», Einstein та ін.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що вивчення сучасних інтернет-сервісів для інтерактивного вивчення природничих наук у школі та позашкільні не тільки допоможе формувати готовність студентів до дослідницької діяльності, але і залучить їх до віртуального середовища для експериментування та провадження в майбутньому успішної гурткової діяльності з поглибленого вивчення природничих наук. Комп'ютери та мобільні пристрої стають засобом для організації експерименту, фіксації результатів, обробки даних та їх візуалізації. Звісно, ми не претендуємо на повний перелік можливих заходів для реалізації визначених педагогічних умов, але виконання різноманітних завдань засобами цифрових технологій та інтернет-сервісів підвищує пізнавальний інтерес та дозволяє студентам стати активними учасниками інтерактивного дидактичного процесу. Підкреслимо, педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до використання інтерактивних технологій у позашкільній роботі взаємозв'язані та повинні застосовуватися в процесі професійної підготовки у ЗВО комплексно. Водночас результативність їх комплексного застосування в процесі професійної підготовки майбутніх учителів природничих наук у ЗВО потребує експериментальної перевірки, що є перспективним напрямом наших подальших наукових досліджень.

Список використаної літератури

1. Воскобойник А. В., Кононец Н. В. Організаційно-методичні умови управління діловими комунікаціями в колективі в межах інноваційної діяльності закладу вищої освіти. *Збірник наукових статей магістрів. Навчально-науковий інститут денної освіти*. У 2 ч. Полтава: ПУЕТ, 2021. Ч. 1. С. 157–163.
2. Генкал С. Є. Дидактичні можливості індивідуальних освітніх проектів учнів профільних класів. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія*. Вінниця, 2005. №14. С. 15–17.

3. Загальна методика навчання біології: навч. посібник / І. В. Мороз, А. В. Степанюк, О. Д. Гончар та ін. Київ: Либідь, 2006. 592 с.
4. Комар О. А. Застосування інтерактивних технологій – один із напрямків удосконалення навчального процесу. *Школа*. 2006. № 6. С. 64–67.
5. Кононец Н. В. Метод проектів при ресурсно-орієнтованому навчанні дисциплін комп'ютерного циклу студентів економічних спеціальностей аграрного коледжу. *Наукові праці ДонНТУ. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. Донецьк, 2013. № 1 (13). С. 113–117.
6. Кононец Н. В. Портфоліо з інформатики як засіб контролю навчальної діяльності студента в процесі ресурсно-орієнтованого навчання. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць*. Київ, 2014. Вип. 14 (21). С. 171–175.
7. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 12.03.2023).
8. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач: навч. посіб. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.
9. Основи педагогічної майстерності: модульно-рейтинговий підхід / автор-упорядник О. І. Кіліченко. Івано-Франківськ, 2012. 206 с.
10. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навчальний посібник / кол. авторів; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 2018. 457 с.
11. Пожидаєва О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки: Серія: Психолого-педагогічні науки: зб. ст.* 2012. № 6. С. 133–139.
12. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2008. 192 с.
13. Савчук О. П. Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін: аналіз результатів дослідження. *Науковий вісник нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України*. 2011. № 159. Ч. 4: Педагогіка, психологія, філософія. С. 88–93.
14. Сідоров В. І. Формування середовища інтерактивної педагогічної підтримки студентів у процесі кроскультурної підготовки. *Рідна школа*. 2018. № 5–8. С. 49–53.
15. Теорії та технології інноваційного розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті концепції «Нова українська школа: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 492 с.
16. Холод І. Форми педагогічної підтримки у сполученому королівстві Великобританії та Північної Ірландії. *Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* (Умань, 26–27 квітня 2012 р.). Умань: ПП Жовтий О. О., 2012. Ч. 1. С. 223–226.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPING FUTURE NATURAL SCIENCES TEACHERS' READINESS TO USE INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Hrynyova Maryna

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Rector of V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University,
Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Boyarsky Dmytro

Director

Rokytnensky Gymnasium with Preschool Structural Subdivision of the Executive Committee of the Omelnytsk
Village Council of the Kremenchuk District of the Poltava Region

Introduction. The article examines the concept of «pedagogical conditions for the formation of the readiness of a future science teacher to use interactive technologies in extracurricular activities» as circumstances and opportunities that affect the functioning and development of the pedagogical system, as well as requirements for the pedagogical process that should be followed to achieve effectiveness. It was found out that now the status of a science teacher serves as a basis for him to fulfil the role of the leader of the group. The authors are convinced that the role and functions of the leader of the natural sciences group as a professional and creative person are determined by his professional preparation to carry out high-quality educational and developmental work with students in the conditions of traditional, distance and mixed format, to ensure a high degree of interactivity of the group classes in any conditions.

Purpose. The article aims to determine and characterize the pedagogical conditions for the formation of the readiness of the future science teacher to use interactive technologies in extracurricular activities.

Methods. Theoretical methods were used: analysis of scientific literature (to identify essential and secondary concepts in different interpretations); generalization and systematization (to specify and distinguish the totality of pedagogical conditions); synthesis (combination of separate aspects of different concepts and definition of the concept of «pedagogical conditions», which reflects its essence with new possibilities).

Results. The authors defined a set of pedagogical conditions for forming the readiness of a future science teacher to use interactive technologies in extracurricular activities (creating positive motivation among students regarding the use of interactive technologies in extracurricular activities; creating an environment of interactive pedagogical support for students during the formation of their readiness to use interactive technologies in

extracurricular activities work; study by students of modern Internet services for the organization of interactive classes in the natural sciences) and analysed the peculiarities of their implementation.

Conclusion. *The conducted theoretical research makes it possible to organize a pedagogical experiment, the purpose of which is to check the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of the readiness of the future teacher of natural sciences to use interactive technologies in extracurricular activities.*

Keywords: *Natural Sciences, Teacher, Interactive Technologies, Extracurricular Activities, Pedagogical Conditions*

References

1. Voskoboinyk, A. V., & Kononets, N. V. (2021). Orhanizatsiino-metodychni umovy upravlinnia dilovymy komunikatsiiami v kolektyvi v mezhakh innovatsiinoi diialnosti zakladu vyshchoi osvity [Organizational and methodological conditions for managing business communications in the team within the innovative activities of the higher education institution]. *Zbirnyk naukovykh statei mahistriv. Navchalno-naukovyi instytut dennoi osvity – Collection of scientific articles of masters. Educational and Research Institute of Full-time Education* (Vols. 1-4). (Vols. 1), (pp. 157-163). Poltava: PUET. [in Ukrainian].
2. Henkal, S. Ie. (2005). Dydaktychni mozhyvosti individualnykh osvitnikh proektiv uchniv profilnykh klasiv [Didactic possibilities of individual educational projects of students of specialized classes]. *Naukovi zapysky – Scientific notes*, 14, 15-17. [in Ukrainian].
3. Moroz, I. V., Stepaniuk, A. V., & Honchar, O. D. (2006). *Zahalna metodyky navchannia biologii [General methods of teaching biology]* Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
4. Komar, O. A. (2006). Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii – odyin iz napriamkiv udoskonalennia navchalnoho protsesu [The use of interactive technologies is one of the ways to improve the educational process]. *Shkola – School*, 6, 64 – 67. [in Ukrainian].
5. Kononets, N. V. (2013). Metod proektiv pry resursno-orientovanomu navchanni dystsyplin kompiuternoho tsykladu studentiv ekonomichnykh spetsialnostei ahrarnoho koledzhu [The method of projects in resource-oriented teaching of computer cycle disciplines for students of economic specialties of an agrarian college]. *Naukovi pratsi DonNTU – Scientific works of DonNTU*, 1(13), 113–117. [in Ukrainian].
6. Kononets, N. V. (2014). Portfolio z informatyky yak zasib kontroliu navchalnoi diialnosti studenta v protsesi resursno-orientovanoho navchannia [Informatics portfolio as a means of monitoring the student's educational activity in the process of resource-based learning]. *Naukovi chasopys Nats. ped. un-tu imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University*, 14(21), 171–175. [in Ukrainian].
7. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. (2016). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
8. Milto, L. O. (2013). *Teoriia i tekhnolohiia rozviazannia pedahohichnykh zadach [Theory and technology of solving pedagogical problems]*. Kirovohrad: Imeks-LTD. [in Ukrainian].
9. Kilichenko, O. I. (2012). *Osnovy pedahohichnoi maisternosti: modulno-reitynhovyi pidkhyd [Basics of pedagogical skill: modular rating approach]*. IvanoFrankivsk, Ukraine. [in Ukrainian].
10. Prokopenko, I. F. (Ed.). (2018). *Pedahohichni tekhnolohii v pidhotovtsi vchyteliv [Pedagogical technologies in teacher training]*. (Vols. 3). Kharkiv: KhNPU. [in Ukrainian].
11. Pozhydaieva, O. V. (2012). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnykh sotsialnykh pedahohiv do konsultatyvnoi diialnosti [Pedagogical conditions for training future social pedagogues for advisory activities]. *Naukovi zapysky – Scientific notes*, 6, 133–139. [in Ukrainian].
12. Pometun, O. (2008). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]*. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].
13. Savchuk, O. P. (2011). Pedahohichna pidtrymka osobystisnoi samorealizatsii maibutnykh uchyteliv pryrodnychkykh dystsyplin: analiz rezultatov doslidzhennia [Pedagogical support of personal self-realization of future science teachers: analysis of research results]. *Naukovi visnyk nats.un-tu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy – Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*, 159(4), 88-93. [in Ukrainian].
14. Sidorov, V. I. (2018). Formuvannia seredovyscha interaktyvnoi pedahohichnoi pidtrymky studentiv u protsesi kroskulturnoi pidhotovky [Formation of an environment of interactive pedagogical support for students in the process of cross-cultural training]. *Ridna shkola – Native school*, 5–8, 49–53. [in Ukrainian].
15. Sbruieva, A. A. (Ed.). (2021). *Teorii ta tekhnolohii innovatsiinoho rozvytku profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia v konteksti kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Theories and technologies of innovative development of professional training of the future teacher in the context of the concept «New Ukrainian school]*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. [in Ukrainian].
16. Kholod, I. (2012). Formy pedahohichnoi pidtrymky u spoluchenomu korolivstvi Velykobrytanii ta Pivnichnoi Irlandii [Forms of pedagogical support in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland]. Proceedings from: *Mizhnarodna nauko-praktychna konferencija «Mizhdystsyplinarnist yak metodolohiia humanitarnykh nauk : mova, osvita, kultura» – International scientific and practical conference «Interdisciplinarity as a methodology of the humanities: language, education, culture»*. (Vols. 1), (pp. 223-226). Uman: PP Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 15.03.2023 р.

УДК 37.047+371.264

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-25-31

МОТИВИ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Шпак Валентина Павлівна

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: shpakvalentina64@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0913-6150

Дубровіна Ірина Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
e-mail: iradubrovina@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-6676-4789

Актуалізовано проблему професійної орієнтації майбутніх учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти з урахуванням таких складників, як профінформування, профдіагностика, профконсультування і профадаптація. Проведено паралель між сутністю понять «мотив» і «мотивація». Метою статті передбачено визначення мотивів вибору професії майбутніми вчителями початкової школи для стимулювання їхньої активності у фаховій підготовці. Проведено констатувальний експеримент, у ході якого застосовано тест «Мотиви вибору професії», яким передбачено 4 блоки тверджень, що характеризують професійний вибір відповідно до позначень: внутрішні соціально значущі мотиви; внутрішні індивідуально значущі мотиви; зовнішні позитивні мотиви; зовнішні негативні мотиви.

Отримані емпіричні дані підтверджують, що серед діапазону мотивів вибору майбутніми вчителями початкової школи свої професії переважають: внутрішні соціально значущі мотиви (професійні цінності, уявлення про значущість професії, професійний світогляд); внутрішні індивідуально значущі мотиви (професійне покликання, професійні наміри, професійна інтернальність, прагнення самореалізації, смислотворчість у професії); зовнішні позитивні мотиви (оволодіння етичними нормами у професії, професійні домагання, інтерес до заробітку, прагнення до професійного зростання, до різних видів підвищення кваліфікації). Серед найбільш поширених критеріїв зазначених мотивів переважають комунікативний, відповідність роботи характеру і здібностям, покликання, творчий характер, привабливість професії, традиції сім'ї та поради друзів. Натомість найменш привабливими критеріями визначено близькість вишу до місця проживання, випадковий збіг обставин, матеріальні міркування, бажання виховувати молоде покоління та інтерес до педагогічної діяльності.

Оскільки проведене визначення мотивів вибору професії майбутніми вчителями початкової школи не висвітлює всіх аспектів окресленої проблеми, подальшого дослідження потребують чинники демотивації професійного вибору, а також розроблення новітніх форм і методів профорієнтаційної роботи з потенційними абітурієнтами.

Ключові слова: мотив, мотивація, майбутні вчителі, початкова школа, професійний вибір, фахова підготовка.

Постановка проблеми. Реформаційні зміни, що наразі відбуваються в початковій освіті, потребують перегляду вимог щодо професійної підготовки вчительських кадрів, на які покладається відповідальність за збереження психосоматичного здоров'я молодших школярів, пріоритет національно-патріотичного виховання, турботу про формування системи загальнолюдських і національних цінностей і діапазону особистісних якостей. Саме мотив пов'язує ситуацію вибору і досвіду особистості, відбивається в її системі ціннісних орієнтацій, установок та інтересів. Правильний вибір професії впливає на успішність і продуктивність професійної діяльності, реалізації особистісних потенціалів. Ураховуючи широкий спектр трудових функцій учителя початкової школи в суспільстві, виникає потреба в реалізації системної профорієнтаційної роботи, складниками якої виступають профінформування, профдіагностика, профконсультування і профадаптація. Однак останнім часом профорієнтаційна робота з потенційними абітурієнтами спеціальності 013 Початкова освіта доводить свою низьку ефективність, що додатково ускладнюється умовами воєнного стану, тривалою дистанційною освітою в умовах поширення вірусу Covid-19. Оскільки професійний відбір майбутніх учителів початкової школи є низько ефективним, посиленої уваги потребує вивчення мотивів вибору майбутньої професії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Співвіднесення дефініцій «мотив» і «мотивація» у наукових дослідженнях вітчизняних учених є остаточно вирішеним. Зазвичай, поняття «мотив» розглядають як внутрішній імпульс (спонукальну причину), що змушує особистість активно діяти. Такими імпульсами переважно є інтереси, бажання, наміри, прагнення, амбіції, що поєднуються між собою, утворюючи групи, класифіковані свого часу С. Л. Рубінштейном на пізнавальні, комунікативні, мотиви відповідальності, соціальні та мотиви перспективи. Таке поєднання однорідно спрямованих мотивів утворює відповідну мотивацію, що визначає досягнення майбутніми фахівцями особистих, соціальних, пізнавальних чи інших потреб.

Психологічні аспекти професійної орієнтації в системі педагогічної освіти висвітлено в науковому

доробку О. М. Ігнатівич [1; 13], В. І. Криворучко і В. І. Осьодло [10], М. І. Найдьонова [9], Н. О. Юдіної [20], С. П. Яланської [21] та ін. Педагогічні умови формування професійної мотивації до педагогічної діяльності в майбутніх учителів початкових класів розглядають О. Г. Павлова [11], М. І. Румянцева [15], А. Г. Стельмах [16], М. С. Янцур [22] та ін. Оскільки в будь-якій професійній діяльності прийнято виокремлювати мотиваційний і операційний складники, пропонуємо в нашому дослідженні спиратися на мотиви, що на думку С. П. Яланської, є найбільш актуальними для майбутніх учителів початкової ланки і мають пріоритетне значення в професійному виборі, як-от: «прагнення до постійного самовдосконалення, самовираження, самореалізації та самоствердження особистості, професійне зростання, розширення кругозору, підвищення рівня розвитку всіх видів компетентностей (hard skills, digital skills, soft skills), наявність пізнавальної зацікавленості, створення позитивного іміджу серед колег, підвищення особистісного рейтингу» [21].

Мета статті передбачає визначення мотивів вибору професії майбутніми вчителями початкової школи для стимулювання їхньої активності у фаховій підготовці.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі модернізації вищої освіти в Україні особливого значення набуває проблема цілеспрямованого формування мотивів вибору професії майбутніми вчителями початкової школи, їх діагностування. Здобувачам вищої освіти варто усвідомлювати свої потреби і на підставі ієрархії особистісно-професійних цінностей, формувати мотиви вибору певного фаху для свідомого вибору. Профорієнтаційна робота є дієвим засобом, який послідовно і глибоко охоплює мотиваційно-вольову сферу майбутнього фахівця, віддзеркалює його пізнавальну активність, внаслідок чого відбувається інтенсивний процес перетворення зовнішнього впливу на внутрішній поштовх, дію. Мотиви вибору майбутньої професії повинні базуватися на оптимістичній концепції педагогічного партнерства та засадах індивідуально-типологічного підходу в обраній професії. Це зумовлено особливою вибірковою спрямованістю особистості на певну галузь фахових знань, у яку людина прагне проникнути, вивчити та оволодіти її цінностями.

При формуванні мотивів вибору майбутньої професії вчителі початкового навчання мають урахувати необхідні особистісно-професійні якості фаху, рівень засвоєння широкого спектру теоретичних і практичних знань із педагогіки, виконавські вміння у сфері початкового навчання. Оскільки зовнішні стимули можуть посилювати або послаблювати силу мотивів вибору майбутньої професії, то нами було відокремлено види стимулювання, що впливають на посилення мотивів вибору майбутньої професії: *схвалення, моральне заохочення, матеріальне заохочення, змагання* (наприклад, участь у профорієнтаційних конкурсах, присутність на відкритих уроках педагогів-майстрів, соціально-психологічний клімат навчання в початковій школі, суспільна увага до професії, привабливість об'єкта потреби, привабливість змісту діяльності, наявність перспективи і матеріальних заохочень, перспективи реалізації в педагогічній сфері, повага інших).

На думку А. Г. Стельмаха, у формуванні мотивів вибору необхідно орієнтуватися на освітні запити здобувачів вищої освіти, на те, що спонукає до досягнення поставленої мети без прямого зовнішнього впливу, відносячись до внутрішніх рушійних сил індивіда [16]. Викладачі та методисти в роботі з потенційними абітурієнтами постійно здійснюють профінформування, профдіагностику, профконсультування і профадаптацію, що ефективно реалізується у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, віртуальних виставок, «днів відкритих дверей». Новою формою профорієнтаційної роботи з випускниками є інтерактивні музейні івент-майстерні, що сприяють устанавленню стійких мотивів вибору майбутньої педагогічної професії. Так, музеї багатьох сфер людської діяльності можуть значно посилити мотивацію в обранні певної професії, зокрема і вчителя початкового навчання. Мова передусім йде про тематичні профорієнтаційні заходи зі школярами в «Педагогічному музеї» у м. Києві, «Меморіальному музеї В. О. Сухомлинського» у с. Павлиші і «Музеї С. Русової» на батьківщині видатної митчині в с. Олешні Чернігівської області (у приміщенні колишньої гончарної майстерні на території садиби Ліндфорсів, де народилася мисткиня), а також численних музеїв, що розташовані в закладах освіти (яскравим осередком є кабінет музей М. П. Драгоманова в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова).

Найбільш важливими напрямками здійснення профорієнтаційного вибору є діагностика провідного мотиву або комплексу мотивів, що можуть посилювати / послаблювати прагнення отримати певний фах. Чим актуальніший мотив і ширший його зв'язок із зовнішніми факторами впливу, тим стійкіша індивідуальна мотивація та прагнення стати фахівцем обраної професії. Основними *напрямами стимулювання* мотивів вибору майбутніх учителів початкових класів вважаємо: *соціально-психологічний напрям* (розвиток усвідомленого позитивного ставлення та підвищення інтересу до фаху, вироблення потреби і здатності до самовдосконалення, спрямованість до інновацій); *дидактичний напрям* (розвиток здатності вчителя до самовизначення і самореалізації); *психолого-педагогічний напрям* (здобуття нових психолого-педагогічних знань, умінь і навичок на основі оволодіння психолого-педагогічними науками);

навчально-методичний напрям (досягнення більш високого рівня знань із педагогіки початкового навчання). Результатом стійкості мотивів вибору майбутньої професії вчителями початкового навчання стає цілеспрямоване формування об'єктивної самооцінки, на основі якої формується дія, поштовх у здійсненні задуманого. Водночас формування мотивів вибору професії спрямоване на активізацію розумових дій, розвиток інтересу до самостійної пізнавальної діяльності, кінцевою метою якої є виникнення та закріплення стійких мотивів і потреб у виборі професії.

Вагомим зовнішнім чинником впливу на мотиви вибору студентів є висвітлення інформації про професію вчителя початкового навчання на сайті кафедри/факультету, у ЗМІ, співпраця зі стейкхолдерами, якісні результати, звіти практичної підготовки, широкий спектр представлення форм і методів роботи бази практик, громадське опитування щодо ставлення до професії вчителя початкових класів у соціумі, зустрічі з успішними випускниками під час «відкритих дверей», робота гаранта освітньо-професійної програми з державною службою зайнятості тощо.

Оскільки інтерес до професії має поєднуватися в потенційних студентів з установкою на самоосвіту, самовиховання, бажанням розвиватися і здобувати знання, то це відповідно вимагає певного розвитку особистих якостей майбутніх освітян. Відомо, що специфіка обраної професії має відповідати стану здоров'я здобувача вищої освіти, рівню його фізичних, розумових і емоційно-вольових якостей. Тому мотиви вибору не повинні мати характер прагматичного вибору чи реалізації миттєвого емоційного бажання, а бути усвідомленим рішенням реалізації себе в майбутній професії, виваженим самостійним кроком.

З метою визначення мотивів професійного вибору майбутніми вчителями початкової школи на початку 2022/2023 навчального року нами проведено опитування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Респондентам (49 осіб з них 39 студентів денної форми навчання і 10 студентів заочної форми навчання) було запропоновано тест «Мотиви вибору професії», яким передбачено 4 блоки тверджень, що характеризують професійний вибір відповідно до позначень: «с» (внутрішні соціально значущі мотиви), «і» (внутрішні, індивідуально значущі мотиви), «+» (зовнішні позитивні мотиви) і «-» (зовнішні негативні мотиви) (табл. 1):

Таблиця 1

Мотиви вибору професії вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти

№	Твердження «Моя майбутня професія...»	Оцінка	Тип мотивації
1	Передбачає спілкування з різними людьми	55145453555443555354554454455554555545555455555554	i
2	Подобається батькам	5523311334433352432434321244244444543443443455334	-
3	Передбачає високе почуття відповідальності	554544344553425534435344534245555554555454455445	с
4	Передбачає переїзд на нове місце проживання	4544251444323433523424334224223333434443322343223	+
5	Відповідає моїм здібностям	5554544544454455534455445445544444445454544544445	i
6	Дає змогу обмежитися наявним обладнанням	23123431333332242344432224421233333232333223223	-
7	Дає змогу давати користь людям	754555555555455344553545341435445544555554455445	с
8	Сприяє розумовому чи фізичному розвитку	5555545544445355534455445444444544445555444545445	i
9	Є високооплачуваною	344343333445353352342433322433343333343434444334	+
10	Дає змогу близько працювати від дому	411424413334253352342433323324443323223323334443	+
11	Є престижною	5323544544353353423444322244233434443444434344444	-
12	Сприяє зростанню професійної майстерності	4343445544453245244353455342333454445544454455445	с
13	Єдино можлива в обставинах, що склалися	331225213331223342344442224333332333223232323332	-
14	Дає змогу реалізувати здібності до управлінської діяльності	433443535444323314435144433332422223322223233222	с
15	Є привабливою	442543344555324343444445444444344443343444344334	i
16	Близька до улюбленого шкільного предмета	521452424435325352333323233343444333434353343443	+
17	Дає змогу відразу отримати хороший результат праці для інших	431344534344334312234344423333444445555444545554	с
18	Обрана моїми друзями	2111411132211113422434321233211212211212232221112	-
19	Дає змогу використовувати професійні вміння поза роботою	4423544445552142411323323133334344433444455434554	+
20	Дає великі можливості виявити творчість	4443554555534433444454554444454554444554554554454554	i

Від респондентів вимагалось прочитати й оцінити за п'ятибальною шкалою, наскільки кожне з них вплинуло на вибір професії вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти: «5» – має вирішальний вплив, «4» – дуже вплинуло, «3» – вплинуло посередньо, «2» – має незначний вплив, «1» – жодним чином не вплинуло. Максимальна сума балів указує на переважаючий вид мотивації. Так, переважання внутрішніх соціально значущих мотивів зазначають 48,99 % респондентів (24 студенти); на значенні внутрішніх, індивідуально значущих мотивів наголошують 34,69 % респондентів (17 студентів); 4,08 % респондентів (2 студенти) акцентували на значенні для них зовнішніх позитивних мотивів. Однакове значення для 12,24 % респондентів (6 студентів) мають внутрішні, індивідуально значущі мотиви і внутрішні соціально значущі мотиви. Зовнішні негативні мотиви не зазначив жоден респондент.

На нашу думку, переважання внутрішніх мотивів і позитивної зовнішньої мотивації підтверджують задоволення респондентами обраною професією та її перспективністю (рис. 1):

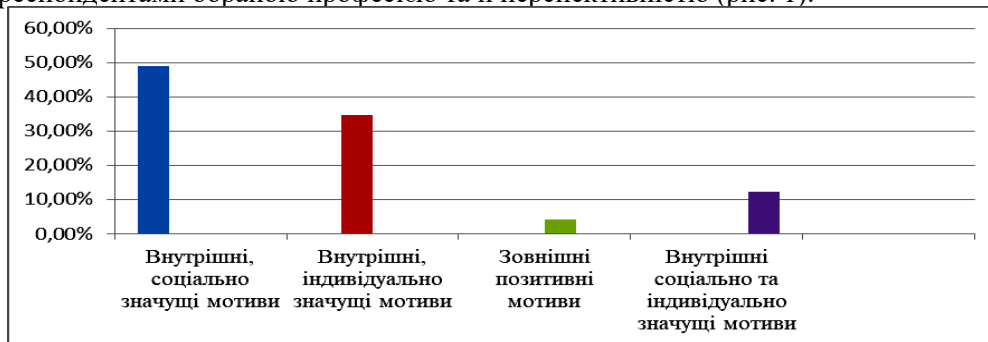


Рис. 1. Розподіл мотивів вибору професії вчителя початкових класів студентами першого курсу

Отримані результати емпіричного дослідження дозволяють діагностувати мотиви вибору майбутніми вчителями початкової школи своєї професії, де явно переважають:

- 1) внутрішні соціально значущі мотиви (професійні цінності, уявлення про значущість професії, професійний світогляд);
- 2) внутрішні індивідуально значущі мотиви (професійне покликання, професійні наміри, професійна інтернальність, прагнення самореалізації, смислотворчість у професії);
- 3) зовнішні позитивні мотиви (оволодіння етичними нормами у професії, професійні домагання, інтерес до заробітку, прагнення професійного зростання, до різних видів підвищення кваліфікації).

Якщо брати до уваги критерії мотивів вибору професії майбутніми вчителями початкових класів, то, урахувавши середній арифметичний показник, найбільш привабливими для них є можливість спілкуватися з різними людьми (4,53), удосконалювати власний фізичний і розумовий розвиток (4,41), приносити користь іншим людям (4,35), проявляти творчість (4,20), а також відповідність здібностям (4,37), високе почуття відповідальності (4,27), підвищення професійної майстерності (3,98). Значно менша чисельність респондентів пояснює зроблений професійний вибір тим, що посада вчителя початкових класів подобається батькам (3,8) і друзям (1,90), є доволі привабливою (3,78) і дає змогу відразу отримати помітний результат праці для інших (3,69). Значно менша кількість респондентів вважає професію вчителя початкових класів престижною (3,57), але не високооплачуваною (3,39), такою, що дає змогу використовувати професійні вміння поза роботою (3,45).

Приблизно однакове ставлення в респондентів викликають передбачуваний переїзд на нове місце проживання і наближеність до улюбленого шкільного предмета (3,16). Значно менше респондентів вважають, що професія вчителя початкових класів дає змогу реалізувати здібності до управлінської діяльності (2,88), залишається єдиною можливою в обставинах, що склалися (2,71), і обмежується наявним матеріально-технічним обладнанням (2,69).

Отримані дані підтверджують результати інших дослідників, із погляду яких, «в основі діяльності вчителів лежить поєднання специфічних мотивів: інтерес до навчального предмета, який викладається, спілкування з молоддю, можливість занурення в інтелектуальне середовище, прагнення реалізувати творчий потенціал, підвищення рівня кваліфікації, самоосвіта» [19].

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напрямку). Отже, мотиви вибору майбутньої професії визначають стійкий інтерес студента до обраного фаху, цілеспрямовану активність поведінки в обраній професії, налаштування на професійний розвиток. Отримані результати визначення мотивів вибору професії майбутніми вчителями початкової школи підтверджують, що для стимулювання їхньої активності у фаховій підготовці вирішальне значення мають побудова власного сценарію професійного життя, готовність до гнучкої переорієнтації в межах обраної професії та поза нею, професійні міжособистісні відносини і позиції, очікування, задоволеність працею як усвідомлення відповідності власного рівня домагань і отриманих результатів вимогам професії. Серед найбільш поширених критеріїв переважають

комунікативний, відповідність роботи характеру і здібностям, покликання, творчий характер, привабливість професії, традиції сім'ї та поради батьків і друзів. Натомість найменш привабливими критеріями визначено близькість вишу до місця проживання, випадковий збіг обставин, матеріальні міркування, бажання виховувати молоде покоління та інтерес до педагогічної діяльності.

Оскільки проведене визначення мотивів вибору професії майбутніми вчителями початкової школи не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми, подальшого дослідження потребують чинники демотивації професійного вибору, а також розроблення новітніх форм і методів профорієнтаційної роботи з потенційними абітурієнтами у сфері інформаційно-комунікативних технологій.

Список використаної літератури

1. Вивчення мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи. *Психологія професійної орієнтації в системі педагогічної освіти*: монографія / за ред. О. М. Ігнатюк; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Кіровоград, 2014. С. 86–101.
2. Ільченко О. Проблема формування професійної мотивації майбутніх учителів у вимірі розбудови нової української школи. *Українська професійна освіта*. 2019. № 5. С. 50–60. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/14055> (дата звернення 24.12.2022).
3. Корольова К. Вплив сили мотивації на рівень професійних досягнень. *Соціальна психологія*. 2009. № 1. С. 137–144.
4. Магура М. Чим, крім грошей, можна мотивувати персонал? *Управління освітою*. 2008. № 8. С. 21–25.
5. Меденцова Т. М. Аналіз понять «мотиви» та «мотивація навчання» особистості. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* Київ: Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. Вип. 47. С. 99–104.
6. Мельман В. Психологічні фактори мотивації навчально-професійної діяльності студентів. *Новий колегіум*. 2009. № 6. С. 56–59.
7. Мотивація? Мотивація! Ах, мотивація... *Управління освітою*. 2007. № 20. С. 10–18.
8. Мулярчук Є. Про поняття покликання. *Філософська думка*. 2017. № 3. С. 94–106.
9. Найдьонов М. І. Психологія престижності професій: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 160 с.
10. Осьодло В. І., Криворучко В. І. Професійне покликання та мотиваційно-ціннісне ставлення в професійному самовизначенні студентів. *Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки*. Київ, 2006. С. 110–119.
11. Павлова О. Г. Педагогічні умови формування професійної мотивації до педагогічної діяльності у майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Глухів: Глухівський НПУ імені О. Довженка, 2019. 20 с.
12. Пастушенко Р. Як стимулювати працю педагогічних працівників. *Педагогічна думка*. 2012. № 4. С. 3–8.
13. Професійна орієнтація: підручник / за ред. О. М. Ігнатюк; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.
14. Рудаківська С. Шлях сучасного випускника школи до професії. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2010. № 4. С. 174–182.
15. Румянцева М. І. Мотивація в діяльності вчителя. *Педагогічна майстерня*. 2013. № 7. С. 2–6.
16. Стельмах А. Г. Вплив мотивації на розвиток професійної компетентності педагогів. *Завучу. Усе для роботи*. 2012. № 21–22. С. 27–31. URL: https://www.zipro.net.ua/index.php?page_id=173 (дата звернення: 24.12.2022).
17. Тарасова В., Кравченко Л. Діагностичний підхід до організації навчального процесу в системі підготовки майбутніх учителів. *Дидактика*. 2006. № 4. С. 136–138.
18. Удовицька Т. А. Роль батьків у професійному виборі молоді. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2019. № 6. С. 93–99.
19. Шевченко Ю. Мотивація учителів як компонент розвитку освітньої установи. *Директор школи. Україна*. 2008. № 12. С. 20–21. URL: <https://osvita.ua/school/method/3958/> (дата звернення: 24.12.2022).
20. Юдіна Н. О. Особливості полімотивації студентів різних форм навчання. *Наукові студії з вікової та практичної психології*: монографія. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 219–231. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/10345> (дата звернення: 24.12.2022).
21. Яланська С. П. Психологічні аспекти мотивації майбутніх учителів до творчої діяльності. 2013. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Яланська5.doc> (дата звернення: 24.12.2022).
22. Янцур М. С. Професійна орієнтація і методика профорієнтаційної роботи: курс лекцій: навч. посіб. Київ: Слово, 2012. 464 с.

MOTIVES FOR CHOOSING A PROFESSION BY FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Shpak Valentina

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Professor at the Department of Primary Education
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

Dubrovina Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy
Drahomanov National Pedagogical University

Introduction. *The reform changes currently taking place in primary education require a review of the requirements for the professional training of teaching staff, who are responsible for preserving the psychosomatic health of primary school children, prioritizing national and patriotic education, and caring for the formation of a*

system of universal and national values and several personal qualities. Given the wide range of labor functions of primary school teachers in society, there is a need for systematic career guidance, which includes professional information, professional diagnosis, professional counseling, and professional adaptation. However, the career guidance work with potential applicants for the specialty 013 Primary Education that has been conducted recently has proven ineffective, which is further complicated by martial law. Since the professional selection of future primary school teachers is inefficient, studying motivation for teaching requires increased attention.

Purpose. The article involves determining the motives for choosing a profession by future primary school teachers to stimulate their activity in professional training.

Methods. We conducted a confirmatory experiment using the test «Motives for Choosing a Career.» It includes 4 blocks of statements that characterize professional choice according to the following designations: internal socially significant reasons; internal individually significant reasons; external positive reasons; external negative reasons.

Results. The obtained empirical data confirm that among the spectrum of motives for choosing a profession by future primary school teachers, the following prevail internal socially significant motives (professional values, perception of the importance of the career, professional outlook); internal individually significant motives (professional vocation, professional intentions, professional internality, desire for self-realization, meaning-making in the profession); external positive motives (mastering ethical norms in the career, professional aspirations, interest in earning money, aspiration for professional growth, various types of professional development).

Originality. The most common criteria include communication, compatibility of work with character and abilities, vocation, creative nature, the attractiveness of the profession, family traditions, and advice from friends. The least attractive criteria are the closeness of the university to the place of residence, coincidence, financial considerations, the desire to educate the younger generation, and interest in teaching.

Conclusion. Since determining the motivations for choosing a profession by future primary school teachers does not cover all aspects of the outlined problem, the factors demotivating professional choice need further research, as well as the development of the latest forms and methods of career guidance work with potential applicants.

Keywords: Motive, Motivation, Future Teachers, Primary School, Professional Choice, Professional Training.

References

1. Ihnatovych, O. M. (Ed.). (2014). Vychennia motyvatsiinoi hotovnosti maibutnikh pedahohiv do porforientatsiinoi roboty [Study of motivational readiness of future teachers for career guidance work]. *Psykholohiia profesiinoi orientatsii v systemi pedahohichnoi osvity – Psychology of professional orientation in the system of pedagogical education*, 86–101. [in Ukrainian].
2. Ilchenko, O. (2019). Problema formuvannia profesiinoi motyvatsii maibutnikh uchyteliv u vymiri rozbudovy novoi ukrainskoi shkoly [The problem of the formation of professional motivation of future teachers in the context of the development of a new Ukrainian school]. *Ukrainska profesiina osvita – Ukrainian professional education*, 5, 50–60. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/14055> [in Ukrainian].
3. Koroleva, K. (2009). Vplyv syly motyvatsii na riven profesiinykh dosiahnen [The influence of the power of motivation on the level of professional achievements]. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology*, 1, 137–144. [in Ukrainian].
4. Mahura, M. (2008). Chym, krim hroshei, mozhna motyvuvaty personal? [What, besides money, can motivate staff?]. *Upravlinnia osvitoiu – Management of education*, 8, 21–25. [in Ukrainian].
5. Medentsova, T. M. (2007). Analiz poniat «motyvvy» ta «motyvatsiia navchannia» osobystosti [Analysis of the concepts of «motives» and «learning motivation» of an individual]. *Problemy osvity – Problems of education*, 47, 99–104. [in Ukrainian].
6. Melman, V. (2009). Psykholohichni faktory motyvatsii navchalno-profesiinoi diialnosti studentiv [Psychological factors of motivation of educational and professional activity of students]. *Novyi kolehium – New collegium*, 6, 56–59. [in Ukrainian].
7. Motyvatsiya? Motyvatsiya! Akh, motyvatsiya... [Motivation? Motivation! Ah, motivation...]. (2007). *Upravlinnya osvitoiu – Education Management*, 20, 10–18. [in Ukrainian].
8. Muliarchuk, Ye. (2017). Pro ponyattya poklykannya [About the concept of vocation]. *Filosofska dumka – Philosophical thought*, 3, 94–106. [in Ukrainian].
9. Naidyonov, M. I. (2013). Psykholohiia prestyzhnosti profesiiy. [Psychology of the prestige of professions]. Kirovohrad: Imex-LTD. [in Ukrainian].
10. Osodlo, V. I., & Kryvoruchko, V. I. (2006). Profesiine poklykannia ta motyvatsiino-tsinnisne stavlennia v profesiinomu samovyznachenni studentiv [Professional vocation and motivational and value attitude in professional self-determination of students]. *Visnyk Kyivskoho mizhnarodnoho universytetu – Bulletin of Kyiv International University*, 110–119. [in Ukrainian].
11. Pavlova, O. G. (2019). Pedahohichni umovy formuvannia profesynoyi motyvatsiyyi do pedahohichnoyi diyal'nosti u maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Pedagogical conditions for the formation of professional motivation for pedagogical activity among future primary school teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Hlukhiv: O. Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. [in Ukrainian].
12. Pastushenko, R. (2012). Yak stymuliuvaty pratsiu pedahohichnykh pratsivnykiv [How to stimulate the work of teaching staff]. *Pedahohichna dumka – Pedagogical thought*, 4, 3–8. [in Ukrainian].
13. Ihnatovych, O. M. (Ed.). (2014). *Profesiyna oriyentatsiya [Professional orientation]*. Kirovohrad: Imex-LTD. [in Ukrainian].

14. Rudakivska, S. (2010). hliakh suchasnoho vypusknika shkoly do profesii [The path of a modern school graduate to a profession]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii – Director of a school, lyceum, gymnasium*, 4, 174–182. [in Ukrainian].
15. Rumiantseva, M. I. (2013). Motyvatsiia v diialnosti vchytelia [Motivation in the activity of the teacher]. *Pedahohichna maisternia – Pedagogical workshop*, 7, 2–6. [in Ukrainian].
16. Stelmakh, A. G. (2012). Vplyv motyvatsii na rozvytok profesiinoi kompetentnosti pedahohiv [The influence of motivation on the development of professional competence of teachers]. *Zavuchu. Use dlia roboty – Head teacher Everything for work*, 21–22, 27–31. URL: https://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=173 [in Ukrainian].
17. Tarasova, V., & Kravchenko, L. (2006). Diahnostychnyy pidkhid do orhanizatsiyi navchal'noho protsesu v systemi pidhotovky maybutnikh uchyteliv [Diagnostic approach to the organization of the educational process in the system of training future teachers]. *Dydaskal – Didaskal*, 4, 136–138. [in Ukrainian].
18. Udovyt'ska, T. A. (2019). Rol batkiv u profesiinomu vybori molodi [The role of parents in the professional choice of young people]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii – Director of a school, lyceum, gymnasium*, 6, 93–99. [in Ukrainian].
19. Shevchenko, Yu. (2008). Motyvatsiia uchyteliv yak komponent rozvytku osvitnoi ustanovy [Teacher motivation as a component of educational institution development]. *Dyrektor shkoly. Ukraina – School Director. Ukraine*, 12, 20–21. URL: <https://osvita.ua/school/method/3958/>
20. Yudina, N. O. (2018). Osoblyvosti polimotyvat'sii studentiv riznykh form navchannia. Naukovi studii z vikovoi ta praktychnoi psykholohii [Peculiarities of polymotivation of students of various forms of education. Scientific studies on age-related and practical psychology]. Poltava: PNPu imeni V. H. Korolenka. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/10345> [in Ukrainian].
21. Yalanska, S. P. (2013). Psykholohichni aspekty motyvatsii maibutnikh uchyteliv do tvorchoi diialnosti [Psychological aspects of motivation of future teachers to creative activity]. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Яланська5.doc> [in Ukrainian].
22. Yantsur, M. S. (2012). Profesiina oriantatsiia i metodyka proforiientatsiinoi roboty [Professional guidance and methods of career guidance work]. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 11.01.2023 р.

УДК 37.091.3.016:811.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-31-40

АСОЦІАТИВНИЙ МЕТОД: ДО ПРОБЛЕМИ ДИДАКТИЧНОЇ НОМІНАЦІЇ

Голуб Ніна Борисівна

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури
Інститут педагогіки НАПН 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 НАПН України
e-mail: olenagoroshkina@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0378-888X

У статті відображено результати дослідження проблемних аспектів методів навчання, відомих за загальною об'єднаною рисою як асоціативні. Проаналізовано наявні публікації, досліджено особливості застосування методів на практиці, вивчено структуру. Результати дослідження дали підстави для перегляду типологічних ознак методів і групування їх за дидактичними особливостями, що, на думку вчених, значно спрощує засвоєння інформації про методи в педагогічних вишах і коригує принципи дії його в бік ефективності. Уточнено назви й дидактичні категорії, визначено прийоми. Увагу зосереджено на асоціативній вправі як найбільш затребуваному на уроках української мови різновиді з переліку «асоціативних методів». Узагальнені матеріали дослідження вміщено в таблиці, яка є по суті паспортом методу, репрезентує його особливості й можливості застосування на уроках української мови.

Ключові слова: асоціат, асоціації, асоціативне мислення, асоціативний метод, асоціативна вправа, паспорт методу.

Поставлення проблеми. Навчанням називають «здобуття знань і навичок та готовність дістати їх з пам'яті, щоб розібратися в потенційних проблемах і знайти варіанти розв'язання» [1, с.13]. Для поліпшення результативності процесу навчання необхідно учасників освітнього процесу забезпечити надійними засобами, що гарантуватимуть «здобуття», «діставання», «розбирання» і «розв'язання». Ідеться про методи навчання.

У фокусі нашої уваги – асоціативний метод, що, як і багато інших на сьогодні, має розгалужену систему номінацій і розмиті категорійні обриси.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз публікацій учених-лінгводидактиків, методистів,

учителів дав змогу виявити дидактичні й методичні проблеми, що перешкоджають засвоєнню, однозначному сприйняттю, розумінню, ефективному використанню методу й водночас спонукають до нових лінгводидактичних розвідок, а саме:

- 1) наявність різних варіантів назв методу;
- 2) застосування до методу характеристик (*інноваційний, новітній, творчий, інтерактивний*) без належного обґрунтування їх;
- 3) ігнорування суті ключових дидактичних понять (принцип, прийом, метод, методика, технологія, підхід);
- 4) намагання припасувати фрагментарно елементи мнемотехнік, ейдотехнік до уроків української мови;
- 5) неефективне застосування методу.

У результаті аналізу методичної літератури виявлено такий перелік *«асоціативних методів»*: асоціативний метод, метод асоціативного навчання, метод асоціативного мислення, метод асоціативного дослідження, асоціативний ланцюжок (ланцюжки), метод гронування, асоціативний куш, біг асоціацій, асоціативний портрет, асоціативний пейзаж, асоціативна вправа, асоціативні малюнки, асоціативні диктанти, асоціативні схеми, асоціативні проекти, асоціативний ряд подібностей тощо.

Дидактичні дослідження не встигають охопити типологічно наявну селекцію методів, що дає привід практикам характеризувати метод на власний розсуд: як інноваційний, інтерактивний, евристичний, творчий тощо.

З огляду на суть понять «інноватика», «інноваційний», варто бути обережними у використанні їх, адже інновації в освіті – це «вперше створені, вдосконалені або застосовані в нових умовах ... дидактичні ... системи або їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності» [6, с. 399]. Ми не виявили спеціальних досліджень, де було б репрезентовано експериментальні дані, що підтверджують «суттєве поліпшення» в результаті застосування згаданого методу на уроках української мови і дають підстави для характеристики його як інноваційного. Згадка про метод у статтях, довідниках і посібниках, висновки педагогів про те, що «дітям було цікаво», «дітям сподобалося» і подібне не є валідними і презентативними.

Нам імпонує думка дидактиків про те, що недоцільно «механічно переносити в педагогічну галузь апарат інноватики, що діє в економіці, підприємстві чи на виробництві». Ураховуючи людиноцентричну суть педагогіки, учені цієї галузі визначають «об'єкт і предмет педагогічної інноватики з позиції умов оновлення процесу здобування освіти, що відбувається за їхньої участі. Саме це і вважають орієнтиром побудови теоретико-методологічних засад педагогічної інноватики. Ці висновки варто сприймати не як категоричні, а передусім як такі, що мали б стати поштовхом до нових науково-методичних розвідок.

З огляду на те, що найбільш доступним джерелом самоосвіти вчителя є інтернет, а саме: різноманітні сайти, журнали, освітні платформи, відеопродукція доступних ресурсів, ми вважали за доцільне привернути увагу до якості пропонованої там інформації.

Автори публікацій на сторінках електронних часописів, освітніх проектів (сайтів, блогів тощо) уникають чіткого дидактичного номінування, демонструють ігнорування суті ключових дидактичних понять (прийом, метод, методика, технологія, підхід), як-от: «побудова асоціацій – принцип мнемотехніки», «один з дієвих методів – асоціативний підхід», «метод гронування (асоціативний куш) – стратегія навчання», «методика асоціативний куш», «раціонально використала різноманітні інноваційні технології: «фіш-боун»..., асоціативний куш...», «стратегія асоціативний куш», «використовую таку форму уроку (про асоціативний куш)», «робота над цією стратегією дуже подобається дітям»; «До методів асоціацій та аналогій належать метод фокальних об'єктів, синектика, метод низки випадковостей та асоціацій», «За останні десятиліття в арсеналі викладачів англійської мови з'явилося багато цікавих, сучасних та головне – ефективних методик. Серед них – метод асоціативного запам'ятовування» і под. Цю плутанину породжують, з одного боку, термінологічні розбіжності в публікаціях зарубіжних колег, у методиках навчання іноземних мов (де метод і прийом, метод і методика, метод і технологія – тотожні поняття), а з іншого – прагнення науковців, методистів і вчителів припасувати до шкільних уроків як елемент інноваційності фрагменти популярних нині вебінарів у сферах позашкільних (менеджменту, маркетингу, психології тощо), не вникаючи у те, що ці вебінари мають вузькі цілі, обмежену кількість годин і позбавлені будь-яких моніторингових, що засвідчували б ефективність їх.

У попередніх розвідках ми привертали увагу до чергової лінгводидактичної лакуни: ґрунтового опису (паспортування) згаданих вище методів немає, тому важко дошукатися суттєвої різниці між «гронам» і «кущем», «малюнком» і «портретом», «ланцюжком» і «схемою» тощо» [3, с. 24]. Із усього переліку лиш один – «асоціативні вправи» виявлено в словнику-довіднику з лінгводидактики [15, с. 19] і чотири (метод асоціативний, асоціативний куш, асоціативний пейзаж, асоціативний портрет, метод асоціативного дослідження) у словнику-довіднику «Методи навчання української мови в загальноосвітній

школі» [10, с. 19–22].

Мета статті – розглянути проблемні аспекти методів, відомих за загальною об'єднаною рисою як асоціативні, паспортизувати, уточнивши назву, визначивши прийоми, а також описати особливості й можливості застосування на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Зміна українських освітніх орієнтирів стала поштовхом до оновлення дидактичного інструментарію. Декларування розвитку дитини як кінцевої мети в результаті впровадження особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів означає, що освітній процес значно психологізовано. За визначенням Ж. Піаже, розвиток людини – це процес адаптування, а вища форма адаптування – пізнання. Дієвість цього процесу забезпечують психологічні (або з виразним психологічним складником) методи. Одним із таких називають асоціативний метод, належно актуалізований у багатьох галузях науки й заявлений як такий, що гарантує якість дослідження. Автором методу вважають З. Фрейда, який успішно використовував його як компонент психоаналізу. У медицині, наприклад, його використовують задля виявлення комплексів тамованих бажань та емоцій, що містять елементи невдоволення, невдачі, фрустрації й вини. У психології відомий метод 16-ти асоціацій К. Юнга, що активізує пошук виходу з проблемної ситуації чи глухого кута, а також прийняття рішення чи здійснення вибору, допомагає в пошуку себе і свого призначення.

Спробу впорядкувати згадані вище різновиди методів зробила О. Кучерук, назвавши «гронування», «асоціативний портрет», «асоціативний пейзаж», асоціативне дослідження різновидами асоціативного методу [10, с. 19].

Вдумливе прочитання варіантів назв методу, перегляд його у практиці роботи вчителя дає нам підстави для об'єднання всіх «асоціативних» методів у такі групи:

Таблиця 1

Групи «асоціативних» методів

№ п/п	Назва групи	Про які методи йдеться	Обґрунтування
1.	Елементи технологій	Метод асоціативного навчання, метод асоціативного мислення	Називають не конкретний метод, а групу методів, що становлять ядро технології.
2.	Метод наукового дослідження	Асоціативний метод	Застосовують у дослідженнях проблем психології, лінгвістики, нейролінгвістики, медицини тощо.
3.	Різновиди інших методів навчання	Асоціативний куц / портрет / пейзаж, метод гронування, асоціативний ланцюжок / ланцюжки, асоціативна вправа, асоціативний диктант, асоціативний ряд подібностей, асоціативний проєкт, метод асоціативного дослідження	Асоціативний куц / портрет / пейзаж, метод гронування, асоціативний ланцюжок / ланцюжки, асоціативна вправа, асоціативний диктант, асоціативний ряд подібностей – це різновиди методу вправ ; асоціативний проєкт – різновид методу проєктів ; метод асоціативного дослідження – дослідницького методу ; асоціативні малюнки і схеми – методу конструювання .

Репрезентовані орієнтовні моделі асоціативного методу і його різновидів (гронування (складання асоціативних куців), асоціативний портрет, асоціативний пейзаж, асоціативне дослідження) засвідчують подібність їх [10, с. 20–22].

Можливості кожного методу, нового, відносно нового чи традиційного, але в нових умовах, має демонструвати його «паспорт», що містить дефініцію, пропонує структуру методу (з переліком усіх прийомів його), прописує коефіцієнт корисної дії (перелік умінь, навичок, набуття яких він спроможний забезпечити), обґрунтовану доцільність використання в процесі вивчення конкретного шкільного предмета [5]. Брак спеціальних наукових описів методів навчання призводить до неконтрольованої популяції їх і хаотичного використання в теорії й практиці навчання української мови. Спробуємо цією публікацією запропонувати чіткі обриси заявленого методу, уточнити дидактичні номінації різновидів, алгоритм застосування його і спрогнозувати орієнтовні результати, які він спроможний забезпечити.

Суть методу визначають ключові слова, як-от: асоціат, асоціація, асоціативне мислення, асоціювати.

Асоціатом називають слово чи групу слів, що постають в уяві людини після сприйняття конкретної лексеми. Наприклад, асоціатами слова *Париж* є *Франція, Ейфелева вежа, Єлисейські поля, романтика, мрія, парфуми* тощо; слово *роса* в уяві людини формує ланцюжок зв'язку із конкретними предметами (*трава, квітка, віконне скло, павутилка, ромашка*), елементами простору (*стежка, поле, луг*), часовими межами (*ранок, світанок*), відчуттями (*свіжість, прохолода, волога*), явищами (*дощ, гроза*). Ці зв'язки психологи називають асоціаціями і розглядають їх як «зв'язок між психічними явищами, у процесі якого актуалізація (сприйняття, уявлення) одного з них спричиняє появу іншого» [13, с. 29].

Слово «асоціат» є підставою для використання в назві методу прикметника «асоціативний».

Асоціація, за «Риторичним словником», – це «зв'язок між уявленнями, які відображають предмети

чи явища, що мають які-небудь спільні (часто несуттєві) ознаки» [7, с. 30].

Виділяють такі типи асоціацій:

Таблиця 2

Типи асоціацій

1.	За подібністю	Веселка – коромисло; підмет і присудок – батько і мати; префікс – капелюшок; речення – леґо (гра);
2.	За матеріалом	стріха – солома; кераміка – глина;
3.	За співвідношенням частини і цілого	цеглина – стіна; звук (буква) – слово; слово – словник; речення – текст; сторінка – книжка;
4.	За контрастом	добре – погано, мороз – спека;
5.	За причиново-наслідковими зв'язками	хмара – дощ, дощ – калюжа; війна – руїна;
	За узагальненням	сукня – одяг, жоржина – квітка; ожина – іменник;
	За підпорядкуванням	командир – солдат, головне речення – підрядне.

У процесі вивчення української мови доцільно зважати на специфічні асоціації:

– *фонетичні* (ш-ш-ш – шум; дз-з-з-з – дзижчання; дз-з-з – муха);

– *словотвірні* (-чик – маленький: хлопчик, стільчик, зайчик; -ези– – багато, дуже, надто, надмір: величезний, смачезний, ; -оньк– – ніжність: голівонька, долонька, квітонька; вибілювати – білий; присвоїти – свій);

– *тематичні* (мандрівка – потяг, велосипед, наплічник, багаття, ватра, дорога).

Що більше в людини особистого досвіду, то ширші асоціативні ряди.

Пусковим механізмом методу є процеси *асоціативного мислення*, під час яких пам'ять відтворює в уяві людини різні образи, породжені досвідом чи підсвідомістю. Психологи називають такі характеристики його:

1. Цей тип мислення є основою творчого процесу.

2. Звернення до асоціативного мислення сприяє індивідуалізації освітнього процесу, адже пам'ять людини відтворює переважно індивідуальні образи, пов'язані з її особистим досвідом.

3. Асоціативне мислення стимулює роботу мозку, а саме його здатність запам'ятовувати й полегшувати сприйняття нової інформації, виявляти та усвідомлювати смислові зв'язки, генерувати різноманітні ідеї, створювати нові образи, розвивати уяву, розуміти принципи роботи логіки.

4. У процесі асоціативного мислення діти активно здобувають із пам'яті/досвіду уявлення про будь-який предмет, зокрема іграшку, рослину, явище природи, зіставляючи й співвідносячи з його іншими предметами, явищами, поняттями, зокрема й абстрактними, шукаючи між ними взаємозв'язок.

5. Саме завдяки асоціативному мисленню здійснено багато відкриттів, зокрема таких: підвісний міст (асоціація з павутиною, що звисала між гіллям куца; гумова шина – гумовий шланг).

6. Асоціації сприяють засвоєнню абстрактної інформації.

З огляду на сказане розвивати асоціативне мислення необхідно постійно, адже цей процес сприяє розвитку власного потенціалу людини.

Психологи (Бен А., Рібо Т.) обґрунтовують також важливість асоціацій для розвитку уяви й накопичення корисних звичок, певного суб'єктного досвіду. Відповідно розвиток уяви є одним із результативних показників застосування методу [16, с. 16].

Як зауважує М. Міхалко, для розв'язання завдання «необхідно відмовитися від звичного погляду на речі», тобто навчитися «вийти за межі звичного», навчитися «мислити активно й організувати інформацію по-новому» [11, с. 54].

Недарма побутує думка, що людина може створювати те, на що здатна її уява. Нашу епоху вважають особливо сприятливою для розвитку уяви, оскільки за останні пів століття «людина відкрила й приборкала більше сил природи, ніж за всю історію людства. І все завдяки уяві. Вона настільки освоїла повітря, що птахам тепер не зрівнятися з нею» [2, с. 87].

За визначенням Н. Гілла, уява – «це в буквальному сенсі творча майстерня, саме в ній виникли всі плани, будь-коли вигадані людиною. Завдяки уяві імпульс та бажання набувають чіткої форми й починають діяти» [2, с. 87].

Виділяють два види уяви. Перший – «синтетична», а другий – «творча». Синтетична уява комбінує старі ідеї, концепції чи плани, вона нічого не продукує, лише аналізує наявний досвід, знання чи спостереження. Цю уяву найчастіше використовують винахідники. Проте в особливо складних випадках їм не обійтися без творчої уяви, яку називають містком між «обмеженим розумом людини і Нескінченим Розумом», каналом, «через який надходять нові ідеї та моменти осяяння» [2, с. 88].

Можливості асоціативного методу розширює здатність його сприяти не лише запам'ятовуванню, а й розумінню певних явищ. Так, Б. Оклі наголошує на важливості вмінь вигадувати «якомога яскравіші метафори й аналогії», вважаючи метафору одним зі способів «показати схожість чогось одного на інше».

На думку дослідниці, у пам'яті «на довгі десятиліття можуть закарбуватися прості пояснення одного вчителя географії, що форма Сирії на карті нагадує миску з зерном, а форма Йорданії – спортивне взуття «Nike»... а ще згадайте традиційну метафору із «чобітком» Італії» [12, с. 155].

Отже, метафори «допомагають закріплювати думки у свідомості, тому що зв'язуються з нейронними структурами, які вже існували там раніше» [13, с. 157]. Полегшити запам'ятовування, згідно зі спостереженнями Б. Оклі, допомагають асоціативні спрощені комбінації. Для запам'ятання чотирьох рослин, що відлякують вампірів (часнику, троянди, глоду і гірчиці) авторка пропонує абрєвіювати перші літери назв рослин – ЧПГГ або ж запам'ятати якийсь ключ, наприклад, «ЧорТ на ГолоГрамі», запам'ятовувати числа радить, асоціюючи їх із важливими подіями, наприклад, роком народження когось із ваших родичів [12, с. 160]. У методиці успішно зарекомендували себе асоціативні фрази на зразок «Де Ти З'їси Ці ЛиНи», «МіНеРаЛоВиЙ».

З огляду на те, що вправа як метод «забезпечує тренування в певних навчально-мовних діях – згрупувати, порівняти, визначити, ранжувати в певному порядку, проаналізувати, класифікувати, скласти парадигму, розширити, вибрати, скласти, записати, вставити, конструювати, дібрати асоціативну пару, редагувати, перекласти та ін.» [9, с. 332], частотність застосування її на уроках української мови є високою. Тому більше уваги приділимо асоціативній вправі, що об'єднує в собі низку згаданих вище різновидів (асоціативний куш/портрет/пейзаж, метод гронування, асоціативний ланцюжок / ланцюжки, асоціативний диктант, асоціативний ряд подібностей) і є загальною назвою кожного з них.

За «Словником-довідником з української лінгводидактики», асоціативні вправи, – це «вправи, що передбачають виконання завдань на основі встановлення зв'язків між мовними явищами, реаліями, мовними одиницями», вони «тренують уяву школярів, спрямовані на розвиток творчих здібностей» [15, с. 19].

Складниками (прийомами) асоціативної вправи (у різних комбінуваннях) можуть бути *інструктування, зіставлення, осмислення, виділення ознак, визначення елементів подібності абстрагування, розпізнавання, аналогії, перенесення ознак, добір слів (словосполучень), моделювання, пошук альтернативи, пояснення, обґрунтування, узагальнення, аналіз формулювання висновків* тощо.

Асоціативні прийоми є основою багатьох мнемотехнік. Їх успішно використовують автори й популяризатори ноосферної освіти (продукування нових мислеобразів і порівняння їх з уже знайомими, створення голографічної моделі, яку супроводжує відповідне індивідуальне її відчуття – проживання й акомодация. Така модель стає мислеобразом – індивідуальною голографічною одиницею мислення, якій властива певна форма, вона є носієм інформатики, енергетики, вона має причинно-наслідковий потенціал, можливості зростання і трансформації [8, с. 33]. Високохудожні образи, дібрані за різноманітними асоціативними ознаками, увиразнюють специфіку біоадекватних підручників і навчальних посібників Н. Маслової та її послідовників [8, с. 80]. Прикметно, що автори біоадекватних методик в асоціації виявляють синтез логічного та емоційного, що, на їхню думку, забезпечує цілісність мислення.

Процес пошуку образу спрямовують не тільки на пошук аналогії за формою, кольором, рухом, функцією, значно більше значення має запах, смак, колір. Наприклад, у темі «Прикметник» для образу «Яблуко» обирають соковите яблуко, що викликає нюхові й смакові відчуття, оскільки в цій темі важливо відчутти обов'язковість питання «який?», «яка?», «яке?». Одне з важливих завдань образу, на переконання авторів, – «долучати» всі канали сприйняття, спираючись на особистий досвід учня або архетипи (стійкі фігури несвідомого). З погляду фізіології органів зору й мозку образон вважають «транспортним засобом для доставки навчальної інформації в усі необхідні відділи мозку», «засобом перевірки засвоєння навчального матеріалу». Так учені будують процес сприйняття інформації «на психологічній основі особистого досвіду (пам'яті)», у результаті чого. «особистість ідентифікує інформацію, порівнявши її з тим, що є в досвіді, та миттєво прийняти або відкинути її» [8, с. 87]. Ідеться про практичний і духовний досвід (мрії, фантазії, устремління особистості).

Спостереження за освітнім процесом, перегляд відеороків на доступних ресурсах уможливають такі висновки:

1. Асоціативна вправа – це цікавий і корисний вид вправ, спроможний розвивати передусім асоціативне мислення, уяву, фантазію, сприяти створенню нових оригінальних ідей, полегшувати пошук смислових зв'язків тощо.

2. Не в усіх педагогів сформоване чітке уявлення про особливості методу та його ефективність. Підтвердженням цієї думки є такі «асоціативні завдання»:

а) «під час вивчення теми «Прикметник» даю дітям яблуко. Вони, передаючи його одне одному, добирають прикметники»;

б) «пропоную учням зразки «асоціативних кушів» до слів «Україна» (мама, тато, родина, природа, краса, життя, рідна домівка, рідний край) та «Осінь» (осінь, щедра, золота, багряне листя, сумно, холодно, повні комори, дощові дні)»;

в) «визначаю тему уроку одним словом, а учні згадують усе, що виникає в пам'яті стосовно цього

слова».

Де і як доцільно використовувати цей метод?

1. У роботі над рубрикою «Слово дня» за нашими підручниками [4], щоб систематично збагачувати активний словник, тлумачимо значення невідомих слів. *Наприклад*: просимо з'ясувати, з якими предметами асоціюється «слово дня»; які почуття викликає; які спогади із якими ароматами асоціюється тощо. Психологи наголошують, що «загальна причина помилок у виборі слів – бідність словника та його низька мобільність, активізованість» [13, с. 55]. Під розпізнаванням слів психологи розуміють порівняння їх з еталонами, що зберігаються у тривалій пам'яті. Дія цих еталонів така: суб'єкт розпізнає значення слова, а потім і смисл груп слів, речень, тексту, висловлення. Водночас пам'ять перебирає адекватні значення багатозначних слів, і тому процес упізнавання фонетичних слів не є механічним, слово виявляють у контексті, а не ізольовано; процес розпізнавання слів не дискретний, а комплексний [13, с. 58].

2. Працюючи з текстом, корисно, на думку психологів, досягати розуміння тексту. «Проникнення у смисловий зміст сприяє розумінню мотивів, що дають змогу мовцеві говорити саме так, а не інакше. Цей рівень розуміння включає також оцінювання мовних засобів, які використав мовець для вираження власних думок, бажань, переживань тощо» [13, с. 59].

3. У процесі вивчення нової теми. Наприклад, теми «Прикметник»: *Доберіть слово, із яким насамперед ваша уява пов'язує кожен із поданих прикметників*: Золотий, щедрий, духмяний, дощовий, міцний, надійний, давній, густий, запорошений, зім'ятий, жовтавий, медовий, пишний, росяний, соковитий, стрілочастий, смарагдовий, шовковий.

4. Під час написання есе. Наприклад: *1. Пов'яжіть між собою слова, заповнивши відстань між ними іншими словами*: звук – текст; грядка – урожай; полотно – картина. *2. Доберіть слова, що асоціюються зі здоровим способом життя*. *3. Пригадайте і запишіть а) відчуття, пов'язані з літнім (осіннім) дощем; б) чим пахне літній дощ (злива, гроза)*.

5. У процесі вивчення орфографічних тем доцільно пропонувати учням створення асоціативних малюнків для кращого усвідомлення правопису, а також складання мнемонімічних фраз, що допомагають краще запам'ятати правило написання.

Нашу увагу привернули завдання, які пропонує М. Міхалко, зокрема такі:

1. Розгляньте завдання, над яким працюєте. Уявіть усі його аспекти. Запишіть завдання на папері й міркуйте над ним протягом кількох хвилин: Що тут не так? Які головні перешкоди? Що невідомо? Що я хочу зрозуміти? У цю мить я бачу завдання в тому, щоб ... Що мене найбільше турбує? [11, с. 281].

2. Запишіть перше-ліпше слово, яке спало вам на думку й характеризує цей малюнок... Чи не змінилася ваша думка? Чи з'явилися нові ідеї? Чи є нове розуміння? Що видається недоречним? [11, с. 282].

3. Запишіть свої враження й образи, що постали в уяві. Шукайте асоціативні зв'язки. Що вас дивує? Про що нагадують ці образи? [11, с. 288].

4. Прочитайте (прослухайте) текст. Які ви бачите образи? Розплющте очі, негайно записуйте й замальовуйте свої враження та образи. Записуйте все, що спадає на думку. Уявіть собі троє дверей, за якими ховаються образи. Відчиняйте їх і назвіть, що там ховається.

Ніколи, ніколи не бачила такої дивної заграви. Бо сонце, немов жаринка, що гасне, взялося чорною каймою ще задовго до того, як почало сідати за небокрай. Нарешті воно таки зайшло, і край землі залишався кілька хвилин криваво-червоним, а тоді взявся чорними смужками. Ви дивитесь на моторошне небо, і вам здається, ніби світ перевернувся догори ногами, а дорога, що має бути внизу під вами, тепер нависає у вас над головою. Аж тут небо зробилося чорним.

Ви здивовані миготінням світла на заході – настільки частим, що й одразу не здогадується, що то б'ють блискавки. Миготіння повторюється знову й знову, а тоді стає майже безперервним. Уже долинає гуркіт грому, здається, ніби хтось котить здоровезні валуни. Блискавки зі страхітливим гуркотом б'ють у землю, ніби аж стовпами.

Починається дощ, лопотять величезні краплі, спочатку це навіть приємно, але дощ густішає й перетворюється на зливу, а сильні пориви вітру хитають потоками дощу то в один, то в інший бік. Раптом у сліпучому спалаху блискавки ви бачите, як щось пробігло що це таке? Роздивіться цю істоту, а тоді нехай вона йде собі геть, але ви запам'ятали те, що побачили.

Вода обрушується на вас ще з більшою силою, имагає рясними потоками й дзюркотить з крисів вашого капелюха. Дощ настільки сильний, що ви вже починаєте думати, що так можна і втопитися. Один струмінь стікає з вашого носа, інший – хлопоче по спині. Вам холодно, ви промокли геть до рубця, і, здається, що ніколи не зігріється.

Навколо вода – земля вкрилася водою, тому вам залишається хіба що чалапати по ковбанях. Аж раптом ви зісковзуєтеся кудись донизу – потрапили у якусь вирву, і вода сягає вже стегон. Видряпуєтеся з вирви, але нема ради – мусите сновигати по воді далі.

Ось ви вже втомилися, аби щось думати, і тепер сподівається тільки на ранок. А ніч триває і

триває. Нарешті блискавки стихають, а злива переходить у мжичку. Ви зупиняєтесь, щоб вилити воду з черевиків. Один із них падає в калюжу. Ви нагинаєтесь, щоб підняти його й помічаєте пляшку зі згорнутим папірцем усередині. Берете пляшку й кладете її собі в кишеню.

Незабаром починає світати, а дощ утихає повністю. На небі жодної хмаринки. Перше сонячне проміння осяває мокрі дерева. Куці та сотні безладно розметаних калюж. Промоклі, ви тремтите від холоду, згинаєтесь над калюжею й змиваєте бруд з одягу. Тепер, коли сонце потрохи пригріває, ви знаходите порослий травою підсохлий пагорб і розпалюєте невеличке багаття. Ви зголодніли, тож запікаєте яйця й підсмажуєте товсті скибки шинки. Ножем розбиваєте печені яйця і їсте їх із шинкою, а самі грієтесь біля багаття [11, с. 295].

Асоціативний метод покладено в основу соціального дослідження, результати якого, наприклад, оприлюднено на сайті «Золочів плюс». Автори проєкту запропонували для обговорення на форумі тему «Що для мене є Україна». Варіанти відповідей промовисті: «географічне місце мого народження», «коні на зелених пасовищах у Карпатах», «свіжоскошена пахуча трава», «віночки з конюшини», «це говірка гуцулів», «поїздки на вихідних до бабусі в село», «праця на городі», «це сільські люди, які є доброзичливішими чим люди в місті, гостинніші і привітніші», «роса влітку», «це мова, якою я говорю», «це коли я людині з-за кордону говорю що я-українка», «прозора гірська річка, яка в спеку зовсім не є холодною», «це мої родичі і знайомі що тут живуть», «це безпритульні діти, в яких найкращим заняттям є нюхання клею», «це пусті слова політиків» та ін. Вочевидь, відповіді реципієнтів є важливими орієнтирами для влади.

Інтерес в учнів викликає вправа, в умові якої запропоновано скласти оголошення «від імені» певного предмета, який шукає собі друга (наприклад, телефон – зарядний пристрій, книжка – закладка, насіння – горщик, зубна щітка – паста тощо). Предмет в оголошенні не називають.

На одному із засідань щорічного круглого столу, присвяченого пам'яті О. Біляєва, було запропоновано ідею «паспортизації» методів навчання. Працюючи над дослідженням особливостей методів, упроваджуємо її в життя. Усе сказане вище про аналізований метод пропонуємо у вигляді «паспорта».

Таблиця 3

Паспорт методу

№ з/п	Рубрики паспорта	Зміст				
1.	Назва методу	Асоціативна вправа				
2.	Базові (ключові) поняття методу	Асоціат, асоціація, асоціювати, асоціативний				
3.	Інші назви методу	асоціативний ланцюжок, метод тронування, асоціативний куц, біг асоціацій, асоціативний портрет, асоціативний пейзаж, асоціативна вправа, асоціативні малюнки, асоціативні диктанти, асоціативні схеми, асоціативний ряд подібностей.				
4.	Родова ознака	Це метод відносно новий, творчий				
5.	Суб'єкт якої діяльності	Метод навчання і метод учіння				
6.	Прийоми	Інструктування, зіставлення, осмислення, виділення ознак, визначення елементів подібності абстрагування, розпізнавання, аналогії, перенесення ознак, добір слів (словосполучень), моделювання, пошук альтернативи, пояснення, обґрунтування, узагальнення, аналіз, формулювання висновків тощо.				
7.	Методичні потужності методу	Сприяє кращому запам'яттю інформації, збагаченню словникового запасу; полегшує не лише сприйняття нової інформації, але й розуміння окремих явищ; стає поштовхом для творчих ідей; розвиває уяву; забезпечує накопичення певного суб'єктного досвіду на рівні уяви, відчуттів, відкриття нових смислових зв'язків, навчає активно користуватися життєвим досвідом, уникати стереотипного мислення, продукувати нові ідеї, допомагає вбачати й знаходити знання в буденних речах, розширювати межі пізнання світу; забезпечує цілісність мислення.				
8.	Недоліки методу	Метод не є універсальним, тому застосування його потрібно ретельно продумувати.				
9.	Особливості застосування	Доцільно застосовувати під час роботи зі словом (з'ясування лексичного значення), текстом (образ тексту) та в процесі творчої роботи (наприклад, написання есе).				
10.	Психологічні характеристики	Розвиває пам'ять, уяву, мислення, активізує пізнавальну активність.				
11.	Алгоритм дії методу	Визначення слова для опрацювання – добір асоціатів (записування) – виявлення зв'язків – обговорення дібраного матеріалу – обґрунтування.				
12.	Зв'язок з іншими технологіями (техніками)	Ейдетика: метод послідовних асоціацій, метод фонетичних асоціацій; Критичне мислення.				
Результативні показники (за таксономією Блума*)	1	2	3	4	5	6

Графу «Результативні показники (за таксономією Блума)» залишаємо для майбутніх досліджень, оскільки їх необхідно підтвердити експериментально.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Отже, асоціативна вправа як вид методу вправ має значний дидактико-розвивальний і компетентнісний потенціал, оскільки сприяє накопиченню певного суб'єктного досвіду здобувачів освіти на рівні уяви, відчуттів, відкриття нових смислових зв'язків; збагаченню словникового запасу учнів, кращому запам'ятання інформації; полегшує не лише сприйняття нової інформації, а й розуміння окремих явищ; стає поштовхом для творчих ідей; розвиває уяву, увагу; навчає активно користуватися життєвим досвідом, продукувати нові ідеї. Для забезпечення максимальної ефективності методу вчителю необхідно ретельно продумувати його місце на уроці, зв'язок з іншими методами і прийомами.

Тему паспортизації методів і виявлення результативних показників їх вважаємо перспективною для подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Браун П., Редігер Г., Макденіел М. Засіло в голові. Наука успішного навчання. Київ: Наш формат, 2019. 240 с.
2. Гілл Н. Думай і багатій / пер. з англ. М. Сахно. Харків: Клуб сімейного Дозвілля. 2017. 256 с.
3. Голуб Н. Б. Асоціативні методи в теорії й практиці навчання української мови в закладах загальної середньої освіти. *Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики ім. Я. А. Коменського*. Вип. 2 (21): Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. (м. Умань, 21–22 трав. 2020 р.). Умань: Візаві, 2020. С. 24–26.
4. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова: Підручник для 5 класу. 2022. URL: https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/5-klas-nush/movno-lteraturna-galuz/ukranska-mova/ukranska-mova-pdruchnik-dlya-5-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-avt-golub-n-b-goroshkina-o-m_1/
5. Голуб Н. Б. «Паспорт методу» як спроба впорядкування методів навчання української мови. *Методи навчання української мови: сучасний контекст*: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, д-ра пед. наук, проф. Біляєва Олександра Михайловича (25 березня 2021 р.). Київ: Педагогічна думка, 2021. С. 17–21. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/725763/1/Голуб_тези%20\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/725763/1/Голуб_тези%20(1).pdf)
6. Гораш К. В. Інновації в освіті / Нац. Акад. пед. наук України / гол. ред. В. Г. Кремень. 2-е вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 399–400.
7. Куньч З. Риторичний словник. Київ: Рідна мова, 1997. 341 с.
8. Курмишев Г. В. Ноосферна освіта: науково-методологічні основи і вітчизняна практика: методичний посібник / Г. В. Курмишев, Н. В. Маслова, М. С. Гончаренко, Т. В. Олійник, В. М. Тур. Харків, 2016. 143 с.
9. Кучеренко І. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: монографія. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. 410 с.
10. Кучерук О. В. Методи навчання української мови в загальноосвітній школі: Словник-довідник. Житомир: Рута, 2010. 186 с.
11. Міхалко М. 21 спосіб мислити креативно. Пер. з англ. Т. Бойка. 2019. 400 с.
12. Оклі Б. Навчитися вчитися. Як запустити свій мозок на повну / пер. з англ. А. Замоцний. 3-тє вид. Київ: Наш формат, 2020. 272 с.
13. Психологія мовлення і психолінгвістика: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / Л. О. Калмикова, Г. В. Калмиков, І. М. Лапшина, Н. В. Харченко / за заг. ред. Л. О. Калмикової Київ: Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс», 2008. 245 с.
14. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів Харків: Прапор, 2009. 672 с.
15. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.
16. Ribo TTvorcheskoe voobrazhenie. SPb. Tip. Ju.N.Jerlih, 1901. 327s.

ASSOCIATIVE METHOD: DIDACTIC NOMINATION

Holub Nina

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Leading Researcher at the Department of Teaching Ukrainian Language and Literature
Institute of Pedagogy of National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Horoshkina Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head at the Department of Ukrainian Language and Literature
Institute of Pedagogy of National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. Learning means «the process of acquiring knowledge and skills and the willingness to retrieve them from memory to understand potential problems and find solutions.» To increase the effectiveness of the learning process, it is necessary to provide the participants of the educational process with reliable means that will guarantee «assimilation», «search», «analysis», and «solution». We are talking about teaching methods.

Our focus is on the associative method, which, like many others, today, has an extensive system of nominations and blurred categorical outlines.

Purpose. The article aims to examine the problematic aspects of methods known by their common unifying feature as associative, to certify them by clarifying their name, defining their techniques, and describing the characteristics and possibilities of their application in Ukrainian language lessons.

Methods. Analysis of psychological, pedagogical, and methodical literature on the topic in question, synthesis, comparison, induction and deduction, and analogy were used.

Results. The article reflects the study results of the problematic aspects of teaching methods known by their common unifying feature as associative. The authors analysed existing publications and studied the peculiarities of applying the teaching methods in practice and their structure. The article substantiates that the method's trigger is the process of associative thinking, during which memory reproduces various images in the human imagination generated by experience or the subconscious.

Originality. The research results gave grounds for revising the typological features of methods and grouping them by didactic characteristics, which, according to scientists, significantly simplifies the assimilation of information about teaching methods in pedagogical universities and adjusts the principles of its action towards efficiency. The names and didactic categories are clarified, and the teaching methods are defined. The article focuses on associative exercise as the most popular method from the «associative methods» in Ukrainian language lessons. The authors prove that associative exercise as a type of exercise method has significant didactic, developmental and competence potential. The associative activity contributes to the accumulation of a specific subjective experience of students at the level of imagination, and feelings, the discovery of new semantic connections; enrichment of students' vocabulary, and better remembering of information; facilitates not only the perception of new information but also the understanding of individual phenomena; becomes an impetus for creative ideas; develops imagination, attention; teaches students how to actively use life experience, produce new ideas. The components (techniques) of an associative exercise (in various combinations) may include instruction, comparison, comprehension, highlighting features, identifying elements of similarity, abstraction, recognition, analogy, transfer of characteristics, selection of words (phrases), modelling, search for alternatives, explanation, justification, generalisation, analysis of the formulation of conclusions, etc.

Conclusion. To ensure the maximum effectiveness of the method, the teacher needs to carefully consider its place in the subject and its connection with other methods and techniques. The generalised materials of the study are included in the table, which is essentially a passport of the teaching method presenting its features and possibilities of application in Ukrainian language lessons.

Key words: Associate, Associations, Associative Thinking, Associative Method, Associative Exercise, Method Passport.

References

1. Braun, P., Rediger, H., & Makdeniel, M. (2019) *Zasilo v holovi. Nauka uspishnoho navchannia [It stuck in my head. The science of successful learning.]*. Kyiv: Nash format. [in Ukrainian].
2. Hill, N. (2017) *Dumay i bahatyy [Think and Grow Rich]*. (M. Sakhno. Trans.). Kharkiv: Klub simeynoho Dozvylyia. [in Ukrainian].
3. Holub, N. B. (2020) Asotsiatyvni metody v teorii y praktytsi navchannia ukrainskoi movy v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Associative methods in the theory and practice of teaching the Ukrainian language in general secondary education institutions]. *Visnyk Polsko-ukrainskoi naukovo-doslidnoi laboratorii dydaktyky im. Ya.A. Komenskoho – Bulletin of the Polish-Ukrainian Research Laboratory of Didactics named after J.A. Comenius*, 2(21), 24-26. [in Ukrainian].
4. Holub, N. B., & Horoshkina, O. M. (2022) *Ukrainska mova: Pidruchnyk dlia 5 klasu [Ukrainian language: Textbook for 5th grade]*. *lib.imzo.gov.ua*. URL: <https://tinyurl.com/yz5ft9fe> [in Ukrainian].
5. Holub, N. B. (2021). «Pasport metodu» yak sprobа vporiadkuvannia metodiv navchannia ukrainskoi movy [«Method Passport» as an attempt to streamline the methods of teaching the Ukrainian language]. Proceedings from: *Metody navchannia ukrainskoi movy: suchasnyi kontekst – Methods of teaching the Ukrainian language: modern context* (pp, 17-21). Kyiv: Pedahohichna dumka. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/725763/1/Holub_tczy%20\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/725763/1/Holub_tczy%20(1).pdf) [in Ukrainian].
6. Horash, K. V.(2021) *Innovatsiyi v osviti [Innovations in education]* (Vols. 2), (pp. 399-400). V.H. Kremin (Ed.). Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
7. Kunch, Z. (1997) *Rytorychnyy slovnyk [Rytorychnyi slovnyk]*. Kyiv: Ridna mova. [in Ukrainian].
8. Kurmyshev, H. V. (2016) *Noosferna osvita : naukovo-metodolohichni osnovy i vitchyzniana praktyka [Noospheric education: scientific and methodological foundations and domestic practice]*. [in Ukrainian].
9. Kucherenko, I. (2014) *Teoretychni i metodychni zasady suchasnoho uroku ukrainskoi movy v osnovnii shkoli [Theoretical and methodological foundations of the modern Ukrainian language lesson in primary school]*. Uman: FOP Zhovtyy O.O. [in Ukrainian].
10. Kucheruk, O. V. (2010). *Metody navchannia ukrainskoi movy v zahalnoosvitnii shkoli: Slovnyk-dovidnyk [Methods of teaching the Ukrainian language in secondary school: Dictionary and reference book]*. Zhytomyr: Ruta.. [in Ukrainian].
11. Mikhalko, M. (2019). *21 sposib myslty kreatyvno [21 ways to think creatively]*. T. Boyko (Trans.). [in Ukrainian].
12. Okli, B. (2020) *Navchytysia vchytysia. Yak zapustyty svii mozok na povnu [Learning to learn. How to run your brain to the fullest]*. (Vols. 3). A. Zamotsnyi (Trans.). Kyiv: Nash format. [in Ukrainian].
13. Kalmykova, L. O., Kalmykov, H. V., Lapshyna, I. M., & Kharchenko, N. V. (2008). *Psykhohihiia movlennia i psykhohihvistyka: Navch. posibnyk dlia studentiv vyshchychkh navchalnykh zakladiv [Psychology of Speech and Psycholinguistics: Study guide for students of higher education institutions]*. Kyiv: Pereiaslav-Khmelnyskyi pedahohichnyi

instytut, v-vo «Feniks». [in Ukrainian].

14. *Psyhkologichnyi tlumachnyi slovnyk naisuchasnishykh terminiv [Psychological explanatory dictionary of the most modern terms]*. (2009). Kharkiv: Prapor. [in Ukrainian].

15. Pentyliuk, M. I. (Ed.). (2015). *Slovnyk-dovidnyk z ukrainskoi lnhvodydaktyky [Dictionary-reference book on Ukrainian linguodidactics]*. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].

16. Ribo, T. (1901). *Tvorcheskoe voobrazhenie [Creative imagination]*. SPb: Tip. Ju.N.Jerlih. [in Russian].

Отримано редакцією 10.03.2023 р.

УДК 378:373.3/5.011-051:821.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-40-46

СИНТАКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Вінтонів Михайло Олексійович

доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови

Київський університет імені Бориса Грінченка

e-mail: m.vintoniv@kubg.edu.ua

ORCID ID: 0000-0002-3258-8633

Тютюма Тетяна Сергіївна

аспірантка кафедри української мови

Київський університет імені Бориса Грінченка

e-mail: tjutjumat94@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-8700-6509

У статті зроблено критичний огляд наукових праць, у яких порушено питання лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, зокрема навчання синтаксису. Акцентовано на причинах недостатньої сформованості синтаксичної компетентності (привілеювання традиційних методів і форм навчання перед сучасними, нерозвиненість самостійності та ініціативи суб'єктів пізнавальної діяльності, невиробленість рефлексійного компонента тощо). З оперттям на праці дослідників у галузі лінгвістики і лінгводидактики, результати освітнього процесу запропоновано уточнене визначення поняття «синтаксична компетентність майбутніх учителів української мови і літератури» та описано складники означеної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний (або гностичний), діяльнісний, особистісно-професійний. Схарактеризовано дидактичні підходи, принципи, методи та прийоми, якими доцільно послуговуватися під час формування синтаксичної компетентності. Представлено застосування методів тронування, прогнозування або заперечення, стилістичного експерименту, вправ. Визначено перспективи дослідження.

Ключові слова: лінгводидактична підготовка, майбутні вчителі української мови і літератури, синтаксична компетентність.

Постановка проблеми. На сьогодні в українському освітньому просторі відбувається впровадження та реалізація компетентнісного підходу до навчання, який, на думку О. Горошкіної, «передбачає здобування суб'єктами освітнього процесу знань, що є інструментом у визначенні векторів власної діяльності, самореалізації особистості, засобом здобування нових відомостей» [1, с. 122]. Окрім того, такий підхід «змінює мету й вектор змісту вищої освіти від транслявання знань і вмінь предметного змісту до виховання (формування) майбутнього вчителя зі сформованими життєвими і професійними компетентностями і безпосередньо пов'язаний з ідеєю всебічної підготовки і виховання індивіда не лише як висококваліфікованого спеціаліста, а і як особистості, члена колективу й соціуму» [2, с. 132]. Відтак особливо важливо це під час формування синтаксичної компетентності майбутніх учителів-словесників, оскільки синтаксис є базисом, на якому одиниці інших рівнів виявляють свою прикметність; вироблює стратегію послуговуватися синтаксичними одиницями відповідно до їх функцій та комунікативної мети; детермінує вдосконалення ключової комунікативної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Опрацювання наукової літератури свідчить, що дослідження компетентнісного підходу виявлено широким колом аспектів. Так, у працях О. Вербицького, Дж. Равена, Г. Селевка, Р. Хайгерті, А. Хуторського та ін. обґрунтовано впровадження компетентнісного підходу; О. Локшина, О. Ляшенко, О. Овчарук, О. Топузов, В. Химинець окреслюють педагогічні засади реалізації компетентнісного підходу; Н. Бондаренко, Н. Голуб, Т. Груба, О. Караман, С. Караман, О. Кулик, В. Нищета, С. Омельчук, М. Пентилук, Л. Попова, В. Сидоренко, А. Ярмолюк та ін. описують реалізацію компетентнісного підходу в ЗЗСО, а З. Бакум, О. Горошкіна, К. Климова, О. Копусь, О. Кучерук, А. Нікітіна, Л. Овсієнко, А. Попович та ін. – у ЗВО.

Підвалинами дидактичних засад навчання синтаксису є праці Т. Гнаткович, Т. Горохової,

О. Горошкіної, Л. Давидюк, С. Єрмоленко, О. Караман, С. Карамана, І. Кухарчук, М. Пентилюк, К. Плиско, А. Нікітіної, С. Омельчука, М. Стахів, З. Столяр, А. Ярмолюк та ін.

Поняття «синтаксична компетентність» відносно нове в лінгводидактиці, щоправда, є наукові розвідки з формування синтаксичної компетентності учнів 8–9 класів (В. Сидоренко, А. Ярмолюк), удосконалення синтаксичної компетентності студентів-філологів засобами самостійної роботи (Н. Баранник). На нашу думку, деякі науковці (Т. Горохова, Т. Кушнір, О. Полінок та ін.) описували синтаксичну компетентність частково, розглядаючи формування граматичної компетентності, складником якої є навчання морфології та синтаксису на різних засадах.

В основі синтаксичної компетентності науковці визначають такі здатності: користуватися синтаксичними поняттями, розпізнавати будову й розуміти смисл синтаксичних засобів мови, правильно й комунікативно доцільно використовувати в різних мовленнєвих ситуаціях синтаксичні одиниці різних структурних рівнів, оперувати знаннями про стилістичну роль синтаксичних одиниць. Оприявнюють причини недостатньої сформованості означеної компетентності: привілеювання традиційних методів і форм навчання перед сучасними, нерозвиненість самостійності та ініціативи суб'єктів пізнавальної діяльності, невиробленість рефлексійного компонента тощо. Пропонують застосовувати різні технології (коперативного навчання (В. Сидоренко) [3], інформаційно-комунікаційні технології (М. Вінтонів, Т. Тютюма) [4]) та методи навчання (ситуаційний метод, рольова-гра, методи самоконтролю та взаємоконтролю (А. Ярмолюк) [5]). Представляють (О. Горошкіна, Н. Бондаренко, Л. Попова) компетентісно орієнтовані типи вправ на засвоєння синтаксичної норми ліцеїстами, акцентуючи на важливості опрацювання риторичного потенціалу синтаксичних одиниць, використання функціонально-стилістичного принципу та застосування комунікативних завдань [6].

Варто наголосити, що деякі вчені зауважили про безпосередній зв'язок синтаксичної та пунктуаційної компетентностей (Н. Ковальчук, І. Мельник, В. Сидоренко та ін.), інші представили односторонній розгляд цих аспектів.

Метою статті є опис лінгводидактичних засад формування синтаксичної компетентності та її ролі у підготовці майбутніх учителів української мови та літератури. Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) уточнити зміст поняття «синтаксична компетентність майбутніх учителів української мови і літератури», 2) описати складники означеної компетентності, 3) окреслити дидактичні чинники, які сприятимуть підвищенню ефективності формування синтаксичної компетентності майбутніх педагогів-словесників.

Актуальність наукової розвідки детермінована об'єктивними потребами створення науково вмотивованих лінгводидактичних засад формування синтаксичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Основні методи дослідження: теоретичні – аналіз наукової, педагогічної літератури, присвяченої питанням навчання синтаксису, формуванню синтаксичної компетентності під час навчання майбутніх учителів української мови і літератури; синтез навчально-методичних концепцій щодо впровадження компетентісних засад у процес мовної підготовки майбутніх учителів філологів; емпіричні – педагогічне спостереження за освітнім процесом, самоспостереження, самооцінка.

Виклад основного матеріалу. Вивчення наукових праць лінгвістів та лінгводидактів дало змогу уточнити визначення поняття «синтаксична компетентність майбутніх учителів української мови і літератури», яке трактуємо як набуту особистісну здатність вільно оперувати теоретичними та історичними відомостями, відповідною науковою термінологією із синтаксису української мови, установлювати типологію та визначати функції синтаксичних одиниць / конструкцій, зокрема й характеризувати стилістичні функції у різностильових текстах; розмежовувати синкретичні члени речення, визначати ускладнювальні компоненти речення: сурядні ряди словоформ, різнотипові напівпредикативні звороти, вставні та вставлені конструкції, частки й вигуки, звертання; наводити приклади конструкцій із відповідним мовним явищем; застосовувати методи синтаксичного аналізу; доцільно використовувати синтаксичні одиниці та конструкції різних рівнів під час комунікації, добирати варіантні синтаксичні одиниці (синтаксичні синоніми) для урізноманітнення мовлення з огляду на їх номінативно-репрезентативні (виражальні) потенції; обґрунтовувати вживання розділових знаків за допомогою пунктуаційних правил.

У структурі синтаксичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури нами було виділено такі складники:

- *мотиваційно-ціннісний* – усвідомлення значення синтаксичної компетентності для майбутньої професійної діяльності, спрямованість на здобуття результатів навчання;
- *когнітивний (або гностичний)* – володіння знаннями про фундаментальні поняття, предмет і об'єкт, завдання синтаксису; сучасну типологію синтаксичних одиниць та основні напрями й аспекти їх досліджень; синтаксичні категорії, особливості їхнього співвідношення з відповідними рівнями;

диференційні ознаки й типи синтаксичних зв'язків на рівні словосполучення, простого і складного речень, надфразної єдності; синтаксичні реченнєві й текстові категорії, їхню ієрархію, особливості будови; закономірності варіацій, модифікацій і трансформацій синтаксичних одиниць; формально-граматичний, семантико-синтаксичний, власне-семантичний, функціональний і комунікативний аспекти реченнєвої будови; стилістичний потенціал синтаксичних одиниць; правила вживання розділових знаків;

- *діяльнісний* – уміння визначати види і способи репрезентації підрядного зв'язку, семантико-синтаксичних відношень; давати типологічну характеристику синтаксичним явищам; розмежовувати синкретичні члени речення, визначати ускладнювальні компоненти речення: сурядні ряди словоформ, різнотипові напівпредикативні звороти, вставні та вставлені конструкції, частки й вигуки, звертання; наводити приклади конструкцій із відповідним мовним явищем; застосувати методи синтаксичного аналізу; правильно вживати різні типи речень у мовленні, беручи до уваги синонімічні можливості синтаксису, інтонацію та логічний наголос; обґрунтовувати вживання розділових знаків за допомогою пунктуаційних правил та правильно послуговуватись ними; володіти ІКТ для здобуття знань і використання їх у майбутній педагогічній діяльності (створювати ЕРНП (електронні ресурси навчального призначення) та описувати можливості їх застосування під час різних типів уроку);

- *особистісно-професійний* – уміння репрезентувати себе в мовленнєвій діяльності, демонстрування досвіду прояву компетентності в різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях.

У мовній ієрархії синтаксис є найвищим рівнем, на якому прямо або опосередковано реалізовано інші розділи, виявлювані комунікативна, когнітивна функції мови, утілено зв'язок мови та мислення. Саме під час вивчення синтаксису здобувачі освіти усвідомлюють закономірності побудови словосполучень, речень та тексту, їхні виражальні можливості та способи реалізації в будь-якому дискурсі.

У більшості закладів вищої освіти синтаксис вивчають у межах дисципліни «Сучасна українська літературна мова», ознайомлення з яким починають під час навчання морфології (синтаксичні властивості прикметника, числівника тощо) та продовжують систематичним курсом, який найчастіше викладають упродовж двох семестрів (подекуди трьох). У межах останнього студентів ознайомлюють із синтаксичними одиницями формально синтаксичного, семантико-синтаксичного, власне-синтаксичного, комунікативного аспектів; учать аналізувати їх та коментувати мовні факти; підвищують рівень усного та писемного мовлення.

У сучасній методиці навчання синтаксису лінгводидакти (О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, О. Караман, І. Кухарчук, В. Мельничайко, А. Нікітіна, М. Пентиліук, Л. Рожило та ін.), шукаючи ефективні шляхи його опанування, визначають переваги різних підходів із можливістю їх комбінування:

- *компетентнісного*, що сприяє формуванню в студентів здатності користуватися усною й писемною літературною мовою, послуговуватися необхідним арсеналом синтаксичних одиниць та конструкцій відповідно до конкретної комунікативної ситуації.

- *комунікативно-діяльнісного*, ґрунтованого на вивченні синтаксичної будови мови як динамічної системи й дослідженні функціонування синтаксичних одиниць у різних мовленнєвих актах (та ін.) [5, с. 4];

- *когнітивно-комунікативного*, що передбачає вивчення одиниць синтаксису у взаємозв'язку з когнітивними процесами суб'єктів пізнавальної діяльності відповідно до комунікативної мети;

- *текстоцентричного* в навчанні граматики (морфології та синтаксису), реалізованого «в завданнях до тексту, які інтегрують різні лінгвістичні рівні, акцентують увагу реципієнтів на мовних елементах тексту, спрямовані на часткове чи повне відтворення його змісту або продукування власного висловлення» [7, с. 62];

- *функціонального або функціонально-комунікативного*, який «забезпечить, на думку дослідників, професійне засвоєння синтаксичної системи як засобу спілкування» [8, с. 111];

- *особистісно орієнтованого* зі спрямуванням на індивідуальний розвиток суб'єкта пізнавальної діяльності до засвоєння знань, розвитку умінь та навичок з синтаксису;

- *функціонально-стилістичного*, що акцентує на ролі синтаксичних норм під час будь-якого дискурсу.

Отже, на сьогодні немає єдиного підходу до навчання синтаксису, проте можна констатувати, що всі вони спрямовані на комунікативну діяльність мовця.

Формування синтаксичної компетентності майбутнього вчителя досягається різними способами під час лекційних, практичних та семінарських занять. Конститутивним під час цього є вибір правильних принципів, методів та прийомів, що відповідають навчальній меті.

До загальнодидактичних принципів навчання в закладах вищої освіти більшість науковців (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, Я. Коменський, Г. Песталоцці, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентиліук, К. Плиско, А. Попович, О. Семенов, Т. Симоненко, Н. Тоцька, К. Ушинський та ін.) зараховує принципи науковості; системності й послідовності; наступності; доступності; свідомості й активності; зв'язку теорії з практикою; наочності; організації діяльності студентів в інформаційно-навчальному середовищі / просторі та ін.

До принципів навчання мовознавчих дисциплін (лінгводидактичних) З. Бакум, С. Караман, І. Кухарчук, К. Плиско, Т. Горохова зараховують: пізнавально-практичної спрямованості навчання мови; комунікативної та функціонально-комунікативної спрямованості навчання мови; інтегративності (вивчення мови як багатофункціональної різнорівневої системи з актуалізацією міждисциплінарних зв'язків); взаємозв'язку усного й писемного мовлення; екстралінгвістичний, установлення комунікативного навантаження синтаксичних категорій; функційно-стилістичний; принцип фундаментальності освіти та її професійної спрямованості; принцип поєднання індивідуальних і колективних форм навчання тощо [9].

Крім означених принципів, методика навчання синтаксису (праці Т. Горохова, І. Кухарчук та ін.) має власні, специфічні принципи: єдність значення, форми і функції, взаємозв'язку з морфологією, лексикою, фонетикою, стилістикою, поступове формування синтаксичних понять, вивчення граматичної термінології, взаємозв'язку синтаксису з пунктуацією та інтонацією, взаємозв'язку вивчення мови з мовленнєвою діяльністю, текстотворчості та текстоцентризму, встановлення комунікативного навантаження синтаксичних категорій, формально-синтаксичний, структурно-семантичний, функціонально-стилістичний, граматичної відповідальності в електронному тексті / комунікативної доцільності й практичної спрямованості.

Означені принципи корелюють між собою, визначаючи зміст навчального процесу, його організаційні форми та шляхи оптимальної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу (методи, прийоми, технології), які у сукупності сприятимуть ефективному формуванню синтаксичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Під час формування синтаксичної компетентності філологів на різних етапах її становлення використано методи, «в основу яких покладено спосіб суб'єкт-суб'єктної взаємодії» [9, с. 123]. Так, формуючи *мотиваційно-ціннісний та когнітивний (або гностичний)* складники синтаксичної компетентності, варто застосовувати методи: інформаційно-рецептивний метод, бесіда викладача зі студентами, спостереження студентів над мовою, проблемного викладу, самостійної роботи з підручником іншими довідковими джерелами тощо. Діяльнісна фаза передбачає використання таких методів: метод вправ – когнітивні (побудовані на прийомах аналогіювання, аналізу, зіставлення та протиставлення, порівняння, класифікації тощо), репродуктивно-конструктивні (зорієнтовані на моделювання, реконструювання, конструювання), комунікативні (репродуктивні, респонсивні, описові, композиційні, ініціативні, дискусивні тощо); активних (рольові ігри, метод мовної гри, метод аналізу конкретних психолого-педагогічних ситуацій) та інтерактивних (гонування, метод прогнозування, або заперечення, бесіда за Сократом) методів навчання, метод проєктів. На завершальному етапі перевірки сформованих знань, умінь та навичок із синтаксису доцільно застосовувати метод стилістичного експерименту, тестовий контроль, ігрові методи (представлення квазіпедагогічних ситуацій), формувального оцінювання, рефлексії, виконання оцінно-контрольних вправ, зокрема повний синтаксичний розбір речення, творчі роботи тощо.

Представимо застосування деяких методів. **Метод гонування** дає змогу: а) узагальнити попередні знання суб'єктів освітнього процесу, стимулювати мислення; б) зрозуміти майбутнім учителям української мови і літератури мовні явища і процеси; в) простежити зв'язки між окремими синтаксичними поняттями.

Реалізація зазначеного методу в експериментальній методиці формування синтаксичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури сприяє тому, що здобувачі: а) за ключовими словами зорієнтовуються за тематикою, підбирають основні терміни теми, намагаючись розтлумачити їх, та приклади до них; б) з'ясовують основні характеристики синтаксичних одиниць, їх функціональні можливості (реалізується через добір різних типів синтаксичних одиниць / конструкцій, їх синонімічних варіантів, що у свою чергу розвиває навички мовної здогадки, формує навички вживання синонімічних одиниць / конструкцій), дозволяє спостерігати за функціональними та стилістичними особливостями вживання синтаксичних одиниць / конструкцій.

Для успішного формування синтаксичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури вважаємо за необхідним використовувати **метод прогнозування, або заперечення**. Застосування цього методу втілює ідею підтвердження або спростування тез, адже під час цього майбутні вчителі української мови і літератури вчаться висловлювати свою позицію, аргументувати її, добирати приклади.

Виокремлюємо такі характерні прийоми цьому методу: дослідження-спостереження, дослідження-пошук, порівняння, оцінка й обґрунтування конструктивних пропозицій, взаємодоповнення відповідей, спостереження за студентським мовленням.

Метод стилістичного експерименту виявляється в доборі, підстановці, порівнянні синонімічних мовних засобів і вмотивування їхньої доцільності в конкретному контексті. Використання стилістичного експерименту як методу навчання схарактеризували С. Караман, М. Пентиліук, А. Попович, Л. Рожило та ін., застосування його описано також у працях лінгвістів П. Дудика (автор визначав його як семантико-стилістичний метод), Л. Мацько, Л. Щерби та ін. Реалізація зазначеного методу в експериментальній методиці формування синтаксичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури сприяє тому, що здобувачі: а) спостерігають за стилістичними навантаженням головних та другорядних

членів речення, стилістичними можливостями вставних і вставлених конструкцій, потенціалом однорідних членів речення, стилістичними межами використання різних видів речень; б) з'ясовують типові стилістичні огріхи, зумовлені синтаксичною організацією мови; в) вчать вмотивовувати доцільність використаних одиниць / конструкцій.

Цей метод супроводжується використанням таких прийомів як аналіз смислових відношень і типів зв'язку в реченнях; перебудова синтаксичної конструкції; заміна одних мовних елементів іншими – функційно подібними; самостійне завершення поданого тексту з подальшим зіставленням із текстом оригіналом тощо.

Одним із визначальних методів для формування синтаксичної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури є **метод вправ**, оскільки вправи як теоретико-практичний метод навчання української мови займають важливе місце в роботі над формуванням синтаксичної компетентності. Систему вправ і завдань із вивчення синтаксису української мови обґрунтовано у наукових і методичних працях Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Карамана, О. Караман, О. Копусь, О. Кулик, О. Кучерук, О. Нікітіної, С. Омельчука, М. Пентилюк, В. Статівки, І. Хом'яка, А. Ярмолюк та ін.

З огляду на класифікації вправ, розроблені науковцями, та завдання компетентнісного навчання вважаємо, що для формування синтаксичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури з використанням інформаційно-комунікаційних технологій доцільними є такі види вправ: *когнітивні* (спрямовані на аналіз, зіставлення та протиставлення синтаксичних теорій, одиниць, конструкцій, зв'язків), *репродуктивно-конструктивні* (залучають суб'єктів пізнавальної діяльності до трансформації, побудови, реконструкції, навчального редагування), *комунікативно-творчі* (спонукають здобувачів до моделювання мовленнєвого висловлення відповідно до спроектованої ситуації).

Важливим під час реалізації цього методу є застосування специфічних прийомів навчання синтаксису: аналіз словосполучення, синтаксичний розбір, заміна одних синтаксичних одиниць іншими; уведення та вилучення окремих компонентів речення; конструювання і реконструювання синтаксичних одиниць; складання речень і текстів за опорними словами, схемами; редагування тощо [10, с. 158].

Висновки. Уточнення дефініції «синтаксична компетентність майбутніх учителів української мови і літератури» уможливило виділення її складників та розроблення дидактичних засад її вдосконалення.

Використання описаних дидактичних чинників під час навчання майбутніх учителів української мови та літератури сприяє формуванню синтаксичної компетентності, залучає студентів до самопізнання, самонавчання, рефлексії, самовдосконалення; розвиває критичне та креативне мислення; уможливорює здійснення інтерактивної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; робить процес навчання жвавим та цікавим, що позитивно впливає на освітню діяльність.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в описі моделі формування синтаксичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури з використанням ІКТ; представленні різномірних вправ для майбутніх-педагогів словесників.

Список використаної літератури

1. Горошкіна О. М. Підготовка вчителя до реалізації компетентно орієнтованого навчання: проблеми та перспективи. *Реалізація компетентно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти*: зб. наукових праць за матеріалами міжнародної науково-практичної конференції. Київ: Пед. думка, 2019. С. 119–120. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/zbirnyk_konf_2019.pdf (дата звернення: 10.03.2023).
2. Пентилюк М. І., Гнаткович, Т. Д. Психологічні засади компетентнісного підходу до вивчення синтаксису. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Херсонського державного університету*. 2013. Вип. 64. С. 88–94
3. Сидоренко В. Формування синтаксичної й пунктуаційної компетентностей учнів 8–9 класів засобами технології кооперативного навчання. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 2. С. 7–14.
4. Vintoniv M., Tiutiuma T. Use of ict tools in teaching syntax of ukrainian language to philology students. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*. Częstochowa, 2022. 51 nr 2. S. 187–200.
5. Ярмолюк А. Проблема формування синтаксичної компетентності учнів 9-х класів на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2016. № 6. С. 7–11.
6. Горошкіна 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.
7. Горохова Т. О. Формування граматичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури на засадах текстоцентричного підходу: дис. ... канд. пед. наук / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2018. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24283/1/Horokhova_DIS.pdf (дата звернення: 10.03.2023).
8. Єрмоленко С. І. Функціональний підхід у методиці навчання української мови (на рівні синтаксису). *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2017. № 2. С. 111–118. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2740/> (дата звернення: 12.03.2023).
9. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч. посібник / О. Горошкіна, С. Караман, З. Бакум, О. Караман, О. Копусь. Київ, 2015. 250 с. URL: <http://surl.li/fwiih> (дата звернення: 12.03.2023).
10. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посібник для студентів пед. університетів та інститутів / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2011. 366 с.

SYNTAX COMPETENCE IN THE LINGUAL-DIDACTIC TRAINING OF FUTURE UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS

Vintoniv Mykhailo

Doctor of Philological Sciences, Professor, Professor at the Department of Ukrainian Language
Borys Hrinchenko Kyiv University

Tiutiuma Tetiana

Postgraduate Student at the Department of Ukrainian Language
Borys Hrinchenko Kyiv University

Introduction. The article provides a critical review of scientific works dedicated to lingual-didactic training of future teachers of syntactic competencies in the Ukrainian language and literature, in particular speaking about training in syntax. Emphasis is placed on the reasons leading to the insufficient formation of syntactic competencies (preferences are given to traditional methods and forms of learning over modern ones, poor independence and initiative of cognitive activity subjects, failure to develop a reflective component, etc.); a proposal to apply various technologies (cooperative learning (V. Sydorenko) [3], information and communication technologies (M. Vintoniv, T. Tyutyuma) [4]) and teaching methods (situational method, role-playing, methods of self-control and mutual control (A. Yarmolyuk) [5]).

Purpose. The article aims to describe the lingual-didactic principles of syntactic competence formation and its role in the training of future teachers of the Ukrainian language and literature.

Methods. Theoretical methods – the analysis of scientific and pedagogical literature devoted to the issues of teaching syntax rules, the formation of syntactic competencies during the training of future teachers of the Ukrainian language and literature; synthesis of educational and methodological concepts regarding the implementation of competence principles in the process of language training for future teachers of philology; empirical methods – pedagogical supervision of the educational process, self-observation, self-evaluation.

Results. Based on the works of some researchers in the field of linguistics and linguistic didactics, as well as the results of the educational process, an updated definition of the concept of «syntactic competence of future teachers of the Ukrainian language and literature» is proposed and the components of this competence are described: motivationally-valuable, cognitive (or gnostic), activity-related, person-related and professional. The didactic approaches, principles, methods and techniques that should be used during the formation of syntactic competence are described. The research focuses attention on the main advantages of implementing the methods of clustering, forecasting or denial, stylistic experimenting, and exercises. The types of exercises that should be used during the formation of syntactic competencies are identified: cognitive, reproductive and constructive, communicative and creative.

Conclusion. Specifying the definition of syntactic competence of future teachers of the Ukrainian language and literature made it possible to highlight its components and develop didactic principles for its improvement.

The use of the described didactic factors during the training of future teachers of the Ukrainian language and literature contributes to the formation of syntactic competencies, engages students in self-awareness, self-study, reflection, and self-improvement; it develops critical and creative thinking; it enables active interaction between all participants of the educational process; makes the learning process vivid and interesting, which positively affects their educational activities.

Key words: Lingual-didactic Training, Future Ukrainian Language and Literature Teachers, Syntactic Competencies.

References

1. Horoshkina, O. M. (2019). Pidhotovka vchytelia do realizatsii kompetentnisno oriantovanoho navchannia: problemy ta perspektivy. [Teacher training for the implementation of competence-oriented learning: problems and prospects]. Proceedings from: *Mizhnarodna naukovopraktychna konferentsia «Realizatsiia kompetentnisno oriantovanoho navchannia v osviti: teoretychni i praktychni aspekty» – International Scientific and Practical Conference «Implementation of competence-based learning in education: theoretical and practical aspects»* (pp. 119–120). Kyiv: Ped. dumka. https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/zbirnyk_konf_2019.pdf [in Ukrainian].
2. Pentyliuk, M. I., & Hnatkovych, T. D. (2013). Psykholohichni zasady kompetentnisnogo pidkhodu do vyvchennia syntaksysu. [Psychological foundations of Competence approach to the studying of the syntax]. *Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnogo universytetu – Pedagogical sciences: a collection of scientific works of Kherson State University*, 64, 88–94. [in Ukrainian].
3. Sydorenko, V. (2015). Formuvannia syntaksychnoi y punktuatsiinoi kompetentnosti uchniv 8–9 klasiv zasobamy tekhnolohii kooperativnoho navchannia. [Formation of syntactic and punctuational competencies of students of grades 8–9 by means of cooperative learning technology]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 2, 7–14 [in Ukrainian].
4. Vintoniv, M. & Tiutiuma, T. (2022) Use of ict tools in teaching syntax of Ukrainian language to philology students. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej, Czestochowa*, 51(2), 187-200.
5. Iarmoliuk, A. (2016). Problema formuvannia syntaksychnoi kompetentnosti uchniv 9-kh klasiv na urokakh ukrainskoi movy. [The problem of formation of syntactic competence of 9th grade students in Ukrainian language lessons]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 6, 7–11 [in Ukrainian].

6. Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., & Popova, L. O. (2020). *Metodyka kompetentnisno oriietovanoho navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu na rivni standartu [Methodology of competence-oriented teaching of the Ukrainian language for lyceum students at the standard level]*. Kyiv: KONVI PRINT. [in Ukrainian].

7. Horokhova, T. O. (n. d.). Formuvannia hramatychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy ta literatury na zasadakh tekstotsentrychnoho pidkhodu. [Forming the grammatical competence of future Ukrainian language and literature teachers on the basis of the text-centered approach.]. *elibrary.kubg.edu.ua*. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24283/1/Horokhova_DIS.pdf [in Ukrainian].

8. Iermolenko, S. I. (2017). Funktsionalnyi pidkhid u metodytsi navchannia ukrainskoi movy (na rivni syntaksysu). [Functional approach to the methodology of teaching the Ukrainian language (at the level of syntax)]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University*, 2, 111–118. <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2740/> [in Ukrainian].

9. *Praktykum z metodyky navchannia movoznavchykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Workshop on teaching methods of linguistic disciplines in higher education]*. (2015). Kyiv, Ukraine. <http://elibrary.krpd.edu.ua/handle/0564/399> [in Ukrainian].

10. *Praktykum z metodyky navchannia ukrainskoi movy v zahalnoosvitnikh zakladakh: modulnyi kurs: posibnyk dlia studentiv ped. universytetiv ta instytutiv. [Workshop on Ukrainian language teaching methods in secondary schools: modular course]*. (2011). Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 28.03.2023 р.

УДК 378.06

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-46-55

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОСВІТИ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНОГО Й ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Бірюк Людмила Яківна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка
e-mail: kafpipo@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4940-4228

Пішун Сергій Григорович

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка
e-mail: peshas56@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5748-6641

У статті проаналізовано деякі аспекти гуманістичного підходу як чинника соціального і духовного розвитку майбутніх учителів. Доведено, що гуманістичний підхід до підготовки вчителя початкової школи ставить за мету формування соціального вчителя-партнера, покликаного не просто насичувати програму різноманітним змістом, а допомагати учневі засвоювати її. Акцентовано увагу на включенні гуманістичного підходу в систему концептуальних засад соціального, професійного і духовного розвитку особистості майбутніх учителів, оскільки це не тільки школа продуктивного мислення, а й школа розвиненої культури, ключовими складниками якої є діяльність індивіда, його поведінка та спілкування – якість, дефіцит якої гостро відчувається наразі в усіх сферах життя.

Ключові слова: гуманізм, гуманізація, діяльність, культура, майбутні вчителі, освіта, спрямованість, функція.

Постановка проблеми. Нині, на початку XXI століття, життя всіх людей світу залежить від їхньої здатності до спілкування, порозуміння та співпраці. Сучасний період, вірогідно, увійде в історію як час небувалого досі стану глобальної взаємодії та взаємозалежності. Людство дедалі частіше усвідомлює взаємозв'язок усіх елементів цього світу й переглядає місце та роль людини в ньому. Особливої ваги набуває можливість порозуміння як на індивідуальному, міжособистісному рівнях, так і загальному рівні спільнот різних країн світу. Отже, бажаючи того чи ні, світ стикається з необхідністю гуманізації життя, розвитку особистості кожної людини, визнання пріоритету духовних цінностей.

У зв'язку з демократизацією і гуманізацією українського суспільства на сучасному етапі спостерігаємо спроби переосмислення мети, завдань, змісту, організаційних принципів, форм, засобів та методів освіти, визначення шляхів подолання кризових явищ, які позначилися на ній. Таким вектором розв'язання цієї проблеми, на нашу думку, є гуманізація освіти. Ідеться про те, щоб центральним завданням у справі виховання дітей і молоді зробити їх залучення до системи загальнокультурних гуманістичних цінностей – етичних, естетичних, інтелектуальних, тобто забезпечення переходу від авторитарної моделі освіти до рефлексійно-гуманістичної.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Трансформація гуманітарної освіти набирає значної ваги з огляду на необхідність формування громадянина сучасної України в умовах інтеграції національної

вищої освіти в європейський простір та інтернаціоналізації освіти. Це обумовлює оновлення змісту гуманітарних дисциплін. Питання гуманізації та гуманітаризації вищої освіти студіювали В. Андрущенко, І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, С. Сисоєва. Питання методики викладання соціально-гуманітарних дисциплін висвітлили у своїх дослідженнях такі вчені, як Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Пометун, О. Пономарьов, Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Романовський та ін. Сучасні підходи до гуманітарної підготовки студентів у ЗВО проаналізували О. Вознюк, В. Дементьєва, М. Козяра, О. Мінаєва, Г. Рогозіна. Формування духовних цінностей у ЗВО розглянула А. Ярошенко. Дослідниця О. Плавуцька запропонувала педагогічні умови розвитку духовних цінностей особистості [6, с. 47–48].

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні процесу гуманізації сучасного освітнього простору України, його концептуальних засад, виявленні специфіки, основних напрямів і умов ефективної реалізації цього процесу, результатом якого має стати соціальний і духовний розвиток майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Гуманітарна освіта – один з найважливіших складників професійної підготовки майбутніх учителів. На викладачів предметів гуманітарного циклу покладаються відповідальні завдання, пов'язані з формуванням гуманістичного світогляду майбутніх фахівців, адже професіонал має бути людиною високої культури з багатим внутрішнім світом.

Гуманізація у філософському розумінні – це цілеспрямований процес ствердження гуманістичних цінностей у світогляді, у взаєминах, у ставленні людини до навколишньої природи, ідеології, в усвідомленні індивідом самоцінності, у ставленні до досягнень культури. Для глибокого розуміння закономірностей процесу гуманізації системи освіти необхідно застосувати історичний метод: вивчити, чим цікавим предмет був у минулому і які тенденції його зміни.

У широкому розумінні слова під гуманізмом (від лат. «humanus» – людський) дослідники розуміють прагнення до людяності. На конференції, присвяченій створенню Гуманістичного інтернаціоналу, секретар із міжнародних зв'язків цієї організації Г. Уіндобро визначив також й інші аспекти гуманізму: гуманітарне піклування про благополуччя людей, народів чи сукупне окреслення гуманітарних суспільних дисциплін. У загальноприйнятих нормах людських стосунків поняття «гуманізм» охоплює повагу до особистості, утвердження цінності життя й гідності людини, її прав і свобод, доброти, милосердя. Гуманістичний підхід розглядає людину як унікальну і неповторну цінність, що має свої особливості розвитку. Виходячи із цього, гуманістичний підхід до виховання – це розкриття потенціалу особистості, створення умов для розвитку в неї кращих моральних і громадянських якостей. Така установка означає впевненість у тому, що кожна людина заслуговує на повагу, визнання за собою права на індивідуальні погляди, інтереси, судження. У кожній особистості слід бачити ціль, бачити щось унікальне.

Гуманізація освіти в Україні «має нагальне значення, зокрема для розвитку держави в цілому. Серед її важливих складників дослідники виділяють такі напрями: відродження духовності, виховання навчаючи, визначення траєкторії особистої гуманної педагогіки кожного педагога, прагнення до рівноправного спілкування зі своїми учнями, індивідуалізація навчання, перетворення взаємодії педагога й учнів у процесі навчання на засіб їхнього творчого саморозвитку, демократизація управління освітою тощо» [8, с. 2].

У сучасних умовах зростання ролі гуманітарної складової в підготовці фахівців обумовлено: по-перше, розширенням зони міжкультурної взаємодії суспільств, соціальних груп та індивідів; по-друге, тенденцією до стрімкого розширення комунікаційних можливостей внутрішньонаціонального й глобального характеру, що складає новий тип світовідчуття, пов'язаного з формуванням глобальної єдності людської спільноти в її розмаїтті; по-третє, зростанням значення освітнього та комунікативного аспектів; по-четверте, специфікою самої професійної діяльності в багатьох сферах, пов'язаної з організацією діяльності в маленьких творчих групах, у яких ключовим моментом є «накладання» на професійне спілкування особистісного аспекту, коли на перший план виходить необхідність здійснення спільних колективних дій на основі співпраці.

У цих умовах важливими функціями в системі освіти стають гуманістичні підходи для того, щоб майбутні фахівці набули якості творчої, мобільної, естетичної особистості, здатної самокритично сприймати себе в процесі освіти як органічну частину людської культури. Така особистість буде здатна до гнучкої зміни форм і способів життєдіяльності на основі комунікації позитивного типу і принципу соціальної відповідальності. Важливим простором її самореалізації, на наш погляд, може бути саме сфера людської культури у своєму духовному втіленні (релігія, філософія, поезія, література, мистецтво тощо).

На початку 90-х років в Україні ідеї гуманізації не лише отримали поширення в педагогічному середовищі, а й знайшли відображення в Конституції України. «Гуманізм і демократизм, пріоритетність загальнолюдських цінностей над політичними інтересами, органічний зв'язок з національною історією, культурою, традиціями, гнучкість та прогностичність системи освіти визначено і в Законі України “Про освіту”» [4, с. 45].

Концепція професійної освіти України визначає гуманізацію освіти одним із чинників соціального й духовного оздоровлення суспільства. Молодь потрібно включити в реальний культурний простір та

існуючу в даний час систему національних та загальнолюдських цінностей. У загальній гуманізації національної освіти особливої ваги набуває формування гуманності в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами, які формують відповідний світогляд – готують нову українську генерацію до повноцінного функціонування в полікультурному просторі, сприяють самореалізації майбутніх фахівців.

Гуманізація вищої освіти – це створення умов для самоствердження, самовираження і саморегуляції людини з метою оптимізації відносин між особистістю і соціумом. Вона сприяє формуванню мотивації до навчання протягом усього життя, стимулює в студента потребу в самоосвіті, щоб набути якостей усебічно розвиненої особистості. Особистісний підхід передбачає повагу до гідності студента, розуміння і прийняття його цілей, установок, «створення максимально сприятливих умов для розкриття особистості в її всебічному самовизначенні й саморозвитку» [3].

В епоху реконструкції вітчизняну школу можна розглядати як галузь протистоянь різноманітних освітніх парадигм. Школа стає ареною конкуруючих між собою точок зору на мету і зміст освіти, на ефективність тих чи інших технологій навчання, на професійну компетентність учителя. Відповідно до тієї чи іншої концептуальної ідеї в дидактиці складаються різноманітні моделі навчання, і неправильний, невдалий вибір, зроблений країною, регіоном, школою у бік тієї чи іншої освітньої стратегії за ланцюжком (мета – зміст – методи – результат) породжує цілий набір непередбачуваних, неочікуваних «результатів».

«Формальна» і «матеріальна», «традиційно-консервативна» і «негуманістична», «формувальна» і «розвивальна» тощо – які б назви не приймала та чи інша освітня стратегія, кожного разу перед педагогом-практиком постає, на наш погляд, така проблема: що потрібно зробити, щоб розвиток і самоактуалізація майбутнього вчителя в процесі навчання не був побічним, стихійним, непрогнозованим і неконтрольованим результатом досягнення основної мети освіти, необхідно засвоювати певний, стандартизований зміст освіти, системи, норми (законів), правила, настанови, способи діяльності для того, щоб обраний підхід не йшов урозріз із тим, як студенти, учні (особливо молодші школярі) сприймають навколишню дійсність, соціальне середовище.

Альтернативою колишній освітній стратегії виступає нова освітня парадигма з урахуванням гуманістичного підходу в таких її проявах, як комунікативне навчання, педагогіка співробітництва, особистісно зорієнтоване навчання, кооперативне навчання, модульно-рейтингове, проєктне навчання тощо. Основою гуманістичної стратегії є особистісно орієнтований підхід, за яким людина, її самоствердження й розвиток – найвищі цінності. Принцип гуманістичної спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів означає створення такої освітньої системи, яка ставить людину в центр процесу освіти, заохочує індивідуальну активність, розвиток творчих потенцій, реалізація яких спрямована на освоєння та створення стратегічного ресурсу суспільства, а саме – інформації.

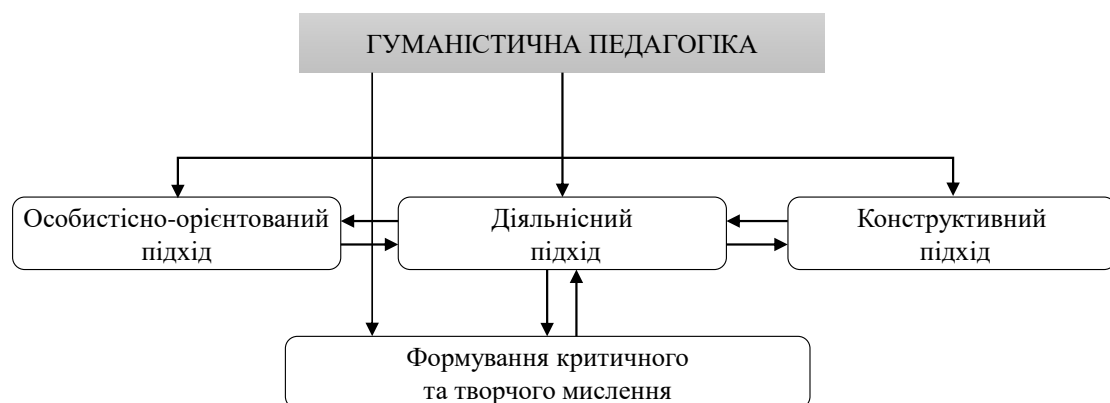


Рис. 1. Складові гуманістичної педагогіки

Розвинена культура особистості проявляється в різноманітті моральних критеріїв – це знання ідеалів і дотримання соціальних норм поведінки, це вірування та ціннісні орієнтації, це одночасно гнучкість і вміння засвоювати нову інформацію тощо. Чим краща якість умов, що ми створюємо для розвитку культурної особистості, її творчих та інтелектуальних здібностей, тим більша ймовірність отримати сучасно освічених, креативно та нетривіально мислячих людей, які можуть самостійно приймати рішення в ситуації вибору, здатних до співпраці, міжкультурної взаємодії, відрізняються мобільністю, динамізмом та конструктивністю, володіють величезним почуттям відповідальності за свою справу та долю своєї країни.

Будь-який навчальний предмет існує в контексті відповідної науки, наука ж – у контексті всієї культури. Учені вважають, що контекст становить змістотвірну категорію, яка забезпечує рівень

особистого включення того, хто навчається, в процесі пізнання. А отже, контекст є фактором, що зумовлює відображення предметів і явищ об'єктивної реальності, їх особистісний смисл. Одним із недоліків сучасної моделі освіти вважаються вузькі рамки контексту змісту освіти, який зводиться до перелічування найбільш значних досягнень тієї чи іншої науки. Більше того, цей зміст ніяк не перетинається з контекстом життєдіяльності того, хто навчається, – людини, а також із загальнокультурним контекстом. У зв'язку із цим діяльність не набуває для неї особистісного значення, не наповнюється особистісним сенсом.

Якщо вивчення спеціальних дисциплін побудоване переважно за операційним принципом – через поступове розгортання, скорочене повторення процесу відкриття явищ чи процесів, що вивчаються, то оволодіння гуманітарними дисциплінами здійснюється переважно за субстанційним принципом. Проте недосконалість його застосування може призводити до механічного засвоєння безконтекстної інформації. Тоді втрачається головна якість дослідника – вміння бачити альтернативи [5, с. 100].

Однією з проблем реалізації гуманізації університетської освіти є невміння особистості скористатися правом отримання якісної освіти або небажання вчитися, тому формування в особистості потреби вчитися є одним із завдань усього освітнього простору. Особистість, у якої ця потреба сформована, є особистістю самостворювальною. Ще Ф. Ніцше говорив про надлюдину – людину, яка розвиває своє багатство, створює нові цінності, людину відкриту і впевнену у своєму майбутньому. У царині вищої освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів необхідне формування гуманістичного мислення, що повинне характеризуватися насамперед співвіднесенням людини з практикою освіти та виховання. У рамках гуманістичного підходу відмінності спостерігаються у визначенні джерел і механізмів об'єктів освітнього розвитку, але, незважаючи на ці відмінності, увага викладача акцентується передусім на явищах внутрішнього світу студента в процесі навчання, учіння і становлення його як особистості. Безпосередній вихід на екзистенціалізм і гуманістичну психологію приводять гуманістично орієнтованого педагога (ученого й практика) до розуміння смислу існування школи (вищої, загальноосвітньої) як створення умов для персонально значущого навчання, наповненого особистісним сенсом для кожного, хто в ній навчається.

Характеризуючи гуманістичний підхід, одні автори доходять висновку, що успіх чи невдача цієї стратегії навчання визначається професійною підготовкою викладачів університетів та шкільних учителів, інші констатують, що сама ідея розвитку особистості в процесі навчання поступово девальвується. Але якщо всі надії в реалізації гуманістичної парадигми пов'язуються лише з яскравими, талановитими вчителями, то чи не означає це таке: гуманістична ідея в принципі не може реалізуватися за стандартного, звичайного підходу?

На думку відомого дослідника освітнього процесу І. Підласого, гуманістична педагогіка – це система наукових теорій, що стверджує виховання в ролі активного, свідомого, рівноправного учасника освітнього процесу, який розвивається відповідно до своїх можливостей.

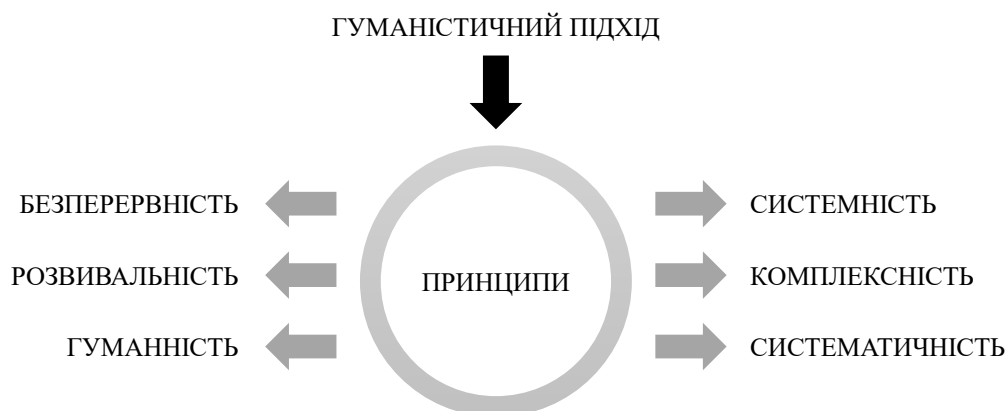


Рис. 2. Принципи освітньої роботи з метою реалізації гуманістичного підходу

Під гуманізацією освіти також розуміють дотримання засад гуманності, яку, у свою чергу, ототожнюють із гуманізмом, оскільки гуманність (людяність) – це властивість свідомості, чуттєвої сфери та поведінки людини, що передбачає позитивне ставлення до оточення, співпереживання іншим, сприяння їхньому благу, за умов відсутності причин для іншої поведінки, а гуманізм підкреслює можливості «прогресивного розвитку індивідів і спільнот та розширення простору їхньої свободи» [1, с. 59]. Із цього випливає, що ці поняття не тотожні, що заперечує доцільність наведеного твердження. Більш прийнятними уявляються погляди на гуманізм, які базуються на науковому світогляді, вільнодумстві, різноманітних формах нетейстичних переконань, критичному мисленні, демократичних ідеалах та загальнолюдських

цінностях і можуть умовно бути позначені поняттям «сучасний гуманізм» [7, с. 82].

Гуманістичне оновлення змісту університетської педагогічної освіти є ключовою умовою гуманізації суспільства. У зазначеній освіті відбувається процес соціалізації та професіоналізації, засвоєння цінностей культури та суспільства в цілому, засвоєння норм і правил. Гуманізація сучасної освіти має гуманітарну спрямованість, що особливо відрізняє останнім часом технічні виші, у стінах яких нерідко породжується ілюзія нейтральності природничо-наукових і технічних дисциплін стосовно світогляду й моральності. Процес гуманітаризації покликаний сформувати в студентів потребу в безперервній освіті, у розвитку своєї загальної культури; забезпечити гуманітарну грамотність студентів; виробити соціальну орієнтацію та прагнення до постійного морального удосконалення. Можна виділити складові процесу гуманітаризації вищої освіти, серед яких: створення комфортного гуманітарного середовища, гуманітарна спрямованість викладання всіх дисциплін – гуманітарних, природничо-наукових, технічних.

До основних положень концепції гуманізації освіти можуть бути віднесені:

- комплексний підхід до проблем гуманізації освіти, який передбачає звернення до людини як цілісного утворення і людського буття;
- гуманні технології навчання і виховання;
- навчання на межі гуманітарних і технічних сфер (живого і неживого, матеріального і духовного, біології та техніки, техніки й екології, технології і живих організмів, технології та суспільства);
- міждисциплінарність в освіті;
- функціонування циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищому закладі освіти як фундаментального, базового освітнього і системного;
- подолання стереотипів мислення, утвердження гуманітарної культури.

Гуманістичний підхід як один зі складників розвитку професійної культури майбутнього вчителя в ході освітнього процесу в закладі вищої освіти є гносеологічною цілісністю, що включає:

а) дослідницькі установки, які визначають погляд на логіку та етапи парадигмальних змін в організації професійного розвитку фахівців, аксіологічні параметри її оцінювання та регламентують відбір і тлумачення фактичного матеріалу;

б) методологічні засоби вивчення аналізованого явища.

До основних понять гуманістичного підходу, через які вводяться смислові значення його базових концептів, належать: гуманістична спрямованість професійного розвитку фахівців; єдність гуманістичної та спеціально-виробничої культури, культурологічного і компетентнісного підходів; індивідуальна особистісна модель світу і професійної діяльності; індивідуально-особистісний характер професійного розвитку; активна та відповідальна позиція студентів і викладачів; варіативність змісту, покладеного в основу професійної культури та технологій її розвитку; подолання компетентнісної одномірності професійної культури майбутнього вчителя; суб'єкт-суб'єктні відносини: діалог, співробітництво, творчість, партнерство; комфортний характер розвивального освітнього середовища; рефлексія; самоактуалізація і самореалізація; самопізнання, самоорганізація, самоврядування; усвідомлений і відповідальний вибір.

У дослідженні установок цього підходу насамперед важливо акцентувати на тому, що:

– сам гуманістичний підхід є системним мультисмисловим феноменом, що будується на комплексі базових (системному, структурному, функціональному, історичному, логічному, синергетичному), парадигмальних (парадигмально-педагогічному, поліпарадигмальному, антропологічному, соціально-стратифікаційному, культурологічному, аксіологічному, цивілізаційному) та інструментальних (порівняльному, герменевтичному, онтологічному, феноменологічному) наукових підходах;

– функціональне призначення гуманітарного підходу полягає в забезпеченні гуманізації процесу підготовки фахівців у вищих навчальних педагогічних закладах:

- у центрі уваги – унікальна, цілісна особистість майбутнього педагога;
- майбутній педагог має право на різнобічний, вільний розвиток і прояв здібностей у ході навчально-пізнавальної діяльності;
- реалізація принципів рівності, справедливості, людяності є нормою відносин в освітній установі.

Реалізація досліджуваного підходу дозволить вирішити проблему розвитку професійної культури майбутніх учителів не тільки з компетентнісних позицій, а й наповнити їх гуманістичним змістом.

Організація цього процесу дасть можливість:

- змінювати рольову позицію викладачів і студентів, що забезпечить активне здійснення саморефлексії, самоконтролю та самоактуалізації;
- поглянути на навколишній соціокультурний і екологічний простір як на цілісне культурно-інтегративне поле життя, у якому людина і світ неподільні;
- зорієнтувати майбутніх фахівців на вільний творчий пошук, що дасть їм право на помилки, які будуть супроводжуватися не покаранням, а зацікавленістю та підтримкою педагога (у такій атмосфері стає

можливим застосування будь-яких форм навчальної роботи: від гнучких до чітко регламентованих у своїй побудові, якщо тільки вони відповідають потребам майбутніх учителів й цілям освітнього процесу);

– відкривати для себе особистісну вагу знань і на цій основі опанувувати зміст навчальних предметів;

– гармонізувати культурологічну складову освітнього процесу;

– становлення діалогу як основного способу навчальної взаємодії майбутніх учителів.

Використання концепції гуманістичного підходу ґрунтується на: історії його становлення; ідеях, що виражають основний задум вирішення проблеми (сутність концепції); поняттях, через які вводяться смислові значення її базових складників; основних положеннях (або принципах), що показують напрями і логіку можливих дій для успішного вирішення задекларованої в концепції проблеми; описі конкретних моделей реалізації задуму рішення проблеми.

У методичному плані мова йде:

– про особистісно орієнтований професійний розвиток майбутніх педагогів;

– про створення гуманістичного освітнього середовища;

– про підвищення суб'єктності студентів у ході професійної підготовки;

– про забезпечення партнерських стосунків між викладачами як організаторами професійного розвитку майбутніх учителів і студентами як суб'єктами професійного саморозвитку.

Гуманістично-розвивальне освітнє середовище повинно розглядатися як частина соціокультурного середовища з пріоритетом гуманістично-моральних цінностей, зоною безпосередньої активності майбутніх учителів, що створює умови для розвитку їхньої суб'єктності, гармонійного поєднання освоєного природничо-наукового і гуманітарного знання та формування ціннісних орієнтацій у системі особистісного розвитку.

До найважливіших ознак гуманістично-розвивального освітнього середовища нами віднесено:

1. Цілісність, яка вимагає вибудовування стратегії освіти, в основі якої лежить не логіка наукового знання, а логіка засвоєння широкого соціокультурного досвіду людства та місця в ньому людини. Єдність навчальної та позанавчальної зон діяльності студента. Включення в методичному плані кількох етапів (етап загальної орієнтації в досліджуваному явищі, розгляд його як цілого; етап поглибленого аналізу явища, встановлення внутрішніх, сутнісних властивостей; етап синтезу, який характеризується появою в свідомості нової цілісності; етап гуманізації знання, розуміння можливості використання цих знань з гуманістичних позицій).

2. Інтегративність, що виражається в міжпредметній концентрації змісту освіти.

3. Багатоаспектність, яка передбачає розуміння й вивчення освітнього середовища з різних точок зору.

4. Універсальність, яка передбачає «озброєння» майбутніх вчителів універсальними способами дій, які можуть знадобитися під час розв'язання нестандартних та невідомих професійних завдань.

5. Надлишковість, яка необхідна для особистісного вибору фахівців змісту і способу отримання освіти відповідно до своїх потреб, цілей, та створює можливості для здійснення варіативного освітнього процесу як за змістом, так і за вживаними освітніми технологіями.

6. Відкритість, яка передбачає можливість її розширення залежно від особистісних освітніх потреб.

7. Культурно-мовну орієнтацію, сутність якої в тому, що мова розглядається як об'єднувальне поле освітнього середовища.

Дослідники наголошують на провідній ролі педагога в гуманізації освіти. Викладач орієнтує на спільне вироблення духовних цінностей, попереджаючи формування так званого «технократичного мислення», яке є перешкодою формуванню в студентів розуміння того, що в їхній майбутній професійній діяльності важливо враховувати людський фактор, що гуманне ставлення – це обов'язкова умова оновлення суспільства.

У рамках гуманістичної парадигми перед викладачем ставляться нові й складні завдання, вирішення яких вимагає використання відповідних методів, засобів, технологій навчання, створення творчої атмосфери, організації позакласної роботи. Гуманізація освіти означає створення в суспільстві гуманної системи освіти, що відповідає свободі особистості, соціальній справедливості, людській гідності. Особистість завжди суб'єктивна і індивідуальна. Їй притаманні такі характеристики, як доброта і співчуття, милосердя і терпимість, скромність і рефлексія. Набуття своєї індивідуальності та неповторності в багатосторонньому і суперечливому світі – у цьому, на нашу думку, полягає людський сенс для особистості.

В умовах гуманізації викладач і майбутні вчителі стають рівноправними учасниками педагогічного процесу. Основний наголос робиться на тому, щоб навчити особистість вчитися, розвинути потребу в знаннях, розвинути вміння здобувати ці знання, обробляти їх і головне – використовувати їх у майбутній професійній діяльності. Студент поряд з викладачем стає учасником формування цілей, завдань, використання форм, методів і технологій педагогічного процесу, що, у свою чергу, передбачає створення

навчальних планів і програм з урахуванням індивідуальних освітніх траєкторій. Індивідуальні цінності особистості мають бути пріоритетними порівняно із цінностями громадських інститутів.

Партнерські відносини між викладачем і студентами – це стійка система взаємодій, організована педагогом на основі:

- співробітництва;
- суворого дотримання прав, обов'язків і відповідальності кожного суб'єкта освітнього процесу за його якість і результати;
- співтворчості, взаємоповаги, взаємодовіри, взаємодопомоги і доброзичливості за суворої вимогливості до студентів з боку викладача;
- застосування методик і технологій, що забезпечують виконання студентами ролі активного суб'єкта особистісного саморозвитку, свого перетворення, додання негативних рис характеру, максимальної реалізації своїх здібностей і досягнення найвищих результатів в освітній діяльності, формування необхідних здатностей і гуманістичної спрямованості майбутнього фахівця.

Вирішення педагогічних цілей із позицій партнерських відносин характеризується насамперед тим, що:

- по-перше, вона ґрунтується на врахуванні базових психологічних особливостей студентів, на їх прагненні до пізнання світу, до саморозвитку; на здатності молодих людей переносити значні труднощі заради досягнення успіху і перевірки самих себе; на їх прагненні до активності, самовираження, творчості та визнання;
- по-друге, недостатність соціального та пізнавального досвіду компенсується організацією їхньої навчальної діяльності, обов'язковим наданням їм допомоги і підтримки;
- по-третє, викладачі переконані, що немає нездатних до навчання студентів, а є нерозкриті здібності, немає і «важких» студентів – такими вони стають, якщо педагог не знайшов методів впливу, адекватних індивідуальним особливостям кожного з них;
- по-четверте, здійснюється організація взаємодії викладача та студентів, за якої: кожне заняття є для них певним відкриттям, перевіркою своїх сил і можливостей; максимально реалізується особистісно-формувальна функція; зусилля викладача спрямовані на забезпечення не покірливості студентів, а їх активної інтелектуальної, вольової та моральної діяльності;
- по-п'яте, правила організації пізнавальної діяльності студентів зводяться до такого:
 - а) не можна вдаватися до примусового навчання; слід пропонувати таку форму навчальної діяльності, що сприйметься ними як вільно обрана;
 - б) навчання повинно бути інтенсивним, здійснюватися на високому рівні подолання труднощів; однак шукати труднощі заради труднощів безглуздо. Тож як і які труднощі планувати, у якому напрямі активізувати психічні сили студентів, щоб вони постійно знаходилися в стані напруженої думки, – завдання викладача;
 - в) виходити з того, що майбутній учитель – цілісна особистість і треба зробити так, щоб педагогічний процес захоплював її повністю, з усіма життєвими потребами і прагненнями;
 - г) слід забезпечити максимальну індивідуалізацію і результативність навчання.

Ідея гуманізації освіти реалізується через упровадження такої концепції освіти, яка б орієнтувалася на нову структуру цінностей, зокрема на індивідуалізацію, природні права особистості. За таких умов освіта повинна відіграти статусну роль у підготовці майбутніх учителів початкової ланки освіти в університеті XXI ст. Безперечно, пріоритетним є індивідуалізм, здібності, нахили людини, рівні можливості, свобода, демократія. На нашу думку, індивідуалізм – це здатність і право вибору системи освіти. Особистість вільна в праві вибору форм і методів освіти, творчого підходу всіх учасників освітнього процесу до його формування та здійснення, що передбачає рівні можливості в сфері освіти. Завдяки їй особистість здатна розвинути свою індивідуальність.

З позицій гуманізму кінцева мета навчання й виховання полягає в тому, щоб кожний вихованець міг стати повноправним суб'єктом діяльності, пізнання і спілкування, вільним самодіяльним. Ступінь гуманізації навчального процесу визначається тим, наскільки цей процес створює передумови для самореалізації особистості, розкриття всіх наявних у неї природних задатків, її прагнення до свободи, до творчості. Натомість ми сьогодні споглядаємо ситуацію, коли шкільна й університетська освіта намагаються нехтувати гуманістичним дискурсом.

Гуманістична педагогіка зорієнтована на особистість. Її визначальними ознаками є зміщення пріоритетів на розвиток психічних, фізичних, інтелектуальних, моральних та інших сфер особистості замість опанування обсягу інформації та формування певного кола вмінь і навичок; зосередження зусиль на формуванні вільної, активної, мислячої і дієвої особистості, громадянина-гуманіста, здатного зробити обґрунтований вибір у різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях, забезпечення належних організаційних умов для успішного досягнення навчально-виховного процесу. За І. Бехом, «розвиток

гуманної, вільної, відповідальної особистості безпосередньо пов'язаний із системою її духовних цінностей, що протистоять утилітарно-прагматичним цінностям. ... Сфера духовних цінностей охоплює сенс життя, любові добра, зла тощо, тобто сенс загальних моральних категорій» [2, с. 124].

Гуманізація особистості сучасного студента вимагає нової постановки питання про професійну культуру, яку слід розглядати не тільки у вузькому сенсі – як комплекс професійних знань і навичок, а й у широкому – як сукупність усіх соціальних якостей студента, частиною яких є професійна культура і поза якими вона неможлива або вкрай обмежена. Тільки в органічному поєднанні всіх особистісних якостей студента складаються і розвиваються основи справжнього професіоналізму як синтезу знань, ціннісних орієнтацій, практичного та соціального досвіду майбутнього вчителя. Ми підтримуємо позицію тих дослідників, які вважають, що для здійснення гуманістичної підготовки студентів ЗВО слід створити такий комплекс педагогічних умов: формування у майбутніх учителів позитивної мотивації до вивчення гуманітарних дисциплін; створення інноваційного навчально-методичного забезпечення процесу гуманітарної підготовки майбутніх учителів; упровадження дієвих навчальних технологій (традиційних та інноваційних) під час вивчення гуманітарних дисциплін майбутніми фахівцями; створення індивідуалізованого гуманістичного середовища для навчання майбутніх учителів [9].

Таким чином, гуманізацію слід розуміти насамперед як відмову від авторитарної педагогіки з її авторитарним тиском на особистість, як перехід до особистісно зорієнтованої педагогіки, що надає абсолютного значення власній свободі й діяльності особистості. Гуманізувати педагогічний процес – це означає створити такі умови, у яких студент не може не навчатися, не може навчатися нижче своїх можливостей, не може залишатися байдужим спостерігачем освітніх справ.

Прибічники гуманістичної педагогіки відкидають навчання майбутнього вчителя, орієнтоване на регулярний контроль знань. Учителі можуть зробити навчання захопливим і продуктивним для учнів, якщо їхнє навчання захопливе і продуктивне. Творчий пошук сприяє самоактуалізації особистості, отже, на думку вчених-гуманістів, педагогові слід надати повну свободу діяльності. В основі цього напрямку лежать, як зазначалося вище, гуманістичні програми підготовки майбутніх учителів, а саме: «Особистість завтрішнього дня» К. Роджерса; «Я-концепція» Р. Бернса, що відводять чільне місце розвитку особистості педагога. Ми розглядаємо процес гуманізації як одухотворення людини, розвиток її особистості. Еволюція людини, її розвиток – це і є поступ гуманізму.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що в сучасному процесі педагогічного реформування життєздатною може бути тільки така система освіти, яка виявиться здатною реалізувати функцію відтворення гуманістичних традицій вітчизняної та світової культури. Подібна освітня система стає здатною до саморозвитку, до співставлення і взаємодії із зарубіжними освітніми моделями. Однак можливості гуманізації освітнього простору залежать і від зовнішніх факторів (державних інститутів, суспільства, громадськості, органів управління тощо). Водночас професійно-особистісна складова педагога буде визначальним чинником оновлення вищої освіти на засадах гуманізму. На нашу думку, сучасний педагог повинен вільно орієнтуватися в широкому полі професійної діяльності, відповідально брати участь в освітньо-виховних процесах, утілюючи стратегію на становлення духовно розвиненої, культурної особистості. Резерви гуманізації освіти, сутнісною характеристикою яких є реалізація гуманістичного підходу в педагогічній діяльності з точки зору учня і в ім'я його, передбачають подальшу динаміку культурного розвитку нашого суспільства. У зв'язку із цим гуманістичний підхід у системі вищої освіти вдосконалює контекст сприйняття світу молоді людиною, сприяє глибшому його розумінню. Відповідно, гуманістичний характер педагогічної взаємодії на основі розвитку суб'єктних властивостей особистості майбутнього вчителя і формування його ставлення до системи культурних цінностей сприятиме вибудовуванню власного життя, зокрема й у контексті професійного цілеспрямованого вдосконалення.

Таким чином, короткий аналіз гуманістичного підходу в освіті дає нам змогу зробити такі висновки:

- у сучасному світі спостерігається тенденція відродження гуманності;
- зростає роль духовних цінностей у житті людини;
- гуманізм – це духовне спілкування з іншим;
- гуманізація вищої освіти можлива і перспективна за умови розвитку особистості студента, у тому числі й у процесі професійного розвитку особистості майбутнього вчителя початкових класів;
- гуманістичний підхід до підготовки майбутніх учителів ставить за мету формування соціального вчителя-партнера, покликанного не просто насичувати програму різноманітним змістом, а допомагати учневі засвоювати її;
- гуманістична спрямованість є особистісно значущою рисою сучасного педагога, яка виявляється через утілення в його професійній діяльності вічних духовних цінностей;
- перспективним є створення нових спецкурсів з урахуванням засад гуманістичної педагогіки й засад міжкультурної комунікації.

Список використаної літератури

1. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Житомир: ПП «Рута», Видав. «Волинь», 2008. 232 с.
2. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 124–127.
3. Гук О. Ф. Гуманізація освітнього процесу у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 14. С. 179–187.
4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu.htm (дата звернення: 16.02.2023).
5. Матвієнко П. В. Ефективність гуманітарних знань: викладання та засвоєння. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2005. № 4. С. 95–104.
6. Проданюк Ф. М., Гребеннікова Н. В. Генезис феномену гуманізації та гуманітаризації освіти. Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти: монографія / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ: КНУТД, 2020. 176 с.
7. Силкіна С. О. Парадигма гуманізму в контексті сучасного філософського дискурсу. *Культура і сучасність*: зб. наук. праць. Київ: Міленіум, 2012. № 2. 262 с.
8. Часова К. С. Гуманізація освіти в Україні: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 194–201.
9. Шевчук Т. Є. Педагогічні умови гуманітарної підготовки майбутніх фахівців механічної інженерії у вищих технічних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне: НУВГП, 2016. 326 с.

HUMANISTIC APPROACH TO EDUCATION AS THE FACTOR OF INTENDING TEACHERS' SOCIAL AND SPIRITUAL DEVELOPMENT

Biriuk Liudmyla

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

Pishun Serhii

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

Introduction. *At the current stage, according to the democratization and humanization of Ukrainian society, attempts are being made to rethink the purpose, tasks, content, organizational principles, forms, means and methods of education, to determine the ways of overcoming the crisis phenomena that have affected it. We see the humanization of education as a vector for solving this problem. It is about making the main task in the education of children and youth to involve them in the system of general cultural humanistic values – ethical, aesthetic, and intellectual, i.e. ensuring the transition from an authoritarian model of education to a reflective and humanistic.*

*In the broad sense of the word humanism (from the Latin **humanus** means human), researchers understand the desire for humanity. At the conference devoted to the creation of the Humanist International, the secretary of this organization's international relations, G. Windobro, also defined other aspects of humanism: humanitarian care for the well-being of people, and nations, or the collective delineation of humanitarian social disciplines. In the generally accepted norms of human relations, the concept of «humanism» includes respect for the individual, affirmation of life and person dignity value, personality's rights and freedoms, kindness, and mercy. The humanistic approach considers a person as a unique and inimitable value that has its own characteristics of development.*

Based on this, the humanistic approach to education is revealing the potential of an individual, creating conditions for the development of the best intellectual, moral and civic qualities. Such an attitude means confidence that every person deserves respect, and recognition of the right to individual views, interests, and judgments. You should see an aim in each personality, see something unique. Under these circumstances, the humanistic approach performs an important function in the education system in order to acquire intending specialists' qualities of a creative, mobile, aesthetic personality, capable of self-critically perceiving themselves in the process of education as an organic part of human culture.

Purpose. *Article aims to substantiate the humanization process of the Ukrainian modern educational space, its conceptual foundations, specifics, main directions and conditions for the effective implementation of the process, the result of which should be the social and spiritual development of intending teachers.*

Methods. *Theoretical analysis of psychological and pedagogical scientific literature for the study of conceptual provisions, basic concepts and categories of this topic, which makes it possible to substantiate its basic principles were used in the process of research.*

Conclusion. *Summarizing the above, we note that in the modern process of pedagogical reform, only such an education system can be viable, which will be able to realize the function of reproducing the humanistic traditions of national and world culture. Such an educational system becomes capable of self-development, comparison and interaction with foreign educational models. However, the possibilities of humanizing the educational space also depend on external factors (state institutions, society, the public, governing bodies, etc.).*

Keywords: *Humanism, Humanization, Activity, Culture, Intending Specialists, Education, Approach, Direction, Function.*

References

1. Ball, H. O. (2008). *Oriientyry suchasnoho humanizmu (v suspilnii, osvittii, psykholohichnii sferakh) [Modern humanism orientations (in social, educational and psychological spheres)]*. Zhytomyr: PP «Ruta», Vydav. «Volyn». [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (1997). Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti [Spiritual values in personality development]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology, 1*, 124–127. [in Ukrainian].
3. Huk, O. F. (2008). Humanizatsiia osvithnoho protsesu u vyshchomu navchalnomu zakladi. [Humanization of the educational process in a higher educational institution]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky – Actual problems of sociology, psychology, pedagogy, 14*, 179–187. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy Pro osvitu № 2145-VIII [Law of Ukraine On Education No. 2145-VIII]. (2017). *kodeksy.com.ua*. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu.htm. [in Ukrainian].
5. Matviienko, P. V. (2005). Efektyvnist humanitarnykh znan: vykladannia ta zasvoiennia [Effectiveness of humanitarian knowledge: teaching and learning]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemami – Theory and practice of social systems management, 4*, 95–104. [in Ukrainian].
6. Prodaniuk, F. M., & Hriebiennikova, N. V. (2020). *Henezys fenomenu humanizatsii ta humanitaryzatsii osvity. Protsey humanizatsii ta humanitaryzatsii osvity [The processes of education humanization and humanitarization]*. Kyiv: KNUTD. [in Ukrainian].
7. Sykina, S. O. (2012). Paradyhma humanizmu v konteksti suchasnoho filosofskoho dyskursu [The paradigm of humanism in the context of modern philosophical discourse]. *Kultura i suchasnist – Culture and Modernity*. Kyiv: Milenium. [in Ukrainian].
8. Chasova, K. S. (2013). Humanizatsiia osvity v Ukraini: teoretychnyi analiz [Humanization of education in Ukraine: theoretical analysis]. *Pedahohichni protsesy – Pedagogical process, 4*, 194–201. [in Ukrainian].
9. Shevchuk, T. Ye. (2016). Pedahohichni umovy humanitarnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv mekhanichnoi inzhenerii u vyshchykh tekhnichnykh zakladakh [Pedagogical conditions of intending specialists' humanitarian training in mechanical engineering in higher technical institutions]. *Candidate's thesis*. Rivne: NUVHP. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 7.03.2023 р.

УДК [(373.13:373.24):004](043.3)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-55-65

ВИКОРИСТАННЯ WIKI-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Листопад Олексій Анатолійович

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: lystopad.oa@pdpdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-3121-324X

Мардарова Ірина Костянтинівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: mardarova.ik@pdpdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0001-8899-2830

Гуданич Наталія Миколаївна

стажист-викладач кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: hudanych.NM@pdpdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-2421-8955

У статті проаналізовано проблеми використання wiki-технологій у сучасній освіті. Схарактеризовані особливості використання wiki-технології як компонента дистанційної освіти. Визначено сутність поняття «wiki-технологія», досліджено україномовні wiki-сервіси. Визначено переваги використання wiki-технології, розглянуто особливості впровадження wiki-технологій в освітній процес закладів вищої освіти. Окреслено особливості застосування wiki-технологій у професійному становленні майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Доведено, що володіння новими інформаційно-комунікаційними технологіями є невід'ємною часткою педагогічної компетентності. Виявлено основні труднощі та проблеми застосування wiki-технологій у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти.

Ключові слова: інформаційне суспільство, інформаційно-комунікаційні технології, дистанційна освіта, wiki-технології, вихователі закладів дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Інформатизація процесу освіти є одним із пріоритетних напрямів формування інформаційного суспільства. Сьогодні інформація стає предметом масового споживання, інформаційне суспільство забезпечує будь-якому індивіду доступ до будь-якого джерела інформації, тому

з'являються нові критерії оцінювання рівня розвитку суспільства, зростає кількість комп'ютерів, кількість підключень до інтернету тощо. В інформаційному суспільстві головним ресурсом є інформація. В інформаційному суспільстві діяльність людини багато в чому залежить від уміння ефективно використовувати наявну інформацію.

В Україні сформовано державну систему надання електронних послуг організаціям та громадянам, функціонує єдиний портал електронних послуг. Пріоритетними напрямками використання інформаційно-комунікаційних технологій в Україні є: електронний уряд; електронна економіка; електронна система охорони здоров'я; електронна система освіти; електронна система зайнятості та соціального захисту населення; система масової комунікації та електронного контенту. Розвиток інформаційного суспільства є одним з національних пріоритетів в Україні і розглядається як загальнонаціональне завдання, що вимагає об'єднання зусиль держави та громадянського суспільства. При цьому інформаційно-комунікаційним технологіям відводиться роль необхідного інструменту соціально-економічного прогресу, одного з ключових факторів інноваційного розвитку України.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах людської діяльності має забезпечити доступ до достовірних джерел інформації, позбавити людину рутинної роботи, прискорити прийняття оптимальних рішень, автоматизувати обробку інформації, унаслідок цього процесу рушійною силою розвитку суспільства стає виробництво інформаційного, а не матеріального продукту. Провідною тенденцією інформаційного суспільства є інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій та наявних соціальних систем та зростання швидкості впровадження інновацій, збільшення обсягу та швидкості комунікації, зростання обсягу корисної інформації та прискорення її обробки за одиницю часу в контурах управління за рахунок автоматизації цієї сфери. Інфраструктурою інформаційного суспільства є нова «цифрова», а не «механічна» техніка. Інтернет стає необхідним середовищем, у якому має реалізуватися сучасний освітній процес. Це середовище не має принципових обмежень як у плані розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, так і в плані особистісного розвитку суб'єктів освіти.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій розширює рамки освітнього процесу, підвищує його практичну спрямованість. Система освіти повинна не лише давати необхідні знання про нове інформаційне середовище та практичні вміння використовувати його можливості, а й формувати в людини новий світогляд, який має бути заснований на розумінні визначальної ролі інформації та інформаційних процесів у природних явищах, людському суспільстві, а також у забезпеченні життєдіяльності самої людини. У галузі цифрової освіти увага приділяється доступності інформаційних ресурсів інтернету та вдосконаленню національної системи електронних освітніх ресурсів.

Одним з найбільш зручних та ефективних сервісів інформаційно-комунікаційних технологій є wiki-технологія. Wiki-технологія – інструмент для швидкого створення та редагування колективного гіпертексту. Wiki-технологія підтримує зв'язки між різними сторінками за рахунок інтуїтивно зрозумілого створення посилань на інші сторінки та відображення того, чи існують ці сторінки. Wiki-технологія прагне залучити відвідувачів до безперервного процесу створення та співробітництва, який постійно змінює вигляд сайту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність означеної проблеми обумовлює інтерес українських учених до питань інформатизації суспільства як фактору трансформації державної політики у сфері освіти (В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, В. Ю. Биков, М. І. Бурда, Л. Ф. Бурлачук, М. С. Вашуленко, І. М. Грищенко, Л. В. Губерський, С. О. Довгий, М. В. Загірняк, В. О. Зайчук, В. Р. Ільченко, Л. М. Карамушка, В. І. Кононенко, В. П. Коцур, В. С. Курило, В. І. Лугувий, О. І. Ляшенко, А. А. Мазаракі, С. Д. Максименко, М. Т. Мартинюк, Л. І. Мацько, В. Ю. Мельниченко, М. О. Носко, О. О. Рафальський, П. Ю. Саух, С. О. Сисоєва, О. М. Топузов, О. В. Третяк, Г. Г. Філіпчук та ін.).

Отже, аналіз наукової діяльності провідних наукових шкіл України в галузі трансформації державної політики у сфері освіти дав змогу констатувати, що під поняттям «інформаційне суспільство» розуміється: по-перше, суспільство нового типу, що формується в результаті нової глобальної соціальної революції, основою якої є розвиток і конвергенція інформаційно-комунікаційних технологій; по-друге, суспільство знання, у якому головною умовою благополуччя кожної людини та кожної держави стає знання, яке було отримане завдяки безперешкодному доступу до інформації та вмінню з нею працювати; по-третє, суспільство, яке, з одного боку, сприяє взаємопроникненню культур, з другого, відкриває кожному співтовариству і людині нові можливості для національної самоідентифікації.

Різні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій є особливо актуальними протягом останнього десятиліття, про що свідчать численні роботи українських учених (В. С. Бакіров, К. В. Балабанов, Л. Д. Березівська, Ю. Я. Бобало, І. Т. Богданов, Ю. Д. Бойчук, О. В. Бородієнко, П. П. Воробієнко, М. В. Гриньова, В. І. Євдокимов, С. А. Калашнікова, М. М. Козяр, А. І. Кузьмінський, В. П. Курок, Д. Г. Лук'яненко, Л. Б. Лук'янова, Н. В. Морзе, О. С. Падалка, В. С. Пономаренко, С. О. Скворцова, О. В. Співаковський, Є. М. Суліма, Г. В. Терещук та ін.).

Процес інформатизації освіти та пов'язане з ним використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів освіти (Н. М. Бібік, О. Ф. Бондаренко, В. Д. Будак, Р. С. Гуревич, А. М. Гуржій, О. К. Закусило, В. В. Засенко, Ю. Ф. Зінковський, М. З. Згуровський, В. П. Кравець, В. Г. Кремень, Ю. Б. Кузнецов, Б. І. Мокін, Т. В. Мотренко, Н. Г. Ничкало, С. М. Ніколаєнко та ін.) приводить не лише до зміни організаційних форм та методів навчання, а й до виникнення інноваційних технологій (подкаст (podcast); вебквест (webquest) тощо).

Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій значно розширює діапазон можливостей вивчення та викладання навчальних дисциплін при підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Л. В. Артемова, Г. В. Беленька, А. М. Богуш, О. Л. Богиніч, І. В. Гавриш, І. М. Дичківська, С. В. Дяченко, Л. П. Загородня, І. А. Княжева, О. Л. Кононко, В. В. Нестеренко, Т. О. Піроженко, З. П. Плохій, Т. І. Поніманська, Т. П. Танько, О. С. Трифонова та ін.). Викладачі можуть застосовувати готові електронні ресурси, а також створювати власні навчальні електронні видання та інтерактивні навчальні завдання, забезпечуючи можливість наочного викладу матеріалу та його швидкого та ефективного засвоєння студентами. Крім традиційних текстів, використовуються для підготовки навчальних матеріалів різноманітні технології створення візуальних та звукових джерел інформації.

Розвиток інформаційних телекомунікаційних мереж дає новий імпульс системам дистанційної освіти в Україні (В. Ю. Биков, О. Ю. Буров, А. М. Гуржій, М. П. Лещенко, О. В. Овчарук, В. В. Олійник, О. М. Спірін, М. П. Шишкіна та ін.), забезпечує доступ до гігантських обсягів інформації, освітнього кіно, відео, аудіозаписів у доступній формі через віддалені вебресурси, що зберігаються в різних куточках нашої планети.

Аналізу проблеми використання соціального wiki-сервісу в сучасній освіті присвячені роботи українських учених (Н. Р. Балик, О. В. Барна, В. Ю. Биков, Л. О. Варченко-Троценко, Н. В. Дягло, М. І. Жалдак, Ю. О. Жук, О. Г. Кузьмінська, В. М. Кухаренко, В. В. Лапінський, А. Ф. Манако, Н. В. Морзе, Л. Ф. Панченко, Л. Є. Петухова, С. О. Семеріков, О. В. Співаковський, О. М. Спірін, Г. В. Стеценко, Ю. В. Триус, М. П. Шишкіна та ін.).

Формулювання мети статті. Проаналізувати особливості використання wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз педагогічних і науково-методичних джерел [1; 2; 3; 4; 7; 8; 10; 14; 15; 18; 21] дозволив констатувати, що вимушений перехід на дистанційну освіту передбачає створення єдиного віртуального середовища, в якому можна було б організувати індивідуальну та групову роботу. Результати досліджень [1; 2; 7; 8; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 21; 23] засвідчили, що для сучасних систем дистанційної освіти дуже важливими є різноманітність інформаційного наповнення електронних ресурсів, а також розширення функціональності управління освітнім процесом. Дистанційна освіта в закладах вищої освіти будується відповідно до тих самих цілей, що і традиційне навчання (тобто за відповідними освітньо-професійними програмами), але форма викладу навчального матеріалу та організації освітнього процесу, форма взаємодії викладача та студентів та студентів між собою зазнає значних змін, а саме: зміна структури та змісту інформаційно-комунікаційної взаємодії між навчальним та інтерактивним джерелом навчальної інформації; зміна структури подання навчального матеріалу, складу та змісту навчально-методичного забезпечення освітнього процесу; розвиток інформаційно-комунікаційного предметного середовища як умови взаємодії між учасниками освітнього процесу, що сприяє здійсненню педагогічної взаємодії.

Дистанційна форма організації освітнього процесу вносить суттєве коригування у реалізацію загальнодидактичних цілей та методів навчання. На відміну від традиційної освіти, у якій центральною фігурою є викладач, при використанні інформаційно-комунікаційних технологій центр ваги переноситься на студента, який активно будує освітній процес, обираючи свою власну траєкторію в освітньому середовищі. Тому для майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти важливо, щоб цифровізація освіти стала ефективним інструментом у майбутній професійній діяльності, не ускладнюючи його життя у професії, а полегшуючи її; не послаблюючи комунікативні вміння, а розширюючи їх, не усуваючи вихователя від роботи з дітьми дошкільного віку, а дозволяючи її активізувати.

Основним фактором при виборі інформаційно-комунікаційних технологій як засобів організації освітнього процесу в дистанційному форматі має бути їх освітній потенціал. Аналіз досліджень [3; 5; 7; 10; 16; 17] засвідчив, що wiki-технології дозволяють з успіхом перевести взаємодію в онлайн-середовище, адмініструвати освітній процес та пропонувати різноманітні інтерактивні завдання. Використання wiki-технології як компонента дистанційної освіти значно розширює можливості сучасного освітнього процесу. Отже, wiki-технологія привносить у освітній процес такі педагогічні форми і методи, як навчання у співпраці, дискусії, рольові та ділові ігри, ситуаційний аналіз, метод проектів тощо. Установлено, що wiki-технологія стимулює креативне мислення учасників освітнього процесу. Основний принцип використання wiki-технологій у дистанційному освітньому процесі полягає в організації групової взаємодії студентів

через створення, а також редагування власних електронних матеріалів та написання спільних документів.

Відзначимо, що wiki-технологія – це технологія побудови вебсайту, що дозволяє користувачам брати безпосередню участь у редагуванні його контенту – додаванні нових матеріалів, виправленні помилок, і при цьому вона не потребує використання спеціальних програм. У таких системах створення коду та його редагування є колективним процесом. Користувач, який бачить у статті помилку чи недолік, може негайно її виправити або додати відсутню інформацію. Оскільки процес перегляду та уточнення є публічним та безперервним, то не існує принципової різниці між попередніми та фінальними версіями представленої інформації. Спочатку wiki-системи були звичайними сайтами, сторінки яких міг редагувати будь-хто безпосередньо через вебінтерфейс. У сучасному варіанті – це досить складна система для збирання та структурування інформації.

Концептуальними засадами, основою ідеології wiki-технології є легкість, з якою сторінки можуть бути створені та модифіковані. Для того щоб модифікації були прийняті до публікації (з'явилися на сторінці), жодного механізму попереднього перегляду (коректором, модератором тощо) не потрібно. Більшість wiki-технологій відкриті для широкої публіки навіть без необхідності реєстрації, але деякі приватні wiki-сервери вимагають авторизації користувача. Більшість редагування, однак, може бути зроблено в режимі реального часу і миттєво з'являтися на сторінці.

При використанні wiki-технології можна не дбати про використання команд мови гіпертекстової розмітки. Сам текст будь-якої статті-сторінки колекції інтерпретується програмою як гіпертекст. Тексти всіх сторінок перед тим, як вони потрапляють до агента-браузера, переглядає спеціальний wiki-агент. Агенту надано вказівку переглядати текст сторінки в пошуку зразків. Якщо зразок знайдено, то агент не зупиняється та перевіряє, чи є сторінка з такою назвою в базі даних. Якщо така сторінка вже є, на цю сторінку робиться посилання. Якщо такої сторінки ще немає, робиться посилання на створення нової сторінки з таким ім'ям.

Вочевидь, wiki-технології доцільно використовувати в академічному освітньому процесі, у наукових дослідженнях, оскільки вони дають більшу свободу студентам і викладачам, дозволяючи першим значно розширити ефективність самостійної роботи студентів а викладачам застосовувати творчі підходи до організації освітнього процесу при вивченні навчальної дисципліни. Однак найефективнішим буде використання даного сервісу на заняттях як засіб створення колективних творчих проєктів усередині навчальної групи, а також проєктів з учасниками інших навчальних груп. Інструмент соціального програмного забезпечення wiki-технологій ставить у центр освітнього процесу взаємодію викладача і студентів. Wiki-технології в закладі вищої освіти дозволяють використовувати відкриті, безкоштовні та вільні електронні ресурси, самостійно створювати мережевий освітній простір, освоювати інформаційні знання та навички.

Зазначимо, що wiki-технології надають можливість використання wiki-систем у розвитку взаємодії «викладач – комп'ютер – студент – студентська група – студентська спільнота», під час якого студент впливає на зміст досліджуваного інформаційного об'єкту, самостійно отримує інформацію, що стає основою для теоретичних висновків. Wiki-технологія надає можливість досить тривалої самостійної роботи, яка не потребує постійного втручання викладача. Використання wiki-технологій дає можливість створення колективних робіт та проєктів, багаторазового редагування та зміни, можливість обміну та розповсюдження інформації. Кожна з можливостей wiki-технологій спрямована на взаємодію учасників, які розробляють wiki-сторінки. Всесвітньо відомий приклад застосування wiki-технології – створена у січні 2001 року Вікіпедія (www.wikipedia.org), найбільша з безкоштовних онлайн-енциклопедій. Інформацію з Вікіпедії можна копіювати, на контент поширюється ліцензія – Creative Commons Attribution/Share-Alike.

У науковій літературі [6; 9; 11; 12; 13; 14; 15; 19; 22; 23] у дослідженнях з дошкільної педагогіки створено певний фундамент, на який спирається практика використання wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на кафедрі дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» засвідчив, що wiki-технологія є ефективним елементом організації дистанційної освіти. На наш погляд, слабе використання wiki-технологій на практиці можна пояснити як інертністю освітньої системи в цілому, так і обмеженістю застосування цих технологій. Тому в професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на кафедрі дошкільної педагогіки wiki-технології ми доповнювали освітніми технологіями, близькими до них концептуально. Це дозволяло розширити спектр їх застосування. Тому ми використовували wiki-технології як основну та як допоміжну технологію для спільної роботи студентів над проєктами.

Зміст навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті» передбачав ознайомлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з історією створення wiki-технологій її властивостями та характерними рисами, основними принципами розробки wiki-ресурсів та концепції відкритих джерел, технологічними платформами створення wiki-ресурсів. Студенти засвоїли

типи пошуку у wiki-ресурсах (за ключовими словами, за тематикою предметної області, за типом інформаційного об'єкта, за семантикою інформаційного об'єкта).

У рамках навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті» студенти знайомилися з особливостями Української Вікіпедії (uk.wikipedia.org/wiki) як україномовним розділом Вікіпедії. Вікіпедія – дуже вдалий інструмент, який спонукає активно працювати з інформацією, замість пасивного її сприйняття. Користувачі можуть не тільки читати та аналізувати статті, але й брати участь у їх написанні. Ресурси Вікіпедії постійно оновлюватимуться різними користувачами, і студенти мають можливість: спостерігати за динамікою цих змін; брати участь у редагуванні контенту цих сторінок, використовуючи знання, отримані в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти. У другому випадку студентів оцінювали не тільки викладачі, але й інші відвідувачі цієї сторінки. Це дозволяло, з одного боку, відповідальніше ставитися до своєї діяльності, а з іншого більш високо оцінювати набуті знання. Зміни, які відбулися на кожній сторінці, обов'язково записуються так само, як і ім'я зареєстрованого користувача, який зробив зміни, до статті, та IP-адреса комп'ютера, з якого це зробили.

Студенти знайомилися зі структурою (заголовок, вступ (преамбула); основна частина, висновок, примітки, список літератури; список посилань, категорії, інтервікі) та правилами написання та оформлення статей у Вікіпедії; типами статей (інформаційними, аналітичними; художньо-публіцистичними); особливостями процесу написання статей др Вікіпедії (вибір теми, вибір назви, підбір джерел, написання статті, вичитуванні статті, рецензуванні статті; особливостях пошуку співавторів для статті; особливостях роботи з джерелами для статті (паперові: книги, статті у журналах; мережеві: сайти; електронні журнали; електронні бібліотеки); були надані рекомендації з підбору джерел; особливостями вікіфікації тексту (форматування тексту, ілюстрації, розділи, внутрішні та зовнішні посилання, таблиці, формули, категорії, інтервікі, виноска); особливостями рецензування статей (внутрішнє рецензування, зовнішнє рецензування); особливостями патрулювання статей у Вікіпедії (проставлення на конкретну версію статті відмітки про те, що вона пройшла первинну перевірку якості, має прийнятний вигляд і не містять серйозних порушень правил Вікіпедії) це полегшує редакторам Вікіпедії боротьбу з вандалізмом; вимоги до статі при патрулюванні (відсутність явного вандалізму; відсутність явного наклепу на адресу людей, що нині живуть; зручність читання (наявність мінімального оформлення та відсутність масових, ріжучих очей помилок); відсутність явних недостовірних тверджень; відсутність явних порушень авторських прав; відсутність явних ознак нецільового використання Вікіпедії («спам»); відсутність явно застарілої інформації) тощо.

Крім україномовної Вікіпедії, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти ознайомилися з іншими корисними україномовними wiki-проектами: Вікісловник (<http://uk.wiktionary.org>) – багатомовний словник до вільного наповнення – україномовний розділ проекту Wiktionary. Вікісловник включає тезауруси, переклади, аудіоприкладні вимови, етимологію слів, а також цитати; Вікіпідручник (<http://uk.wikibooks.org>) – відкрита та вільна бібліотека навчальної літератури, створено для того, щоб зібрати вільні електронні книги («e-books»), такі як підручники, книги, керівництва, самовчителі тощо. Матеріали націлені як на навчання (і самонавчання) студентів, так і на допомогу викладачам закладів вищої освіти; ВікіЦитати (<http://uk.wikiquote.org>) – вільна збірка цитат і афоризмів, висловлювань відомих особистостей з книг, фільмів чи інших цікавих матеріалів, а також девізів; Вікіджерела (<http://uk.wikisource.org>) – україномовний розділ мережевої бібліотеки Wikisource; Віківиди (<http://species.wikimedia.org>) – відкритий і вільний каталог біологічних видів, проєкт орієнтований насамперед учасників, які займаються чи цікавляться біологією; Вікіновини (<http://uk.wikinews.org>) – сайт новин, які може писати кожний. Статі у Вікіновинах бувають загальні (синтетична стаття) та оригінальний репортаж (новини з перших рук); Вікісховище (<http://commons.wikimedia.org>) – зібрання 88627516 вільних для використання медіафайлів, які надає всім вільний доступ до освітнього медіаконтенту (зображень, звукозаписів та відеороликів), що перебуває в громадському надбанні або випущений під однією з вільних ліцензій. Це сховище створено та підтримується добровольцями; Родовід (uk.rodovid.org) – відкритий wiki-проект (генеалогічне дерево), створений для того, щоб кожен міг побудувати власне генеалогічне дерево або змінити або доповнити запис про будь-яку сім'ю чи людину; Wikiosvita (<http://wikiosvita.tneu.edu.ua>) – портал відкритого, доступного, інтерактивного розповсюдження освітніх знань які включають: Shareware; Cardware; Charityware; Freeware; Public domain software; Вікімандри (<https://uk.wikivoyage.org>) – це проєкт, націлений на створення безкоштовного, повного та актуального путівника. Проєкт наповнюється добровольцями у тому ж дусі обміну знаннями, який є і в спільних подорожах, роблячи їх надзвичайно приємним заняттям. Практично всі ці wiki-проекти є продуктом колективної творчості її учасників.

Першим кроком на шляху впровадження wiki-технологій було спільне створення невеликих за розміром навчальних об'єктів-модулів, реалізація яких здійснювалася за допомогою технології wiki в рамках навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка», «Інформаційно-комунікаційні технології у дошкільній освіті», «Основи наукових досліджень», «Культура академічної доброчесності», «Історія дошкільної педагогіки», «Розвиток критичного мислення

дошкільників», «Культура здоров'я дошкільників», «Дошкільна освіта в зарубіжних країнах», «Soft skills (гнучкі навички) для педагогів дошкільної освіти», «Теорія і практика соціалізації дитини», «Інновації в роботі вихователя», «Створення дидактичних і розвивальних ігор засобами ІКТ» тощо.

Досвід використання wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на кафедрі дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» засвідчив, що використання wiki-технологій як середовища для спільної діяльності саме по собі ще не забезпечує того, що студенти вміють працювати разом і уважно ставляться до діяльності інших студентів. Досвід їхньої попередньої навчальної діяльності заважав їм використовувати чужі напрацювання та створювати матеріали, які були б корисні іншим. Тому перший досвід використання wiki-середовища зводиться до створення окремих не пов'язаних між собою сторінок-презентацій. Перехід на новий рівень спільної діяльності вимагав від викладачів кафедри дошкільної педагогіки додаткових зусиль, які були спрямовані на підтримку і педагогічний супровід використання wiki-технологій, допомагали студентам відстежувати напрямки діяльності один одного.

Для обробки контенту wiki-документа потрібна авторизація користувача. Розрізняються такі ролі користувачів: системні адміністратори, адміністратори контенту, користувачі та гості. Основна ідеологія wiki-сайту – створення та структурування контенту користувачами та гостями. Адміністратори контенту займаються процесом змін і можуть блокувати користувачів. Системні адміністратори визначають користувачам права адміністраторів контенту. Упровадження wiki-технологій у професійну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачало використання найбільш поширених wiki-систем: MediaWiki (<http://www.mediawiki.org/>) використовує проєкт Вікіпедія; Google Sites (<https://accounts.google.com/>); PBWiki (<http://www.pbworks.com/>); ClearWiki (<http://www.clearwiki.com/>); eTouch SamePage (<http://www.etch.net/products/samepage/>); Nuospace (<http://www.nuospace.com/>); 37Signals Writeboard (<https://basecamp.com/>); ScribbleWiki (<http://scribblewiki.com/>); Wikispaces (<http://www.wikispaces.com/>); AwkiAwki (<http://awkiawki.bogosoftware.com/>); CitiWiki (<http://wiki.cs.cityu.edu.hk/citiwiki/>); CLiki (<http://www.cliki.net/>); DidiWiki (<http://didiwiki.org/>); DotNetWiki (<http://www.dotnetwiki.org/>); EddiesWiki (<http://c2.com/cgi-bin/wiki?EddiesWiki>); FlexWiki (<http://www.flexwiki.com/>) тощо.

Коли студенти навчилися працювати у wiki-середовищі, було розроблено та опрацьовано декілька підходів до застосування wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

По-перше, представлення, розширення та анотування навчальних матеріалів. Наприклад, студентам при вивченні навчальної дисципліни «Історія дошкільної педагогіки» була надана можливість робити нотатки та анотації на полях лекції чи першоджерел з дошкільної педагогіки. Їх могли залишати як викладачі, так і студенти. Кожна стаття у wiki-середовищі була пов'язана зі сторінкою обговорення, яка розглядалася як додаткова або зворотна сторона статті. На цій стороні статті всі зацікавлені учасники мали можливість залишати свої коментарі. Електронний варіант представлення навчальних матеріалів надавав студентам можливість простежити зв'язок між текстами коментарів та першоджерелами з дошкільної педагогіки. Система зворотних посилань дозволяла простежити, до яких першоджерел з дошкільної педагогіки частіше зверталися студенти.

По-друге, створення електронного глосарію до навчальної дисципліни. Так, наприклад, студентам у рамках навчальної дисципліни «Загальна та дошкільна педагогіка», «Культура академічної доброчесності», «Культура здоров'я дошкільників», «Soft skills (гнучкі навички) для педагогів дошкільної освіти», «Теорія і практика соціалізації дитини» було запропоновано створення глосарію. Wiki-технології є найбільш зручними саме для створення глосарію, оскільки слова в глосарії сортуються за алфавітом автоматично та представлені користувачеві в найбільш наочній формі. При цьому у викладача була можливість перегляду історії активності кожного студента на сайті: яке слово та коли було додано. Перевагою використання wiki-технології є те, що користувачі можуть редагувати інформацію, внесену іншими користувачами.

По-третє, проєктна робота із застосуванням wiki-технології в умовах дистанційної освіти. Метод проєктів при вивченні навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки», «Розвиток критичного мислення дошкільників», «Культура здоров'я дошкільників», «Дошкільна освіта в зарубіжних країнах», «Soft skills (гнучкі навички) для педагогів дошкільної освіти», «Теорія і практика соціалізації дитини», «Інновації в роботі вихователя» допомагав студентам навчитися працювати в групі та самостійно, відповідати за власний вибір, ефективно розподіляти відповідальність між членами групи, аналізувати результати особистої та командної діяльності. Наприклад, студенти, які працювали над навчальним проєктом, самостійно проводили мозковий штурм, щоб визначити концепцію, обговорити свої ідеї, поділитися результатами досліджень і, таким чином, по-справжньому намагалися налагодити співпрацювати. У цьому випадку wiki-середовище виступало майданчиком для групової роботи над проєктом, wiki-технологія надавала можливість кожній групі студентів, які працюють над проєктом, використовувати власний простір для запису результатів

досліджень, створення чернеток та оформлення кінцевого продукту. Такі інструменти, як wiki-технологія, дозволяли викладачам спостерігати за прогресом виконання навчального проєкту окремими студентами, а також групою студентів у цілому. Крім того, викладач мав можливість додавати різні додаткові матеріали або робити пропозиції студентам щодо змісту контенту. Кінцевий продукт залежав від типу навчального проєкту та його змісту. Метод проєктів із застосуванням wiki-технології особливо був ефективним саме у період організації дистанційної освіти. Кожен з учасників виконує свою роль у розробці, але всі разом вони дотримувалися однієї мети. Взаємодія учасників wiki-проєктів здійснюється за рахунок обміну та поширення інформації, редагування статей своїх співучасників wiki-проєктів, доповнення проєкту різними медіаресурсами тощо.

По-четверте, створення групового конспекту лекцій. Майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти надавалася можливість у wiki-середовищі об'єднати всі свої особисті лекції в загальний документ лекцій з навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка», «Основи наукових досліджень», «Теорія і практика соціалізації дитини», «Інновації в роботі вихователя». Це дозволяло повніше відновити лекційний матеріал та заповнити його для тих, хто пропустив інформацію. Wiki-технології при створенні групового конспекту лекцій дають можливість не тільки для спільного створення та редагування інформації, але також і швидкого пошуку, навігації та використання групового конспекту лекцій, створення відповідних метаданих для навігації та управління. Наявність онлайн-пошуку у вікібібліотеці дозволяє користувачам знаходити необхідну інформацію швидко та надійно.

По-п'яте, wiki-технології доцільно використовувати для організації дослідницьких робіт з дошкільної педагогіки, оскільки вони дають більшу свободу студентам, дозволяючи значно розширити можливості самостійної наукової роботи з проблем дошкільної педагогіки. Широта можливостей подібних дослідницьких робіт з використанням wiki-технології залежить лише від креативності викладача. При цьому кожен wiki-документ дослідницької роботи може бути доповнений сторінкою обговорення, де всі зацікавлені учасники можуть залишати свої думки, ділитися посиланнями, наводити аргументи та вести обговорення в пошуках істини. Таким чином, під час перевірки наукової роботи викладач бачитиме всю історію виконання дослідження, а також внесок кожного конкретного студента в результат наукового дослідження.

Досвід використання wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчив що, крім позитивних сторін використання wiki-технологій, існують також недоліки їх використання: необхідність спеціальної підготовки викладачів та студентів для використання wiki-сервісів; не всі учасники освітнього процесу є сумлінними користувачами, тому інформація потребує повторної перевірки; інтелектуальна власність та авторське право тощо.

Щоб дослідити ефективність використання wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, ми провели анкетування серед студентів факультету дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» з метою виявлення ступеня задоволеності форматом wiki-технологій. Результати опитування допомогли виявити основні труднощі та проблеми студентів у процесі впровадження wiki-технологій, а також їх побажання щодо подальшого їх застосування. Також одержані дані дозволять створити моделі застосування wiki-технологій. Анкетування проводилося онлайн за допомогою сервісу Google Форми, який дозволяє відстежувати отримані відповіді та скласти статистику з кожного питання. Анкета складалася з 10 питань з вибором відповіді та 5 питаннями з розгорнутою відповіддю, де студенти могли залишити свої побажання та рекомендації щодо покращення якості wiki-технологій. Питання були спрямовані на визначення ефективності використання wiki-технологій та ступеня задоволеності цією технологією.

Аналізуючи результати анкетування, ми дійшли таких висновків:

1) більшість опитаних (65,3 %) студентів адаптувалися до wiki-технологій, оскільки вони вже мають досвід навчання з використанням електронних технологій. Майже 75,7 % студентів сподобалося, що вони можуть використовувати сучасні технології та були задоволені можливістю повторного перегляду завдань та редагування навчальних матеріалів. При інтеграції wiki-технологій до освітнього процесу wiki вчить студентів спільної роботи в команді, показує, як створювати спільноти та як діяти у wiki-середовищі, де здобуття знань та інформації досягається спільними зусиллями. Також студентів приваблює можливість вносити зміни на сайті, не використовуючи додаткового програмного забезпечення, а також присутність безлічі авторів з різними точками зору;

2) близько 89,2 % студентів задоволені wiki-технологіями (швидка та проста генерація гіперпосилань між документами, а також підтримка цілісності гіперпосилань), однак рівень мотивації до навчання у більшості (67,5 %) не збільшився, а в 22,9 % навіть зменшився, а в 9,6 % рівень мотивації до навчання залишився незмінним. Це може говорити про те, що навчальний матеріал, що подається в електронному вигляді, не зацікавлює студентів, слід використовувати всі доступні ресурси wiki-технологій;

3) майже половина респондентів (44,4 %) не хотіла б, щоб при вивченні всіх навчальних дисциплін

обов'язково використовувалися wiki-технології, інші 41,7 % за такий перехід, щоб при вивченні всіх навчальних дисциплін обов'язково використовувалися wiki-технології, 13,9% радять робити це поступово;

4) встановлено, що найбільш значущими властивостями (89,2 %) wiki-технологій студенти вважають зручність освітньої платформи, високу якість навчальних матеріалів, своєчасність їх надання та перевірки;

5) 92,7 % студентів, які взяли участь в анкетуванні, виділяють соціальні переваги wiki-технологій, такі як можливість оперативно зв'язуватися з викладачами та студентами в зручний для всіх час скорочення соціальної дистанції. Також wiki-технології можуть допомогти деяким студентам розкритися та показати себе. Оцінюючи роботу з викладачем та можливість організації підтримки студентів, 92,7 % студентів відповіли, що задоволені ефективністю та частотою спілкування викладача зі студентами, 7,3 % респондентів висловили невдоволення;

6) 41,7 % опитаних студентів пов'язують проблеми, спричинені технічними неполадками в роботі освітніх платформ, збоями в інтернет-з'єднанні та електропостачанні, недостатньою технічною забезпеченістю та потужністю власних електронних пристроїв, необхідних для wiki-технологій, а також відсутністю вдома робочого місця, зручного для тривалого навчання;

7) значна кількість респондентів (27,3 %) називають таку негативну особливість wiki-технологій, як мінімізація безпосередньої соціальної взаємодії з викладачами та іншими студентами. На їхню думку, студентам не вистачає живого спілкування, зорового контакту, персональної уваги викладача та відчуття загальної атмосфери студентської групи;

8) 22,9 % опитаних відзначають шкоду для здоров'я, що виникла через активне використання wiki-технологій у процесі дистанційної освіти. У студентів, за їхньою оцінкою, загострилися хронічні захворювання. Деякі опитані відзначили погіршення зору. Вони відчувають фізичну втому, головний біль і біль у спині, пов'язані з тривалим перебуванням у статичній позі, зоровим напруженням і зниженням фізичної активності;

9) інформаційне навантаження назвали 37,9 % студентів, воно пов'язане з необхідністю самостійно обробляти великі масиви інформації, збільшенням обсягу домашніх завдань, використанням різними викладачами різних освітніх wiki-платформ – усе це призводить до значних витрат часу. Крім того, студенти зіткнулися з недостовірністю інформації в інтернеті та недоступністю деяких потрібних для навчання книг;

10) відповідно до досвіду застосування wiki-технологій ефективність освітнього процесу багато в чому залежить від рівня володіння інформаційно-комунікаційними технологіями не лише студентами, а й викладачами (таку думку висловили 32,2 % опитаних);

11) останнє питання стосувалося побажання щодо покращення якості використання wiki-технологій. Студенти зазначали, що їм недостатньо зворотного зв'язку з боку викладачів за умов використання wiki-технологій. Цю проблему можна вирішити за допомогою онлайн-консультацій та більш тісного спілкування з викладачами через месенджери.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Головною перевагою wiki-проектів є те, що якість контенту контролюється віртуальною спільнотою. Використовуючи wiki-технології, можна обмінюватися великими обсягами інформації в мережі, використовувати вебсайт, створений з wiki-технології, щоб зібрати ідеї і швидко обмінюватись ними. Після того, як хтось створює wiki-сторінку, інші члени команди мають можливість додати різного типу інформацію, редагувати зміст або додавати допоміжні посилання. Спільнота авторів допомагає забезпечити точність та актуальність змісту. Wiki-проекти розвиваються залежно від процесів додавання та зміни інформації на сторінках користувачами. Оскільки члени групи можуть редагувати сторінки без будь-яких спеціальних інструментів редагування, wiki-технології є гарним інструментом для збирання та зберігання великого обсягу інформації. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо в розробленні методичного інструментарію впровадження wiki-технології при організації освітнього середовища сучасного закладу вищої педагогічної освіти.

Список використаної літератури

1. Адамова І., Головачук Т. Дистанційне навчання: сучасний погляд на проблеми. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Випуск 10. С. 3–6.
2. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби технології*: монографія / авт. кол. В. Ю. Биков, О. О. Гриценчук, Ю. О. Жук та ін. Київ: Атіка, 2005. С. 77–140.
3. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2010. № 9. С. 9–15.
4. Биков В. Ю., Яцишин А. В. Освітньо-наукова система формування наукових та науково-педагогічних кадрів з цифрової трансформації української освіти і науки. *Інформаційні технології в освіті*. 2019. № 4 (41). С. 7–20. DOI: 10.14308/ite000705. URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/1068 (дата звернення: 10.03.2023).
5. Вдовенко І. С. Використання мережі Інтернет у навчальному процесі вищих навчальних закладів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2010. № 137. С. 7–10.

6. Віттенберг К. Ю. Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 23 с.
7. Горбатюк Р., Туранов Ю., Рак В. Використання ресурсів мережі Інтернет студентами педагогічного вищого навчального закладу. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 80–86.
8. Декусар Г. Г. Аналіз розвитку дистанційного навчання як сучасної форми інформаційно-освітнього середовища. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 2 (131). Одеса, 2020, С. 80–86.
9. Дяченко С. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2009. 20 с.
10. Іваненко С. В., Тищенко В. О. Інтерактивні технології дистанційного навчання в умовах пандемії. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 2 (131). Одеса, 2020, С. 23–30.
11. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08; 13.00.04. Одеса, 2014. 45 с.
12. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: монографія Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2015. 328 с.
13. Листопад О. А., Мардарова І. К. Модульний курс «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми»: навчальний посібник для студентів зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. 192 с.
14. Листопад О. А., Мардарова І. К. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації пізнавальної діяльності дошкільників: монографія Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 206 с.
15. Мардарова І. К. Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Одеса, 2012. 21 с.
16. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. 3D картування цифрової компетентності в системі освіти в Україні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 70. № 2. С. 28–42. DOI: <https://doi.org/10.33407/itl.v70i2.2994>. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itl/article/view/2994> (дата звернення: 10.03.2023).
17. Морзе Н. В., Кучеровська В. О., Смирнова-Трибульська Є. М. Самооцінювання рівня цифровізації освітнього закладу за умов трансформації середньої освіти. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2020. № 8. С. 72–87. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.8> URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/305/313> (дата звернення: 10.03.2023).
18. Опанасенко Я. Особливості педагогічної компетентності викладача в умовах дистанційної освіти в Україні. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 4 (133). Одеса, 2020, С. 15–21.
19. Тимофєєва І. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2017. 267 с.
20. Трофимов О. Є. Підготовка майбутніх учителів до використання аудіовізуальних і комп'ютерних технологій навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2001. 225 с.
21. Шовкун В. В. Використання дистанційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики. *Збірник наукових праць: Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 265–272.
22. Lystopad O. A., Mardarova I. K., Tomash Kuk Forming Students' Motivation For Creativity By Means of Edward De Bono's «Six Thinking Hats» Technique. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2017. № 8/CLXI. С. 93–96.
23. Raku I. I., Lystopad O. A., Mardarova I. K. The Formation of Future Preschool Teachers Competence Required for Using Computer Technology. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2017. № 5/CLVIII. С. 23–26.

USING WIKI-TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Lystopad Oleksii

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Preschool Education
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»

Mardarova Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»

Hudanych Nataliia

Trainee Lecturer at the Department of Preschool Education
State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky»

Introduction. *The use of information and communication technologies expands the framework of the educational process and increases its practical orientation. One of the most convenient and effective services of information and communication technologies is wiki-technology. Wiki-technology is an instrument for the rapid creation and editing of collective hypertext. Wiki-technology supports links between quick pages to intuitively link to other pages and display what pages contain data. Wiki-technology aims to engage visitors in a continuous*

process of creation and collaboration that constantly changes the appearance of the site.

Purpose. The article aims to analyse the peculiarities of the use of wiki-technologies in the professional training of future teachers of preschool education institutions.

Methods. Analysis, synthesis, comparison, abstraction, modelling, survey, content analysis, testing, specially developed questionnaires, individual and complex conversations with students, teachers, educators, directors (managers) and methodologists of preschool institutions.

Results. The authors characterize the peculiarities of using wiki technology as a component of distance education. It was found that wiki-technologies provide an opportunity to use wiki-systems in the development of interaction «teacher – computer – student – student group – student community», during which the student affects the content of the researched information object, independently receives information that becomes the basis for theoretical conclusions. Wiki-technology provides an opportunity for quite long independent work that does not require the constant intervention of the teacher. The use of wiki-technologies enables the creation of collective works and projects, multiple editing and changes, and the possibility of sharing and distributing information. Each of the possibilities of wiki-technologies is aimed at the interaction of participants who develop wiki pages. The essence of the concept of «wiki-technology» was defined, and Ukrainian-language wiki-services were studied. The advantages of using wiki-technology are determined, and the peculiarities of the implementation of wiki-technology in the educational process of higher education institutions are considered. The peculiarities of the application of wiki-technologies in the professional formation of future teachers of preschool education institutions are outlined. The main difficulties and problems of using wiki-technologies in the process of professional training in a higher education institution have been identified.

Originality. The experience of using wiki-technologies in the professional training of future teachers of preschool education institutions has shown that the use of wiki-technologies as an environment for joint activities in itself does not lead to the fact that students know how to work together and pay attention to the activities of other students. The experience of their previous educational activities prevented them from using other people's work and creating materials that would be useful to others. Therefore, the first experience of using the wiki-environment is reduced to the creation of separate, unrelated presentation pages. The transition to a new level of joint activity required additional efforts from the teachers of the preschool pedagogy department, aimed at support and pedagogical support for the use of wiki-technologies helped students track each other's activities.

Conclusion. The material of the article allows us to conclude that the main advantage of wiki-projects is that the quality of the content is controlled by the virtual community. Using wiki-technology, you can share large amounts of information online, and use a website built with wiki technology to collect and quickly share ideas. After someone creates a wiki-page, other team members can add different types of information, edit content, or add supporting links. A community of authors helps ensure content is accurate and up-to-date. Wiki-projects develop depending on the processes of adding and changing the information on pages by users. Since group members can edit pages without any special editing instrument, wiki-technology is a good instrument for collecting and storing large amounts of information. We see the prospects for further research in this direction in the development of methodological tools for the implementation of wiki-technology in the organization of the educational environment of a modern institution of higher pedagogical education.

Key words: Information Society, Information and Communication Technologies, Distance Education, Wiki-Technologies, Educators of Pre-School Education Institutions.

References

1. Adamova, I., & Golovachuk, T. (2012). Dystantsiyne navchannya: suchasnyy pohlyad na problemy [Distance learning: a modern view of the problem]. *Vytoky pedahohichnoyi maysternosti – The origins of pedagogical skills*, 10, 3-6 [In Ukrainian].
2. Bykov, V. Y., Hrytsenchuk, O. O., & Zhuk Yu. O. (2005). *Dystantsiyne navchannya v krayinakh Yevropy ta SSHA i perspektyvy dlya Ukrayiny [Distance learning in Europe and the United States and prospects for Ukraine]*. Kyiv: Atika. [In Ukrainian].
3. Bykov, V. Y. (2010). Vidkryte navchalne seredovyshche ta suchasni merezhni instrumenty systemy vidkrytoi osvity [Open learning environment and modern network tools of open education systems]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University*, 9, 9-15. [in Ukrainian].
4. Bykov, V. Y., & Yatsyshyn, A. V. (2019). Osvitno-naukova systema formuvannya naukovykh ta naukovopedahohichnykh kadrov z tsyfrovoy transformatsii ukrainskoy osvity i nauky [Educational and scientific system of formation of scientific and pedagogical staff on digital transformation of Ukrainian education and science]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti – Information technology in education*, 4(41), 7-20. [in Ukrainian].
5. Vdovenko, I. S. (2010). Vykorystannya merezhi Internet u navchalnomu protsesi vyshchykh navchalnykh zakladiv. [Use of the Internet in the educational process of higher educational establishments]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*, 137, 7-10. [in Ukrainian].
6. Vittenberh, K. Yu. (2010). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii do navchannya ditei inozemnykh mov [Training of future educators by means of information and communication

- technologies for teaching children foreign languages]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Horbatiuk, R., Turanov, Yu., & Rak V. (2015). Vykorystannia resursiv merezhi Internet studentamy pedahohichnoho vyshchoho navchalnoho zakladu [Use of Internet resources by students of pedagogical higher educational establishments]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University*, 5(51), 80–86. [in Ukrainian].
8. Dekusar, H. H. (2020). Analiz rozvytku dystantsiinoho navchannia yak suchasnoi formy informatsiino-osvitnoho seredovyshcha [Analysis of the development of distance learning as a modern form of information and educational environment]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 2(131), 80–86. [in Ukrainian].
9. Diachenko, S. V. (2009) Pidhotovka maibutnykh vykhovateliv do formuvannia osnov kompiuternoї hramotnosti starshykh doshkilnykiv [Training of future educators for the formation of the basics of computer literacy of senior preschoolers]. *Candidate's thesis*. Luhansk, Ukraine. [in Ukrainian].
10. Ivanenko, S. V., & Tyshchenko, V. O. (2020). Interaktyvni tekhnolohii dystantsiinoho navchannia v umovakh pandemii [Interactive technologies of distance learning in a pandemic]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 2(131), 23–30. [in Ukrainian].
11. Kniazheva, I. A. (2014). Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku metodychnoi kultury maibutnykh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin v umovakh mahistratury [Theoretical and methodological principles of the development of the methodical culture of the future teachers specializing in pedagogical disciplines under conditions of Master-courses]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Odesa: SUNPU. [in Ukrainian].
12. Lystopad, O. A. (2015). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiino-tvorchoho potentsialu maibutnykh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Theoretical and methodological principles of formation of professional and creative potential of future educators of preschool educational institutions]*. Odesa: FOP Bondarenko M. O. [In Ukrainian].
13. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2019). *Modulnyi kurs «Kompiuterni tekhnolohii v roboti z ditmy» [Modular course «Computer technology in working with children»]*. Odesa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich [In Ukrainian].
14. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia hotovnosti maibutnykh vykhovateliv do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v orhanizatsii piznavalnoi diialnosti doshkilnykiv [Theoretical and methodological principles of forming the readiness of future educators to use information and communication technologies in the organization of cognitive activity of preschoolers]*. Odesa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich [In Ukrainian].
15. Mardarova, I. K. (2012). Pidhotovka maibutnykh vykhovateliv do vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii v orhanizatsii piznavalnoi diialnosti starshykh doshkilnykiv [Training future educators in using computer technologies in the organization of senior preschool children's cognitive activity]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa: SUNPU [in Ukrainian].
16. Morze, N. V., Vember, V. P., & Gladun, M. A. (2019). 3D kartuvannia tsyfrovoi kompetentnosti v systemi osvity v Ukraini [3D mapping of digital competence in Ukrainian education system]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 70(2), 28–42. [in Ukrainian].
17. Morze, N. V., Kucherovska, V. O., & Smyrnova-Trybulska, E. M. (2020). Samoosiniuvannia rivnia tsyfrovizatsii osvitnoho zakladu za umov transformatsii serednoi osvity [Self-Estimation of an Educational Institution's Digitalization Level under the Conditions of Secondary Education Transformation]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Vidkryte osvittie e-seredovyshche suchasnoho universytetu» – Open educational e-environment of modern University*, 8, 72–87. [in Ukrainian].
18. Opanasenko, O. (2020). Osoblyvosti pedahohichnoi kompetentnosti vykladacha v umovakh dystantsiinoї osvity v Ukraini [Features of pedagogical competence of a teacher in the conditions of distance education in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 4(133), 15–21. [in Ukrainian].
19. Timofeieva, I. B. (2017) Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoї kompetentnosti maibutnykh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Formation of information and communication competence of future specialists in preschool education]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [In Ukrainian].
20. Trofimov, O. E. (2001) Pidhotovka maibutnykh uchyteliv do vykorystannia audiovizualnykh i kompiuternykh tekhnolohii navchannia [Training would-be teachers in using audio, visual and computer technologies of learning]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, Ukraine. [In Ukrainian].
21. Shovkun, V. V. (2016). Vykorystannia dystantsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky maybutnykh uchyteliv informatyky [The use of remote technologies in the process of training future teachers of computer science]. *Zbirnyk naukovykh prats: Vidkryte osvittie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Collection of scientific works: Open educational e-environment of a modern university*, 2, 265–272 [in Ukrainian].
22. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Kuk, T. (2017). Formuvannia motyvatsiyi uchniv do tvorchosti za dopomohoyu tekhniki «Shist' kapelyukhiv myslennya» Edvarda De Bono [Forming Students' Motivation for Creativity By Means of Edward De Bono's «Six Thinking Hats» Technique]. *Nauka i osvita: nauково-praktychnyy zhurnal – Science and education: scientific and practical journal*, 8(151), 93–96 [In Ukrainian].
23. Raku, I. I., Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2017). Formuvannia kompetentnosti maybutnykh doshkilnykiv, neobkhidnykh dlya vykorystannia kompyuternykh tekhnolohii [The Formation of Future Preschool Teachers' Competence Required for Using Computer Technology]. *Nauka i osvita: nauково-praktychnyy zhurnal – Science and education: scientific and practical journal*, 5(158), 23–26 [In Ukrainian].

Отримано редакцією 10.03.2023 р.

УДК 811.111'371

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-66-72

ЕТАПИ ВИКЛАДАННЯ ФОНЕТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Бігунова Наталя Олександрівна

доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

e-mail: natalbig@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-9460-9700

Дьоміна Наталя Юхимівна

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

e-mail: natik.da@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7563-5607

У пропонованій розвідці визначено етапи ефективного викладання фонетики англійської мови в українських закладах вищої освіти. Встановлено, що опрацювання фонетичного аспекту іноземної мови в роботі зі студентами закладу вищої освіти передбачає розвиток на початковому етапі навчання їхнього артикуляційного апарату відповідно до особливостей звукового складу англійської мови; формування та розвиток фонематичного слуху; оволодіння правильною вимовою звуків. Поєднання сучасних фонетичних мультимедійних курсів та використання традиційних методів навчання вимови надають можливість розв'язати більшість фонетичних проблем. На старших курсах увагу слід акцентувати на фоностилістичних аспектах: бездоганній з точки зору англійської вимови та інтонації репрезентації текстів інформаційного та публіцистичного стилів, декламаціях уривків із сучасних художніх фільмів з точною імітацією інтонації акторів та з урахуванням коннотативних відтінків значення мовленнєвих фрагментів.

Ключові слова: фонетика, фонологія, вимова, інтонація, навички.

Постановка проблеми. Проблеми глобалізації, використання англійської мови як мови міжнародного спілкування, орієнтація на світові тенденції в освіті, європеїзація нових змістів і моделей навчання, створення освітніх стандартів висувають перед викладачем іноземної мови у вищій цілу низку найважливіших для розвитку лінгводидактики проблем: перехід від знанневоцентричної до компетентностної моделі підготовки висококваліфікованих спеціалістів-лінгвістів, здатних продукувати освітні стратегії для реалізації своїх здібностей, комунікативних намірів в умовах міжкультурного співробітництва, які забезпечують підготовку та самореалізацію індивіда в умовах міжкультурної комунікації.

Методисти у сфері навчання іноземних мов і викладачі-практики не завжди приділяють належну увагу навчанню фонетичних навичок: здатності правильно сприймати звук, асоціювати його зі значенням і адекватно відтворювати його. Сформовані фонетичні навички у складі міжкультурної компетенції дозволяють студентам у подальшому реалізувати компетентне міжкультурне спілкування. Майбутнім фахівцям правильна вимова і розуміння усного мовлення дозволяють фонетично коректно здійснювати професійну діяльність. Якщо фонетичні навички сформовані недостатньо, ускладнюється розуміння мовлення зарубіжного комуніканта, знижується соціальна оцінка їх власного мовлення у сприйнятті співбесідника. Більше того, звуки та інтонація іноземної мови, що продукуються з акцентом, можуть призвести як до певних труднощів розуміння, так і до спотворення сенсу висловлювання.

Тому важливим питанням сучасної методики викладання іноземних мов є питання про способи ефективного навчання здобувачів вищої освіти фонетичних навичок, а також послідовність розвитку цих навичок у межах навчання різних видів іншомовної діяльності та з урахуванням взаємодії цих видів у процесі навчання.

Пропонована розвідка є спробою опису та обґрунтування послідовності етапів навчання фонетики англійської мови студентів українських вишів, визначення проблем у сфері фонетики та шляхів їх вирішення.

Першорядне значення має досягнення певного рівня володіння тим чи іншим видом мовленнєвої діяльності в конкретних навчальних умовах. На спеціальних факультетах закладів вищої освіти цей рівень повинен за основними показниками (ступенем автоматизму, кількістю та різноманітністю мовних засобів і культури мовлення) наближатися до рівня володіння мовою його носіями. До іноземного мовлення студентів висувається вимога функціонально-стилістичної адекватності висловлювання.

При навчанні говоріння такі вимоги висуваються не тільки до оволодіння розмовним мовленням. Необхідність робити усні повідомлення на наукові, суспільно-політичні та інші теми зумовлює принципову

вимогу щодо оволодіння основними функціонально-стилістичними різновидами кодифікованої літературної мови (тобто «книжковим мовленням», де можна виділити стиль наукової прози, публіцистичний стиль і т. ін.) [1; 2; 5].

Комплексне навчання потребує уваги до кожного виду мовленнєвої діяльності, тому що студенти можуть добре говорити, але погано розуміти мовлення на слух, прекрасно читати, але не вміти писати.

Студент закладу вищої освіти має навчитися миттєво поєднувати граматичний, лексичний та фонетичний рівні мови при породженні будь-якого іншомовного дискурсу. Проте в багатьох закладах достатньо уваги приділяють вивченню граматики та лексики, але ігнорують рівень фонетики. Це призводить до того, що випускники вишів розмовляють англійською мовою з акцентом, використовують інтонацію, властиву рідній мові.

Володіння звуками мови, правильною вимовою і культурою голосу є обов'язковою умовою спілкування в будь-якій його формі [8; 11]. Слухачеві важко зрозуміти звернене до нього мовлення, якщо мовець не володіє навичками вимовляння і порушує норми вимовляння. Постійна комунікація з людиною, яка говорить з акцентом, дратує, відволікає від цілей спілкування, ставить під загрозу його ефективність. Тому в класичних українських вишах, які мають багаторічний досвід та традиції класичного навчання іноземних мов, викладанню фонетики іноземної мови приділяють велику увагу. Щодо викладання англійської мови, фонетичним стандартом вимови є RP (Received Pronunciation).

Упродовж багатьох років RP вважають стандартом англійської вимови, це акцент освічених людей. RP є основою стандартної англійської, яку вивчають у Великій Британії та в мовних школах у всьому світі. Саме із цим акцентом упродовж багатьох років розмовляють усі диктори BBC, тому його й називають BBC-акцентом. Словники та підручники, у яких є фонологічна транскрипція, зазвичай використовують RP як приклад нормативної вимови.

Опанування стандартної англійської (RP) як нормативної вимови наразі видається нелегкою, трудомісткою, але цілком можливою задачею для здобувачів вищої освіти на спеціальних факультетах закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед численних методичних робіт, що узагальнюють накопичений досвід з навчання англійської вимови та інтонації, слід назвати *фонетичні курси* В. Д. Аракіна (1957), В. А. Васильєва (1979), С. А. Берліна, А. С. Вейхмана (1973), Г. П. Торсуєва (1953), О. Л. Трахтерова (1976), М. В. Давидова (1975), Б. Я. Лебединської (1978), Л. В. Златоустової та Р. К. Потапової та ін. (1997), К. Johnson (2011), Л. Г. Стабурової, Т. І. Майстренко, Л. В. Папанової (1997), Р. Roach (2009), R. Wayland (2018) та ін.; *вводно-корективні курси* Н. Д. Лукиної (1985), Н. О. Бонк, Г. А. Котій, Н. А. Лук'янової (1995), J. C. Catford (2002), W. F. Katz (2013), R.-A. Knight (2012), P. Ladefoged & K. Johnson (2014), L. Small (2019) та ін.; *теоретичні курси* А. М. Антипової (1979); D. Bolinger (1989), D. Brazil (1997), Т. О. Brovchenko & Т. М. Korolova (2006), M. Davenport & S. J. Hannahs (2020), G. Kelly (2000), A. McMahon (2011); P. Road (2000), M. A. Sokolova & K. P. Gintovt (1991) та ін.

Теоретичні пояснення, тренувальні фонетичні вправи із цих історичних та сучасних фонетичних курсів, наявні в інтернеті аудіоматеріали, відеокурси, мультимедійні комп'ютерні програми спрямовані на формування фонетичних навичок у здобувачів вищої освіти. Проте питання першочерговості вивчення тих чи інших фонетичних та інтонаційних елементів, їх систематизації, послідовності етапів викладання залишається досі дискусійним.

Формулювання мети статті. Розвідка висвітлює етапи ефективного викладання фонетики англійської мови в українських закладах вищої освіти та ґрунтується на емпіричному досвіді викладання практичної та теоретичної фонетики в Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова.

Для зміни ставлення викладачів вищих навчальних закладів до фонетичної складової іншомовної мовленнєвої діяльності та підвищення ефективності іншомовної комунікації видається актуальним та конче необхідним обґрунтування, розвиток та поширення продуктивних методик навчання фонетики.

На факультеті романо-германської філології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова викладання фонетики англійської мови базується на традиціях фонетичної школи О. Л. Трахтерова, яку на факультеті розвивали д-р філол. наук, проф. Нушикян Е. О., д-р філол. наук, проф. Бровченко Т. О., канд. філол. наук, доц. Дученко Т. С., канд. філол. наук, доц. Мирошніченко М. В., а зараз удосконалюють викладачі кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови: д-р філол. наук Кравченко Н. О., д-р філол. наук Бігунова Н. О., канд. філол. наук, доц. Григорян Н. Р., канд. філол. наук, доц. Ланчуковська Н. В., канд. філол. наук, доц. Віт Ю. В., канд. філол. наук, доц. Євдокімова І. О., канд. філол. наук, доц. Дьоміна Н. Ю., канд. філол. наук, доц. Савілова Л. В., канд. філол. наук, доц. Хапін О. В., канд. філол. наук, доц. Пеліван О. К., канд. філол. наук, доц. Матієнко-Сільницька А. В., канд. філол. наук, доц. Бондаренко К. А. та Григорян А. І.

Викладачі кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови Одеського національного університету імені І. І. Мечникова постійно оновлюють посібники та методичні рекомендації з вивчення

фонетики та фонології англійської мови, до яких обов'язково додається аудіоматеріал [3; 4; 5; 10; 15]. Їхній досвід успішного поетапного викладання фонетики англійської мови стане в пригоді викладачам українських закладів вищої освіти.

Методи дослідження. Серед загальнонаукових методів у роботі використано:

1. Метод синтезу й аналізу – для обґрунтування комплексної методики викладання фонетики англійської мови у вишах з використанням системного підходу в розгляді фонологічних методик, технік, прийомів з погляду їх ефективності у виробленні фонетичних навичок.

2. Індуктивно-дедуктивний підхід – для аналізу багаторічного емпіричного досвіду викладачів кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

3. Системно-структурний підхід – для обґрунтування логічної послідовності етапів викладання англійської фонетики у вишах, що уможливить поетапне формування навичок правильної вимови фонем англійської мови та навичок коректного інтонаційного оформлення мовлення в різних комунікативних ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. Основна складність у вивченні іноземної фонетики полягає в міжмовній інтерференції. Розпочинаючи вивчення іноземної мови, здобувачі володіють стійкими навичками аудіювання та вимови звуків рідної мови, вони володіють також основними інтонаціями. Інтерференція виникає за рахунок того, що слухо-вимовні навички рідної мови переносяться на іноземну, тобто звуки іноземної мови уподібнюються до звуків рідної мови. Викладач повинен прогнозувати появу таких помилок і попереджувати їх. У центрі уваги при цьому мають бути ті явища, які становлять специфіку артикуляційної бази мови, що вивчається.

Вивчення фонетики має розпочинатися на початковому етапі. При взаємопов'язаному навчанні всіх видів спілкування, у яких у тій або іншій формі використовується вимова, це досягається повною мірою. Формування слухо-вимовних навичок проходить у довільному порядку і залежить від навчальних закладів, у яких у необхідній послідовності вводяться звуки і звукобуквені відповідності. Однак, якого б алгоритму не дотримувалися автори навчальних матеріалів, введення фонетичного матеріалу відбувається із дотриманням принципу послідовності й посиленості: від легкого до більш складного, від відомого до незнайомого, від явищ, подібних до рідної мови, до явищ, які в рідній мові не мають аналогів.

Отже, ефективність постановки англійської вимови вимагає поетапного формування навичок.

Процес навчання іншомовної вимови можна структурувати по-різному. Накопичений дидактико-методичний досвід дозволяє виокремити такі етапи сприйняття, засвоєння та активізації фонетичних навичок, що формують відповідні розділи цілого фонетичного курсу:

1. Вводно-фонетичний курс (мета – первинне формування навичок англійської вимови (RP) і ознайомлення з фонетичною системою англійської мови; вивчення характеристик звуків у їх протиставленні звукам української мови, розвиток умінь та навичок транскрибування та інтонуювання текстів, умінь та навичок чути та виправляти власні фонетичні помилки; ознайомлення з принципами вивчення англійської стандартної вимови).

2. Перехідно-фонетичний курс (мета – стабілізація та активізація фонетичних навичок власного підготовленого та спонтанного мовлення).

3. Інтонаційна виразність та словесно-фразові наголоси (мета – вивчення та активізація різних видів інтонації залежно від мети висловлювання, формування інтонаційної виразності, розширене знайомство з правилами словесного та фразового наголосів).

4. Коригувально-фонетичний курс (мета – розширення і поглиблення фонетико-фонологічних знань, умінь і навичок; коригування відхилень від стандарту вимови (RP)).

5. Фоностилістика (ознайомлення із фоностилями англійської мови) [1; 2; 7 та ін.].

У процесі аудиторної та самостійної роботи студенти англійського відділення факультету романо-германської філології спочатку набувають знання, уміння та навички правильної вимови фонем англійської мови. Це потребує щоденної багатогодинної роботи над власним артикуляторним апаратом (недопущення дорсальної артикуляції в англійській вимові, відпрацювання апікальної артикуляції, оскалу, глибини вимови різнорядних фонем, їх довжини та зміни якості, ритму мовлення) з використанням курсу діалогів «Ship or Sheep?» [13]. Далі навчаються злитій вимові слів (з використанням курсу діалогів «Link-up» [20]), адже щоб вільно говорити англійською, необхідно вимовляти слова злито, як це роблять носії англійської мови. Імітація англійських діалогів дозволяє студентам позбутися твердого нападу, дорсальної артикуляції, манери вимовляти слова окремо [20; 21].

Оволодіння у вимові сегментним рівнем дозволяє перейти до формування елементів надсегментного, інтонаційного рівня. Інтонаційна виразність мовлення наразі видається необхідною умовою професійної майстерності представників багатьох професій. Вивчення теорії і практики формування фонетичних навичок дозволяє дійти висновку про те, що коригувальна робота повинна

виконуватися одночасно над звуками та інтонацією, оскільки, якщо навчатися вимови звуків без одночасного навчання інтонації, студенти будуть вимовляти слова і речення з українською інтонацією.

Як відомо, інтонація є сукупністю засобів організації мовлення, до яких відносять наголос, мелодику (рух основного тону голосу), паузи, емфатичний та логічний наголоси, темп і тембр мовлення [1; 14; 15; 18]. Вираз завершеності або незавершеності висловлення, розмежування оповідальних, запитальних та спонукальних речень, акцентуація реми у висловленні, вираження різних емоцій, членування потоку мовлення на сегменти є універсальними характеристиками інтонації. Синергія цих характеристик перетворює інтонацію на функціональну складову мовлення, яка слугує засобом оформлення думки.

На заняттях з практичної фонетики англійської мови студенти РГФ ОНУ імені І. І. Мечникова навчаються англійського ритму (з використанням курсу «StressTime» [21]), фразування англійського речення, виділення смислових центрів у фразах та синтагмах, вивчають правила вживання логічного та емфатичного наголосів, набувають навички адекватного відтворення англійських інтонаційних моделей у мовленні.

Засвоєння базових інтонаційних моделей передбачає кілька стадій:

1. Представлення моделі у виконанні носія мови.
2. Аналіз параметрів досліджуваної моделі і її компонентів.
3. Опис значень, переданих моделлю.
4. Відтворення моделі або оперування її компонентами [4; 9; 15].

Навчання ритміко-інтонаційного оформлення висловлювання повинно включати як базові неемфатичні інтонаційні типи, так і емфатичні для виражень підтексту та емоційного значення [10; 12].

Варто також зазначити, що важливим етапом навчання іноземної мови є виконання завдань на цілеспрямоване аудіювання. Володіння звуковим ладом мови є обов'язковою умовою спілкування в будь-якій формі. Для того щоб навчитися говорити будь-якою іноземною мовою, необхідно спочатку навчитися правильно її чути, тобто розвивати мовленнєвий слух як психолінгвістичну здатність, пов'язану як зі сприйняттям, так із відтворенням усного тексту, яка виконує функції реалізації і самоконтролю. Функцією мовленнєвого слуху є здатність розрізняти на слух і відтворювати фонемні та інтонемні мови, що вивчаються (відповідно вирізняють фонематичний та інтонаційний слух), і просодичну структуру англійської фрази.

Усі посібники та методичні вказівки, розроблені на кафедрі фонетики англійської мови, містять завдання з аудіювання, адже аудіювання готує говоріння, а говоріння допомагає процесу формування та вдосконалення сприйняття мовлення на слух. Взаємозв'язок говоріння та аудіювання має фізіопсихічну основу. Для того щоб сказати, треба почути зразок. Процес говоріння і розуміння можливий тільки завдяки наявності в пам'яті мовця і слухача системи мови. Продуктування мовлення базується на знанні мови. Виконання завдань на цілеспрямоване аудіювання прищеплює студентам навички слухати, фізично сприймати іншомовне мовлення [3; 11].

На другому курсі студенти англійського відділення факультету РГФ вчаться розпізнавати функціональні типи художнього і публіцистичного дискурсів: оповідання, описи й міркування, а також набувають умінь структурної побудови та правильного інтонаційного оформлення цих мовленнєвих блоків [4]. На першому етапі роботи над тим чи іншим типом дискурсу студенти простежують структуру й інтонаційну організацію сучасних англомовних діалогів та текстів (мелодику, темп, ритм, висоту тону, діапазон мовлення, напрямок руху тону), наведених у посібнику і записаних на аудіоносії. На другому етапі студенти декламують розповідні, описові та аргументативні тексти, імітуючи інтонацію носіїв мови [там само].

На третьому курсі студенти переходять до вивчення фоностилїстики: вони вчаться декламувати поезію, розігрують сцени з художніх фільмів, презентують тексти інформаційного стилю, вчаться виступати з публіцистичними промовами, кожного разу обговорюючи інтонаційні особливості текстів відповідних стилів [5]. На цьому етапі вивчення фонетики англійської мови студенти вже впевнено обговорюють головні аспекти суперсегментного фонетичного рівня (інтонацію певного тексту, її компоненти, функції в мовленні), вони розрізняють основні інтонаційні структури та їх функціональне значення в англійському мовленнєвому потоці та спроможні аналізувати принципи узгодження термінальних тонів у мовленні та різні відтінки інтонації співбесідника в мовленнєвих ситуаціях згідно з принципами фоностилїстичного аналізу озвученого тексту. У певних контекстах студенти розрізняють інтонаційні відтінки та модальні значення основних інтонаційних структур; та, що є особливо важливим, уміють імітувати базові інтонаційні моделі для отримання та передавання відтінків значення, емоцій у діалогічному та монологічному мовленні; коректно інтонують висловлення та тексти згідно із ситуативним контекстом та їх належністю до певного фоностилю, здійснюють фонологічний аналіз автентичних текстів за схемою [там само].

На четвертому курсі популярним напрямом вивчення фонології стало так зване *shadowing*, яке

передбачає доповідь на будь-яку політичну, економічну, світську, культурну, спортивну теми з подальшим обговоренням. На першому етапі *shadowing* студент обирає в YouTube повідомлення, яке його цікавить, він імітує інтонаційні характеристики цього повідомлення, повторюючи за носієм англійської мови всі речення кілька разів, намагаючись повністю скопіювати манеру вимови обраного мовця. На занятті студент робить доповідь і вся група залучається до її обговорення [7].

Таким чином, головними завданнями курсу практичної та теоретичної фонетики англійської мови, які вирішуються в ОНУ імені І. І. Мечникова викладачами англійської фонетики, є такі: сформувати в студентів слухо-вимовні навички та вміння правильної вимови англійських звуків; сформувати в студентів сталі інтонаційні навички; розвивати вміння інтонування власного мовлення з урахуванням модальних та емоційних відтінків у будь-якій комунікативній ситуації; створити ґрунтовну теоретичну базу щодо фонологічних закономірностей англійської вимови та інтонації.

Як результат, випускники факультету РГФ здатні при спілкуванні використовувати вимову та інтонації сучасного англійського мовлення; вони впевнено володіють інтонацією різних стилів мовлення залежно від ситуації спілкування; здатні правильно використовувати набуті навички під час спілкування англійською мовою.

Викладачі кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови пишаються тим, що їхня методика викладання фонетики англійської мови, яка базується на традиціях та активно використовує новітні технології, має плідні результати: уже не одне покоління випускників факультету РГФ розмовляє, використовуючи елітний варіант англійської мови – Upper Class English, що сприяє успішній професійній реалізації. Викладачі кафедри готові поділитися своїм досвідом з викладачами англійської мови інших вишів України та країн ЄС.

Висновки. У статті описано досвід поетапного викладання фонетики англійської мови викладачів кафедри теоретичної та прикладної фонетики англійської мови Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Цей багаторічний досвід свідчить про важливість фонетичної компетенції для опанування іноземної мови здобувачами вищої освіти, про необхідність повернутися до аспектного викладання фонетики. Опрацювання фонетичного аспекту іноземної мови в роботі зі студентами закладу вищої освіти передбачає розвиток на початковому етапі навчання їхнього артикуляційного апарату відповідно до особливостей звукового складу англійської мови; формування та розвиток фонематичного слуху; оволодіння правильною вимовою звуків. Поєднання сучасних фонетичних мультимедійних курсів та використання традиційних методів навчання вимови дають можливість розв'язати більшість фонетичних проблем. Уведення фонетичного матеріалу має відбуватися з дотриманням принципу послідовності й посиленості: від легкого до більш складного, від відомого до незнайомого, від явищ, подібних у рідній мові, до явищ, які в рідній мові не мають аналогів. На старших курсах увагу слід акцентувати на фоностилістичних аспектах: бездоганній з позицій англійської вимови та інтонації презентації текстів інформаційного та публіцистичного стилів, декламаціях уривків із сучасних художніх фільмів з точною імітацією інтонації акторів та з урахуванням коннотативних відтінків значення мовленнєвих фрагментів. Важливим на цьому етапі видається також теоретична інтерпретація інтонаційних особливостей усного мовлення.

Список використаної літератури

1. Антипова А. М. Система английской речевой интонации: учебное пособие для студентов педагогических институтов. Москва: Высшая школа, 1979. 129 с.
2. Берлин С. А., Вейхман А. С. Обучение английской интонации: учебно-методическое пособие. Москва: Высшая школа, 1973. 116 с.
3. Навчальний посібник з фонетики англійської мови для студентів 1 курсу факультету романо-германської філології / укладачі: Н. О. Бігунова, Ю. В. Віт, Н. Р. Григорян, Н. Ю. Дьоміна, І. О. Євдокимова, Н. В. Ланчуковська, О. К. Пеліван, Л. В. Савілова, О. В. Хапіна. Одеса: Фенікс, 2017. 132 с.
4. Бігунова Н. О. The communicative function of intonation: навчальний посібник з фонетики англійської мови для студентів 1 та 2 курсів факультету романо-германської філології. Одеса: КП ОМД, 2017. 130 с.
5. Григорян Н. Р., Кравченко Н. О., Ланчуковська Н. В. A Practical Course in English Phonostylistics: навчальний посібник для студентів 3 курсу англійського відділення / за ред. О. Ю. Карпенко. Одеса, 2018. 137 с.
6. Давыдов М. В. Пособие по интонации английского языка: учебное пособие для студентов факультетов иностранных языков. Москва: Высшая школа, 1975. 102 с.
7. Дворжецька М. П., Макухіна Т. В., Великова Л. М., Снегір'ова Є. О. Фонетика англійської мови: фоностилістика і риторика мовленнєвої комунікації: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: Нова книга, 2005. 208 с.
8. Златоустова Л. В., Потапова Р. К., Потапов В. В., Трунин-Донской В. Н. Общая и прикладная фонетика: учебное пособие / под общ. ред. Р. К. Потаповой. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Изд-во МГУ, 1997. 416 с.
9. Лебединская Б. Я. Фонетический практикум по английскому языку. Москва: Международные отношения, 1978. 178 с.
10. Мирошниченко М. В., Макаревич Л. А., Григорян Н. Р. Методические указания по выработке навыков

- монологической речи на занятиях по основному языку. Одесса: Астропринт, 1985. 74 с.
11. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. Москва: Высшая школа, 1981. 248 с.
 12. Трахтеров А. Л. Практический курс фонетики английского языка. Москва: Высшая школа, 1976.
 13. Baker A. Ship or Sheep? An Intermediate Pronunciation Course. Cambridge University Press, 2011.
 14. Brazil D. The communicative value of intonation in English. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 324 p.
 15. Brovchenko T. O., Korolova T. M. English phonetics (Contrastive Analysis of English and Ukrainian Pronunciation). Миколаїв, 2006. 300 с.
 16. Féry C. Intonation and Prosodic Structure. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 271 p.
 17. Kelly G. How to teach pronunciation. Longman, 2000. 154 p.
 18. Knight R.-A. Phonetics: A Coursebook. Cambridge University Press, 2012. 314 p.
 19. Ladefoged P., Johnson K. A Course in Phonetics. 7th Edition. London: Cengage Learning, 2014. 352 p.
 20. Mortimer C. Link-Up (Elements of pronunciation). Cambridge, 1977.
 21. Mortimer C. Stress Time (English Language Learning: Reading Scheme). Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
 22. Roach P. English Phonetics and Phonology: A practical course. Fourth edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 307 p.
 23. Road P. English Phonetics and Phonology. Cambridge, 2000. 343 p.
 24. Small L. Fundamentals of Phonetics: A Practical Guide for Students. 5th edition. Pearson, 2019. 416 p.
 25. Sokolova M.A., Gintovt K.P. English Phonetics. A Theoretical Course. Москва: Владос, 2004. 286 с.
 26. Wayland R. Phonetics: A Practical Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. 76 p.

STAGES OF TEACHING ENGLISH PHONETICS IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Bihunova Natalia

Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Head of the Department of Theoretical and Applied Phonetics of the English Language
Odesa I. I. Mechnikov National University

Domina Natalia

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Theoretical and Applied Phonetics of the English Language
Odesa I. I. Mechnikov National University

Introduction. *The problems of globalization, the use of English as the language of international communication, the orientation of teaching towards world trends in education, the Europeanization of new contents and models of learning, and the creation of educational standards for higher education create several issues that are crucial for the development of language didactics: the shift from a knowledge-centered to a competency-based model of educating specialists capable of working out educational strategies for intercultural cooperation, which ensure the preparation and self-realization of the individual in the process of intercultural communication.*

Purpose. *The proposed investigation is devoted to the determination of the stages of effective teaching of English phonetics in Ukrainian institutions of higher education. The article offers the empirical experience of step-by-step teaching of English phonetics shared by the teachers of the Chair of Theoretical and Applied Phonetics of the English language, Odesa I.I. Mechnikov National University. This long-term experience testifies to the importance of phonetic competence for the real mastering of a foreign language by students of higher education, to the need for resuming stand-alone teaching of phonetics.*

Methods. *The analysis has been based on the application of general scientific methods, namely: the methods of synthesis and analysis that promoted the complex methodology of teaching English phonetics in universities using a systematic approach in applying phonological methods, techniques, and methods, from the point of view of their effectiveness in teaching phonetic skills; inductive-deductive approach – for sharing the empirical experience of the teachers of the Chair of Theoretical and Applied Phonetics of the English language, Odesa I.I. Mechnikov National University; system-structural approach – for justifying the logical sequence of stages of teaching English phonetics in universities, which will enable the consequent formation of phonetic skills: mastering the standard English pronunciation and intonation.*

Results. *It has been established that perfecting phonetic skills of a foreign language with university students involves adapting their articulatory apparatus to the foreign language norms, which should be done at the initial stage; formation and development of phonemic hearing; mastering the correct pronunciation of sounds and, finally, mastering the intonation peculiarities of a foreign language. In senior courses, attention should be focused on phono stylistic aspects: students are expected to recite publicist, informational, and belles-lettres texts demonstrating impeccable English pronunciation and intonation, which can be achieved by imitating, practicing, and rehearsing the intonation of native speakers, concentrating on the connotative shades of the meaning of speech*

fragments.

Originality. *The teachers of the Chair of Theoretical and Applied Phonetics of the English language are proud of the fact that their experience of teaching the phonetics of the English language, based on both historical and modern techniques, has long had fruitful results: many generations of graduates of the Romance-Germanic faculty can boast the most elite version of the English language – Upper-Class English.*

Conclusion. *The combination of modern phonetic multimedia courses and using traditional pronunciation teaching methods provide an opportunity to solve most phonetic problems. The introduction of phonetic material should take place with strict adherence to the principle of sequence and intensity: from easy issues to more complex ones, from things known to those unfamiliar, from phenomena similar to the native language, and to phenomena that have no analogs in the native language.*

Keywords: *Phonetics, Phonology, Pronunciation, Intonation, Skills.*

References

1. Antypova, A. M. (1979). *Systema anhlyiskoi rechevoi yntonatsyy [The system of English speech intonation]*. Moskva: Vysshaya shkola. [in Russian].
2. Berlyn, S. A., & Veikhman, A. S. (1973). *Obuchenye anhlyiskoi yntonatsyy [Teaching English intonation]*. Moskva: Vysshaya shkola. [in Russian].
3. Bihunova, N. O., Vit, Yu. V., Hryhorian, N. R., Domina, N. Iu., Yevdokymova, Y. O., Lanchukovska, N. V. et al. (2017). *Navchalnyi posibnyk z fonetyky anhlyiskoi movy dlia studentiv 1 kursu fakultetu romano-hermanskoj filolohii [Textbook in phonetics of the English language for the first year students of the department of Romance-Germanic philology]*. Odesa: Feniks. [in Ukrainian].
4. Bihunova, N. O. (2017). *The communicative function of intonation: navchalnyi posibnyk z fonetyky anhliiskoi movy dlia studentiv 1 ta 2 kursiv fakultetu romano-hermanskoj filolohii [The communicative function of intonation: a textbook on phonetics of English for 1st and 2nd year students of the Faculty of Romance and Germanic Philology]*. Odesa: KP OMD. [in Ukrainian].
5. Hryhorian, N. R., Kravchenko, N. O., & Lanchukovska, N. V. (2018). *A Practical Course in English Phonostylistics: navchalnyi posibnyk dlia studentiv 3 kursu anhliiskoho viddilennia [A Practical Course in English Phonostylistics: a textbook for 3rd year students of the English Departmen]*. O. Iu. Karpenko (Ed.). Odesa. [in Ukrainian].
6. Davydov, M.V. (1975). *Posobie po intonaczii anglijskogo yazyka: uchebnoe posobie dlya studentov fakultetov inostrannykh yazykov [Manual on English Language Intonation: a textbook for students of foreign language faculties]*. Moscow: Vysshaya shkola. [in Russian].
7. Dvorzhetska, M. P., Makukhina, T. V., Velikova, L. M., & Snehirova, Ye. O. (2005). *Fonetyka anhliiskoi movy: fonostylistyka i rytoryka movlennievoi komunikatsii [The phonetics of the English language: phonostylistics and rhetoric of speech communication]*. Vinnytsia: Nova Knyha. [in Ukrainian].
8. Zlatoustova, L. V., Potapova, R. K., Potapov, V. V., & Trunin-Donskoj, V. N. (1997). *Obshhaya i prikladnaya fonetika [General and applied phonetics]*. (Vol. 2). R. K. Potapova (Ed). Moscow: MGU. [in Russian].
9. Lebedinskaya, B. Ya. (1978). *Foneticheskij praktikum po anglijskomu yazyku [Phonetic practicum in the English language]*. Moskva: Mezhdunarodnye otnosheniya. [in Russian].
10. Miroshnichenko, M. V., Makarevich, L. A., & Grigoryan, N. R. (1985). *Metodicheskie ukazaniya po vyrabotke navykov monologicheskoi rechi na zanyatiyakh po osnovnomu yazyku [Methodical guidelines on working out skills in monologic speech at the lessons of the main foreign language]*. Odessa, Ukraine. [in Russian].
11. Skalkin, V. L. (1981). *Osnovy obucheniya ustnoj inoyazychnoi rechi [The basis for teaching oral foreign speech]*. Moscow: Vysshaya shkola. [in Russian].
12. Trakhterov, A. L. (1976). *Prakticheskij kurs fonetiki anglijskogo yazyka [The practical course in phonetics of the English language]*. Moscow: Vysshaya shkola. [in Russian].
13. Baker, A. (2011). *Ship or Sheep? An Intermediate Pronunciation Course*. Cambridge University Press.
14. Brazil, D. (1997). *The communicative value of intonation in English*. Cambridge: Cambridge University Press.
15. Brovchenko, T. O., & Korolova, T. M. (2006). *English phonetics (Contrastive Analysis of English and Ukrainian Pronunciation)*. Mykolaiv, Ukraine.
16. Féry, C. (2017). *Intonation and Prosodic Structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
17. Kelly, G. (2000). *How to teach pronunciation*. Longman.
18. Knight, R.-A. (2012). *Phonetics: A Coursebook*. Cambridge University Press.
19. Ladefoged, P., & Johnson, K. (2014). *A Course in Phonetics*. (Vols. 7). London: Cengage Learning.
20. Mortimer, C. (1977). *Link-Up (Elements of pronunciation)*. Cambridge: Cambridge University Press.
21. Mortimer, C. (1976). *Stress Time (English Language Learning: Reading Scheme)*. Cambridge: Cambridge University Press.
22. Roach, P. (2009). *English Phonetics and Phonology: A practical course*. (Vols. 4). Cambridge: Cambridge University Press.
23. Road, P. (2000). *English Phonetics and Phonology*. Cambridge: Cambridge University Press.
24. Small, L. (2019). *Fundamentals of Phonetics: A Practical Guide for Students*. (Vols. 5). Pearson.
25. Sokolova, M. A., & Gintovt, K. P. (2004). *English Phonetics. A Theoretical Course*. Moscow: Vlados.
26. Wayland, R. (2018). *Phonetics: A Practical Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

Отримано редакцією 16.02.2023 р.

УДК 378:101(477)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-73-77

ГУМАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

Біда Олена Анатоліївна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
e-mail: tetyanna@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0448-0852

Горохівська Тетяна Миколаївна

доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
E-mail: t.gorohivska@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5997-4676

Козловський Юрій Михайлович

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
e-mail: yuriy.m.kozlovskiy@lpnu.ua
ORCID ID: 0000-0003-1006-0130

Білик Оксана Сергіївна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов
Національний університет «Львівська політехніка»
e-mail: lubik.anelia@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6042-1147

У статті обґрунтовано важливість і показано необхідність гуманізації професійної підготовки в закладі вищої освіти. ЗВО реалізує права студентів через запропоновані альтернативи на вирішальних ділянках навчання і підготовки фахівців, тому викладено позиції, що забезпечують вихід на організаторську роботу зі здійснення гуманістичного підходу до навчання студентів. Доведено, що гуманізація освіти – соціально-педагогічний феномен, що відбиває сучасні суспільні тенденції в побудові й функціонуванні системи освіти. Гуманізація освіти є фактором гармонійного розвитку особистості студента, збагачення його творчого потенціалу, зростання фізичних і духовних сил, здібностей. Психологічними основами гуманізації навчання є процес, спрямований на розвиток особистості як суб'єкта творчої діяльності. Досягнення цієї мети вимагає реалізації певних завдань, що розкрито в статті. Гуманізм є втіленням людяності в усіх різноманітних проявах людської поведінки, тож виокремлено складник основ гуманізації навчання – це гуманні взаємовідносини і спілкування, визнання інтересів та потреб іншої людини, постійно спрямована увага на людину, співчуття та співпереживання, своєчасна і безкорислива допомога, милосердя, доброта.

Ключові слова: гуманізація, професійна підготовка, заклад вищої освіти, гуманна взаємодія викладача і студента, гармонійний розвиток особистості, складова основ гуманізації навчання, гуманна поведінка, гуманні відносини.

Постановка проблеми. Гуманізація педагогічного процесу у вищій школі зумовлює низку актуальних педагогічних завдань, які потребують наукового обґрунтування.

Гуманізація процесу навчання у вищій школі в цьому зв'язку – така організація навчальної діяльності, коли формування особистості, всебічне культивування індивідуальних здібностей студентів є головним смислом і метою педагогічних зусиль викладачів, як, між іншим, і самих студентів.

Гуманістичний підхід до організації занять у закладі вищої освіти вимагає того, щоб головним ціннісним орієнтиром у діяльності закладу вищої освіти стала особистість студента, її конкретні зрушення в процесі напруженої індивідуальної діяльності з розвитку і формуванню власного потенціалу: інтелектуально-творчого, соціально-морального, духовно-естетичного і фізичного. Організатори освітнього процесу зобов'язані створити такі умови, такий режим, які б дали змогу реалізувати головну мету – розвиток самої особистості студента, її творчий потенціал [2, с. 44–49].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Л. Лебедик розглядає проблеми гуманізації педагогічного процесу у вищій школі. Досліджено філософські та педагогічні засади гуманізації педагогічного процесу, проаналізовано застосування тренінгових технологій в освітньому процесі, з'ясовано особистісну і професійну ефективність розвитку лідерських якостей у студентів економічного напрямку підготовки. Акцентовано увагу на гуманітарному вимірі у вищій школі [1].

А. Сакун, О. Кивлюк, М. Нестерова висвітлили теоретичні засади визначення мети та стратегії модернізації освіти, дослідили генезис феномену гуманізація та гуманітаризація освітнього процесу, проаналізували проблеми соціалізації студентської молоді в умовах гуманізації, шляхи та методи

активізації пізнавальної діяльності студентів, дослідили соціокультурний феномен єдності освіти і науки в контексті процесів гуманізації та інтеграції [4].

В. Євдокимов, В. Луценко виокремили низку актуальних педагогічних завдань, що зумовлюють гуманізацію педагогічного процесу у вищій школі і потребують наукового обґрунтування [2, с. 44–49].

На думку Л. Онишук ідея гуманної взаємодії педагога і студента заснована на основних принципах педагогіки співробітництва і базується на діалогічній стратегії, на визнанні повноцінності, суб'єктності та рівноправності учасників взаємодії. Учасники взаємодії мають поважати думку один одного [2, с.121–128].

Мета: обґрунтувати важливість і показати необхідність гуманізації професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Гуманізація навчального процесу є однією з найактуальніших проблем педагогіки вищої школи. Вирішення проблем гуманізації та гуманітаризації освіти у ЗВО пов'язано з гуманізацією всього життя нашого суспільства, відтворенням людини як особистості. Гуманізація освітнього процесу у ЗВО передбачає наряду з іншими факторами використання таких методів навчання, які б формували мотиви навчально-пізнавальної діяльності, сприяли виявленню та розвитку творчого потенціалу студента, самореалізації його особистості, включали в процес пізнання сферу емоцій, сприяли розвитку співробітництва.

Гуманізація освіти має відображати процес гуманізації науки, урахувати новий зміст поняття «гуманізм», його сучасне трактування. У даний час тенденція гуманізації науки найяскравіше проявляється в тих напрямках досліджень, які безпосередньо стосуються проблем людини і середовища її проживання. Сучасний гуманізм відповідно до цих позицій є системою світоглядних ідей, в основі яких – розуміння нерозривного зв'язку двох поєднаних світів – людини і середовища її проживання [1].

ЗВО реалізує права студентів через запропоновані альтернативи на вирішальних ділянках навчання і підготовки фахівців:

- у виборі номенклатури навчальних дисциплін і обсягу годин на кожну з них із розрахунку загального фонду робочого часу;
- у виборі режиму, послідовності, порядку і логіки вивчення дисциплін;
- у виборі темпів і строків вивчення як окремих курсів, так і навчання у ЗВО в цілому;
- у виборі співвідношення лекційних і семінарських (практичних) занять у годинах;
- у виборі форм і методів обліку, контролю, оцінювання праці студентів;
- у виборі напрямків наукової школи і теми наукової роботи;
- у виборі закладів для практики і майбутньої професійної діяльності;
- у створенні фондів соціального захисту студентів;
- у створенні центрів культури, спорту, вільних і незалежних, студентських асоціацій, об'єднань, спілок.

Викладені позиції забезпечують вихід на організаторську роботу зі здійснення гуманістичного підходу до навчання студентів. Якщо не пробудити в студента бажання й енергію творити свою особистість, долаючи труднощі, самому формувати себе, то весь задум буде приречений. Увесь смисл введення альтернативного навчання полягає в тому, що це вивчення захопило і полонило студента, принесло йому моральне задоволення від подолання труднощів і самого себе. У таких умовах студент стає реальним господарем своєї долі.

Процес навчання з кожної дисципліни будується на принципово новій цільовій настанові, яка включає:

- бажання самого студента ґрунтовно, фундаментально оволодіти навчальною дисципліною;
- систематичне використання в навчальній діяльності студента його суб'єктного досвіду;
- функціонування мимовільної пам'яті в процесі вивчення навчальної, наукової й популярної літератури.

При використанні цієї технології створюється абсолютно новий тип відносин викладачів і студентів, неможливий у лекційно-семінарській системі навчання. Ці відносини характеризуються гуманізмом, орієнтацією на окремого студента. Зміст навчання, будучи єдиним за програмою, перестає бути власне таким для кожного студента. Центральною фігурою навчання стає студент. Діставши внутрішню свободу і незалежність, студент має змогу реалізувати свої потенційні можливості, спираючись на суб'єктний досвід [2, с. 44–49].

Взаєморозуміння, взаємоповага учасників освітнього процесу допоможуть безконфліктно вирішувати складні навчальні проблеми. Діалогічна взаємодія педагога і студента ставить їх у позицію відповідальності за доказовість і обґрунтованість власних дій, за вчинки та їх наслідки.

Аналіз результатів проведеного дослідження дав можливість зробити такі висновки:

1. В умовах кардинального оновлення системи освіти на засадах демократизму та гуманізму основою формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу можуть слугувати поради

видатного педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського: «Уміє відчувати поруч із собою людину, уміє розуміти її душу, бачити в її очах складний духовний світ, радість горе, біду, нещастя. Думай і відчувай. Як твої вчинки можуть відбитися на душевному стані іншої людини. Не завдавай своїм вчинком своєю поведінкою болю, кривди, турботи, тяжких переживань. Уміє підтримати, допомогти, підбадьорити людину в якій горі... Не будь байдужим» [5].

2. За результатами освітньої практики розроблення та втілення нової моделі освітнього процесу має базуватися на суб'єкт-суб'єктній взаємодії його учасників.

3. Вирішення глобальної культуро-освітньої проблеми, що стосується взаємовідносин учителя і учня, залежить від етичної позиції, яку займає вчитель.

4. Формуючи свою етичну позицію, кожен учитель, при бажанні, може скористатися такою порадою: «Вивчайте і аналізуйте свої взаємини з людьми!»:

– проходячи через стосунки із сотнями, тисячами людей, завжди пам'ятайте про фактор справедливості і використовуйте його як правильну психологічну настанову у спільній взаємодійчій діяльності;

– накопичення образ, неправильна психологічна настанова у взаєминах, втрата довіри, приховані надії – це причини, які заважають зберегти справедливість у ваших взаєминах з людьми;

– успіх у взаєминах чекає на людину, яка зможе дати іншій людині те, що вона хоче отримати;

– щоб отримувати задоволення від взаємин, варто засвоїти такі правила: «Роби для інших те, що хотів би ти одержати для себе»; «Роби для інших те, що б вони хотіли, щоб ти зробив для них»;

– підтримування гуманних взаємин обумовлюється адекватним сприйняттям, позитивним очікуванням, правильним вибором мети, заохоченням позитивної дії [3, с. 121–128].

Гуманізація передбачає ставлення до людини як до суб'єкта, визнання її прав на унікальність – не схожість ні на кого. Концепція гуманної освіти віддає перевагу суб'єкт-суб'єктному освітньому процесу, де той, хто навчається, є активним, ініціативним, готовим до колективної інтелектуальної діяльності, яка може бути досягнута, наприклад, за допомогою проблемно-діалогового викладання. Активність досягається через почуття внутрішньої свободи, визнання права на вибір. Для студента це може бути право на визначення власного темпу навчання, формування пакету дисциплін з переліку можливих, участь у всіх доступних видах навчальної, наукової чи іншої творчої роботи.

Методологічною основою формування рис гуманності завжди вважався інтелект особистості. Однак у науково-соціальному аспекті педагогічної технології актуальне місце займає загальновідомий термін «інтелект соціальний». Його розуміння викладачами, студентами дає змогу передбачити форми, методи та прийоми формування рис гуманності, що мають пріоритет при вдосконаленні професійних навичок та умінь, розвитку організаторських здібностей, які є такими важливими в реальній педагогічній практиці.

Отже, гуманізація освіти – соціально-педагогічний феномен, що відбиває сучасні суспільні тенденції в побудові й функціонуванні системи освіти. Сутність цього феномену виявляється на перетині декількох значеннєвих координат. Насамперед гуманізація освіти становить процес, спрямований на розвиток особистості як суб'єкта творчої праці, пізнання й спілкування. Гуманізація становить найважливішу характеристику способу життя педагогів і вихованців, вона припускає по-справжньому людські (гуманні) відносини між ними в педагогічному процесі. Нарешті, гуманізація – ключовий елемент нового педагогічного мислення, що змінює погляд на характер і суть освітнього процесу, в якому і педагоги, і вихованці – суб'єкти розвитку своєї творчої індивідуальності.

Під гуманізацією розуміються процеси:

– гармонізації, удосконалення, олюднення всієї системи відносин (студент – студент, студент – викладач, студент – адміністрація, викладач – викладач, викладач – адміністрація), формування системи відносин на основі солідарності й співробітництва;

– створення сприятливого морально-психологічного клімату в макро- і мікроколективах;

– демократизації освітнього процесу;

– демонтажу адміністративно-командної системи управління життям ЗВО і заміни авторитарних методів управління демократичними;

– оволодіння викладачами й співробітниками формами й методами педагогіки «співробітництва». Для гуманізації освіти важливе чітке усвідомлення цілей освіти.

Гуманізація освіти є фактором гармонійного розвитку особистості студента, збагачення його творчого потенціалу, зростання фізичних і духовних сил, здібностей. Психологічними основами гуманізації навчання є процес, спрямований на розвиток особистості як суб'єкта творчої діяльності.

Досягнення цієї мети вимагає реалізації певних завдань:

1) надання студенту системних знань про закономірні взаємозв'язки людини з природою, суспільством, державою; про процеси становлення особистості, її ставлення до інших та самої себе;

2) формування вмінь оцінювати соціальні та природні явища, феномени культури, оволодівати

засобами набуття й інтерпретації наукової інформації, її обробки та зберігання; бачити «свій» предмет в освітньому процесі;

3) озброєння студента системою антропологічних знань, що набуваються в процесі опанування психолого-педагогічних, соціогуманітарних і культурологічних дисциплін.

Оскільки гуманізм є втіленням людяності в усіх різноманітних проявах людської поведінки, виокремимо ще одну складову сторону основ гуманізації навчання – це гуманні взаємовідносини і спілкування, визнання інтересів та потреб іншої людини, постійно спрямована увага на людину, співчуття та співпереживання, своєчасна і безкорислива допомога, милосердя, доброта.

Основою гуманних відносин є толерантність до інших поглядів, вірувань, соціальних традицій та звичаїв, сором, почуття провини, покаяння, сповідальність, благовіння перед життям, великодушність і делікатність. Усі ці складові органічно пов'язані між собою, та їх формування потребує копіткої праці [1].

Гуманізація освіти як методологічний орієнтир нового підходу ставить гостре питання про готовність викладача до педагогічної діяльності в системі відносин, у яких ключовим соціально-психологічним новоутворенням є визнання людини найвищою цінністю. Процеси гуманізації та демократизації сучасного суспільства, які втілюють загальнолюдські цінності духовного життя, змінюють аксіологічні орієнтири освіти. Особливої актуальності набуває проблема самоцінності людини, визнання її права на самобутність, «усвідомлення себе повноцінною особистістю». Завдання освіти полягає в тому, щоб сформувати соціально стійку і одночасно мобільну особистість, здатну виробляти власну стратегію в повсякденному житті.

Бачення про педагога базується на його певному особистісному розвитку, в основі якого – спрямованість особистості і її найбільш глибока, фундаментальна характеристика – самоставлення. Ціннісне самоставлення майбутнього педагога пов'язується з реалізацією гуманістичного підходу в освіті, з духовно-моральним і діяльнісно-практичним самозбагаченням, спрямованим на самореалізацію, власне вдосконалення, успішне здійснення свого соціального і професійного призначення. Ставлення до людини як самоцінності розвиває її власні гуманістичні цінності, забезпечує основу для самопізнання, саморозуміння, розкриває природну тенденцію до самоактуалізації [4].

Висновки. Викладено позиції, що забезпечують вихід на організаторську роботу зі здійснення гуманістичного підходу до навчання студентів.

Процес вивчення кожної дисципліни будується на принципово новій цільовій настанові, яка включає: бажання самого студента ґрунтовно, фундаментально оволодіти навчальною дисципліною; систематичне використання в навчальній діяльності студента його суб'єктного досвіду; функціонування мимовільної пам'яті в процесі вмивчення навчальної, аукової і популярної літератури. При використанні цієї технології створюється абсолютно новий тип відносин викладачів і студентів, неможливий у лекційно-семінарській системі навчання. Ці відносини характеризуються гуманізмом, орієнтацією на окремого студента.

Ідея гуманної взаємодії викладача і студента заснована на основних принципах педагогіки співробітництва і базується на діалогічній стратегії, на визнанні повноцінності, суб'єктності та рівноправності учасників взаємодії.

Методологічною основою формування рис гуманності завжди вважався інтелект особистості.

Доведено, що гуманізація освіти – соціально-педагогічний феномен, що відбиває сучасні суспільні тенденції в побудові й функціонуванні системи освіти і є фактором гармонійного розвитку особистості студента, збагачення його творчого потенціалу, зростання фізичних і духовних сил, здібностей. Виокремлено складову сторону основ гуманізації навчання – це гуманні взаємовідносини і спілкування, визнання інтересів та потреб іншої людини, постійно спрямована увага на людину, співчуття та співпереживання, своєчасна і безкорислива допомога, милосердя, доброта.

Подальшого висвітлення потребує методологічна основа формування рис гуманності.

Список використаної літератури

1. Гуманізація педагогічного процесу у вищій школі: колективна монографія за керівництвом Л. В. Лебедик. Полтава: ПУЕТ, 2020. 196 с.
2. Євдокимов В. І., Луценко В. В. Гуманістичний підхід до організації занять у ВУЗІ. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: збірник наукових праць. Випуск XII / за загальною редакцією В. І. Сипченка. Слов'янськ: Видавничий центр СДПІ, 2001. С. 44–49.
3. Онишук Л. Формування гуманної взаємодії вчителя і учня – фактор підвищення ефективності навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах I–III ступенів м. Києва. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: збірник наукових праць. Випуск XII / за загальною редакцією В. І. Сипченка. Слов'янськ: Видавничий центр СДПІ, 2001. С. 121–128.
4. Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти: монографія / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ: КНУТД, 2020. 176 с.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / гол. ред. кол. О. Г. Дзєверін. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 5: Статті. 639 с.

HUMANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION: THEORETICAL BASIS

Bida Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute

Horokhivska Tetiana

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University

Kozlovskiy Yuriy

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University

Bilyk Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

Introduction. *The article substantiates the importance and shows the necessity of humanizing professional training in a higher education institution. The HEI realizes the rights of students through the proposed alternatives in crucial areas of education and training, so the positions that provide access to organizational work in the realization of a humanistic approach to student education were outlined.*

Purpose. *The article aims to substantiate the importance and show the necessity of humanizing professional training in a higher education institution.*

Methods. *Analysis of psychological, pedagogical, and methodical literature on the topic in question, synthesis, comparison, induction and deduction, and analogy were used.*

Results. *The learning process of each discipline builds on a fundamentally new goal, which includes: the desire of the student to master the subject thoroughly and fundamentally; the systematic use of the subjective experience of the student in learning activities; and the functioning of involuntary memory in the process of studying educational, scientific, and popular literature. This technology creates an entirely new kind of relationship between teachers and students, unthinkable in the lecture and seminar system of education. These relationships feature humanism and a focus on the personality of the student. The idea of humane interaction between a teacher and a student builds on the basic principles of cooperative pedagogy and a dialogic strategy, recognizing fullness, subjectivity, and equality of participants in the interaction. Individual intelligence has always been considered the methodological basis for forming humane traits. The article proves that the humanization of education is a socio-pedagogical phenomenon that reflects modern social trends in the construction and functioning of the education system.*

Originality. *Humanization of education is a factor in the harmonious development of the student's personality, enrichment of his creative potential, and growth of physical and spiritual capacities. The psychological basis of the humanization of education is a process aimed at developing the individual as a subject of creative activity.*

Conclusion. *Achievement of this goal requires the implementation of some tasks, as revealed in the article. Since humanism is the embodiment of humanity in all the various manifestations of human behavior, the component side of the foundations of the humanization of education is distinguished – humane relations and communication, recognition of the interests and needs of another person, constant attention to a person, compassion and empathy, timely and selfless help, mercy, kindness.*

Key words: *Humanization, Professional Training, Higher Education Institution, Humane Interaction, Harmonious Personality Development, Basis of Humanization of Education, Humane Behavior, Humane Relations.*

References

1. Lebedyk, L. V. (2020). *Humanizatsiia pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli: kolektyvna monohrafiia za kerivnytstvom [Humanization of the Pedagogical Process in Higher Education]*. Poltava: PUET. [in Ukrainian].
2. Yevdokymov, V. I., & Lutsenko, V. V. (2001). Humanistychnyi pidkhid do orhanizatsii zaniat u VUZI [Humanistic approach to the organization of classes at the university]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process*, 12, 44–49. [in Ukrainian].
3. Onyshuk, L. (2001). Formuvannia humannoi vzaiemodii vchytelia i uchnia – faktor pidvyshchennia efektyvnosti navchalno-vykhovnoho protsesu u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh I-III stupenia m. Kyieva [Formation of humane interaction between teacher and pupil – a factor of increasing the effectiveness of the educational process in general educational institutions of I-III degree in Kyiv]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process*, 12, 121–128 [in Ukrainian].
4. Sakun, A. V., Kyvliuk, O. P., Nesterova, M. O. (2020). *Protsesy humanizatsii ta humanitaryzatsii osvity [Processes of humanization and humanization of education]*. Kyiv: KNUVD. [in Ukrainian].
5. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Vybrani tvory: v 5 t. [Selected works: in 5 vols.]* (5th vol.). Kyiv: Rad. shk., 1976–1977. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 3.02.2023 р.

УДК 378.147:373.5.011.3-051(045)
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-78-87

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИХОВАННЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кононко Олена Леонтіївна

докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри дошкільної освіти
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
e-mail: kononko11@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2815-6261

Розкрито феноменологію власної гідності як інтегрованої наукової категорії й базової якості особистості; визначено специфіку її розвитку на етапі дошкільного дитинства; схарактеризовано критерії, показники та типологію досліджуваного явища; актуалізовано необхідність посилення уваги освітян до вказаного аспекту педагогічної діяльності в процесі підготовки фахівців дошкільної освіти. Констатовано недостатню готовність переважної більшості майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з розвитку особистості дошкільників. Обґрунтовано психолого-педагогічні умови оптимізації процесу підготовки студентської молоді до виховання в дітей 5–7 років власної гідності, представлено авторську модель підвищення ефективності освітньої діяльності у ЗВО.

Ключові слова: підготовка фахівців дошкільної освіти, суб'єктність особистості, власна гідність дошкільника, готовність студентів до діяльності з розвитку особистості, умови оптимізації процесу підготовки.

Постановка проблеми. Трансформація освіти індустріального минулого України в сучасну освіту інформаційного суспільства, гуманізація її цілей і принципів передбачає посилення уваги до розвитку особистості студентської молоді, її суб'єктної позиції, здатності в соціально прийнятний спосіб самовиражатися, реалізовувати свій потенціал. Як зазначає В. Лозова, слід замінити залишки авторитарної педагогіки на педагогіку толерантності, переорієнтувати освітній процес з орієнтації студентів на лише оволодіння професійно важливими знаннями та вміннями на плекання *самодостатньої особистості*. Вказаний педагог підкреслює, що функції вищої школи сьогодні невинно змінюються, вона перестає орієнтуватися лише на якісну підготовку фахівців, починає дедалі більше уваги акцентувати на розвитку особистості студентської молоді, урахуванні її індивідуального досвіду, розвитку і збагаченні природного потенціалу, створення сприятливих умов для формування наукового світогляду [8].

У контексті зазначених вище загальних завдань, що постали перед сучасною вищою освітою України, важливе місце посідає проблема покращення підготовки фахівців для системи дошкільної освіти. Значення першої ланки освіти є надзвичайно важливим з огляду на те, що саме в дошкільному дитинстві закладається фундамент особистості, формуються базові якості, освоюються моральні правила, усвідомлюються соціальні межі та оцінки. Водночас до сьогодні в психолого-педагогічній науці та практиці поза увагою залишається розвиток і виховання в ранньому онтогенезі таких раніше не поширених базових якостей, як совісність, креативність, власна гідність. Саме остання набуває особливого значення в умовах воєнного стану в нашій державі, коли висувуються високі вимоги до вміння зростаючої особистості поводитися самостійно, миролюбно, вимогливо до себе та інших людей. Вихованню у дітей 5–7 років власної гідності варто приділити значно більше, ніж зараз, уваги. Зрозуміло, йдеться про первинні, елементарні форми прояву дитьми цієї базової якості особистості. Проте ці паростки самодостатності вкрай важливі, на них базуються всі подальші здобутки особистості.

Актуальність дослідження, що стосується аналізу та оптимізації процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до виховання у дітей старшого дошкільного віку власної гідності, обумовлюється двома основними чинниками: з одного боку, браком вітчизняних досліджень з даної проблеми, з іншого – існуванням соціального запиту на діагностичний інструментарій та технології виховання особистості які уможливають виховання у дітей 5–7 років власної гідності та активізують підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти до даного аспекту діяльності. Поки з жалем доводиться констатувати: цьому питанню приділяється недостатньо уваги як в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, так і в процесі підготовки педагогів для першої ланки освіти в системі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті підготовки педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти вітчизняними фахівцями в цілому приділено належну увагу проблемі формування базових якостей особистості. Багато з них визначено, проаналізовано та схарактеризовано відомими педагогами, зокрема А. Аніщук, Л. Артемовою, Г. Беленькою, О. Богініч, А. Богуш, В. Бондарем, Ю. Волинець, Н. Гавриш, Н. Голотою, І. Дичківською, Л. Загородньою, Н. Лисенко, М. Машовець, І. Онищук, В. Нестеренко, Л. Плетеницькою, Т. Поніманською, Н. Сайко, Г. Сухоруковою та іншими вітчизняними фахівцями.

Базові якості особистості кваліфікуються більшістю дослідників як важлива компонента

професійної компетентності студентської молоді. Водночас слід зазначити: у науці та педагогічній практиці продовжує домінувати проблема пошуку технологій збагачення системи загальних та спеціальних знань та умінь випускників ЗВО, базові якості при цьому характеризуються надміру узагальнено, схематично, радше в контексті проблеми професійного становлення студентської молоді. Як і раніше, сьогодні бракує вітчизняних психолого-педагогічних досліджень щодо аналізу конкретних базових якостей особистості майбутнього педагога та визначення їх ролі у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців системи освіти взагалі, дошкільної зокрема. На жаль, у невеликій кількості наявних досліджень з проблеми виховання базових якостей особистості студентів йдеться переважно про найхарактерніші – любов до дітей, емпатію, педагогічний такт тощо.

Дехто із сучасних фахівців відносить базові якості до складу професійної компетентності, дехто – диференціює професійну та особистісну компоненти компетентності. Так Г. Беленька та В. Бондар кваліфікують базові якості як складову професійної компетентності і відносять до провідних з них любов до дітей, поєднану з вимогливістю, емпатію та комунікативність. Вказані фахівці засвідчують важливу роль для професійного зростання майбутнього педагога морально-вольових якостей, проте, на жаль, достатньою мірою їх не конкретизують [2; 3].

Становить інтерес дослідження С. Нечай, яка виокремлює у своїй моделі особистісний та професійний компоненти готовності студента до педагогічної роботи. Автор актуалізує у своєму дослідженні такі якості особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти, як сформованість світогляду, системи ціннісних ставлень, емоційної сприйнятливості, самостійності, креативності, відповідальності, наполегливості. Водночас їх радше заявлено, ніж схарактеризовано, недостатньо диференційовано кожен із заявлених якостей, не приділено достатньої уваги визначенню ролі кожної у компетентності педагога як інтегральній характеристиці [9].

Згідно з підходом І. Дичківської, Т. Поніманської готовність майбутнього педагога до діяльності з розвитку особистості дошкільника передбачає єдність *когнітивного* (знань принципів організації освіти дошкільників та їх використання у своїй діяльності), *емоційно-ціннісного* (позитивного ставлення до професії, дітей, самих себе; переважання позитивного емоційного стану), *поведінкового* (сформованості професійних та особистісних навичок, педагогічної рефлексії) компонентів. Вказані вчені наголошують на важливості сповідування фахівцем дошкільної освіти принципів гуманізації та гуманітаризації дошкільної освіти, реального впровадження у педагогічну практику особистісно орієнтованої парадигми. Вони привертають увагу до такої важливої базової якості особистості майбутнього фахівця, як *людяність*, кваліфікують її як здатність виділяти себе як носія гуманного ставлення до людей, уміння їх цінувати, співпереживати, співчувати, адекватно реагувати на їхні стани та потреби [5; 10].

Як засвідчує аналіз наукових джерел, поміж базових якостей, важливих для професійної компетентності майбутніх педагогів, дослідниками фактично не згадується *власна гідність*, хоча вона є сутнісною характеристикою особистості. Такий стан речей складно визнати природним, особливо за умов військового стану в Україні, який актуалізує необхідність плекання у дітей та відповідальних за їхній розвиток дорослих гідності й честі. Проблема власної гідності як багатовимірної та складної потребує розроблення у двох вимірах:– в контексті виховання дітей, починаючи з дошкільного віку, та в контексті розвитку базових якостей особистості майбутніх педагогів, які їх виховуватимуть. Обидва напрями взаємопов'язані, але практично не досліджені. Наслідком такого стану речей є недостатня визначеність змісту самої категорії, розмитість критеріїв оцінки міри її вихованості у дітей та студентської молоді, брак діагностичного інструментарію вивчення складного особистісного феномену та технологічного забезпечення відповідного напрямку освітньої роботи.

Проблема розвитку власної гідності має розв'язуватися крізь призму упровадження у педагогічну практику особистісно орієнтованої освітньої парадигми. Як слушно зазначає В. Кремень, сьогодні змушує зростаючу особистість розв'язувати життєві задачі високої новизни і складності, актуалізує необхідність поводитися компетентно у багатоваріантному світі, диференціювати події життя за ступенем їх значущості, безпеки, корисності. Посилюється важливість своєчасного розвитку на різних етапах онтогенезу свідомого ставлення особистості до життя; умінь виділяти, інтерпретувати, запам'ятовувати та збагачувати свій індивідуальний досвід новою інформацією; гідно самовизначатися, самовиражатися, цінувати себе та інших [7].

Доробок учених з проблеми розвитку гідності як особистісного феномену засвідчив, що сучасні науковці лише в останні десятиліття почали привертати увагу до таких складних категорій, як «щастя» (М. Аргайл), «чесність і правдивість» (О. Мачушник), «самоповага» (О. Рейпольська), «совість», «гідність» (О. Кононко, Н. Чиренко), «самолюбність» (Н. Дятленко, Р. Шакуров), «людяність» (І. Дичківська, Т. Поніманська). Усі вказані феномени важливі для розуміння особливостей становлення і розвитку особистості на різних етапах онтогенезу, зокрема у дітей старшого дошкільного віку та студентської молоді.

Певні аспекти феномену «гідність» знайшли відображення в дослідженнях самосвідомості (М. Боришевський, Г. Костюк), Я-концепції та самооцінки (В. Татенко, Т. Титаренко), саморегуляції моральної поведінки (В. Котирло, С. Кулачківська), суб'єктної позиції (В. Татенко). Як зазначає В. Татенко, свобода волі, свобода творчості, свобода совісті, право на вибір, можливість самоактуалізації, самовдосконалення, саморозвитку – ці та подібні інтенції утворюють ціннісно-сміслову ядро людського способу буття. На думку автора, бути суб'єктом життєдіяльності означає: виступати ініціатором, творчим виконавцем своїх життєвих проєктів; діяти за власною внутрішньою спонукою; виявляти вибірковість; перетворювати дійсність, а не тільки пристосовуватися до неї; долати перешкоди на шляху до мети; протистояти тому, що може зашкодити існуванню і досягненню життєво важливих цілей; бути вірним собі, залишатися собою, змінювати себе за власним бажанням; керуватися у своїх діях почуттям міри [12].

Проблема розвитку гідності в ранньому онтогенезі безпосередньо пов'язана з такими аспектами процесу становлення особистості, як «самооцінка» та «самоставлення». О. Рейпольська кваліфікує самоставлення як афективну складову установки на себе, яка має стійкий характер. Автор вважає, що ставлення до себе виявляється як відчуття схвалення, ступінь якого відображає переконаність особистості у своїй самоцінності, значущості. На думку вказаного фахівця, самооцінка відображає ступінь розвитку в особистості почуття самоповаги, відчуття власної цінності та позитивного ставлення до всього того, що входить до сфери «Я». О. Рейпольська зазначає: висока самооцінка – основа ухвалення особистості високої думки про себе; низька – вказує на неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Автор вказує, що особливості особистості, які виступають об'єктами самооцінок, нерівнозначні: самооцінки грають тим більшу роль, чим більш значущим є оцінюваний аспект [11].

Як наголошує відомий український педагог С. Гончаренко, гідність є поняттям моральної свідомості, у якому виражається уявлення про самоцінність людської особистості, її моральну рівність з іншими. На думку автора, по суті йдеться про категорію етики, що відображає моральне ставлення індивіда до самого себе та суспільства до нього. На його думку, як форма прояву соціальної і моральної свободи поняття «гідність» включає право людини на повагу, визнання її прав і одночасно передбачає усвідомлення нею свого обов'язку й відповідальності перед суспільством та собою [4].

За даними дослідження Н. Дятленко, самоповага є складовою Я-образу, наслідком інтеграції та узагальнення особистістю переживань щодо себе. У структурі самоставлення самоповага є загальним рівнем ціннісного самоставлення. Автор тлумачить самоповагу як шанобливе ставлення дитини до себе як до значущої для інших людини, носія особистісних цінностей. Н. Дятленко надає важливого значення для становлення і розвитку в дошкільному дитинстві самоповаги та рефлексії як здатності розглядати та оцінювати себе, аналізувати власні якості та результати своїх дій. Важливим показником прагнення дошкільника до самовираження, на думку автора, є його самостійність, позитивне ставлення до процесу та результатів власної діяльності, здатність демонструвати значущим іншим свої досягнення [6].

Досліджуючи феномен власної гідності, вітчизняний педагог Н. Чиренко виділяє такі критерії оцінки його вихованості в особистості, як: реалістичність Я-образу (знання своїх чеснот і вад, адекватна самооцінка, усвідомлення своєї цінності, повага до інших), сформованість мотивації досягнення (прагнення до успіху, здатність поводитися самостійно та впевнено, долати труднощі та досягати поставленої мети), здатність до саморегуляції поведінки (самопідтримка, самозахист, протистояння небажаному впливу, уміння утриматися від соціально неприйнятної поведінки). У своєму дослідженні Н. Чиренко доводить, що лише близько десятої частини дітей характеризувалися високим рівнем розвитку свідомості і поведінки, які засвідчують бажаний і доступний рівень розвитку власної гідності [14].

Заслуговує на увагу характеристика гідності в контексті переходу від зовнішнього опосередкування моральної поведінки вказівками дорослих до глибокого внутрішнього її опосередкування. Такий підхід актуалізує важливість для розвитку гідності особистості здатності дитини самостійно оцінювати власні дії, поведінку, якості. За даними дослідження О. Безкоровайної, необхідно створювати такі умови діяльності, які уможливають самостійну активність особистості, довільну саморегуляцію поведінки, моральне самооцінювання. На думку автора, самоствердження – основний шлях формування почуття власної гідності. О. Безкоровайна зазначає: за гуманістичної парадигми в дитини цілеспрямовано формується здатність жити в умовах свободи, приймати самостійні відповідальні рішення, самостверджуватися у соціально прийнятний спосіб. На думку авторки, педагогіка успіху є важливою передумовою формування особистісного самоствердження як складного і важливого феномену [1].

З огляду на те, що гіпертрофована гідність, зависока потреба особистості в соціальному визнанні може трансформуватися в честолюбність, доцільно уточнити зміст цієї категорії. Оперуючи поняттям «честолюбство», В. Шапар тлумачить його як виразність проявів особистістю мотивів досягнення суспільного визнання, першості, прагнення слави, одержання нагород. Як зазначає автор, гіпертрофоване честолюбство підсилюється марнославством, зарозумілістю. Будучи індивідуалістичним за своїм характером, воно перешкоджає вихованню особистості в дусі розумного поєднання суспільних і особистих

інтересів [15].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу думка С. Тищенко, яка вивчала особливості розвитку внутрішнього світу дітей дошкільного віку, специфіку формування емоційно-ціннісного ставлення до себе. Автор відзначає: уявлення дошкільників про самих себе невіддільне від усвідомлення ними власної поведінки завдяки тому, що дорослі та однолітки так чи інакше оцінюють її. Створення умов, за яких діти проявляють себе з морального боку, є передумовою становлення позитивного уявлення про себе. С. Тищенко підкреслює, що активізація процесу порівняння дитиною себе з однолітками, усвідомлення своїх та їхніх чеснот виступає стимулом для розвитку рефлексивності, адекватного уявленню про себе [13].

Отже, як і будь-яка моральна категорія, гідність потребує глибокого аналізу не лише стосовно змісту, структури, рівня розвитку, стабільності прояву, але й балансу індивідуального та колективного начал особистості, морально-ціннісної спрямованості поведінки.

Мета статті: науково обґрунтувати теоретико-методичні засади забезпечення готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до виховання у дітей 5–7 років життя власної гідності.

Виклад основних матеріалів дослідження. Готовність майбутнього педагога до виховання у дошкільників власної гідності передбачає, з одного боку, поінформованість студентської молоді щодо феноменології даного явища, особливостей розвитку у дошкільників гідної поведінки, з іншого – сформованість ставлення до вказаної базової якості як до пріоритетної цінності, володіння ефективним інструментарієм діагностики та виховання гідності як особистісного інтегралу.

Під власною гідністю ми розуміємо *внутрішню впевненість особистості у власній цінності, значущості, спроможності*, яка засвідчується активною за формою та моральною за змістом життєвою позицією «Я у Світі», конструктивною реалізацією свого потенціалу, самостійною й совісною поведінкою, аргументованою незгодою з кимось-чимось, відстоюванням власної точки зору в соціально прийнятний спосіб. Згідно з авторською концепцією власна гідність особистості проявляється в чотирьох основних життєвих уміннях: *відповідальному самовизначенні, повноцінній самореалізації, саморозвитку та самозбереженні*. Саме ці життєві тенденції, інтегральні уміння виступили у дослідженні критеріями оцінки міри розвитку у досліджуваних власної гідності. Детальніше критерії та показники оцінки досліджуваного явища у дітей 5–7 років подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Критерії та показники оцінювання міри розвитку в дітей старшого дошкільного віку власної гідності

Критерії оцінки	Показники розвитку свідомості й поведінки
Відповідальне самовизначення	Ідентифікує себе; оперує займенником «Я»; виявляє сприйнятливості; свідомо аналізує ситуацію, умови, вимоги середовища; виділяє опори для правильної орієнтації; поводить себе домірно конкретному життєвому контексту; змінює поведінку відповідно ситуації; обирає найкращий варіант рішення у мінімальний час, вміє за нього відповідати; має власні плани та втілює їх у життя; орієнтується у поведінці на елементарну наукову картину світу.
Конструктивна самореалізація	Знає свої основні чесноти і вади, поважає себе, усвідомлює свою значущість для рідних і близьких людей; охоче презентує свої можливості оточуючим; досягає успіху у чесний спосіб; повністю віддається улюбленим заняттям; виявляє високу працездатність; орієнтується на високі стандарти якості у виконанні завдань; доводить розпочату справу до кінця; виявляє творчість, фантазію, здорову міру ризику; довіряє власному досвіду; поводить себе сміливо, діє цілеспрямовано; задоволений собою, соціальним статусом, своїми результатами, життям.
Прагнення до саморозвитку	Прагне самостійності, незалежності, автономності; чинить опір передчасному втручання у свою діяльність дорослого; відмовляється від незаслуженого схвалення, радіє справедливій перемозі; цікавиться новим, уникає шаблонів; висуває оригінальні ідеї, приймає неочікувані рішення; не боїться помилитися, вносить корективи в досягнуте, відмовляється від невдалих дій, удосконалює свою майстерність; гідно виграє і програє; володіє рефлексією; орієнтується на гуманістичні цінності.
Здатність до самозбереження	Ніколи не нападає першим, проте дає відсіч нападнику; не дозволяє себе незаслужено ображати та принижувати; відстоює своє право та наводить аргументи на свою користь; регулює поведінку, утримується від негативних емоцій; підтримує себе в стресовій ситуації (заспокоює, «бере в руки», мобілізується); створює та ревно оберігає особистий простір; прагне себе убезпечити, відновити рівновагу після невдач збільшити шанси на досягнення мети.

Комплекс зазначених умінь уможливує здатність дитини старшого дошкільного віку проявляти власну гідність у різних сферах життя та видах діяльності. За мірою та особливостями прояву гідної поведінки діти 5–7 років суттєво відрізняються між собою. Збалансованість, сила прояву та стабільність вказаних умінь дозволили розподілити досліджуваних на чотири типи розвитку власної гідності: *самодостатніх, соціально орієнтованих, деструктивів та ухилинтів*.

Самодостатні діти впевнені в собі, оптимістичні, характеризуються балансом індивідуальних та соціальних потреб, вдаються до гуманістично спрямованих способів досягнення мети. У них гармонійно поєднані вміння самовизначатися (знаходити орієнтири, виділяти головне-другорядне, корисне-шкідливе, доцільне – недоцільне; приймати правильні рішення, оптимізувати свої зусилля; самореалізуватися (заявляти про себе іншим, проявляти творчість, домагатися високих результатів, прагнути самовдосконалення); саморозвиватися (довіряти індивідуальному та соціальному досвіду, проявляти самостійність, впевненість у собі, здатність довіряти собі); захищати й підтримувати себе (регулювати свій стан та поведінку, швидко відновлюватися після неприємностей, створювати комфортний й безпечний простір-Я). Ця категорія дошкільників проявляє власну гідність стабільно та в соціально прийнятний спосіб, довіряє адекватній самооцінці. Таких дітей нараховується близько 16 %.

У **соціально орієнтованих** дошкільників баланс умінь самовизначатися, самореалізовуватися, саморозвиватися та створювати для себе безпечний простір нижчий за самодостатніх. Діти цього типу прагнуть успіху, проте не стільки через реалізацію своїх індивідуальних потреб, зокрема у самоствердженні, скільки заради отримання соціального визнання, схвалення авторитетних людей. Їхня самостійність та прагнення до творчості ситуативні, залежать від багатьох чинників, проявляються радше на початковому, ніж завершальному етапі діяльності. Зіткнувшись з перешкодами, вони зазвичай звертаються за допомогою, розраховують на емоційну та інструментальну підтримку дорослих. Прагнуть досягти успіху «малою кров'ю», поділитися з авторитетними дорослими відповідальністю за кінцевий результат своєї праці. Успіх пов'язують не стільки з прагненням самоствердитися, скільки із зовнішнім ефектом спільних з дорослими дій, їхньою позитивною оцінкою. Почуття гідності, засноване на власній внутрішній силі сформоване недостатньо, ціна власного «Я» визначається зовнішніми детермінантами. Самооцінка ситуативна, залежить від думки інших. Таких дошкільників налічується близько 44 %.

Деструктиви. До цього типу віднесено дітей егоцентричного типу, в яких прагнення задовольнити індивідуальні потреби суттєво переважає над орієнтацією на соціальне довкілля. Досліджувані цієї категорії вирізняються хворобливим прагненням досягти успіху за будь-яку ціну, часто порушують соціально-моральні норми поведінки, конфліктують з оточуючими, поведуться агресивно та демонстративно, проявляють пихатість. Вони прагнуть перемагати у будь-який спосіб, не визнають своїх помилок, у своїх невдачах звинувачують інших. Конкуруючи з іншими однолітками, вдаються до образ, принижень гідності, заперечень їхніх досягнень та можливостей, несправедливих звинувачень. У взаємодії з однолітками прагнуть посісти високий соціальний статус, претендують на провідні ролі, намагаються домінувати, застосовують тиск – фізичний та психологічний. Частіше спілкуються зі слабшими за себе дітьми, маніпулюють ними, використовують задля реалізації своїх егоїстичних цілей. За самих себе стоять горою, не дозволяють ображати та обмежувати у можливостях. Гідність проявляється у нездоровій формі, деструктивній поведінці, гіпертрофованій амбітності. Самооцінка завищена, неадекватна. Таких дошкільників налічується 26 % від експериментальної групи.

Ухилинти. До групи ввійшли невпевнені у собі, відсторонені діти, які не стільки прагнуть досягти успіху, скільки уникнути неуспіху. Вони уникають необхідності брати на себе відповідальність за когось або за щось, ризикувати, братися за виконання нових, незрозумілих, складних завдань. У поведінці та діяльності орієнтуються на моральні норми, проте легко піддаються впливам сильніших за себе однолітків. Мають вузьке коло спілкування, час-від часу перебувають наодинці, з боку спостерігаючи за подіями, що відбуваються поряд. Вони боязкі, сором'язливі, надміру вразливі, емоційно нестійкі, недовірливі по відношенню до інших та власних можливостей, потребують постійної підтримки і захисту дорослих. Розв'язуючи завдання, поведуться обережно, діють повільно, включаються у роботу не відразу, часто відволікаються на стороннє, залежать від допомоги, заохочень та оцінних суджень авторитетних дорослих. Вони скуті у руках, їхня активність радше внутрішнього, ніж зовнішнього, дієвого характеру. Самооцінка занижена, неадекватна. Власна гідність перебуває в зародковій формі. Таких дітей нараховується близько 14 %.

Таким чином, за нашими даними, лише в шостій частині дітей старшого дошкільного віку збалансовані індивідуальні та соціальні потреби, що уможливує розвиток доступної віку та бажаної форми прояву власної гідності, здатність повноцінно самовизначатися, самовиражатися, саморозвиватися та само захищатися в реальних життєвих умовах. Більшість дітей 5–7 років характеризується дисбалансом основних життєвих тенденцій, що ускладнює та деформує процес гуманізації взаємин «Я» з природним, культурним та соціальним довкіллям. Отже, у процесі підготовки фахівців дошкільної освіти питанню

формування в них готовності до діяльності з розвитку особистості майбутніх вихованців слід приділяти значно більшу, ніж зараз, увагу.

Готуючи майбутніх фахівців дошкільної освіти до виховання в дітей 5–7 років власної гідності як базової якості особистості важливо, щоб студентська молодь:

- володіла знаннями про суть, значення та технології виховання власної гідності;
- була поінформована щодо вікових новоутворень свідомості та особистості старшого дошкільного віку;
- ставилася до гідності як однієї з пріоритетних цінностей;
- мала уявлення про критерії та показники оцінки особливостей розвитку гідності у дітей старшого дошкільного віку;
- упроваджувала індивідуальний та диференційований підхід до виховання гідності у дошкільників різних типів – самодостатніх, соціально орієнтованих, деструктивів та ухилиянтів;
- сама характеризувалася високими показниками розвитку власної гідності, педагогічної рефлексії та адекватної самооцінки.

Наше дослідження засвідчує, що, на жаль, в організації освітнього процесу в ЗВО цьому напрямку виховної роботи фактично не приділяється уваги. У таблиці 2 подано якісно-кількісну характеристику готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до виховання власної гідності у дітей старшого дошкільного віку. Критеріями оцінки рівнів готовності студентської молоді слугували: ґрунтовність знань про вказану базову якість та її роль в житті особистості; ставлення до неї як до морально-духовної цінності; володіння інструментарієм діагностики та ефективного виховання власної гідності дошкільників; сформованість адекватної самооцінки, педагогічної рефлексії та власної гідності.

Таблиця 2

Розподіл майбутніх фахівців дошкільної освіти на рівні розвитку готовності до виховання в дошкільників власної гідності

Рівні розвитку готовності	Характеристики свідомості та поведінки	Кількісний розподіл (у %)
ВИСОКИЙ	Знання ґрунтовні, аргументовані; цінують гідність як базову якість особистості; володіють сучасними виховними технологіями. На належному рівні сформовані педагогічна рефлексія та власна гідність. Самооцінка адекватна і стабільна, очікування високі, проявляються у різних сферах життя та видах діяльності.	12
ОПТИМАЛЬНИЙ	Володіють вельми ґрунтовними знаннями про власну гідність та її значення для розвитку особистості; ставляться до неї як морально-духовної цінності. Володіють певним колом діагностичних та виховних технологій. Самооцінка адекватна, педагогічна рефлексія потребує вдосконалення, власна гідність проявляється ситуативно.	26
СЕРЕДНІЙ	Знання недостатньо ґрунтовні; проте адекватні. Усвідомлюють значущість гідності для розвитку особистості. Недостатньо володіють діагностичними методиками та виховними технологіями. Самооцінка нестійка, ситуативна, недостатньо визначена. Педагогічна рефлексія проявляється лише за зовнішньої стимуляції. Власну гідність виявляють досить рідко.	42
НИЗЬКИЙ	Знання поверхові, схематичні, клаптеві. Розуміння значущості гідності формальне. Самооцінка неадекватна, занижена. До педагогічної рефлексії вдаються лише під тиском обставин; здатність аналізувати та оцінювати свої досягнення і прорахунки вкрай низькі; гідність практично не проявляється, діагностичними та виховними технологіями майже не володіють.	20

Представлені в таблиці 2 дані засвідчують, що лише близько десятої частини студентської молоді, яка працюватиме з дітьми дошкільного віку найближчим часом, виявляється належним чином готовою до виховання у них власної гідності; близько чверті з них готові на оптимальному рівні. Загалом таких студентів налічується близько 40 % усієї експериментальної групи. Водночас понад 60 % майбутніх фахівців дошкільної освіти виявилися недостатньо або зовсім не готовими до такої роботи. Найбільш вразливими місцями готовності сучасних фахівців до розвитку особистості дошкільників лишаються: несформованість у них адекватної самооцінки, недовіра власним можливостям, недостатня самостійність й впевненість у прийнятті рішень та визначенні своїх переваг. Зафіксована надзвичайна зовнішня детермінованість поведінки та діяльності значної кількості студентської молоді, низька креативність та спонтанність їхньої поведінки. Більшість майбутніх фахівців дошкільної освіти скута в ситуаціях

самовизначення, не готові ризикувати, прагнуть переважно відтворити зразки, дотриматися штампів, дотриматися регламентів. Ці особливості бентежать навіть більше за недостатнє володіння ними методами діагностики та виховання гідності дітей дошкільного віку. Останніх можна з часом навчитись, а от брак самості, відсутність у майбутніх педагогів довіри до самих себе, їхня надмірна залежність від приписів, шаблонів, контролю й оцінок авторитетних людей є сутнісною характеристикою типу особистості, який коректувати вкрай складно.

Виходячи з розуміння, що готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до діяльності з розвитку особистості дошкільника є цілісним феноменом, єдністю когнітивного, афективного, рефлексійного та діяльнісного компонентів, у дослідженні визначено психолого-педагогічні умови його оптимізації. До основних віднесено:

1. *Сприяння розвитку в майбутніх фахівців дошкільної освіти життєдайної Я-концепції, ціннісного самоставлення та саморегуляції.*
2. *Розширення та поглиблення знань студентів про гідність та її значення для особистісного зростання, збагачення репертуару її прояву.*
3. *Збалансованість у викладанні дисциплін гуманітарного циклу творчо-продуктивної та ціннісно-сміслової спрямованості.*

Важливо комплексно впроваджувати в педагогічний процес ЗВО визначені вище умови його оптимізації, активно використовувати сучасні технології розвитку в студентській молоді готовності й здатності виховувати власну гідність у дітей дошкільного віку. Добираючи для цього інноваційні методи впливу, слід охопити увагою всі компоненти досліджуваної якості – когнітивний (систему знань), мотиваційно-ціннісний (систему ставлення), діяльнісний (уміння поводитися гідно) та рефлексійний (аналіз та оцінку досягнень та прорахунків).

Важливо, щоб методами впливу на свідомість та особистість майбутніх фахівців дошкільної освіти забезпечувалося покращення показників прояву ними вмій відповідально самовизначатися, творчо самореалізовуватися, самовдосконалюватися та сприяти власному самозбереженню. Завдяки цьому студенти виявляються більш готовими проявляти власну гідність та виховувати її у дітей дошкільного віку. Виховні методи мають добиратися під кожну з визначених психолого-педагогічних умов оптимізації освітнього процесу у ЗВО, що сприятиме реалізації комплексного підходу до організації діяльності з розвитку особистості дітей 5–7 років. На рисунку 1 представлено модель ефективної організації освітнього процесу в ЗВО, спрямованої на актуалізацію проблеми виховання власної гідності.

Оволодіння майбутніми фахівцями дошкільної освіти належною системою знань, ставленням до гідності як пріоритетної цінності, широким репертуаром прояву та підтримка цієї базової якості в дітей 5–7 років у різних сферах життя та видах діяльності є запорукою успіху в особистісному зростанні та життєвому благополуччі. Добре організований процес підготовки студентської молоді у ЗВО до майбутньої педагогічної діяльності у ЗДО передбачає необхідність вдосконалення її вмій відповідально самовизначатися, творчо самореалізовуватися, саморозвиватися та створювати для самих себе комфортний особистий простір, чинити опір руйнівним зовнішнім впливам.

Висновки. У ході дослідження зафіксовано брак вітчизняних досліджень із проблеми розвитку гідності в ранньому онтогенезі та в процесі підготовки фахівців дошкільної освіти у ЗВО. Питання частково висвітлено в працях науковців з морального виховання дошкільників та характеристики базових якостей майбутнього педагога. Гідність кваліфікуємо як інтегральну характеристику особистості, показник її зрілості, що полягає в здатності відповідально самовизначатися, творчо реалізовувати свої можливості, прагнути саморозвиватися та створювати для себе безпечний життєвий простір. Визначено чотири типи гідності дошкільників: самодостатні, соціально орієнтовані, деструктивні та ухилянти. З'ясувалося, що готовими до діяльності з розвитку особистості дітей 5–7 років є лише шоста частина майбутніх фахівців дошкільної освіти, що активізує необхідність оптимізації процесу їх підготовки в ЗВО. До основних психолого-педагогічних умов підвищення ефективності цього процесу віднесено: сприяння розвитку в майбутніх фахівців дошкільної освіти життєдайної Я-концепції, ціннісного самоставлення та саморегуляції; розширення та поглиблення знань студентів про власну гідність та її значення для особистісного зростання, збагачення репертуару її прояву; збалансованість у викладанні дисциплін гуманітарного циклу творчо-продуктивної та ціннісно-сміслової спрямованості. У розробленій моделі оптимізації процесу підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у ЗВО міститься перелік методів створення розвивального середовища для виховання в особистості власної гідності.

До перспективних напрямів роботи з вказаної проблеми віднесено аналіз вікової динаміки розвитку гідності в ранньому онтогенезі, розроблення діагностичного інструментарію для визначення типу розвитку власної гідності в дітей різних віково-статевих груп, визначення ефективності впровадження в процес підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти авторської моделі його оптимізації.

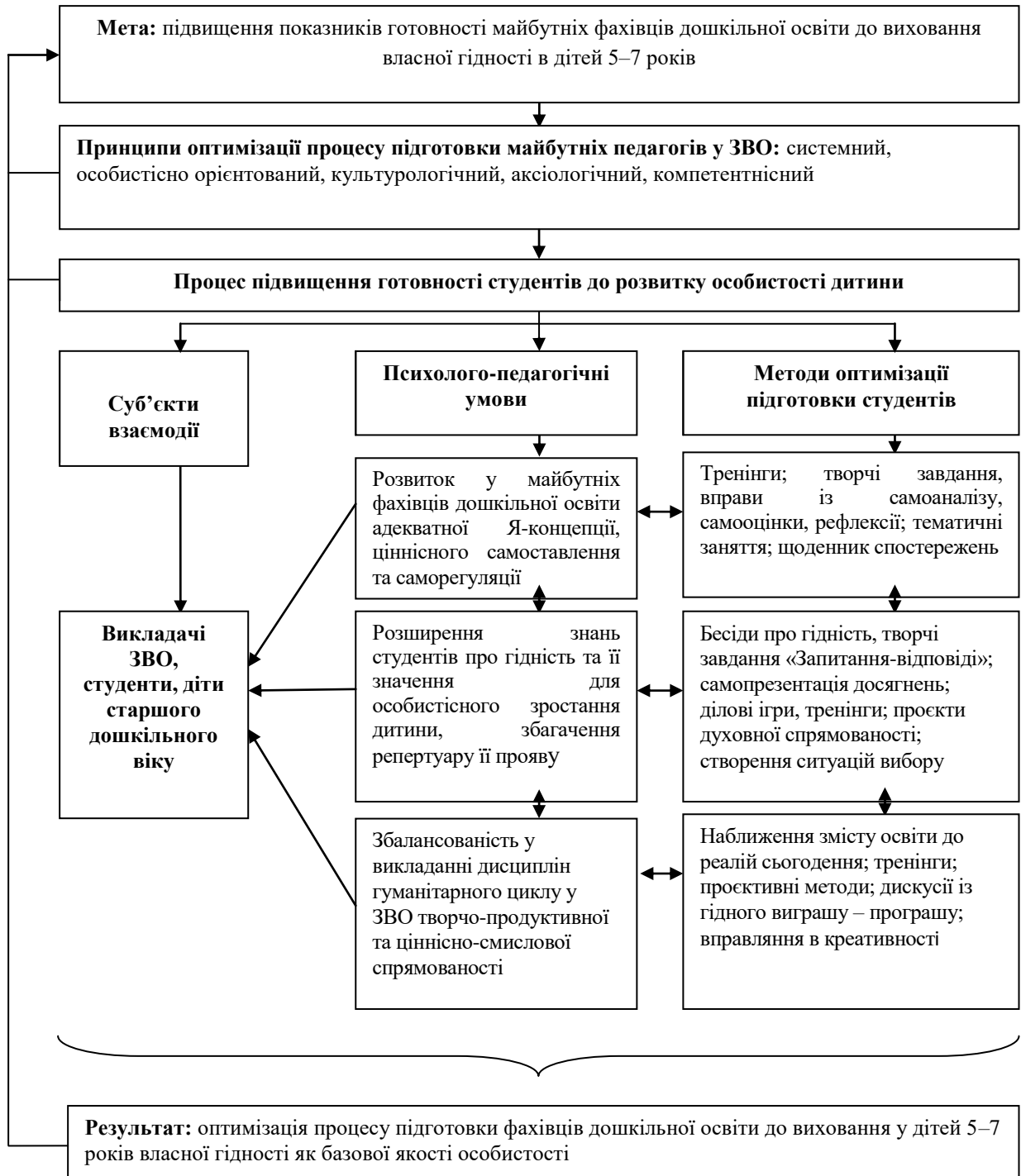


Рисунок 1. Модель оптимізації процесу підготовки студентської молоді до діяльності з розвитку в дітей старшого дошкільного віку власної гідності

Список використаної літератури

1. Безкоровайна О. В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: монографія. Рівне: РДГУ. Видавець Олег Зень, 2009.
2. Беленька Г. В. Особистість педагога у вимірі запитів XXI століття. *Дошкільне виховання*. 2019. № 4. С. 3–4.
3. Бондар В. І. Психолого-педагогічні чинники формування особистості майбутнього вчителя у педагогічному ВНЗ. *Педагогічна і психологічна науки в Україні. Т.1. Теорія та історія педагогіки*. Київ: Педагогічна думка, 2007. С. 248–258.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Лібідь, 1997. 376 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. 3-тє вид. Київ: Академвидав, 2015. 304 с.
6. Дятленко Н. М. Психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників: дис. ... канд. психол. наук. Київ,

2002. 169 с.

7. Кремень В. Г. Якісна освіта: нові вимоги часу. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*: зб. наук. праць до 15-річчя АПН України. У 2 томах. Т.1. Теорія та історія педагогіки. Київ: Педагогічна думка, 2007. С. 3–24.

8. Лозова В. І. Педагогічні цінності сучасної освіти. *Педагогічні та психологічні науки в Україні. Т. 1. Теорія та історія педагогіки*. Київ: Педагогічна думка, 2007. С. 68–78.

9. Нечай С. П. Теорія і практика підготовки майбутніх вихователів до полі функціонального застосування музики в аудіальному розвитку дошкільників: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2015. 40 с.

10. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. підручник. 4-ге вид., перероб. Київ: Академія, 2018. 408 с.

11. Рейпольська О. Д. Теоретико-методичні засади формування у дошкільників ціннісного самоставлення: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2021. 523 с.

12. Татенко В. О. Соціальна психологія націєтворення: суб'єктно-вчинковий підхід: монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. 2-ге вид., переробл. і допов. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 142 с.

13. Тищенко С. П. Развитие внутреннего мира ребенка. Воспитание детей дошкольного возраста / под ред. Л. Н. Прокопиенко. Киев: Рад школа, 1990. 245 с.

14. Чиренко Н. В. Виховання власної гідності підлітків у дитячому об'єднанні: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2012. 277 с.

15. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2005. 640 с.

READINESS OF FUTURE TEACHERS TO EDUCATE THEIR OWN DIGNITY IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

Kononko Olena

Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education
Mykola Gogol Nizhyn State University

Introduction. *The problem of preparing preschool education specialists for activities related to the personality development of preschoolers in general, education of their self-esteem in particular, is relevant for several reasons: due to the lack of domestic research in this direction; given the high significance of the personal component for assessing the competence of a graduate of higher education; as a result of the lack of theoretical and experimental works devoted to the problem of formation and development of self-esteem as a basic personality quality. The consequence of this state of affairs is the absence of a clear definition of the content of the leading category, the blurring of criteria for evaluating the features and the degree of development of the individual's dignity, the lack of modern technologies for optimizing the educational work of the indicated direction both with preschool children and with future teachers of special education. An attempt is made in the article to eliminate these gaps.*

Purpose. *The article aims to reveal the phenomenology of self-esteem, to characterize the types of its development in children of older preschool age and the level of readiness for activities of the specified direction. future teachers of vocational education and training; outline ways to optimize the process of training the latter in higher education institutions.*

Methods. *The following methods were used: analysis and generalization of data from psychological and pedagogical scientific sources on the problem of dignity; theoretical modelling to build an experimental structural-functional model of educational process optimization; survey, creation of moral choice situations, creative tasks, business games, and project method.*

Results. *The main results of the study include: 1) theoretical substantiation of the problem of readiness of future preschool education specialists for self-esteem development activities in 5-7-year-old children; categorization of self-esteem as an individual's inner confidence in his abilities and self-realization, which is evidenced by a set of skills: responsible self-determination, creative self-realization, the ability to self-develop and the ability to self-preservation; 2) development of criteria, indicators and determination of types of self-esteem development in older preschool children; 3) determining the levels of readiness of future preschool education specialists to educate preschoolers' self-esteem; 4) the set of psychological and pedagogical conditions for optimizing this process in higher education is substantiated, the main of which include: promoting the development of a life-giving self-concept, self-esteem and self-regulation in future preschool education specialists; expanding and deepening students' knowledge about dignity and its importance for personal growth, enriching the repertoire of its manifestation. balance in the teaching of disciplines of the humanitarian cycle of creative-productive and value-meaning orientation.; 5) creation of the author's model of optimization of the process of training future specialists of preschool education for activities on the development of the personality of preschoolers in general, self-esteem as a basic quality in particular; Scientific novelty of the research results.*

Originality *For the first time: the phenomenology of self-esteem as a basic personality quality is revealed, the criteria for evaluating the types of development of the studied phenomenon in children of older preschool age are defined; the level of formation of future specialists of preschool education in readiness for activities on the*

development of self-esteem in children aged 5-7 years is characterized; the psychological and pedagogical conditions for the optimization of this process are substantiated; the author's model of increasing the efficiency of the process of preparing student youth for activities on the development of the personality of preschoolers in general, self-esteem as a basic quality in particular, was created.

Conclusions. In the course of the study, a lack of domestic research on the problem of the development of dignity in early ontogenesis and in the process of training preschool education specialists in higher education institutions was recorded, an indicator of her maturity and is evidenced by her ability to responsibly self-actualize and creatively realize her capabilities, strive for self-development and create a safe living space for herself. Four types of the dignity of preschoolers are defined: self-sufficient, socially oriented, destructive and evasive. It turned out that only one-sixth of future preschool education specialists are ready for personality development activities of 5-7-year-old children, which activates the need to optimize the process of their training in secondary schools. The main psychological and pedagogical conditions for increasing the effectiveness of this process include: promoting the development of a life-giving self-concept, self-esteem and self-regulation in future preschool education specialists; expanding and deepening students' knowledge about self-esteem and its importance for personal growth, enriching the repertoire of its manifestation; balance in the teaching of disciplines of the humanitarian cycle of creative-productive and value-meaning orientation. The developed model of optimization of the process of training future specialists in preschool education in HEI contains the following points.

Keywords: Preschool Education Specialists Training, Personality Subjectivity, Preschooler's own Dignity, Personality Development Activities, Training Process Optimization.

References

1. Bezkorovaina, O. V. (2009). *Vykhovannia kultury osobystisnoho samostverdzhenia v rannomu yunatskomu vitsi [Education of the culture of personal self-affirmation in early adolescence]*. Rivne: RDHU. Vydavets Oleh Zen. [in Ukrainian].
2. Bielenka, H. V. (2019). Osobystist pedahoha u vymiri zapytiv XXI stolittia [The personality of the teacher in the dimension of the demands of the XXI century]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 4, 3-4. [in Ukrainian].
3. Bondar, V. I. (2007). Psykholoho-pedahohichni chynnyky formuvannia osobystosti maibutnoho vchytelia u pedahohichnomu VNZ [Psychological and pedagogical factors of formation of the personality of the future teacher in a pedagogical university]. *Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukraini – Pedagogical and psychological sciences in Ukraine*, 248-258. [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Libid. [in Ukrainian].
5. Dychkivska, I. M. (2015). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]*. (Vol. 3). Kyiv: Akademydav. [in Ukrainian].
6. Diatlenko, N. M. (2002). Psykholohichni umovy rozvytku samopovahy u doshkilnykiv [Psychological conditions of self-esteem development in preschoolers]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Kremen, V. H., & Kremen, V. H. (2007). Yakisna osvita: novi vymohy chasu [Quality education: new requirements of time]. *Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukraini – Pedagogical and psychological sciences in Ukraine*. Proceedings of scientific works to the 15th anniversary of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine in 2 volumes. (Vols. 1), (pp. 3-24). Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
8. Lozova, V. I. (2007). Pedahohichni tsinnosti suchasnoi osvity [Pedagogical values of modern education]. *Pedahohichni ta psykholohichni nauky v Ukraini – Pedagogical and psychological sciences in Ukraine*, 68-78. [in Ukrainian].
9. Nechai, S. P. (2015). Teoriia i praktyka pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do poli funktsionalnoho zastosuvannia muzyky v audialnomu rozvytku doshkilnykiv [Theory and practice of training future educators for the functional application of music in the auditory development of preschool children]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
10. Ponimanska, T. I. (2018). *Dtoshkilna pedahohika: navchal pidruchnyk [Preschool pedagogy: a textbook]*. (4th ed.). Kyiv: Akademiia. [in Ukrainian].
11. Reinpolska, O. D. (2021). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u doshkilnykiv tsinnisnoho samo stavlennia [Theoretical and methodological bases of formation of preschoolers' value self-attitude]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
12. Tatenko, V. O. (2021). *Sotsialna psykholohiia natsiietvorennia: subiektno-vchynkovyi pidkhid [Social psychology of nation-building: subjective-actual approach]*. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. [in Ukrainian].
13. Tyshchenko, S. P. (1990). Razvytye vnutrenneho myra rebenka [Development of the child's inner world]. *Vospytanye detei doshkolnoho vozrasta – Education of preschool children*, 40-82. [in Russian].
14. Chyrenko, N. V. (2012). Vykhovannia vlasnoi hidnosti pidlitkiv u dytiachomu obiednanni [Education of self-esteem of adolescents in children's association]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
15. Shapar, V. B. (2005). *Suchasnyi tumachnyi psykholohichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]*. Kharkiv: Prapor. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 22.03.2023 р.

УДК 378.147:[37.011.3-051:51+004]:[008:004.9-028.22]
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-88-94

БІБЛІОТЕКА ЯК СЕРЕДОВИЩЕ МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Сліпчишин Лідія Василівна

доктор педагогічних наук, старший дослідник, доцент
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
e-mail: lida.slipchyshyn@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9159-9458

Досліджено вплив сучасної бібліотеки на розвиток інформаційної культури особистості майбутнього педагога. Встановлено, що інформаційна культура фахівця, крім базової складової, має варіативну професійно орієнтовану надбудову. Для майбутнього педагога варіативний зміст пов'язаний з професійною методичною діяльністю. Обґрунтовано, що в умовах мережевого знання майбутній педагог має засвоювати нові методи пошуку інформації та її структурування. З метою уникнення різних інформаційних бар'єрів та оптимізації зусиль при роботі з інформацією в бібліотеках студентів потрібно готувати, використовуючи різноманітні бібліотечні методи і форми.

Ключові слова: інформаційна культура, компетентність, інформаційно-комунікаційна технологія, бібліотека, майбутній педагог, заклад вищої освіти.

Постановка проблеми. В інформаційному суспільстві виграє той, у чийх руках актуальна інформація. Для сучасних людей пошук інформації став одним з найважливіших видів діяльності, ефективність якого впливає на якість роботи в будь-якій сфері. Хоча сьогодні існує багато шляхів отримання інформації, бібліотеки і надалі продовжують користуватися попитом у населення. Вони стали повноцінною складовою глобалізованої інформаційної мережі, що змінило і розширило традиційні функції цих закладів культури. Разом із технологіями, які змінювали фіксування і збереження інформації, змінювався і характер роботи бібліотеки. Проте бібліотека зберегла своє первісне значення – збереження всього найкращого, що було створено у світі задля розуміння сучасним поколінням того, що наша могутність тримається на плечах минулих прихильників знань. Відповідно, характер роботи бібліотеки в нових умовах впливає на розвиток освітньої системи та актуалізує потребу формувати і розвивати інформаційну культуру якомога раніше, починаючи з дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження різних аспектів нового типу культури – інформаційної – знаходимо в працях таких учених, як В. Андрущенко, Р. Гуревич, М. Жалдак, В. Кремінь, А. Коломієць, В. Клочко, В. Кухаренко, А. Литвин та ін. Водночас в інформаційному суспільстві посилюється увага до засобів розвитку інформаційної культури, до перегляду діяльності бібліотеки як одного з традиційних засобів, модернізації і цифровізації бібліотек. Ці та інші питання порушуються в працях В. Керманіди, Т. Колеснікової, І. Крохмаль, І. Риб'янцевої, О. Онищенко, Т. Яворської, І. Яреми та ін. Праці відображають різні погляди вчених на умови сучасного розвитку бібліотек, зміни ставлення до їхньої діяльності, ролі у реальному і цифровому просторі. Незважаючи на досить широкий розгляд зазначених вище проблем щодо інформаційної культури та діяльності бібліотек, на нашу думку, в наукових дослідженнях недостатньо розкрито роль бібліотек як середовища можливостей розвитку інформаційної культури особистості майбутнього педагога.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає в дослідженні впливу сучасної бібліотеки на розвиток інформаційної культури особистості майбутнього педагога. Для досягнення мети поставлені такі завдання: виявити сутність поняття «інформаційна культура» на рівні особистості, фахівця і суспільства; проаналізувати розвиток змісту діяльності бібліотек і виявлення традиційної складової; розглянути зміст та аспекти модернізації бібліотечної справи; окреслити напрями розвитку інформаційної культури особистості майбутнього педагога в середовищі бібліотеки.

Виклад основного матеріалу. Культурний розвиток суспільства завжди пов'язаний із зростанням інформаційної складової. Залежно від культурно-історичної епохи, технологічного устрою змінюються засоби впливу на інформаційну культуру суспільства і кожної особистості зокрема: поява бібліотек, книгодрукування, засоби масової інформації, впровадження інформатизації, розвиток мережі Інтернет, машинне навчання, створення нового типу чат-ботів – ChatGPT та ін. Перехід до інформаційного суспільства, суспільства економіки знань, ставить нові вимоги до інформаційної культури, яка є однією з базових засад конкурентоспроможності кожного фахівця і зокрема держави.

Як базове поняття «інформаційна культура» пов'язана з двома аспектами – інформацією та культурою, розвиток яких впливає на його зміст через різні дискурси як потоки з навколишнього середовища. Враховуючи ту кількість наукових сфер, які використовують поняття «інформаційна культура», розвиток цього феномену поділяють на три етапи: перший – дослідження педагогічного аспекту інформаційної культури (70-80 рр. ХХ ст.); другий – посилення педагогічних досліджень за рахунок

філософії та інформатики (80-90 рр. ХХ ст.); третій – проникнення феномену у нові сфери (культурологію, кібернетику, управління) і виникнення нових інтегративних дисциплін (90 рр. ХХ ст. і дотепер) [1]. Однією з таких дисциплін є комп'ютерна лінгвістика, яка надає лінгвістичне забезпечення інформаційно-комп'ютерним технологіям, що дозволяє аналізувати, виявляти та інтерпретувати смисли текстів, впорядковувати параметризовану текстову інформацію у великі масиви даних і знань, формувати корпуси текстів. Розвиток цього процесу змінив звичну роботу з довідковою літературою, а, отже, і роботу з різними інформаційними моделями.

У роботі [2] виокремлено три категорії інформаційної культури: суспільства, особистості та фахівця конкретної сфери. На думку авторів, якщо інформаційна культура розглядається як фрагмент єдиної, цілісної сфери життєдіяльності суспільства, її можна розглядати і як спосіб людської діяльності, і як набір певних духовних джерел ціннісної інформації та практичної реалізації виявлених можливостей. Враховуючи таку дуальність, автори пропонують розглядати інформаційну культуру суспільства, як «достатній рівень організації інформаційних процесів, ступінь задоволення людей в інформаційному спілкуванні, рівень ефективності створення, збирання, зберігання, переробки, передання, подання й використання інформації, що забезпечує цілісне бачення світу, передбачення наслідків прийнятих рішень» [2, с. 110].

Оскільки ще досі існує дисонанс між поняттями «інформаційна грамотність», «інформаційна компетентність» та «інформаційна культура», М. Друшляк [3] здійснила термінологічний аналіз цих понять за тлумаченнями вітчизняних і зарубіжних дослідників, які по-різному пояснюють їх підпорядкованість. Причина виникнення проблеми в тому, що дослідники визначають їх не відносно становлення особистості (як запропоновано було Б. Гершунським у 2003 р.), а з позицій своїх конкретних наук. У цьому контексті важливо дотримуватися того визначення, яке визнане на державному рівні з наближенням до своєї сфери діяльності. Для освітньої сфери – це «Керівництво з інформаційної грамотності для освіти протягом усього життя (Guidelines on information literacy for lifelong learning, 2006)», в якому розглядаються різні близькі, але не синонімічні поняття. Проаналізувавши трактування поняття «інформаційна культура» різними авторами та з позицій різних підходів, вона пропонує розглядати інформаційну культуру майбутнього вчителя математики як основу становлення його особистості через зростання творчого потенціалу та самореалізації в інформаційному суспільстві, тобто у контексті гуманітарно-технологічного підходу [3, с.81-82].

Інформаційна культура педагога Р.Гуревич розглядає як сукупність системно моделюючих професійних якостей, зокрема, високого компетентного рівня інноваційного мислення і способів діяльності, діяльнісної спрямованості професійної освіти та самоосвіти у напрямі освоєння і створення інноваційних продуктів і технологій та їх практичної апробації, здатності до створення творчих інформаційних педагогічних розробок [4, с.36-37]. У контексті особистісно-діяльнісного підходу головний зміст інформаційної компетентності вчителя, на його думку, має містити: «уміння раціонально працювати з інформацією: знати особливості інформаційних потоків у своїй предметній галузі, володіти основами аналітико-синтетичної переробки інформації; освоєння технології підготовки педагогічної інформаційної продукції; застосування нових ІТКТ і володіння конкретними навичками з використання технічних засобів як безпосередньо в навчальному процесі, так і в самостійній роботі з підвищення професійної кваліфікації» [4, с.36].

Досліджуючи інформаційну культуру фахівця, Л. Макаренко виокремила два її аспекти – загальнокультурний і професійний. Водночас вона звернула увагу на те, що це багатозначний термін, на зміст якого впливають специфічні об'єкти і методи дослідження, що, в свою чергу, створило термінологічні проблеми для дослідників. Тобто, це означає, що інформаційні культури фахівців різних профілів не тотожні, характеризуються різним складом компонентів, мають різні співвідношення щодо понять загальної культури, правил поведінки в інформаційному середовищі, освітньої діяльності тощо. Тому визначення змісту інформаційної культури конкретного фахівця потребує щоразу окремого дослідження. Інформаційну культуру майбутнього вчителя технологій вона розглядає як складову загальної культури, яка має ядро і периферію. Ядро стосується базових елементів інформаційної культури – базові знання та уміння в галузі інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій, інформаційний світогляд, цілісне сприйняття інформаційних технологій, потреба в інформаційно-технологічній діяльності. Периферія – це сукупність субкультурних утворень професійно-методичного рівня вчителя, які виражають особливості та зміст його професійної діяльності (мотиваційно-ціннісний, предметно-когнітивний, операційно-практичний, компетентнісний і соціальний компоненти) [5, с. 137].

Розвиток інформаційної культури майбутнього вчителя А. Коломієць пропонує визначати за такими показниками: розуміння тенденцій розвитку інформаційних систем, уміння витягати інформацію з різних джерел, знання особливостей інформаційних потоків у сфері педагогіки, висока комунікаційна культура, уміння працювати з різнопредметною інформацією, уміння інтегрувати різнопредметну інформацію, володіння основами аналітичної переробки інформації, уміння оцінювати якість інформації, уміння створювати власну інформацію, уміння зрозуміло представити нову інформацію споживачам [6

с. 283]. Вважаємо доречним доповнити ці показники такими, як уміння оцінити достовірність інформації, уміння розпізнавати шкідливу інформацію, уміння змінювати спосіб мислення від логічного і алгоритмічного до нелінійного мережевого. Останнє уміння може сформуватись тоді, коли майбутній педагог усвідомлювати сутність мережевого знання з позицій коннективістської теорії.

Інформаційну культуру як сукупність надпрофесійних компетенцій людини можна також розглядати як комплекс метапредметних навичок, за допомогою яких підвищується продуктивність і якість її праці. Провідний вплив на розвиток інформаційної культури має навичка шукати потрібні дані в умовах нелінійного представлення інформації в цифровому середовищі. Працюючи з інформаційними об'єктами, суб'єкт навчання засвоює методи пошуку інформації та її структурування. Тому збагачення інформаційних потоків та активізація пошуку інформації є потужними чинниками розвитку інформаційної культури людини.

90-ті рр. ХХ ст. показали, що інформаційне суспільство розвивається шляхом продукування і поширення знань, що активізувало загальні інформаційно-комунікаційні процеси тих установ, які працюють з інформацією (архів, музей, бібліотека). Важливість інформатизації у світі спонукала ЮНЕСКО впровадити Концепцію суспільства знань, яка мала вплинути на досвід освітньої практики у кожній країні та подолання інформаційної нерівності. Загальне бачення ролі бібліотек у сприянні функціонування інформаційного суспільства полягає у поширенні інформаційної грамотності та навчанні користувачів, створенні можливості для ефективного використання інформаційних ресурсів на базі ІКТ. Як зазначає К. Лобузін, у суспільно-інформаційних процесах бібліотеки працюють у двох аспектах: використання традиційного досвіду упорядкування і надання інформації, розвиваючи власний електронний ресурс з допомогою ІКТ; виконання комунікаційної та освітньої ролі в організації доступу до інформації, якісного і оперативного доступу до інформації, підвищення інформаційної грамотності та культури людей, надання населенню доступу до ІКТ [7, с.24].

Аналіз проблеми модернізації бібліотек показав, що існує багато визначень цього феномену. Сучасна бібліотека – це зібрання книжкових колекцій; соціокультурний інститут виховання й духовного розвитку особистості; центр творчої самореалізації особистості; центр дослідження; інформаційно-освітній центр; культурно-дозвіллевий центр; центр соціальних комунікацій для людей, об'єднаних пошуком знань [8; 9; 10]. Звідси випливає, що акцент робиться на тому, яку ще діяльність, крім основної, виконує бібліотека як заклад культури. У цьому контексті важливою є думка І. Крохмаль і Н. Лєсовець про те, що сучасна бібліотека – багатофункціональний заклад, спрямований на виховання, освіту і розвиток особистості за допомогою різних бібліотечних методів і форм роботи [10, с. 4]. Саме доцільний вибір цих методів і форм сприяє розвитку інформаційної культури особистості.

Вже перші бібліотеки, які згадуються в історії, не обмежувалися збиранням і зберіганням книг, вони ставали громадськими центрами, при яких відбувалося навчання і просвіта, формувалася на певному рівні інформаційна культура громадян. У подальші часи бібліотеки часто засновували при соборах і монастирях. Монастирі завжди були причетними до творення інтелектуального і культурного духу історичної епохи, в якій вони функціонували, осередками збереження рукописів, документів, книг, літописів, різних спеціалізованих зібрань з галузей, пов'язаних з діяльністю церкви (теологічного і проповідницького змісту).

Кожна з бібліотек має право вибирати стратегії та тактики обслуговування користувачів, оскільки це залежить від загальних умов, її виду та мети. Основною умовою затребуваності бібліотечних послуг є врахування реальних інформаційних потреб читачів, шляхів їх задоволення і мотивів звернення до фондів. У цьому контексті Л. Розенблат поділяє користувачів бібліотеки на дві групи: збирачів і читачів. Перша група – люди, що збирають інформацію і намагаються її запам'ятати; друга група – люди, які читають з метою зануритись у зміст книги (читання, яке має літературну цінність і сенс). Відповідно, до першої групи належать ті, для кого бібліотека є частиною освітньої, дослідницької та професійної діяльності, водночас до другої групи належать ті, хто від читання отримує естетичну насолоду [11, с.18–24].

Дослідження ролі читання в житті сучасного здобувача закладу вищої освіти (ЗВО) дало можливість Т. Колесніковій ще у 2009 р. дійти висновку, що: сучасна молодь віддає перевагу не текстовій, а візуальній інформації, має розвинене кліпове мислення; читання розглядається в основному як засіб отримання інформації, а не для естетичного задоволення; можливість швидко отримати в бібліотеці конкретну інформацію сприяла розвитку раціоналізму студентів; молодь віддає перевагу онлайн-доступу до бібліотечних фондів. Серед різних мотивів звернення в бібліотеку здобувачів ЗВО місця розподілилися таким чином: 1 – знайти літературу для написання доповіді, диплому, курсового проєкту; 2 – підготовка до екзамену, семінару, практичної роботи; 3 – скористатися послугами мережі Інтернет; 4 – зустрічі з одногрупниками; 5 – відвідування соціокультурних заходів в бібліотеці. Практично ніхто в бібліотеці не читає для задоволення, залишаючи це на дозвіллевий час. Серед популярності джерел інформації такий розподіл: 1 – інформація з мережі Інтернет, 2 – електронний каталог, 3 – алфавітний каталог, 4 – систематичний каталог, 5 – бібліографічні покажчики і посібники, 6 – бази даних, 7 – виставки

надходжень, дні інформації, 8 – допомога бібліотекаря [9, с. 5-7]. Якщо порівняємо відповідь на це питання сьогодні, то побачимо, що основні тенденції зберігаються, але бібліотеки дуже змінилися. Вони шукають різні інновації, способи і можливості осучаснити свою роботу.

Кожна інновація може додати свій акцент. На думку В. Керманіді, інновації, які реалізують у бібліотеках, стосуються таких напрямів: *технологічного*, що торкається впровадження ІКТ у формування документо-ресурсної бази бібліотек і системи інформаційно-бібліотечного обслуговування користувачів; *функціонально-змістовного*, спрямованого на розширення діапазону діяльності бібліотек в інформаційному, освітньому і культурному напрямках; *соціально-комунікативного*, що пов'язаний з роллю і місцем бібліотеки у соціальному житті суспільства. Відповідно в науково-методичній роботі бібліотеки можна виокремити такі завдання: виявлення, поширення і впровадження інновацій; застосування сучасних ІКТ; розвиток творчої ініціативи колективу; рекламно-іміджева діяльність; виставкова і конкурсна діяльність; фіндрейзинг [8, с. 4]. Багато бібліотек співпрацюють з різними фондами, які допомагають їм якісно змінюватись відповідно до пануючих тенденцій у світі.

Серйозною проблемою світового рівня є забезпечення корисної ролі бібліотек, які працюють у закладах вищої освіти. На основі ґрунтовного аналізу цієї проблеми (огляд літератури, інтерв'ювання користувачів і працівників, урахування думок зацікавлених сторін) та бачення майбутнього академічних бібліотек авторами [12, с. 4] було виявлено такі тенденції: наукові дослідження підтверджуються все більшою кількістю даних, цифровими явищами з використанням відкритих мережевих систем, керованих алгоритмами; все ширше використовуються нові педагогічні методи, які підтримуються гнучким навчанням, що застосовує новітні технології; бібліотеки основний акцент переносять з колекцій на послуги; за рахунок нових навичок розмиваються межі між професійними групами і послугами; посилення вимог до рівня змісту вищої освіти та бібліотек.

Окрім того, було встановлено, що нове мислення працівників бібліотек ґрунтується на таких моделях мислення: гібридна бібліотека, що поєднує аналогові та цифрові ресурси; бібліотека навиворіт, коли традиційні функції (вибір зовнішнього контенту для спільноти, його придбання і управління ним) доповнюється новою функцією внутрішньо створеного контенту для використання за межами бібліотеки; зростання ролі бібліотеки в житті користувача, коли вона пропонує свої послуги в його робочих процесах; застосування бібліотеки як платформи, на якій створюються вміст і знання, надається доступ до потрібної інформації; бібліотека як інфраструктура, що складається з певної кількості будівель, просторів, різноманітних ресурсів, якими можуть користуватися читачі. До цих моделей автори пропонують ще такі: обчислювальна бібліотека, в якій акумулюються повні тексти та рефлексивний аналіз даних, адаптовані до вимог користувачів (з використанням штучного інтелекту, машинного навчання та Інтернету речей); сервісно-орієнтовані бібліотеки, в яких колекції перевизначені як послуги; бібліотека як цифровий третій простір, в якому об'єднуються спільноти науковців для обміну знаннями на некомерційній основі; глобалізована бібліотека, яка працює для цифрового збереження та надання спільних послуг в мережі, підключення до ширших контекстів (інституційного, національного і міжнародного); безмежна бібліотека, що залучає до послуг фахівців з різними професійними знаннями як всередині закладу, так і за його межами [12 с. 50-53].

Нині у бібліотечному просторі водночас існують друкований та цифровий світ, тому необхідно, щоб співіснували традиційна і нова електронна бібліотечні технології, має бути адаптація традиційних бібліотечних форм надання знань до використання у цифровому середовищі з дотриманням розумного балансу між інноваціями та традиціями. У зв'язку з динамічним збільшенням інформаційних джерел користувачі все більше потребують від бібліотеки узагальненої аналітичної продукції, цікавих освітніх, наукових і навіть масових заходів, організованих колективом бібліотек. Все це можна прослідкувати на прикладі роботи багатьох бібліотек, які завжди займали провідні позиції в бібліотечній сфері України. Однією з найкращих сучасних бібліотек освітніх закладів є бібліотека Українського католицького університету (м.Львів), яка вдало поєднує традиційні та інноваційні бібліотечні методи.

Одним із головних образів роману У. Еко «Ім'я троянди» є бібліотека як символ життя – у неї увійдеш, але не знаєш чи вийдеш. Автор підводить читача до думки, що бібліотека – це місце, куди потрібно допускати підготовленого користувача. У цьому контексті з метою уникнення різних інформаційних бар'єрів та оптимізації зусиль студентів перш за все потрібно, щоб вони як користувачі чітко усвідомлювали основні складові комплексного знанневого ресурсу бібліотеки, який має дві складові – ресурсну і комунікаційну. До ресурсної складової входять: каталоги (електронні, імідж-каталоги, фондів каталоги), бази даних (бібліографічні бази даних, реферативні бази даних, фактографічні бази даних, електронні картотеки), електронні ресурси (повнотекстові бібліотеки, мультимедійні бібліотеки, цифрові бібліотеки, цифрові галереї, електронні колекції, електронні виставки; ресурси Інтернету). Комунікаційна складова містить: засоби інформаційного пошуку (ключові слова, правила складання запитів, повнотекстову індексацію), засоби навігації (показчик термінів, гіпертекстові дерева, зображення,

іконографію), лінгвістичне забезпечення (бібліотечні класифікації, тезауруси, авторитетні файли, словники предметних рубрик, словники географічних назв, авторитетні файли колективів, установ і організацій), засоби машинного перекладу (засоби зворотного зв'язку, служби віртуальної довідки, форуми, блоги, інтерактивні засоби онлайн-зв'язку) [7, с. 200]. Формування профільного ресурсу відбувається із застосуванням інформаційних фільтрів для виокремлення необхідної частини бібліотечних документів. Розуміючи сутність роботи бібліотеки, студент буде усвідомлено шукати потрібну інформацію, знаючи, що у разі труднощів завжди буде кваліфікована допомога. Потрібно звернути увагу студентів на неоднакові можливості у наданні профільного ресурсу бібліотеками освітнього закладу, спеціалізованою і публічною.

Необхідність мати базові знання для роботи в бібліотеці актуалізує різні підходи до їх формування у здобувачів – від вступного семінару, який проводить куратор групи (сам чи у співпраці з бібліотекарями) до окремого курсу для спеціальностей, пов'язаних з інформаційною діяльністю. Оскільки студенти користуються послугами бібліотеки з першого курсу, важливо одразу навчити їх правильно працювати у бібліотеці, наголошуючи, що легкий доступ до інформації в мережі Інтернет і отримання не завжди правильною відповіді погано впливає на самостійну розумову діяльність і зменшує інтерес до читання. А також звертати увагу на важливість інформаційної безпеки, яка стосується інформації, програмних і технічних засобів, суб'єктів бібліотечної взаємодії. Ускладнення інструментів пошуку та представлення знань створює проблеми для здобувачів, вирішити яку допомагають досвідчені бібліотекари. З цією метою в бібліотечному середовищі, крім консультацій, для здобувачів можуть організовуватись семінари, практичне навчання, практикуми і курси.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження дає змогу констатувати, що сьогодні можливості бібліотек у розвитку інформаційної культури суспільства та особистості пов'язані з стратегією діяльності колективу, творчим розв'язком проблем, активною співпрацею з зовнішнім середовищем. Незважаючи на різні способи задоволення інформаційних потреб, бібліотеки у різних формах залишаються головним джерелом постачання інформації та знань. Встановлено, що традиційною складовою діяльності бібліотеки є надання інформаційних послуг, яке залежить від категорії користувачів. Ознакою сучасності є поєднання в бібліотеці друкованого і цифрового світів, що свідчить про індивідуальний підхід до обслуговування користувачів. Щоб бути затребуваними, бібліотеки повинні постійно реагувати на зміни в соціально-економічному, культурному і технологічному контекстах, оскільки це дозволить активно впливати на інформаційну культуру особистості і суспільства загалом. У перспективі плануємо досліджувати проблему впливу бібліотеки на професійний та інтелектуальний потенціал майбутніх педагогів.

Список використаної літератури

1. Гендина Н. И. Концепция формирования информационной культуры личности: опыт разработки и реализации. *Открытое образование*. 2005. № 6. С.74–82.
2. Новгородська Ю. Г., Кравченко Л. І. Феномен інформаційної культури в управлінській діяльності керівника. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 3. С.107–112.
3. Друшляк М. Г. Грамотність, компетентність, культура крізь призму інформатизації суспільства. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2019. Вип. 1 (13). С.77–86. DOI 10.5281/zenodo.3547775
4. Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури вчителів: проблеми та перспективи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2006. Вип. 9. С. 34-38.
5. Макаренко Л. Л. Інформаційна культура особистості: історико-педагогічний аналіз. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: Серія Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2016. Вип.53. С.128–141.
6. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів: рівні критерії, показники. *Педагогічні науки*. 2007. Вип. 45. С.279–285.
7. Лобузін К. Технології організації знанневих ресурсів у бібліотечно-інформаційній діяльності : монографія. К. : Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, 2012. 252 с.
8. Керманіді В. О. Сучасна бібліотека – активний учасник розвитку інформаційного суспільства. 2017. URL: library.vn.ua/Konf2017/text/2017_17.doc [дата звернення: 19.02 2023].
9. Колесникова Т. О. Сучасна бібліотека ВНЗ очима студентів: за результатами соціологічного дослідження. *Вісник книжкової палати*. 2009. № 7. С. 26–30. URL: <http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/handle/123456789/435> [дата звернення: 18.02 2023].
10. Крохмаль І., Лесовець Н. Сучасна бібліотека України: від книгозбірні до осередку духовності й культури. *Збірник наукових праць*. 2021. АООС. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-19.03.2021.v1.11> [дата звернення: 23.02 2023].
11. Rosenblatt, L. M. *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1994. 210 p.
12. Pinfield, S., Cox, A., Rutter, S. *Mapping the future of academic libraries: A report for SCONUL*. Report. Society of College, National and University Libraries (SCONUL), London, 2017. 67 p.

LIBRARY AS AN OPPORTUNITIES ENVIRONMENT FOR THE INFORMATION CULTURE DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER

Slipchyshyn Lidiia

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Associate Professor
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University

Introduction. Modern technologies change the ways of recording and saving information, expand the possibilities of obtaining the necessary information, and affect the educational system. Libraries will continue to be in demand, but the nature of their work, attitude towards them, and role in the real and digital space have changed. The urgency of preparing students to work with information in a library environment has increased.

Purpose. The article aims to investigate the influence of the modern library on the information culture development of the future teacher's personality.

Methods. The research used a comprehensive comparative, retrospective and prospective analysis of scientific works to study the state of the problem, tasks, functions, and areas of library activity, as well as a structural and systemic analysis of the information culture structure. The methods of generalization and abstraction made it possible to substantiate the possibilities of developing the information culture of future teachers in the library environment. Observation of the use process of library services by future teachers, and conversations with students and library employees made it possible to identify problems in working with information. With the help of the forecasting method, directions for the information culture development of the future teacher personality are outlined.

Results. Since the individual, specialist and society have different meanings, the information culture for the future teacher was revealed to be its essence. The typical content is the essential element of information culture, which relate to information and data, information and communication technologies, and technological aspects. The variable content is supplemented by various subcultural formations related to the specifics of professional activity. For the future teacher, the variable content is related to the professional methodical activity. Enrichment of information flows and activation of information search are powerful factors in the development of its information culture. In the conditions of network knowledge, the future teacher must learn new methods of information search and its structuring. Since the production and dissemination of knowledge have activated the general information and communication processes in libraries, it has created opportunities for the effective use of information resources based on ICT. To avoid various information barriers and optimize efforts when working with information in libraries, students should be prepared using various library methods and forms.

Originality. The novelty of the article is that based on the analysis of the essence and structure of the information culture of the future teacher and the possibilities of modern libraries, the author's view on the directions of its improvement in the library environment is highlighted.

Conclusions. Today, the possibilities of libraries in the development of the information culture of society and the individual are related to the strategy of the team, creative problem-solving, and active cooperation with the external environment. Libraries in various forms remain the main source of providing information services, which depends on the category of users. A sign of modernity is the combination of the printed and digital worlds in the library, which indicates an individual approach to user service. To this end, they must constantly respond to changes in the socio-economic, cultural, incessant technological contexts, as this will allow them to actively influence the information culture of the individual and society in general.

Keywords: Information Culture, Competence, Information and Communication Technology, Library, Future Teacher, Higher Education Institution.

References

1. Hendyna, N. Y. (2005). Koncepcija formirovaniia informacionnoj kul'tury lichnosti: opyt razrabotki i realizacii [The concept of the formation of the information culture of the individual: experience in development and implementation]. *Otkrytoe obrazovanie – Open education*, 6, 74–82. [in Russian].
2. Novhorodska, Yu. H., & Kravchenko, L. I. (2017). Fenomen informatsiinoi kul'tury v upravliniskiĭ diialnosti kerivnyka [The phenomenon of information culture in the manager's managerial activity]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia: Psyholoho-pedahohichni nauky – Scientific notes of NSU named after M. Gogol*, 3, 107–112. [in Ukrainian].
3. Drushliak, M. H. (2019). Hramotnist, kompetentnist, kultura kriz pryzmu informatyzatsii suspilstva [Literacy, competence, culture through the prism of informatization of society]. *Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity – Current issues of science and mathematics education*, 1(13), 77–86. URL: <https://doi/10.5281/zenodo.3547775> [in Ukrainian].
4. Hurevych, R. S. (2006). Formuvannia informatsiinoi kul'tury vchyteliv: problemy ta perspektyvy [Formation of teachers' information culture: problems and prospects]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohii ta innovatsiyni metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems*, 9, 34–38. [in Ukrainian].
5. Makarenko, L. L. (2016). Informatsiina kultura osobystosti: istoryko-pedahohichniy analiz [Information culture of the individual: historical and pedagogical analysis]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of National Pedagogical Drahomanov University*, 53, 128–141. [in Ukrainian].
6. Kolomiets, A. M. (2007). Informatsiina kultura vchytelia pochatkovykh klasiv: rivni kryterii, pokaznyky [Information culture of primary school teachers: equal criteria, indicators]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 45, 279–285. [in Ukrainian].

7. Lobuzina, K. (2012). *Tekhnologii orhanizatsii znannievykh resursiv u bibliotечно-informatsiyniy diialnosti* [Technologies for the organization of knowledge resources in library and information activities]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

8. Kermanidi, V. O. (2017). Suchasna biblioteka – aktyvnyi uchastnyk rozvytku informatsiinoho suspilstva [A modern library is an active participant in the development of the information society]. URL: library.vn.ua/Konf2017/text/2017_17.doc [in Ukrainian].

9. Kolesnykova, T. O. (2009). Suchasna biblioteka VNZ ochyma studentiv: za rezultaty sotsiologichnoho doslidzhennia [Modern university library through the eyes of students: according to the results of a sociological study]. *Visnyk knyzhkovoї palaty – Bulletin of the Book Chamber*, 7, 26-30. URL: <http://eadnurt.diit.edu.ua/jspui/handle/123456789/435> [in Ukrainian].

10. Krokmal, I. & Liesovets, N. (2021). Suchasna biblioteka Ukrainy: vid knyhozbirni do oseredku dukhovnosti y kultury [The modern library of Ukraine: from a book collection to a center of spirituality and culture]. *Zbirnyk naukovykh prats – Collection of scientific papers*. ЛОНОΣ. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-19.03.2021.v1.11> [in Ukrainian].

11. Rosenblatt, L. M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

12. Pinfield, S., & Cox, A., Rutter, S. (2017). *Mapping the future of academic libraries: A report for SCONUL*. Report. Society of College, National and University Libraries (SCONUL), London, November.

Отримано редакцією 21.03.2023 р.

УДК 378.1:37.012.3:159.9.072.43

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-94-102

ПРЕСТИЖНІСТЬ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КЗВО «РІВНЕНСЬКА МЕДИЧНА АКАДЕМІЯ»

Мялюк Оксана Петрівна

кандидат біологічних наук, завідувач кафедри фундаментальних дисциплін

КЗВО «Рівненська медична академія»

e-mail: oksankamp@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-5090-6607

Прокопчук Віта Юріївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії

КЗВО «Рівненська медична академія»

e-mail: vita_prokopchuk@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-0562-9508

Шарапа Ганна Федорівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики

КЗВО «Рівненська медична академія»

e-mail: Charapa@i.ua

ORCID ID: 0000-0002-2769-2700

У статті представлено результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження престижу спеціальностей 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» і 227 «Фізична терапія, ерготерапія», що дало можливість виявити низку факторів, які підвищують престижність спеціальностей, а саме: збільшення обсягу загальнодоступної інформації про їх проблематику, завдання, досягнення, наукову та практичну значущість; про вітчизняних і зарубіжних колег, які досягли видатних наукових та практичних результатів; поліпшення професійної підготовки у вишах, підвищення практичної спрямованості такої підготовки, збільшення арсеналу методичних засобів вирішення актуальних практичних завдань; розроблення типових проєктів кар'єри, що орієнтують і спрямовують їх особистісно-професійний розвиток, складання індивідуальних акмеограм; робота зі створення позитивного іміджу спеціальностей.

Ключові слова: спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія», спеціальність 224 «Технологія медичної діагностики та лікування», престиж спеціальності, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Проблема престижу професій нині викликає великий науковий і практичний інтерес. У соціологічній науковій традиції термін «престиж» визначається як позитивна чи негативна оцінка індивідуальних якостей або ефективності, але нерідко використовується і як синонім соціального статусу. Соціально-професійна нерівність, властива сучасному суспільству, надає цьому феномену суспільної свідомості невизначеність, що посилює його невідповідність реальному стану престижності професійної діяльності суб'єктів ринку праці [1]. Очевидно, що за будь-яких часів і за будь-яких суспільно-політичних режимів професійна орієнтація обов'язково враховує такий чинник, як престиж професії. Дана обставина може мати як позитивний, так і негативний характер, адже перелік соціальних характеристик будь-якої професії (спеціальності) дуже великий, але при цьому такий показник, як престиж,

у більшості випадків домінуватиме. Молодій людині, яка стоїть перед вибором професії, дуже важливо отримати професію, яка користується повагою в суспільстві, яка високооплачувана та перспективна. З іншого боку, вибір професії за принципом престижності несе в собі потенційну небезпеку: через деякий час її власник обов'язково зіткнеться з моральним вибором – слідувати обраним шляхом далі або змінити професію, зробивши вибір на користь своєї схильності до того чи іншого виду діяльності [2; 3].

У дослідженнях, проведених у різних галузях, розглядалися загальні характеристики престижу професій, фактори, що впливають на нього. Водночас престиж конкретних професій і спеціальностей, вивчався обмежено. Це стосується і таких цікавих та важливих спеціальностей як 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» і 227 «Фізична терапія, ерготерапія». У 2018 році у КЗВО «Рівненська медична академія» проводились дослідження на спеціальностях 223 «Медсестринство», 226 «Фармація, промислова фармація» стосовно їх престижності й актуальності, де випускники цих спеціальностей шляхом опитування довели високу затребуваність професії і її престиж. На жаль, практично відсутні емпіричні дослідження престижу професії лаборанта медичного і асистента фізичного терапевта. Такий стан справ негативно впливає на підвищення якості професійної підготовки із цих спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Престиж спеціальності у виші визначається з огляду на систему цінностей, що склалася в суспільстві, яка є частиною суспільної свідомості і відображає її ієрархічну позицію [4; 5]. Ранжування професій, а від так спеціальностей вибудовується у суспільній свідомості на основі суб'єктивних оцінок індивідами та соціальними групами їхньої значущості, важливості, складності, авторитету впливу тих чи інших видів професійної діяльності, розміру оплати праці та ін [6]. У методології вивчення престижу спеціальностей закладів освіти як феномену суспільної свідомості можна виділити американські та європейські традиції, закладені ще у першій половині ХХ століття. Вони представлені численними концепціями у зарубіжній громадській науці. Однак можна погодитися з тим, що «...основною метою побудови теорії престижу спеціальності та її емпіричного виміру є прагнення вчених пояснити з її допомогою соціальну рівність чи нерівність у різних країнах та суспільствах, тобто соціальну стратифікацію» [7]. Із цих позицій престиж спеціальності визначається системою цінностей, що панують у суспільстві, суб'єктивними відчуттями та уявленнями про їх функціональну значущість [8]. Тому проведений науковцями порівняльний аналіз престижу спеціальностей у 53 країнах показав, що оцінки приблизно схожі. Вимірювання престижу спеціальності за допомогою спеціальних шкал методу опитування дозволяє ранжувати їх відповідно з їхньою привабливістю, затребуваністю ринку праці та соціальною значущістю [9; 10].

Престиж будь-якої спеціальності, зокрема медичного спрямування, складається з багатьох факторів: соціальних, психологічних, економічних, політичних і навіть випадкових. По суті, престиж спеціальності (професії) – це оцінка, яку виставляє суспільство не окремим представникам професійної спільноти, а її членам у сукупності. Якщо препарувати поняття «престиж спеціальності» хоча б на елементарні складові, стане зрозуміло, що воно складається з найширшого спектра компонентів: від суб'єктивного ставлення конкретної людини до конкретної спеціальності і до «статусу» професії на ринку праці. Оскільки ціннісне ставлення до професії є вираженням внутрішнього ставлення суб'єкта до обраної спеціальності, то престиж професії – це, швидше, набір характеристик, що формуються громадською думкою, на основі таких даних, як статус фахівця, стандарти професії, її соціальна функція, рівень заробітної плати, умови праці, ступінь розвитку корпоративної культури та багато іншого [11].

Структура престижу спеціальності включає: наявність умов для самоствердження особистості в обраному фаху; змістовність праці в майбутньому; високий рівень заробітної плати після завершення закладу освіти. Така градація не є ієрархічною, елементи структури перераховані у випадковому порядку: для різних людей у різних ситуаціях критерії можуть як втрачати свою цінність, так і набувати її. Виходячи з того, що ціннісне ставлення людини до професії (спеціальності) – це насамперед величезний комплекс спеціально організованої багаторівневої та багатоетапної роботи, яка потребує значних зусиль як від держави, так і від індивідуума (і насамперед ця робота заснована на структурному знанні), то формування престижу спеціальності відбувається під впливом численних зовнішніх, у тому числі суперечливих, обставин. Однак не все так просто: система координат, що формує поняття «престиж спеціальності», складна та різноманітна. Якби молодь під час вибору спеціальності орієнтувалася лише на її престижність, економічні механізми країни просто втратили б свою працездатність. Крім того, дуже складно уявити таку масу молодих людей, які навчаються у виші тільки через те, що їх спеціальність має високий ступінь престижності. Отже, існують й інші мотиви, які керують індивідом при виборі професії [12]. На сучасному етапі важливе значення має такий атрибут, як зовнішній «вигляд» спеціальності, імідж, що формується у масовій свідомості. Символічний образ майбутньої професії стає причиною, за якою молода людина сформує своє бажання чи небажання поповнити ряди саме цієї спільноти. Так, це не такий вагомий чинник, як ціннісне ставлення до обраної спеціальності, але він теж має велике значення для людини, яка стоїть перед вибором трудового шляху. Якщо престижність спеціальності – це насамперед зміст, її імідж – це,

швидше, форма. Межі цієї форми задаються передусім суспільними та культурними явищами. При цьому потрібно враховувати, що соціокультурні умови не статичні. Навпаки: вони мають властивість постійно змінюватися, а разом із ними змінюється і імідж спеціальності. Його формування відбувається з урахуванням наявної в державі системи цінностей, ідеології, рівня життя населення, а також процесів, що відбуваються всередині навчального закладу та діяльності соціальних інститутів. Імідж – це, скоріше, ілюзія, ніж реальний набір якостей та властивостей. Однак роль цього поняття в жодному разі не можна недооцінювати. Імідж сам собою не є змістом спеціальності, але частково він є основою для формування її престижу, а престиж – елемент, який відіграє значну роль у формуванні ціннісного ставлення до майбутньої професії [13].

Мета статті. Оцінити престиж спеціальностей 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» і 227 «Фізична терапія, ерготерапія» з точки зору здобувачів освіти й випускників КЗВО «Рівненська медична академія».

Виклад основного матеріалу. Аналіз літературних джерел дав нам імпульс до проведення емпіричних досліджень. Зважаючи на те, що бачення професії, професійної діяльності, образи спеціаліста та професіонала, що лежать в основі престижу спеціальності, завжди пов'язані з уявленнями про професію, у результаті отримання певної спеціальності в закладі освіти, було заплановано вивчення уявлень про професію лаборанта медичного і асистента фізичного терапевта у різних груп. Насамперед нас цікавило ставлення до цих професій, а відповідно, спеціальностей 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» і 227 «Фізична терапія, ерготерапія» та їх престижності для студентів, які навчаються у КЗВО «Рівненська медична академія». Методом емпіричного дослідження було обрано анкетування на репрезентативній вибірці, що близька до однорідної. Для цього була розроблена та апробована спеціальна анкета. Відомо, що рівень поінформованості про зміст досліджуваних професій залежить насамперед від отриманих знань про них. Ці знання суттєво відрізняються за обсягом та глибиною в студентів різних курсів. У зв'язку із цим респондентами були:

– дві групи студентів, які навчаються за спеціальністю 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» в КЗВО «Рівненська медична академія»:

а) студенти молодших курсів (1 і 2), коли здійснюється загальна підготовка (5 чоловіків та 12 жінок; середній вік – 18 років);

б) студенти старших курсів (3 і 4), коли їм викладається цикл професійних дисциплін (3 чоловіків та 12 жінок; середній вік – 20 років).

– дві групи здобувачів вищої освіти спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» в КЗВО «Рівненська медична академія»:

а) молодших курсів (1 і 2), коли здійснюється загальна підготовка (8 чоловіків та 16 жінок; середній вік – 18 років);

б) старших курсів (3 і 4), коли їм викладається цикл професійних дисциплін (6 чоловіків та 15 жінок; середній вік – 20 років).

Співвідношення респондентів (чоловіків та жінок) не дозволяло суворо визначити гендерні відмінності уявлень про престиж спеціальностей. Водночас якісний аналіз показав, що чоловіки-респонденти цю проблему розглядають песимістичніше, ніж респонденти-жінки.

Розглянемо основні кількісно-якісні результати емпіричного дослідження. Переважна більшість респондентів, що навчаються на спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування», під час вступу до вишу усвідомлено обрала професію лаборанта медичного – 54 % відповідей «так» та 28 % відповідей «швидше так», 10 % погодилися із цим частково. Негативних відповідей – 8 %, причому, судячи з характеру заповнення анкети, це скоріше прояв юнацької демонстративності. Респонденти, що обрала спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія» під час вступу, усвідомлено обрала професію асистента фізичного терапевта – 67 % відповідей «так» та 19 % відповідей «швидше так», 7 % погодилися із цим частково. Негативних відповідей – 7 %. Результати свідчать про те, що ці спеціальності мають високий ступінь привабливості, що є однією із характеристик їх престижності. Бажання стати професіоналами своєї справи у респондентів було не лише усвідомленим, а й сильним. Причому студенти старших курсів виявили велику впевненість у правильності їхнього професійного вибору. Іншими словами, у процесі навчання вони ще більше зміцнилися у своїй думці щодо вибору професії. На професійний вибір студентів вплинуло (здобувачів не розподіляли за вибором спеціальності):

– бажання навчитися ефективно діяти в будь-якій ситуації, де необхідна медична допомога, швидко реагувати при наданні першої медичної допомоги (63 % відповідей);

– прагнення допомогти людям, які перебувають у складних медичних і психологічних ситуаціях (53 %);

– інтерес до всього, що пов'язано з діагностичною, реабілітаційною медициною (49 %);

– усвідомлення важливості медичних знань для людей (43 %);

– особистісні особливості людей, які вміють добре розбиратися в людях та впливати на них для підтримання здоров'я і психологічної стабільності (37 %).

У відповідях на вибір здійснювався не за одним, а декількома варіантами, тому загальна сума понад 100 %. Профілі відповідей студентів молодших та старших курсів як спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування», так і 227 «Фізична терапія, ерготерапія» близькі.

Важливо також відзначити, що на виступи лікарів-лаборантів у ЗМІ відреагувало всього 4,5 % респондентів (студенти молодших курсів), а на виступи лікарів-реабілітологів і ерготерапевтів – 10 %, що свідчить про те, що такі виступи були слабкими і не містили повноцінної мотивації щодо вибору професії. Треба підкреслити і очевидну нестачу поінформованості про діяльність лаборантів медичних і асистентів фізичних терапевтів, вирішення проблем, з якими вони стикаються. Отримані результати можна назвати позитивними. Зокрема, відзначено співчуття і розуміння пацієнта, домінування гуманістичної спрямованості особи в багатьох респондентів, яка є професійно необхідною.

Траплялися й оригінальні варіанти відповідей. Зокрема, деякі респонденти сподіваються за допомогою анкетування розібратися в самому собі. Це результат також є знаковим, оскільки нині спостерігається посилення проблем внутрішньоособистісного характеру в молоді, зокрема невизначеність особистісної ідентифікації. Свою майбутню професійну діяльність, її престижність на спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» уявляють досить добре 65 % опитуваних; певною мірою 25 %; погано уявляють не більше 10 %. На спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» про майбутню професійну діяльність досить добре знають 69 %; певною мірою 21 %; погано уявляють не більше 10 %. Уявлення студентів старших курсів значно краще, що природно. Отримані результати свідчать про необхідність підвищення ефективності дисципліни «Введення у спеціальність» і внесення її в розряд основних компонент обидвох освітньо-професійних програм спеціальностей. Необхідно також популяризувати спеціальності з використанням засобів масової інформації.

З майбутнім вступом у магістратуру з урахуванням її престижності серед інших професій визначилася більшість респондентів, що навчаються на спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» (70 % позитивних відповідей), нечітко визначились 28 % респондентів, 2 % ще не визначилися. Зауважимо, не визначились переважно респонденти-чоловіки. На спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» позитивних відповідей було 88 %, респондентів, які вагаються 12 % і не було тих, які не визначились. Студентів старших курсів тих, хто визначився з вступом на другий рівень вищої освіти, у півтора рази більше, ніж молодших, що стосується обох спеціальностей.

Уявлення про майбутню професію та її престижність пов'язані не тільки з її змістом і колом розв'язуваних завдань чи проблем, що багато в чому залежить від умов її здійснення, професійного статусу суб'єктів діяльності, їх професійного іміджу та ін. Слід підкреслити, що тут проявляється локалізація інтересу до факторів, пов'язаних із здійсненням професійної діяльності лаборантів медичних і асистентів фізичних терапевтів. Іншими словами, вони відображають те, що найбільше цікавить (або турбує) у майбутній професійній діяльності. Зазначимо найважливіші чинники (респондентів не розділяли на спеціальності в даному випадку):

- ставлення до лаборантів медичних і асистентів фізичних терапевтів в організаціях (55 %);
- імовірна професійна деформація (55 %);
- умови праці (59 %);
- можливість поєднання діяльності (47 %).

Меншими, але однаково значущими, є такі інтереси чи чинники:

- оплата праці (37 %);
- перспективи професійного зростання (33 %);
- професійний статус лаборанта медичного і асистента фізичного терапевта (17%).

За винятком факторів оплати праці та професійного статусу профілі оціночних суджень у студентів молодших та старших курсів збігаються. Лише кілька респондентів наголосили, що їх найбільше цікавить проблема самореалізації у професії, про що вони хотіли б отримати додаткову інформацію.

Несподіваним став інтерес до негативних факторів професії лаборанта медичного і асистента фізичного терапевта, зокрема, можливої професійної деформації та емоційного вигорання. У дискусіях студентів цікавили питання професійного довголіття, того що цьому сприяє чи заважає. Зауважимо, що професійна деформація та емоційне вигорання знижують рівень професіоналізму діяльності, отже, запит на таку діяльність та її суб'єктів буде низьким. Звідси багато негативних наслідків у життєдіяльності. У зв'язку з цим втішним є факт такого інтересу з боку майбутніх спеціалістів-бакалаврів, оскільки це свідчить, що з цією професією вони вирішили надовго пов'язати свою трудову діяльність.

Важливою для визначення престижності професії є можливість зробити гарну кар'єру саме вона є головним символом престижу будь-якої професії. Може лаборант медичний і асистент фізичного терапевта зробити хорошу кар'єру? Відповіді на це питання розподілилися так:

а) спеціальність 224 «Технологія медичної діагностики та лікування»:

– 75 % респондентів вважають, що може, причому відповіді студентів старших курсів, які краще знають про свою професію, є впевненішими;

– 18 % вважають, що в принципі це можливо;

– 7% респондентів вважають, що важко зробити хорошу кар'єру;

Ніхто не відповів негативно;

б) спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія»:

– 85 % респондентів вважають, що може;

– 10 % вважають, що в принципі це можливо;

– 5 % респондентів вважають, що важко зробити хорошу кар'єру;

Ніхто не відповів негативно.

Це добрий результат, що свідчить на користь престижності професій.

Щоправда, у співбесідах та дискусіях студенти не змогли навести приклади представників своєї майбутньої професії, котрі зробили хорошу кар'єру, крім тих, хто працює у профільних вишах чи науково-дослідних установах. При цьому переважна більшість (77 %) респондентів, що навчаються на спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування», вважають, що лаборант медичний може зробити будь-яку кар'єру при бажанні; 15 % респондентів вважають, що лаборантам медичним легше зробити змішану кар'єру, тобто посадову та професійну; 8 % за професійну кар'єру. Справді яскравих прикладів на користь успішної посадової кар'єри лаборанта медичного привести важко. Усі респонденти на спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» вважають, що асистент фізичного терапевта може зробити будь-яку кар'єру, оскільки все залежить від самої особистості. Саме такі відповіді є вагомим аргументом на користь престижності фізичної реабілітації. Можна навести багато прикладів, коли люди, будучи хорошими фахівцями у галузі знань 22 «Охорона здоров'я» (фармація, медсестринство, лікувальна справа і ін.) та закінчивши ще спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія» (другу вищу освіту, вчені ступеня), зробили успішну кар'єру.

На думку респондентів, що навчаються на спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» вони можуть зробити успішну кар'єру у наступних професійних сферах:

– робота клінічним лаборантом у державній структурі (лабораторії при лікарнях) (53 %);

– робота клінічним лаборантом у приватних лабораторіях (87 %);

– у науково-дослідних лабораторіях (37 %);

– у паталогоанатомічних лабораторіях (65 %);

– у судово-медичних лабораторіях (62 %);

– у санітарно-гігієнічних і бактеріологічних лабораторіях (55%);

Як бачимо, науково-дослідна робота, як не парадоксально, є мало перспективною для кар'єри у професії, хоча багато студентів при опитуванні виражали прихильність до наукової роботи.

Щодо думок студентів, що навчаються на спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія», вони можуть зробити успішну кар'єру в таких професійних сферах:

– асистент фізичного терапевта, ерготерапевта в державних закладах охорони здоров'я (63 %);

– асистент фізичного терапевта, ерготерапевта в закладах соціальної сфери та спеціальних закладах освіти (37 %);

– асистент фізичного терапевта, ерготерапевта у приватних закладах (87 %);

– масажист у державних закладах (55 %);

– масажист у приватних закладах (89 %).

Отже, найбільш неперспективною ланкою для студентів спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» виявилась сфера «асистент фізичного терапевта, ерготерапевта у закладах соціальної сфери та спеціальних закладах освіти». Це студенти пояснили надзвичайно високим рівнем психологічної напруженості в роботі. Профілі суджень студентів старших та молодших курсів обох спеціальностей однакові.

Вважається, що престижність професії пов'язана із самостійністю, низькою опосередкованістю професійної діяльності, коли є можливість прояву суб'єктивності. Самостійність є важливою умовою здійснення успішної кар'єри. Чи самостійними є майбутні професії респондентів, особливо в організаціях? Відповіді розподілилися так:

а) спеціальність 224 «Технологія медичної діагностики та лікування»:

– 37 % респондентів вважають, що багато залежить від самого лаборанта медичного, його професіоналізму, активності та переконливості;

– 21 % вважають, що посада є підлеглою, залежною, недостатньо самостійною;

– 18 % респондентів вважають, що формально лаборанти медичні в організаціях на «других ролях», але можуть впливати на роботу організації;

- 15 % респондентів вважають лаборанта медичного «залежною фігурою» в організації;
- 9 % респондентів із цим категорично не погоджуються;

б) спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія»:

- 35 % респондентів вважають, що багато залежить від самої особистості, її професіоналізму, активності та переконливості;
- 19 % вважають, що посада є підлеглою, залежною, недостатньо самостійною;
- 33 % респондентів вважають, що формально асистенти фізичних терапевтів в організаціях на «других ролях», але можуть впливати на роботу організації;
- 10 % респондентів вважають, що професія є «залежною» в організації;
- 3 % респондентів із цим категорично не погоджуються.

Профілі відповідей у студентів старших та молодших курсів були подібними. Думки розділилися, але все ж таки у відповідях підкреслюється висока оцінка рівня суб'єктності й можливість проявити себе як «самостійна одиниця», що позитивно позначається на престижі професії.

Нарешті, пряма оцінка престижу досліджуваних спеціальностей у нашій країні. Тут думки респондентів розподілилися (а – спеціальність 224 «Технологія медичної діагностики та лікування», б – спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія») так:

- а – 29 %, б – 27 % вважають, що професія, загалом, відноситься до групи досить престижних;
- а – 26 %, б – 29 % респондентів виявили «обережний оптимізм»;
- а – 27 %, б – 26 % респондентів сумніваються в престижності професії;
- а – 18 %, б – 18 % вважають її непрестижною.

Студенти старших курсів двох спеціальностей виявили велику впевненість у тому, що професія престижна. У співбесідах респонденти наголошували, що такі результати характерні для нашої країни, у розвинених країнах спеціальності є дуже престижними, хоча можуть мати інші назви, але професії однакові.

Ті респонденти, які вважали спеціальність престижною, рівень престижу порівняно з іншими спеціальностями оцінили так (а – спеціальність 224 «Технологія медичної діагностики та лікування», б – спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія»):

- високий рівень – а – 29 %, б – 27 %;
- середній рівень – а – 50 %, б – 51 %;
- досить низький – а – 19 %, б – 19 %;
- вкрай низький – а – 2 %, б – 3 %.

Зауважимо, що студенти старших курсів не відзначили низького рівня престижності спеціальностей.

Дуже цікавим та інформативним для нас виявилось анкетування випускників, яке ми провели в онлайн форматі. У дослідженні взяло участь 15 випускників спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» та 21 випускник спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія». Гендерний аспект ми не враховували, проте чоловіки досягли кращих кар'єрних результатів згідно нашого опитування. Одне із запитань було: «Чи працюєте Ви по спеціальності?» Відповідь була однозначною, усі респонденти були влаштовані на роботу згідно отриманої спеціальності, що підкреслює важливість обраних фахів. Звичайно, обсяг вибірки є незначним і говорити тільки по цих даних про престиж спеціальностей складно, але те, що випускники все ж залишилися в професії говорить на їх користь щодо затребуваності. Неоднозначними були відповіді, що стосувалися задоволеності професійною діяльністю. 84 % випускників спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» виражали абсолютну задоволеність, 12 % – були задоволені професією, але бажали кращих умов праці, 4 % – позиціонували незадоволеність. Учасники опитування спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» в більшій своїй кількості (94 %) були задоволені професією і лише 2 % бажали змінити фах. За для розуміння основних елементів задоволеністю професією було запропоновано обрати найвагоміші чинники, з поміж наявних, або вписати свої варіанти. Тут відповіді випускників абсолютно різнилися з відповідями здобувачів навіть старших курсів. Варіанти відповідей можна було обрати не більше трьох. На спеціальності 224 «Технологія медичної діагностики та лікування» 70 % респондентів вважають найважливішими умови праці, 35 % – можливість професійного зростання, 15 % – можливість поєднання діяльності, 42 % – оплата праці і всі 100 % респондентів обрали професійний статус. Були відповіді індивідуальні про професійний імідж, а також психологічний і міжособистісний клімат в колективі (3 %). На спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія» 64 % опитуваних основними чинниками називають умови праці і можливість професійного зростання, 52 % були за оплату праці, 4 % респондентів вважають, що психологічна атмосфера є цінною складовою задоволеності професією. За професійний статус (статусність професії) відгуки були однастайні, усі випускники спеціальності виражають думку про те, що повага, толерантність, актуальність, увічливість і затребуваність їх як професіоналів для них найбільше задоволення.

У випускників, як і в студентів, було запитання про можливість зробити гарну кар'єру в їхній

професійній сфері. Відповіді були такими:

а) спеціальність 224 «Технологія медичної діагностики та лікування»:

– 95 % респондентів вважають однозначно так;

– 5 % що в принципі це можливо;

Ніхто не відповів, що це неможливо або зробити важко;

б) спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія»:

– 91 % респондентів вважають, що може;

– 8 % вважають, що в принципі це можливо;

– 1 % респондентів вважають, що важко зробити хорошу кар'єру;

Ніхто не відповів, що це неможливо.

Оскільки випускники є більш упевненими в їхньому професійному і кар'єрному зростанні, ніж студенти, це ще раз підкреслило, що спеціальності є престижними. Дуже втішно розуміти, що працюючі люди, які вже абсолютно реально відчували на собі всі позитивні і негативні сторони професійної діяльності, відзначали такий високий рівень можливостей двох спеціальностей. І наостанок, було запитання, яке ми пропонували і студентам: «Чи вважають вони престижною їхню професію та чи не шкодують, що отримали саме таку спеціальність?» (а – спеціальність 224 «Технологія медичної діагностики та лікування», б – спеціальність 227 «Фізична терапія, ерготерапія»):

– а – 87 %, б – 94 % вважають, що професія є престижною;

– а – 8 %, б – 4 % респондентів виявили «обережний оптимізм»;

– а – 5 %, б – 2 % респондентів сумніваються в престижності професії.

Ніхто не вважав свою професію не престижною.

В анкеті випускників була можливість описати свої враження від професійної діяльності. Цікавим виявилось те, що всі респонденти «горіли» своєю роботою. Були анкети, де детально відтворювались навіть повсякденні рутинні процедури, відзначалось захоплення і «закоханість» щодо своєї праці, жоден не пошкодував про те, що в минулому обрав саме свою спеціальність.

Висновки. Таким чином, результати анкетного опитування студентів щодо престижу їхніх майбутніх професій та випускників, які вже здобули ці професії, обговорення отриманих результатів та дискусії з проблеми престижності, дозволили виявити низку факторів, що сприяють підвищенню престижності спеціальностей:

– збільшення обсягу загальнодоступної інформації про їх напрям, проблематику, завдання, досягнення, наукову та практичну значущість; про вітчизняних і зарубіжних колег, які досягли видатних наукових та практичних результатів;

– поліпшення професійної підготовки у вишах, підвищення її практичної спрямованості, збільшення арсеналу методичних засобів вирішення актуальних практичних завдань;

– розроблення типових проєктів кар'єри, що орієнтують і спрямовують їх особистісно-професійний розвиток, складання індивідуальних акмеограм;

– робота зі створення позитивного іміджу спеціальностей.

Список використаної літератури

1. Молодь на ринку праці: навички XXI століття та побудова кар'єри. Щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні / Держ. ін-т сімейної та молодіжної політики. Київ, 2019. 107 с.

2. Аналітичний звіт за результатами соціологічного дослідження «Молодь України – 2021» / Мінмолодьспорт, ТОВ Форсервіс юа сейлз. 2021. 80 с.

3. Norredam M., Album D. Prestige and its significance for medical specialties and diseases. *Scand J Public Health*. 2007. № 6. P. 655–656.

4. Flaubert, J. L., Le Menestrel, S., Williams, D. R., & Wakefield, M. K. The future of nursing 2020–2030: Charting a path to achieve health equity. *Washington (DC): National Academy of Sciences*. 2021.

5. Марущак М. І., Криницька І. Я., Антонішин І. В. Компетентнісний підхід до навчання студентів у закладах вищої освіти медичного спрямування. *Вісник Черкаського університету*. 2018. № 6. С. 92–96.

6. М'ялюк О. П., Хмеляр І. М. Формування дослідницької компетентності студентів-лаборантів. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2019. № 3 (99). С. 152–157. URL: https://novadumka.at.ua/load/nova_pedagogichna_dumka_3_99_2019/1-1-0-51

7. Leffers J., Levy R. M., Nicholas P. K., Sweeney C. F. Mandate for the nursing profession to address climate change through nursing education. *J Nurs Scholarsh*. 2017. № 49 (6). P. 679–687.

8. URL: <https://opmed.doximity.com/articles/why-did-you-choose-your-specialty-would-you-do-it-again> Chirag Parghi, MD • Radiology Oct 7, 2022

9. Creed P. A., Searle J., Rogers M. E. Medical specialty prestige and lifestyle preferences for medical students. *Soc Sci Med*. 2010. № 71 (6). P. 1084–1088.

10. Криницька І. Я., Марущак М. І., Кліщ І. М. Особливості професійної підготовки медичних сестер на сучасному етапі. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2017. № 4 (74) С. 84–87.

11. Holst J. Global Health—emergence, hegemonic trends, and biomedical reductionism. *Glob Health*. 2020. № 16 (1). P. 1–11.
12. Zulu C., Ngoma C. A survey on perception of the image of the nursing profession in Zambia by nursing students at the Department of Nursing Sciences, University of Zambia. *Unified J Nurs Midwifery*. 2015. № 1(1). P. 1–14.
13. Keren Grinbergcorresponding, Yael Sela, Abdelrahman S. Perception of the image of the nursing profession and its relationship with quality of care Relationship among public nursing image, self-image, and self-esteem of nurses. *Nurs Health Sci*. 2018. № 7. P. 10–16. doi: 10.1186/s12912-022-00830-4

PRESTIGE OF BACHELOR'S TRAINING IN VARIOUS SPECIALTIES OF MIHE «RIVNE MEDICAL ACADEMY»

Mialiuk Oksana

Candidate of Biological Sciences, Head of the Department of Fundamental Disciplines
Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of Rivne Region Council

Prokopchuk Vita

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Therapy and Ergotherapy
Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of Rivne Region Council

Sharapa Anna

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher of Medical Prevention Disciplines and
Laboratory Diagnostics Department
Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of Rivne Region Council

Introduction. *The prestige of professions is currently of great scientific and practical interest. Obviously, at any time and under any socio-political regime, professional orientation takes into account such a factor as the profession's prestige. In the studies carried out in various fields, the general characteristics of the prestige of professions and the factors affecting it were considered. At the same time, the prestige of specific professions and specialties was studied to a limited extent. This also applies to interesting and important specialties such as 224 «Technology of Medical Diagnostics and Treatment» and 227 «Physical Therapy and Ergotherapy.» Unfortunately, there are practically no empirical studies of the prestige of the profession of a medical laboratory assistant and a physical therapist assistant. This state of affairs negatively affects the quality of professional training in these specialties.*

Purpose. *To assess the prestige of specialties 224 «Technology of Medical Diagnostics and Treatment» and 227 «Physical Therapy and Ergotherapy» from the point of view of applicants and graduates of the Rivne Medical Academy.*

Results. *The analysis of literary sources gave us the impetus to conduct empirical research. Respondents were students (junior and senior years) and graduates of specialties 224 «Technology of Medical Diagnostics and Treatment» and 227 «Physical Therapy and Ergotherapy».*

During admission to the Academy, most students of both specialties consciously chose their profession, which indicates their high degree of attractiveness, which is one of the characteristics of prestige. The respondents' desire to become professionals in their field was not only conscious but also strong. The student's professional choice was most influenced by the desire to learn to act effectively in any situation where medical assistance is needed and to respond quickly when providing first aid (63 % of responses). The majority of respondents of both specialties (more than 70 %) decided on future admission to the master's degree, taking into account its prestige among other professions. It is worth noting that there are one and a half times more senior students who have decided to enter the second level of higher education than junior students.

The idea of the future profession and its prestige are related not only to its content and the range of tasks or problems to be solved, which largely depends on the conditions of its implementation, the professional status of the subjects of activity, their professional image, etc. Among the factors that most concern students in their future professional activities, the most common answers were: attitude towards medical laboratory assistants and assistants of physical therapists in organizations (55 %) and probable professional deformation (55 %). Unexpectedly, there was interest in the negative factors of the profession of a medical laboratory assistant and a physical therapist assistant, in particular, possible professional deformation and emotional burnout, which emphasizes the desire to connect one's work activity with this profession for a long time.

When asked whether it is possible to have a good career in the future, the majority of respondents of both specialties answered that it is possible (more than 75 % of answers), and the answers of senior students, who know more about their profession, are more confident. According to the respondents who are studying in specialty 224 «Technology of Medical Diagnostics and Treatment» they can make a successful career in private laboratories (87 % of answers), the respondents who are studying in specialty 227 «Physical Therapy and Ergotherapy» – in private institutions, working as massage therapists (89 % of responses).

A direct assessment of the prestige of the studied specialties for students revealed a high confidence that the profession is prestigious, especially among seniors.

Among the graduates, it was important for us to know whether they were employed in their specialty. The answers were clear. All work in a specialty, which characterizes them as successful and in demand, which indirectly speaks about the prestige of the specialty. Satisfaction with professional activity was expressed by 84 % of graduates of specialty 224 «Technology of Medical Diagnostics and Treatment» and 94 % of specialty 227 «Physical Therapy and Ergotherapy». Respondents who graduated from both majors had no doubts about the prestige of their profession. More than 87 % believe that the profession is prestigious.

Originality. Since graduates and senior students are more knowledgeable and oriented in their professional activities, this is natural. We need to raise the awareness of junior students. It would be logical to increase the effectiveness of the educational discipline «Introduction to the specialty» by including it in the category of the main components of both educational and professional programs of specialties.

Conclusion. Our research allowed us to identify several factors that contribute to increasing the prestige of specialties:

- increasing the volume of publicly available information about their direction, problems, tasks, achievements, and scientific and practical significance; about domestic and foreign colleagues who achieved outstanding scientific and practical results;
- improvement of professional training in universities, increasing the practical focus of such training, increasing the arsenal of methodological tools for solving actual practical tasks;
- development of typical career projects that orient and guide their personal and professional development, drawing up individual acmeograms;
- work on creating a positive image of specialties.

Keywords: Specialty 227 «Physical Therapy and Ergotherapy», Specialty 224 «Technology of Medical Diagnostics and Treatment», Specialty Prestige, Professional Activity.

References

1. Molod na rynku pratsi: navychky XXI stolittia ta pobudova kariery. Shchorichna dopovid Prezydentovi Ukrainy, Verkhovnij Radi Ukrainy, Kabinetu Ministriv Ukrainy pro stanovyshe molodi v Ukraini [Youth on the labor market: 21st century skills and career building. Annual report to the President of Ukraine, the Verkhovna Rada of Ukraine, the Cabinet of Ministers of Ukraine on the situation of youth in Ukraine]. (2019). Derzh. in-t simeinoi ta molodizhnoi polityky. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Analitichnyi zvit za rezultatamy sotsiologichnoho doslidzhennia «Molod Ukrainy – 2021» [Analytical report based on the results of the sociological study «Youth of Ukraine – 2021»]. (2021). Minmolodsport, TOV Forservis yua seilz. [in Ukrainian].
3. Norredam, M., & Album, D. (2007). Prestige and its significance for medical specialties and diseases. *Scandinavian journal of public health*, 35(6), 655–661. URL: <https://doi.org/10.1080/14034940701362137>
4. Flaubert, J. L., Le Menestrel, S., Williams, D. R., & Wakefield, M. K. (Eds.). National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine; National Academy of Medicine; Committee on the Future of Nursing 2020–2030. (2021). *In The Future of Nursing 2020-2030: Charting a Path to Achieve Health Equity*. US: National Academies Press. URL: <https://doi.org/10.17226/25982>
5. Marushchak, M. I., Krynytska, I. Ya., & Antonyshyn, I. V. (2018). Kompetentnisnyi pidkhid do navchannia studentiv u zakladakh vyshchoi osvity medychnoho spriamuvannia [A competent approach to student education in institutions of higher medical education]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Herald of Cherkasy University*, 6, 92–96. [in Ukrainian].
6. Mialiuk, O. P., & Khmeliar, I. M. (2019). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv-laborantiv [Formation of research competence of laboratory students]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 3(99), 152–157. URL: https://novadumka.at.ua/load/nova_pedagogichna_dumka_3_99_2019/1-1-0-51 [in Ukrainian].
7. Leffers, J., Levy, R. M., Nicholas, P. K., & Sweeney, C. F. (2017). Mandate for the Nursing Profession to Address Climate Change Through Nursing Education. *Journal of nursing scholarship : an official publication of Sigma Theta Tau International Honor Society of Nursing*, 49(6), 679–687. URL: <https://doi.org/10.1111/jnu.12331>
8. Creed, P. A., Searle, J., & Rogers, M. E. (2010). Medical specialty prestige and lifestyle preferences for medical students. *Social science & medicine* (1982), 71(6), 1084–1088. URL: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2010.06.027>
9. Krynytska, I. Ya., Marushchak, M. I., & Klishch, I. M. (2017). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky medychnykh sester na suchasnomu etapi [Features of professional training of nurses at the modern stage]. *Visnyk sotsialnoi hihieny ta orhanizatsii okhorony zdorovia Ukrainy – Herald of social hygiene and health care organization of Ukraine*, 4(74), 84–87. [in Ukrainian].
10. Holst, J. (2020). Global Health – Emergence, hegemonic trends and biomedical reductionism. *Globalization and health*, 16(1), 42. URL: <https://doi.org/10.1186/s12992-020-00573-4>
11. Zulu, C., Ngoma, C. (2015). A survey on perception of the image of the nursing profession in Zambia by nursing students at the Department of Nursing Sciences, University of Zambia. *Unified J Nurs Midwifery*, 1(1), 1–14.
12. Keren, G., Yael, S., & Abdelrahman, S. (2018). Perception of the image of the nursing profession and its relationship with quality of care. Relationship among public nursing image, self-image, and self-esteem of nurses. *Nurs Health Sci*, 7, 10–16. URL: <https://doi.org/10.1186/s12912-022-00830-4>

Отримано редакцією 17.02.2023 р.

УДК 378:159

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-103-108

РОЛЬ КОНЦЕПТУ «ТОЛЕРАНТНІСТЬ» У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПСИХОЛОГІВ

Зінченко Володимир Павлович

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: volod_zin@i.ua

ORCID ID: 0000-0002-2101-903X

Тробюк Наталія Юрївна

старший викладач кафедри психології та педагогіки

Національна академія Національної гвардії України

e-mail: nataliya_trobyuk@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-1491-2716

Тробюк Дмитро Володимирович

заступник начальника штабу військової частини

Національна гвардія України

e-mail: dtiment@icloud.com

ORCID ID: 0000-0003-4814-5981

У статті досліджено та обґрунтовано роль концепту «толерантність» у формуванні професійної компетентності майбутніх офіцерів-психологів. Проаналізовано професійну діяльність офіцера-психолога. З'ясовано, що толерантність у професійній компетентності офіцера-психолога пов'язана з уміннями бути проникливими, урівноваженими, емоційно стабільними, комунікабельними, активними, неупередженими. Наголошено, що майбутні військові психологи ще на етапі професійної підготовки повинні усвідомити, що їхня професійна компетентність має будуватись на основі толерантності, справедливості та добросовісності. Запропоновано педагогічні умови для формування толерантності як складової професійної компетентності майбутніх офіцерів-психологів.

Ключові слова: толерантність, професійна діяльність, професійна компетентність, військові психологи.

Постановка проблеми. Сучасні події, що відбуваються у нашій державі, спонукають нас задуматись над тими цінностями і якостями особистості, які повинні впроваджуватися сьогодні в систему сучасної освіти та формувати особистість під час освітнього процесу так, щоб вона не втратила людяності. Закон України «Про вищу освіту» основною метою вищої освіти зазначає: «... здобуття особою високого рівня наукових (творчих, мистецьких) професійних і загальних компетентностей, які необхідні для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань» [9]. Потреби суспільства, темп науково-технічного прогресу безпосередньо визначає затребуваність тих чи інших професій та висуває особливі вимоги до їх компетентностей. Так, за оцінками світових експертів серед найбільш затребуваних фахівців відзначаються ті професії, що пов'язані із забезпеченням життя та здоров'я людини [10]. Орієнтуючись на стандарти вищої освіти України, до категорій таких професій відносять професію психолога. Місія, що покладається на психолога у воєнний та післявоєнний час – це допомога та відновлення психологічного стану у населення. Як зазначив міністр охорони здоров'я В. Ляшко, «психологічної підтримки буде потребувати близько 15 млн українців, з них близько 3–4 млн потрібно буде призначати медикаментозне лікування». Отже, можна стверджувати про високий попит психологів на найближчий час [3]. Це потребує особливої уваги до їх підготовки. Діяльність психолога, окрім теоретичних знань, передбачає володіння певними особистісними якостей, зокрема ввічливістю та уважністю, емпатійністю, доброзичливістю, психічною врівноваженістю, толерантністю. Військовий психолог має набагато ширший спектр обов'язків і завдань, особливо під час військових дій, велика відповідальність у нього не тільки за психічний та емоційний стан військовослужбовців, але в першу чергу за їх життя. Враховуючи зазначене виникає необхідність з'ясувати роль концепту «толерантність» у формуванні професійної компетентності майбутнього офіцера-психолога під час навчання у військовому закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом поняття «толерантність» досить активно обговорюється в суспільних та наукових дискурсах. Можна виділити значну кількість досліджень останніх років, де вивчається поняття «толерантність» та особливості її формування: О. Брюховецька (керівників загальноосвітніх закладів); І. Кушніренко (у політичному процесі); О. Бабчук (у ракурсі індивідуально-психологічних особливостей особистості); Р. Кострубань (майбутніх учителів); С. Хілько (майбутніх психологів); О. Грива (молоді у полікультурному середовищі); С. Крук (особового складу підрозділів надзвичайних ситуацій); А. Ремньова (учнів); В. Столяренко (студентів ЗВО технічного

профілю); І. Залесова, Г. Гайдук, В. Полякова (педагога та майбутніх учителів) та ін. Спираючись на зазначені дослідження, можемо визнати, що толерантність активно допомагає реалізуватися особистості в професійній діяльності, успішно налагоджувати міжособистісні стосунки та є показником професійної компетентності фахівця.

Мета статті полягає в дослідженні та обґрунтуванні ролі концепту «толерантність» у формуванні професійної компетентності майбутніх офіцерів-психологів.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність психолога базується на спілкуванні типу «людина – людина» і належить до соціономічних професій. Як зазначає Л. Буркова, соціономічні професії – «це професії, що вирішують професійні завдання, пов'язані з соціальними стосунками в суспільстві, зміст яких зосереджено на їх розвитку, регуляції, дослідженні соціальних закономірностей і тенденцій, збереженні, трансформації історично визначених і прийнятих у суспільстві форм культури й традицій на всіх рівнях соціальної взаємодії ... психолог, педагог, соціальний педагог, соціальний працівник, журналіст, політолог, соціолог, юридичні професії» [2].

Проте професійна діяльність військового психолога відрізняється своєю специфічністю, тому що в центрі цієї діяльності особистість військовослужбовця, що здебільшого перебуває у екстремальних умовах виконуючи бойові чи спеціальні завдання, які в свою чергу знижують психологічну безпеку, викликають загрози їх життю і здоров'ю унаслідок чого збільшується тривожність, емоційна напруженість, створюється психотравмуючий вплив на психіку людини. Відносячи військову службу до особливого виду діяльності, відмітимо, що й підготовка військового психолога у військових закладах вищої освіти має свої особливості. Коло завдань, що виконують військові психологи, не тільки значно ширше порівняно із завданнями цивільного психолога, а й здебільшого вимагає бути здатними до невідкладного орієнтування в ситуації, до можливості швидко знайти необхідні форми допомоги та їх вчасного застосування. Саме тому в процесі підготовки зазначеного фахівця на особливу увагу заслуговують якість і рівень підготовки до професійної діяльності, що проявлятиметься у вмінні швидко знаходити раціональне вирішення проблеми у різних видах труднощів. Більшість науковців вважає за доцільне при визначенні поняття професійної компетентності відносити до її складу не лише знання, уміння та навички, а й мотиваційну, рефлексивну та особистісну складові [13]. У словнику з професійної освіти професійну компетентність пояснюють як сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [12]. Водночас професійну компетентність психолога науковці визначають як готовність до професійної діяльності та провідної якості особистості фахівця, де значення набуває професійний діалогізм, що включає безумовне прийняття іншого, вміння встановлювати ефективні контакти з людиною [6; 17]. При цьому наголошують, що для досягнення успішності у професійній діяльності майбутньому фахівцю необхідно сформувати не тільки професійні компетентності, а й незвичайні, що гарантуватимуть загальну спрямованість професійної діяльності різних професій, що і є невід'ємними саме при створенні нової конкурентоспроможної послуги або продукції. Тому такі компетентності вважаються метапрофесійними. Таким чином, до складу цілісної професійної компетентності майбутнього фахівця науковці відносять метапрофесійну, професійну і соціальну компетентності, кожна з яких становить цілі підмножини і множини компетентностей [5].

Провідним завданням сучасних закладів вищої освіти, зокрема, у підготовці фахівців-психологів, є не лише формувати систему професійних навичок і знань, але й певних особистісних якостей, що нададуть їм можливість у проблемних та кризових ситуаціях активно налагодити міжособистісну взаємодію. Професія психолога, як зазначає С. Хілько, є особливим видом діяльності, що підпадає під вплив невизначеності з одного боку зовнішнього середовища, а з іншого – внутрішнього, пов'язаних з особистістю фахівця. При цьому основними видами діяльності психолога визначає: просвітницько-пропагандистська, профілактична, психодіагностика і психокорекція, психологічне консультування, психотерапія, що залежить від специфіки установи, де працює психолог [16]. Завдання психолога – допомогти людині у вирішенні певних особистісних та професійних проблем, у самовизначенні та самовираженні. Психолог має бути здатним допомагати людині незалежно від її індивідуальних особливостей, культури, переконань, релігії, характеру тощо [1]. С. Хілько, досліджуючи психологічні умови формування толерантності до невизначеності, зазначає, що професійне становлення майбутнього психолога передбачає процес змін особистості на шляху до формування професійно важливих якостей, обов'язково супроводжується рефлексивною активністю, пов'язаною з самовдосконаленням, самоактивністю, саморозвитком та включає в себе подолання труднощів, суперечностей, внутрішнього конфлікту, дисонансу. При цьому дослідниця наголошує, що ці особливості містять елементи невизначеності, двозначності, суперечливості, внутрішньої напруги, що ставить питання про толерантне ставлення до такої ситуації [16]. Ураховуючи зазначене, зауважимо, про важливість толерантності як інтегральної складовою професійної компетентності майбутнього офіцера-психолога, яка допоможе пізнавати індивідуально-психологічні особливості особистості, її настанови, переконання, надасть

можливість конструктивно спілкуватися з нею та формуватиме здатність психолога знаходити сприятливі шляхи вирішення в складних нестандартних ситуаціях. Це підтверджують дослідження науковців, зокрема О. Романовського, О. Вдовіченко, І. Кондратьєвої, Л. Балла, які зазначають, що професійна компетентність психологів передбачає вміння встановлювати контакти з людьми, створювати атмосферу довіри й доброзичливості, вести діалог, допомагати людям у вирішенні їх професійних й особистісних проблем, розуміти індивідуальні особливості людини та знаходити індивідуальний підхід для кожного. На їхню думку, толерантність є професійно важливою якістю психолога, вона допомагає пізнавати індивідуально-психологічні особливості, настанови, переконання інших людей та конструктивно спілкуватися з ними. Тому розвиток толерантності в майбутніх психологів є важливою складовою розвитку професійної компетентності. Крім цього, психолог має бути готовим до розв'язання проблем інтолерантного ставлення до інших людей та розвитку толерантності у суб'єктів професійної діяльності [4].

Досить часто в професійній діяльності військового психолога виникають ситуації, коли стикаються інтереси і цінності різних людей, тому дуже важливо вміти вирішити їх, не завдаючи шкоди, а якщо трапився конфлікт, вийти з нього максимально коректно. Військовий психолог покликаний своєю професійною діяльністю сприяти створенню сприятливих умов, що спрямовані на попередження виникнення та розвиток психічних розладів, негативних психологічних станів, для підтримання оптимального стану психологічного здоров'я військовослужбовців під час виконання ними службово-бойових завдань. Він має своїм обов'язком надання допомоги командирам (начальникам) військових частин з питань створення ефективної системи підтримання психологічної готовності, стійкості та надійності особового складу для виконання службово-бойових завдань [11].

У процесі своєї діяльності психолог безпосередньо працює із почуттями, думками, світоглядом особистості. Він має доступ до інформації, недбале використання якої може зашкодити не тільки окремим військовослужбовцям, сім'ям, військовим колективам, а й авторитету військової психології. Тому його обов'язок – постійно тримати в полі своєї уваги всю комунікацію з військовослужбовцем, з одного боку, спостерігаючи за нею, з іншого – оцінюючи взаємодію з ним як з професійної, так і з етичної позицій. Так, І. Смазнова, досліджуючи толерантність, визначає її як найважливішу умову професіоналізму сучасного фахівця, акцентуючи, що толерантність є не тільки принципом взаємовідносин, але й моральною якістю особистості. Дослідниця стверджує, що це одна з найважливіших якостей особистості, що виявляється в знанні норм моралі й загальнолюдських цінностей, в умінні використовувати їх у різних видах діяльності, у сприйнятті ставлення та поведінки іншої людини, що відрізняється за переконаннями, національністю, мовою, культурою, звичаями, і сформоване при створенні і реалізації певних умов. При цьому наголошує, що толерантність передбачає діяльність, взаємодію суб'єктів на основі рівності, збереження індивідуальної своєрідності кожного з них і досягнення згоди без обмеження їх індивідуальних інтересів на основі діалогу і ненасильства, переважно методами роз'яснення і переконання. Однак толерантність втрачає свій сенс у ситуаціях виходу за межі загальнолюдських цінностей. Наприклад, у випадках посягань на життя і здоров'я, на людську гідність, на власність [14].

Згідно з поглядами Л. Юдко «концепт толерантність – важлива комунікаційна стратегія, в якій перетинаються соціальне і психологічне, відбувається перехід від мовних конвенцій до соціокультурних» [18]. М. Полужин, визначаючи концепт толерантності, виділяє його як чуттєво-образне ядро, як уявлення про спокійну, увічливу, незворушну людину, що формує кодувальний образ, одиницю універсального предметного коду, базовий пласт, що містить когнітивні ознаки «стриманість» і «терпимість», що нашаровуються на основний кодувальний образ і разом із ним утворюють базовий пласт концепту. При цьому до сегментів базового пласта включає: політичну, наукову, побутову, педагогічну, адміністративну, релігійну, етнічну, спортивну, музичну, медичну, екологічну толерантність [8].

У нашому баченні формування професійної компетентності майбутніх військових психологів повинно поряд із засвоєнням курсантами сучасних знань із фахових дисциплін мати на меті виховання високоосвіченої, культурної, гармонійно розвиненої особистості, що пропагує ідеї європейської освіти та толерантності. Для визначення толерантності в поведінці майбутніх офіцерів-психологів їм було запропоновано тестування: «Чи можна Вас вважати толерантною людиною?», що розроблена авторами при дослідженні психологічної підготовки управління [7]. У тестуванні взяли участь 30 осіб юнацького віку. Усі досліджувані – курсанти Національної академії Національної гвардії України, що навчаються за спеціальністю 053 Психологія, першого бакалаврського рівня (другий рік навчання). Вік досліджуваних – 20–24 роки. Проаналізувавши показники, ми з'ясували, що 16,7 % респондентів, набравши від 0 до 4 балів, характеризуються як непримиренна, непоступлива, уперта особа, що намагається нав'язати свою думку іншим будь-яким чином, за якою спостерігається часте підвищення голосу, які думають по-іншому і не погоджуються з тим, що говорять чи роблять інші. 53,3 % (від 6 до 12 балів) здатні твердо відстоювати свої переконання, спроможні вести діалог, змінювати свою думку, якщо для цього є об'єктивні підстави. Іноді здатні до зайвої різкості та неповаги до співрозмовника. І у такий момент дійсно можуть виграти

суперечку з людиною, у якої більш слабкий характер. А 30 % (від 14 до 18 балів) характеризуються твердістю переконань, що поєднується із гнучкістю розуму. Вони можуть прийняти будь-яку ідею, з розумінням ставитися до парадоксального, на перший погляд, вчинку, навіть якщо його не схвалюють. До своєї думки ставляться критично, з повагою і тактом ставляться до співрозмовника, а якщо з'ясується, що їхні погляди помилкові, здатні відмовитися від них.

Для створення сприятливих умов процесу формування толерантності як професійно важливої якості майбутніх військових психологів виникає необхідність урахувати особливості їхньої діяльності та визначити фактори, що можуть впливати на процес формування. Цікавим для вирішення зазначеної проблеми виявився результат опитування серед науково-педагогічного персоналу та курсантів Національної академії Національної гвардії України (далі НАНГУ): «Що, на Вашу думку, впливає на формування (розвиток) толерантності під час освітнього процесу?». Найбільше відміток серед відповідей отримали: організація освітнього процесу на основі вибору і студентоцентризму; особистий приклад викладачів; організація роботи з особовим складом на засадах демократії та толерантності; психологічний клімат у колективі; спеціальні заходи з формування толерантності (напр. Тиждень толерантності, тренінг «Толерантність особистості», бесіди і т.п.); високий рівень сформованості колективу; організація повсякденної діяльності курсантів на засадах толерантності. При цьому найбільші показники серед опитованих науково-педагогічного персоналу НАНГУ визначені такі: психологічний клімат у колективі – 73 %; спеціальні заходи з формування толерантності – 84 %; високий рівень сформованості колективу – 68 %. Серед опитованих курсантів НАНГУ – особистий приклад викладачів 87 %; спеціальні заходи з формування толерантності – 75 %; організація повсякденної діяльності курсантів на засадах толерантності – 64%. Враховуючи зазначене, ми вбачаємо за доцільне впроваджувати для формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-психологів педагогічні умови, а саме: організація толерантного освітнього середовища; підготовка викладачів та офіцерів структурних підрозділів до формування толерантності; підготовка якісного навчально-методичного забезпечення [15].

Висновки. Таким чином, толерантність у професійній компетентності офіцера-психолога пов'язана з уміньми бути проникливим, урівноваженим, емоційно стабільним, комунікабельним, активним, неупередженим, що відобразатиметься в професійній діяльності та характеризується повагою й визнанням рівності в ситуаціях комунікативної взаємодії, відмовою від домінування, урахуванням індивідуально-психологічних особливостей у процесі спілкування. Толерантність охоплює велику кількість специфічних навичок та вмінь, що допомагають психологу активно реалізуватися в професійній діяльності, успішно налагоджувати міжособистісні стосунки, вміло долати внутрішнє напруження, швидко орієнтуватися у ситуаціях невизначеності, суперечливості та є показником професійної компетентності фахівця. При цьому виникає необхідність урахувати зазначені педагогічні умови для якісної підготовки військових психологів у військових закладах вищої освіти. Майбутні військові психологи, ще на етапі професійної підготовки повинні розуміти та усвідомити, що їхня професійна компетентність має будуватись на основі толерантності, справедливості та доброчесності. Проблема формування толерантності сучасного офіцера-психолога є актуальною і матиме місце в наших наступних розвідках. У подальшому передбачаємо вивчити питання засобів формування толерантності як професійно важливої якості військового психолога.

Список використаної літератури

1. Афанасьєва Н. Є., Гончарик І. А. Соціально-психологічний тренінг як метод розвитку толерантності психолога в умовах навчання у ВНЗ. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2016. Вип. 19. С.12–22.
2. Буркова Л. В. Визначення класу соціономічних професій. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 7. С. 68–73.
3. Вплив війни на психічне здоров'я – колосальний – Віктор Ляшко. Національний контакт-центр МОЗ. URL: <https://moz.gov.ua/article/news/vpliv-vijni-na-psihichne-zdorov'e2%80%99ja---kolosalnij---viktor-ljashko> (дата звернення: 04.02.2023).
4. Вдовіченко О. В., Кондратьєва І. П., Балла Л. В. Психологічні особливості толерантності майбутніх психологів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. № 1 (103). С. 64–77.
5. Григоренко Т. В. Формування професійних компетентностей у психолога (спеціального, клінічного) у процесі навчання: дис. ... доктора філософії: 016. Спеціальна освіта. Київ, 2021. 237 с.
6. Дубовик О. М. Особливості професійно орієнтованих особистісних якостей майбутніх психологів спеціальних закладів освіти: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.08. Київ, 2017. 21 с.
7. Кайлюк Є. М., Фесенко Г. Г. Психологія управління: навч. посібник. Харків: ХНАМГ, 2012. 202 с. URL: <http://http://eprints.kname.edu.ua/24396/1/%D0%9F%D1%83%204.1.12.pdf> (дата звернення 10.02.2023).
8. Полножин М. Поняття «концепт» та його структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки Розділ 3. Теоретичні засади лінгвістичних досліджень*. 2015. № 4. С. 214–224.
9. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 04.02.2023).

10. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: Розпорядження КМУ від 23.02.2022 № 286-р URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286> (дата звернення: 10.02.2023).

11. Про затвердження Положення про психологічне забезпечення в Національній гвардії України: наказ Міністерства внутрішніх справ України від 08.12.2016 року №1285. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0080-17#Text> (дата звернення 04.02.2023).

12. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / С. У. Гончаренко та ін. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

13. Саюк В. І. Професійна компетентність як основа розвитку сучасного викладача в системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 3 (71). С. 57–61.

14. Смазнова І. С. Агресія і толерантність: філософсько-правовий дискурс: монографія. Одеса: Фенікс, 2019. 378 с.

15. Тробиук Н. Ю. Педагогічні умови формування толерантності у майбутніх офіцерів Національної гвардії України у вищих військових навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 80. Т. 2. С. 145–150.

16. Хілько С. О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2018. 279 с.

17. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ, 1998. Вип. III. С. 35–41.

18. Юдко Л. В. Концепт «толерантність» у мовних культурах України та Європи. *Ученые записки ТНУ. Филология. Социальные коммуникации*. 2012. Том 25 (64). № 1. Ч. 1. С. 206–211.

THE ROLE OF «TOLERANCE» CONCEPT OF IN THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MILITARY PSYCHOLOGISTS

Zinchenko Volodymyr

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Trobiuk Natalia

Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy

National Academy of the National Guard of Ukraine

Trobiuk Dmytro

Deputy Chief of Staff of the Military Unit

National Guard of Ukraine

Introduction. *A military psychologist has a wide range of duties and tasks related to the preservation of the mental and emotional state of military personnel. Tolerance, as a component of the professional competence of a future psychological officer, will help to understand the individual psychological characteristics of a person, his or her attitudes, and beliefs, and will provide an opportunity to communicate constructively in difficult non-standard situations. However, the role of tolerance in the formation of the professional competence of a future psychological officer during his/her studies at a military higher education institution is not yet clearly understood.*

Purpose. *The article aims to investigate and substantiate the role of the «tolerance» concept in the development of the professional competence of future military psychologists.*

Methods. *Literature analysis, analogy, induction and deduction, and questionnaire were used.*

Results. *To create favourable conditions for the formation of tolerance as a professionally important attribute of future military psychologists, it is necessary to take into account the peculiarities of their activities and identify factors that may affect the formation process.*

A test was conducted to determine the level of tolerance in the behaviour of future psychology officers. It was determined that 16.7% of respondents have a low level of tolerance, 53.3% – an average and 30% – a sufficient level.

The most significant factors among the academic staff were: the psychological climate in the team – 73%; special measures to build tolerance – 84%; high level of team building – 68%.

Among the cadets: personal example of teachers 87%; special measures to build tolerance – 75%; organization of daily activities of cadets based on tolerance – 64%.

Therefore, we propose to provide the following pedagogical conditions for the formation of the professional competence of future psychological officers: organization of a tolerant educational environment; training of teachers and officers of structural units to form tolerance; preparation of high-quality teaching and methodological support.

Originality. *The novelty of the work is to define the role of tolerance as a professionally important quality of a psychological officer and the need for its development during professional training.*

Conclusion. *Tolerance should be formed in the process of professional training of future military psychologists. At the same time, the following pedagogical conditions should be ensured: organization of a tolerant*

educational environment; training of teachers and officers of structural units to form tolerance; preparation of high-quality teaching and methodological support. In the future, we expect to characterize the means of development tolerance as a professionally important quality of a military psychologist.

Keywords: *Tolerance, Professional Activity, Professional Competence, Military Psychologists.*

References

1. Afanasieva, N. Ie., & Honcharyk, I. A. (2016). Sotsialno-psykholohichniy treninh yak metod rozvytku tolerantnosti psykholoha v umovakh navchannia u VNZ [Social and psychological training as a method of developing psychologist's tolerance in the conditions of studying at the university]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii – Problems of extreme and crisis psychology*, 19, 12-22. [in Ukrainian].
2. Burkova, L. V. (2010). Vyznachennia klasu sotsionomichnykh profesii [Determination of the class of socioeconomic professions]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota – Practical psychology and social work*, 7, 68–73. [in Ukrainian].
3. Vplyv viiny na psykhične zdorovia – kolosalnyi – Viktor Liashko [The impact of war on mental health is enormous – Viktor Lyashko]. (2022, June 7). *moz.gov.ua*. URL: <https://moz.gov.ua/article/news/vplyv-vijni-na-psihične-zdorov%e2%80%99ja---kolosalnij---viktor-ljashko> [in Ukrainian].
4. Vdovichenko, O. V., Kondratieva, I. P., & Balla, L. V. (2022). Psykholohichni osoblyvosti tolerantnosti maibutnykh psykholohiv [Psychological features of tolerance of future psychologists]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Personality spirituality: methodology, theory and practice*, 1(103), 64-77. [in Ukrainian].
5. Hryhorenko, T. V. (2021). Formuvannia profesiinykh kompetentnosti u psykholoha (spetsialnoho, klinichnoho) u protsesi navchannia [Formation of professional competencies in a psychologist (special, clinical) in the process of training:]. *Doctor's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Dubovyk, O. M. (2017). Osoblyvosti profesiino oriantovanykh osobystisnykh yakosti maibutnykh psykholohiv spetsialnykh zakladiv osvity (Features of professionally oriented personal qualities of future psychologists of special educational institutions). *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Kailiuk, Ye. M., & Fesenko, H. H. (2012). *Psykholohiia upravlinnia [Psychology of management]*. Kharkiv: KhNAMH. URL: <http://http://eprints.kname.edu.ua/24396/1/%D0%9F%D1%83%204.1.12.pdf> [in Ukrainian].
8. Poliuzhyn, M. (2015). Poniattia, kontsept ta yoho struktura [Meaning of concept and its structure]. *Naukovyi visnyk Skhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University*, 4, 214-224. [in Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu: vid 01.07.2014 № 1556-VI [Law of Ukraine on higher education from 01.07.2014 № 1556-VI]. (2014). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
10. Rozporiadzhennia KМУ Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky: vid 23.02.2022 №286-r [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine on approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032 from 23.02.2022 №286-p]. (2022). *www.kmu.gov.ua*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286> [in Ukrainian].
11. Nakaz Ministerstva vnutrishnykh sprav Ukrainy Pro zatverdzhennia Polozhennia pro psykholohiczne zabezpechennia v Natsionalnii hvardii Ukrainy: vid 08.12.2016 roku №1285 [Order of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine on approval of the Regulation on psychological support in the National Guard of Ukraine from 08.12.2016 №1285]. (2016). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0080-17#Text> [in Ukrainian].
12. Honcharenko, S. U. (2000). *Profesiina osvita [Vocational education: a dictionary]*. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].
13. Saiuk, V. I. (2012). Profesiina kompetentnist yak osnova rozvytku suchasnoho vykladacha v systemi pisliadyplomoi pedahohichnoi osvity [Professional competence as a basis for the development of a modern teacher in the system of postgraduate pedagogical education]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 3(71), 57-61 [in Ukrainian].
14. Smaznova, I. S. (2019). *Ahresiiia i tolerantnist: filosofsko-pravovyi dyskurs [Aggression and tolerance: philosophical and legal discourse]*. Odesa: Feniks. [in Ukrainian].
15. Trobiuk, N. Iu. (2021). Pedahohichni umovy formuvannia tolerantnosti u maibutnykh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Pedagogical conditions for the formation of tolerance in future officers of the National Guard of Ukraine in higher military educational institutions]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M.P. Drahomanova – Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University*, 80(2), 145-150 [in Ukrainian].
16. Khilko, S. O. (2018). Psykholohichni umovy formuvannia tolerantnosti do nevyznachenosti u maibutnykh psykholohiv [Psychological conditions for the formation of tolerance to uncertainty in future psychologists]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
17. Chepelieva, N. V., & Poviakel, N. I. (1998). Teoretychne obgruntuvannia modeli osobystosti praktychnoho psykholoha [Theoretical substantiation of the model of personality of a practical psychologist]. *Psykholohiia: zb. nauk. prats NPU imeni M. P. Drahomanova – Psychology: collection of scientific works of the Drahomanov National Pedagogical University*, 3, 35-41. [in Ukrainian].
18. Yudko, L. V. (2012). Kontsept tolerantnist v movnykh kulturakh Ukrainy ta Yevropy [The concept of tolerance in the linguistic cultures of Ukraine and Europe]. *Uchenie zapysky TNU. Fylolohiia. Sotsyalnie komunikatsyy – Scientific notes of TNU. Philology. Social communications*, 25(64), 206–211. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 13.03.2023 р.

УДК 37.06

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-109-115

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ В ТРЬОХ ПЕРСПЕКТИВАХ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Ільїна Ніна Михайлівна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: SVETOSHMIRA7@GMAIL.COM

Мисник Світлана Олексіївна

старший викладач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: misnik1969sweta@gmail.com

Рябко Юрій Володимирович

асистент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: psipropsi@gmail.com

У статті проаналізовано проблему гендерних стереотипів з позицій соціокультурної, еволюційної, соціально-когнітивної перспектив. На прикладі стереотипів вибору партнерів і уявлень про жіночу креативність показано зв'язок біологічних і культурних чинників у формуванні стереотипів. Сформульовані завдання психологічного супроводу при подоланні гендерних стереотипів.

Ключові слова: гендер, гендерні відмінності, гендерні стереотипи, забобони, соціокультурна перспектива, еволюційна перспектива, соціально-когнітивна перспектива.

Постановка проблеми. Актуальність тематики наукових досліджень, пов'язаних з гендером, визначається тими трансформаціями, через які проходить наше суспільство, пошуком орієнтирів майбутнього, інтеграцією до спільноти європейських країн та імплементацією відповідних нормативно-правових документів, пов'язаних із перспективами вступу до Євросоюзу.

Гендерна складова, на яку нещодавно дивились як на другорядну, претендує на статус фундаментального виміру суспільних відносин, а вимога неупередженого ставлення до особи незалежно від статі розглядається як передумова демократичних перетворень і сталого розвитку будь-якого суспільства.

Водночас гендерна тематика залишається вкрай чутливою для нашого суспільства. Згадаємо хоча б політичні баталії навколо ратифікації Україною 20 червня 2022 року «Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами». У західних країнах гендерна тематика стає стрижнем cancel culture – «культури скасування», а державна пропаганда Росії вибудовує на темі гендеру ідеологічні претензії у бік західного суспільства.

Ідеологічна упередженість самих представників гендерного руху може створювати перешкоди для наукових досліджень і налаштовувати громадськість на заперечення їх результатів (див. напр. [2, с. 110 – 115]).

Публікація у 2021 році полемічної книжки Кетелін Сток «Матеріальні дівчата» з підзаголовком «Чому реальність має значення для фемінізму» викликала громадський осуд і навіть адміністративні переслідування авторки [10]. Фемінізм збагачує психологію «інакшими голосами» (за метафорою Н. Чоддору і К. Гіліган), інакшим кутом зору, надає поштовх і визначає нові акценти у вивченні проблем статі й ідентичності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гендерна проблематика розкривається в роботах багатьох українських авторів і авторок: В. Агеевої, В. Близнюк, Л. Бут, В. Власової, Л. Гаєвської, Т. Говорун, І. Головащенко, О. Кікінежді, Т. Ладиченко, О. Луценко, Л. Магдюк, Н. Протасової, Л. Смоляр та інших.

Мета статті полягає у встановленні зв'язків між еволюційними (біологічними), історико-культурними й індивідуально-психологічними чинниками гендерних стереотипів та формулюванні завдань психологічної допомоги особистості при прийнятті рішення на користь відмови від уявлень і поведінки, обумовлених стереотипами.

Виклад основного матеріалу. Попри велику кількість публікацій, на нашу думку, залишаються актуальними не тільки питання перевірки окремих тез гендерного руху науковими методами, але й усунення внутрішніх суперечностей у філософії гендеру, узгодження уявлень і поняттєвого апарату. У науковому дискурсі тенденція повсюдно замінити слово «статевий» у словосполученнях «статеворольовий», «статева диференціація», «статева роль», «психологічна стаття» на «гендер/гендерний», часто не враховуючи багатозначності поняття «гендер» і нюанси використання поняття «стаття» у різних мовних культурах, а часто навіть змішуючи уявлення про граматичний рід слів і

біологічну статтю, призводить до втрати точності наукових дефініцій.

Дослідження гендерних стереотипів, як і дослідження та інтерпретація інших соціально-психологічних феноменів, може відбуватися з різних точок зору (перспектив), які доповнюють одна одну: соціокультурної, еволюційної, соціально-когнітивної.

Згідно із соціокультурною перспективою поведінка груп людей і окремої людини, виникнення й розвиток психічних функцій регулюється культурою, до якої ці люди належать і в якій беруть участь. Культура задає певні норми поведінки, уявлення про те, що в поведінці є доречним, а що недоречним (Л. Виготський).

Еволюційна перспектива зосереджується на питанні, як ті чи інші психічні новоутворення – адаптації, що лежать в основі досліджуваних психологічних феноменів, могли збільшувати шанси наших предків на виживання і розмноження.

Соціально-когнітивна перспектива – теоретична думка, що ставить на чільне місце внутрішні, розумові процеси, які відбуваються, коли засвоюється той чи інший соціальний досвід через сприйняття, інтерпретацію та збереження в пам'яті. У роботі 1969 року «Когнітивні аспекти забобонів» англійський психолог Генрі Теджфел, проаналізував вплив процесу категоризації на те, як людина сприймає й оцінює інших людей. За Теджфелом, «стереотипізація є наслідком адаптивного, ефективного процесу категоризації» [11].

Три перспективи можна розглядати як три проєкції досліджуваних явищ, адже біологія і культура існують не ізольовано, бо культура «працює» з тим матеріалом, який наданий їй біологією. «Все соціальне і психологічне є насамкінець біологічне» (Д. Маєрс).

Під гендерним стереотипом (грецьк. stereos – твердий і typos – відбиток) ми розглядаємо «спрощені, стандартизовані, стійкі, емоційно насичені, ціннісно означені полярні за знаком оцінки, жорстко фіксовані образи чоловіка і жінки, які спонукають певне ставлення до статей» [5, с. 36].

Для пояснення дії гендерних стереотипів доречною моделлю є «повільного» і «швидкого» мислення, або інакше «система 1», «система 2» (Д. Каннеман, А. Тверські, С. Сломан). Стереотипне мислення – продукт «швидкого», некритичного мислення. Користуючись «швидким мисленням», людина спирається на спрощені уявлення про реальність, які видаються «самоочевидними», викликають відчуття «когнітивної легкості». Так реалізує себе побутова («наївна») психологія: «чоловіки люблять очима, а жінки – вухами», «шлях до серця чоловіка пролягає через шлунок». Можна залишатись на цьому рівні, або, доклавши зусиль, вдаючись до «повільного мислення», проаналізувати правильність суджень, спираючись на наукові знання, достовірні факти і логіку.

Ще на більш глибокому рівні негативні стереотипи щодо соціальних груп можуть бути наслідком схильності мозку ділити всіх на своїх і чужих, наділяючи «своїх» позитивними якостями, приписуючи їм переваги і чесноти, за контрастом до «чужих». Дослідження (Е. А. Phelps, 2000, М. Е. Wheeler & S. Т. Fiske, 2005 та ін.) свідчать про наявність нейрологічних корелятив такої схильності й демонструють умови трансформації стереотипів до «чужого» від варіанта ставлення з «меншою теплотою» і як до «менш компетентного», до варіанта ставлення з «більшою теплотою» і «з високою компетентністю».

Стереотип містить певне узагальнення, має обмежувальну або приписову конотацію (як себе поводити, як ставитись), певним чином пояснює особливості поведінки певної статі, спонукає до певних дій.

Соціальні психологи розрізняють експліцитні та імпліцитні стереотипи і упередження (Banaji & Greenwald, 1994; Devine, 1989; Hutchings & Haddock, 2008; Fazio & Olson, 2003; von Hippel, Segasquar та інші). Експліцитні – ті, які усвідомлюються, відтак, про них людина може сказати прямо, або їх можна виявити за допомогою опитувань і анкет.

Імпліцитні стереотипи не усвідомлюються, і тому виявити їх та виміряти можна лише опосередковано, часто шляхом оцінювання того, скільки часу йде в людини на винесення певного судження.

Гендерні стереотипи не тільки стають основою дискримінації і соціальної нерівності, обмежують свободу при виборі рішень, роблять «невидимими» всі ті риси особистості і її можливості, які не відповідають стереотипу, але й обмежують наявні ресурси. Людина, яка відчуває страх підтвердити негативні стереотипи інших людей про свою групу, втрачає зосередженість на виконанні своїх задач, ефективність їхньої роботи знижується.

Так, особи жіночої статі гірше справляються з математичними тестами, коли експериментатори наголошують, що жінки менш здатні до математики (наприклад, McIntyre, Paulson & Lord, 2003; Spencer, Steele & Quinn, 1999).

Американки азіатського походження виконують тести з математики гірше, коли експериментатор робить акцент на тому, що вони жінки, але краще, якщо він звертає увагу на їхню належність до азіатської раси (є стереотип про особливі здібності азіатів до математики) (Shih, Pittinsky & Ambady, 1999).

Однією з головних претензій до гендерних стереотипів є те, що у вільному розвитку людини будь-якої статі гендерні стереотипи виступають «бар'єром», який «перекриває доступ кисню» до

індивідуального самовираження та впевненості людини будь-якого віку [5, с. 36].

На користь гендерних стереотипів висуваються свої аргументи. Стереотипізація відіграє позитивну енергозберігаючу роль, оскільки схематизує процес формування гендерної ідентичності у процесі соціалізації, пропонуючи певні зразки.

Гендерні стереотипи знижують невизначеність при спілкуванні і, як наслідок, знижують стресогенність соціальних контактів (Д. Жуков).

Далеко не всі гендерні стереотипи несуть дискримінаційні ідеї, іноді створюють позитивні очікування, що можуть сприяти розвитку особистості за механізмом «пророцтв, що самореалізуються».

Корисність чи шкода гендерних стереотипів у вихованні, на нашу думку, між іншим, визначається відповідями на запитання про гендерну ідентичність і тим, як вона співвідноситься з біологічною статтю. Найбільш радикальна думка належить Джудіт Батлер, яка фактично ставила під сумнів існування об'єктивної реальності, що лежить в основі поділу статей: «За вираженням статі немає ніякої гендерної ідентичності», «[Я-] ідентичність перформативно конститується тими самими «виразами», які, як кажуть, є її результатами», «можливо, ця конструкція, що зветься «статтю», так само культурно сконструйована, як і гендер; насправді, можливо, це завжди вже був гендер, унаслідок чого відмінність між статтю і гендером виявляється зовсім не відмінністю» [6].

У гендерних мислителів можна знайти два різні погляди на гендерну ідентичність: або як на континуум, де немає фіксованої кількості статей (гендерів), або все ж таки як на дискретну, хай навіть не бінарну, характеристику (із кількістю гендерів: від кількох і до кількох десятків). Якщо ж вона не є континуумом від 100 % ідеального чоловічого до 100 % ідеально жіночого (у розумінні «ідеального типу» за М. Вебером), тоді вона підпадає під знайому схему формування психічних функцій, яку, скажімо, можна порівнювати з формуванням тих самих задатків-здібностей. І тоді особливу вагу починає мати наявність орієнтирів, у т. ч. прикладу для наслідування серед оточення, стереотипів. Відсутність таких орієнтирів, гендерно нейтральне виховання, можемо припустити, створюватиме проблеми для ідентифікації, якою б вона не була за остаточним результатом.

Боротьба з гендерними стереотипами, відірвана від конкретики суспільних стосунків і особливостей окремої людини, стає ідеологічною боротьбою і навіть породжує нові стереотипи. Уявлення, що «жінка даремно проживає життя, якщо не реалізує себе у кар'єрі, а присвячує себе сім'ї» – є таким же стереотипним уявленням, як і зворотне до нього. Крім того, накладає додаткові зобов'язання на представників жіночої статі. Навіть уявлення про те, що «жінка нікому нічого не винна» (у виборі між кар'єрою, сім'єю або іншими сферами самореалізації) також може ставати «стереотипом», оскільки містить за визначенням «жорстко фіксований образи жінки», який «спонукає певне ставлення до статі». Тому гендерно нейтральним уявленням можна вважати: «чи винна жінка комусь чи ні, і що винна, має вирішувати сама жінка».

Проаналізуємо, для прикладу, заяву відомої української співачки Н. М.: «...я зрозуміла: жінкою в сьогоdnішньому світі бути не модно настільки, що світ виховує і дівчат, і хлопчиків за чоловічим принципом. Тобто щоби здобути результат, кар'єру збудувати, бути успішною... Тому що жіночі якості не можна продати, за них гроші не дають. Компромісність, терпіння, милосердя, ніжність, вміння бути за плечима командира, чоловіка – що на це можна купити? Нічого» [3]. У цьому твердженні, як бачимо, цілком стереотипно констатується наявність статево орієнтованого виховання, у якому здобуття результату, успішність і кар'єра розглядаються як орієнтири «чоловічого виховання», їм протиставляються жіночі цінності (якості), на користь яких авторка і робить свій усвідомлений вибір.

Дослідникам гендерних стереотипів варто брати до уваги відмінність між неусвідомлюваним слідуванням імпліцитному стереотипу і свідоме прийняття певної позиції на користь дій, які відповідають тому чи іншому гендерному стереотипу.

Намагаючись долати гендерні стереотипи, варто також узяти до уваги й інші нюанси. У такому негомогенному суспільстві, як українське, на рівні різних соціальних груп і страт можуть існувати різні гендерні стереотипи. Наприклад, у матеріалах гендерних студій часто згадується як приклад типового гендерного стереотипу, «останнє слово має бути за чоловіком», хоча за результатами опитування соціологічною групою «Рейтинг» на замовлення Аналітичного центру RATING Pro (2015 рік, опитано 1800 респондентів, помилка репрезентативності не більше 2,4 %), він не є настільки популярним. У сім'ях майже половини опитаних функції голови сім'ї виконують чоловіки. Третина вважає, що цю роль чоловік і жінка виконують на рівних засадах. Проте далеко не завжди в питанні визначення «хто головний?» є консенсус між жінками і чоловіками. Так, 58 % чоловіків вважають себе головою сім'ї, тоді як лише 39 % жінок вважають «головою» чоловіка. Водночас майже третина жінок вважає «головою» себе, тоді як з цим погодились лише 10 % чоловік [3].

На рівні окремої сім'ї, або пари, гендерні стереотипи проявляють себе через очікування, як має себе поводити, які має зобов'язання і навіть які емоції має переживати партнер по шлюбних стосунках. Зіткнення некомпліментарних установок визначає конфліктність у сім'ї. Часто такі установки, беручи

начало в батьківських сім'ях партнерів, або в їхньому особистому травматичному досвіді, не відповідають провідним стереотипам, які існують у соціумі. До того ж буває так, що виявляються і вербалізуються вони тільки в процесі тривалої консультативної або психотерапевтичної роботи. Додаткової роботи вимагає подолання звичок, стилю життя, який стоїть за засвоєним стереотипом, навіть якщо він усвідомлюється і не приймається.

Питання, яке при спрощеному погляді розглядається ледве не як головне змістове наповнення стереотипів, а саме «хто кого в чому переважає», «хто на що має права», «хто що повинен робити», має безпосереднє відношення до проблеми розподілу влади і відповідальності в стосунках, але точно цю проблему не вичерпує. Ця проблема вирішується не тільки і не стільки наслідують гендерних стереотипів, скільки історією сімейних систем, з яких походять партнери, особистою історією життя та профілями особистості. Цілком вірогідно, можна простежити зв'язок ряду гендерних стереотипів з базовим культурним міфом (у нашому випадку це християнський міф), з історією суспільства як системи, її колективних травм.

Гендерні стереотипи в багатьох випадках мають кілька шарів «повідомлень» (деякі з них не промовляються), а основний зміст розшифровується тільки при врахуванні їх усіх. Та ж сама теза «чоловік – у сім'ї голова» може доповнюватись уточненням «а жінка – шия, куди повернеться, туди голова й дивиться». На поверхні ідея про першість і розподіл влади в сім'ї, а не очевидно в цьому випадку є настанова на тісний зв'язок і взаємозалежність партнерів та їх функціональну нерівність.

Ураховуючи сказане, на наш погляд, складання тезаурусу гендерних стереотипів, розшифрування їх змісту хоч і є цікавою науковою проблемою, але навряд чи матиме прикладну цінність при намаганні спростовувати стереотипи на широкий загал, за винятком тих, що є найбільш поширеними і порушують принципи соціальної справедливості.

В основі гендерних стереотипів можуть лежати адаптації еволюційного характеру, тісно пов'язані з біологічною складовою, культурно засвоєний досвід, особливості його сприйняття й інтерпретація на рівні окремих індивідів.

В експерименті Джеймса Роні (Roney, 2003) старшокласників просили відповісти на питання про те, наскільки важливо заробляти багато грошей у майбутньому. Частина учнів відповідала на запитання, перебуваючи в кімнаті з представниками протилежної статі, інші – лише з представниками своєї статі. Присутність хлопчиків не впливала на відповіді дівчаток-старшокласниць. Але в присутності дівчаток хлопчики-старшокласники завищували цінність, яку вони надавали грошам [3]. В інших експериментах того ж дослідника перегляд реклами, що демонстрував молодих привабливих жінок (на відміну від реклами, у якій показували зрілих людей), спонукав студентів університету Чикаго представляти себе більш амбітними і надавати більшого значення своєму фінансовому успіху. Чоловіки, у яких були близькі стосунки з дівчатами, більше хвалили матеріальний достаток. Самотні чоловіки в задачах візуального пошуку більше уваги приділяли розкішним товарам, які пов'язані зі статусом і багатством, коли бачили сексуально привабливих жінок – конфедератів.

Інтерпретувати такі та інші експерименти з подібними результатами можна на рівні когнітивних механізмів: вигляд привабливих молодих жінок викликає в молодих чоловіків думки про побачення з ними та роздуми про те, «чого хочуть жінки», зокрема про схильність жінок надавати велике значення фінансовому успіху свого супутника життя. Еволюційна перспектива може припустити, що причиною цих відмінностей шлюбного мислення є статеві відмінності, що розвинулися через відмінності батьківських інвестицій у потомство, знайти зв'язок між мотивами спарювання і демонстративним споживанням.

У комерційній рекламі, показаній на YouTube, дівчина влаштує «сцену» своєму хлопцеві через те, що він до дня закоханих не подарував їй нову модель смартфона. Замовник реклами (вітчизняний маркетплейс) експлуатує той самий стереотип, про який йшлося раніше. І хоча таке ставлення до героя цієї реклами цілком підпадає під визначення об'єктивації у фемінізмі, а саме під такий її критерій (за Мартою Нуссбаум) як інструментальність – трактування людини як інструменту для чужих цілей, невідповідність спрямованості та впливу рекламного месиджу цілком очевидна з позицій кожної з трьох перспектив.

Дослідження часто фіксують факти того, як гендерні стереотипи або не помічаються, або навіть схвалюються і підтримуються тими, проти кого вони спрямовані. У роботі соціологині Є. Ілуз наводиться приклад того, як в історії Західної Європи за часів панування ідеалів лицарства, доблесті та романтизму гендерний стереотип, що виникає у сфері кохання, закріплює нерівність чоловіків та жінок, але робить цю нерівність привабливою і для одних, і для інших. Лицарство слідувало кардинальній настанові самовіддано захищати слабких, а «слабкість жінок, таким чином, стала частиною культурної системи, де вона була загальноновизнана та оточена ореолом, оскільки перетворила чоловічу владу та жіночу крихкість у привабливі якості: «здатність захистити» для чоловіків і «м'якість» та «ніжність» для жінок. Жіноча соціальна неповноцінність могла таким чином обмінюватися на абсолютну чоловічу відданість у коханні, яка, у свою чергу, служила тією самою сферою прояву мужності, доблесті та честі. Більше того,

позбавлення жінок права власності та економічних та політичних прав супроводжувалося (і, мабуть, компенсувалося) запевненням, що, будучи коханими, вони не лише захищені чоловіками, а й мають перевагу над ними. Тому не дивно, що любов історично така бажана для жінок; вона обіцяла моральний статус і гідність, в якому їм було відмовлено в суспільстві, і ореолом оточила їхню соціальну долю: бути матір'ю, дружиною чи коханкою, любити і піклуватися про інших» [7, с. 38].

На користь міцного зв'язку біологічного (еволюційного) і соціокультурного виміру можна розглядати результати масштабного дослідження переваг, які надають представники різної статі при виборі партнера [9]. Результати дослідження, проведеного на основі опитування 14 000 жінок і чоловіків із 45 культур, підтвердили результати класичних досліджень Д. Баса. Уподобання партнерів у всьому світі приблизно однакові й залишаються незмінними вже понад 30 років: і чоловіки, і жінки цінують такі якості, як доброта і розум; жінки приділяють більше уваги хорошему здоров'ю та інтелекту, ніж чоловіки; жінки віддають перевагу старшим партнерам, а чоловіки – молодшим; жінки цінують хороші фінансові перспективи в партнері вище, ніж чоловіки; чоловіки надають перевагу красі більше, ніж жінки.

Показовими щодо гендерних стереотипів є уявлення про можливості жінок у такій «чоловічій» сфері, як математика, та про їхні творчі здібності. Стосовно математичних здібностей, то перевага дівчаток здебільшого виявляється в завданнях на нумерацію й обчислення, тобто відносно легких стереотипних завданнях. Проте в інші періоди розвитку набагато частіше виявляється перевага хлопчиків і чоловіків. Наприклад, переможцями в математичних олімпіадах частіше бувають хлопчики, ніж дівчатка. Саме цю розбіжність можна пояснити гендерними стереотипами, відмінностями в традиціях виховання хлопчиків і дівчаток, поширеного погляду на чоловічі й жіночі професії. Це призводить до того, що математика часто виявляється поза спрямованістю інтересів дівчаток. Хоча до закінчення школи дівчата вчать краще, ніж хлопці з усіх предметів, включаючи математику, проте у вищому навчальному закладі молоді люди починають обганяти дівчат з математичних дисциплін. Існують чинники, які переконливо пояснюють появу гендерних відмінностей у математичних здібностях:

- дівчата можуть вважати математичні досягнення невідповідними для своєї гендерної ролі;
- жінкам бракує впевненості у своїх математичних здібностях, і вони не розраховують на успіх у цій галузі;

цій галузі;

- батьки і вчителі зрідка заохочують дівчат до вивчення математики;
- життя дівчат за межами школи менш багате на досвід у математичній сфері та сфері вирішення

завдань [1, с. 20–21].

Дослідження креативності дають нам приклади, як подолання гендерних стереотипів може не приводити до зміни положення жінок. Про це свідчить метааналіз на основі 259 незалежних досліджень гендеру та креативності, проведених за останні кілька десятиліть в 45 країнах [10]. Попри очікування, гендерний розрив у творчих показниках не зменшився в галузях, де більше жінок.

Упередження, які жінки мали щодо своїх власних творчих здібностей, виявилися сильнішими, ніж упередження з боку інших. Більш маскуліні культури (наприклад, США) були менш сприятливими для жіночої творчості, на відміну від гендерно-егалітарних або орієнтованих на відносини (наприклад, країни Північної Європи).

Автори дослідження вказують на невирішену проблему невеликої, але поширеної різниці у творчих показниках (продуктивності), яка ставить під сумнів відносну рівність творчих здібностей чоловіків і жінок. І хоча автори вбачають у результатах доказ того, що організаціям потрібно більше уваги приділяти гендерним стереотипам у сфері креативності та вживати заходів для їх подолання, на нашу думку, це ще й означає наявність інших і неврахованих у цьому випадку чинників, які лежать поза питанням рівних можливостей і стереотипів.

Що взагалі протистоїть гендерному стереотипу, що є його протилежністю? Як визначити, чи це стереотип, чи ні? Чи варто, взагалі це робити спираючись на авторитет наукових досліджень? У різних джерелах зустрічаємо протиставлення статево-диференційованого (стереотипного) підходу особистісно-орієнтованому (егалітарному), використовується дихотомія «міф» – «реальність», або «міф» – «як насправді».

На нашу думку, подолання гендерних стереотипів передбачає не стільки (або не тільки) пошук «об'єктивної істини», «наукових фактів», які б могли бути протиставлені упередженням, адже наукові дослідження в диференційній психології визначають загальні закономірності і показники в середньому за вибіркою, а такі дані не можуть вважатись надійною основою для передбачень щодо показників окремо взятого індивіда з цієї вибірки. Наукові дані згідно з принципом «гільйотини Юма» не виправдовують будь-які упередження, хоча можуть показати як вони виникають, і не приписують як, і яким чином має відбуватись їх зміна, залишаючи це питання соціальним філософам, правознавцям, політичним активістам. Обумовленість наявного гендерного стереотипу біологічними чинниками, історичними та культурними чинниками не виправдовує його і не означає його непорушність, але така обумовленість може вказувати на труднощі, що виникатимуть при протидії стереотипу і мають братись до уваги.

Подолання гендерних стереотипів, на нашу думку, вирішується узгодженими діями багатьох інституцій на різних рівнях: державними та громадськими інституціями через побудову егалітарного суспільства, окремими громадянами – через прийняття на себе відповідальності за подолання їх у власному житті.

Практична психологія (психологічне консультування, психотерапія, коучинг) у роботі з конкретними особами може допомогти при вирішенні таких завдань:

1) виявлення і визначенні гендерних стереотипів у своєму оточенні (вони можуть бути не очевидними, не промовлятих напрому, ретранслюватись у вигляді пресупозицій), розшифрування їх змісту;

2) рефлексія того, як стереотип впливає на самооцінку і оцінку власних можливостей, до яких самообмежень призводить;

3) визначення, до яких обмежень з боку оточення веде, до яких негативних наслідків і збитків (матеріальних, психологічних тощо);

4) прийняття рішення про подальші дії і відповідальність за них. Це завдання вимагає врахування можливих збитків, пов'язаних з опором наявним упередженням, зважуванням всіх «за» і «проти». Пам'ятаємо, що у країнах з кричущими порушеннями прав жінок, індивідуальна боротьба з гендерними стереотипами може бути пов'язана навіть із ризиком для життя;

5) вироблення стратегії подальших дій і психологічна підтримка на стадії реалізації.

Висновки. Уявлення, які існують у суспільстві про чоловіче і жіноче та соціальні ролі, що відповідають статі, є доволі консервативними і важко піддаються зміні, оскільки виникають як обумовлені біологічними (еволюційними) і культурно-історичними чинниками.

Гендерні стереотипи можуть створювати підґрунтя для експлуатації, пригнічення, обмежень і нехтування можливостями особистісного зростання і самореалізації. Вибір на користь тієї чи іншої гендерної ідентичності, відповідь на питання дотримуватись гендерних стереотипів чи боротись з ними, що тягне за собою відповідальність, оскільки «має значення» не тільки для фемінізму (як у згадуваній вище К. Сток), не тільки для самої людини, але й для більш широкого загалу.

Завдання психолога полягає в тому, щоб допомогти людині визначитись із таким рішенням, урахувати можливі наслідки, прийняти на себе відповідальність за цей вибір і сприяти реалізації вибору в умовах суспільств, у яких існують і, вірогідно, будуть існувати гендерні стереотипи.

Список використаної літератури

1. Ахунова И. Г., Микулич И. Н. Гендерновозрастные различия в развитии математических способностей. *Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие: материалы Северо-Западной региональной научно-практической конференции*. Санкт-Петербург: АППО, 2011. С. 17–22 с.
2. Свааб Д. Ми – це наш мозок. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2016. 496 с.
3. Ткаченко М. «Я серйозну ціну за це заплатила»: Могілевська зізналася, чому довго була самотня. URL: <https://tabloid.pravda.com.ua/person/63c293284f18e/> (дата звернення: 15.03.2023).
4. Хто в сім'ї головний? – гендерні ролі та стереотипи в Україні. URL: https://galinfo.com.ua/news/hto_v_simi_golovnyu_genderni_rol_i_ta_stereotipy_v_ukraini_221685.html (дата звернення: 15.03.2023).
5. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять: навчально-методичний посібник / за заг. ред. Т. В. Говорун. Київ, 2011. 806 с.
6. Butler, Judith P. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity* New York : Routledge, 1990. 172 p.
7. Illouz E. *Why Love hurts: a sociological explanation*. Cambridge: Polity Press, 2012. 293 p.
8. Roney J. R. Effects of Visual Exposure to the Opposite Sex: Cognitive Aspects of Mate Attraction in Human Males. *Personality and Social Psychology Bulletin* 2003. № 29 (3). P. 393–404.
9. Sex Differences in Mate Preferences Across 45 Countries: A Large-Scale Replication / K. V. Walter et. al. *Psychological Science*. 2020. Volume 31, Issue 4. P. 408–423.
10. Stock K. *Material Girls: Why Reality Matters for Feminism* Brown Book Group Limited, 2021. 312 p.
11. Tajfel H. Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Biosocial Sciences*. 1969. Supplement No. 1. P. 173–191.

GENDER STEREOTYPES IN THREE PROSPECTS: FROM THEORY TO PSYCHOLOGICAL PRACTICE

Ilina Nina

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Mysnyk Svitlana

Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Riabko Yurii

Lecturer at the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management,

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Gender issues are extremely sensitive for Ukrainian society due to several historical and political reasons. Gender stereotypes remain quite persistent in various societies, despite the reduction of gender inequality in the economic and political spheres. Although trying to overcome stereotypes at the level of popularizing egalitarianism and gender-neutral education remains ineffective. Thus, it is relevant to search for factors that determine the persistence of gender stereotypes and more effective ways of overcoming them.

Purpose. Based on psychological publications, the article aims in investigating the connection between evolutionary (biological), historical-cultural and individual-psychological factors of gender stereotypes, formulating the task of psychological assistance to an individual for deciding in favour of abandoning ideas and behaviour caused by stereotypes.

Methods. The following theoretical methods and cognitive techniques have been used for achieving the purpose, such as analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization and generalization of information.

Results. The article analyzes the phenomenon of gender stereotypes from the standpoint of sociocultural, evolutionary, and socio-cognitive prospects. It shows some difficulties that arise in overcoming gender stereotypes excluding their biological, cultural and individual psychological factors. The article highlights the advantages of behaviour that conform to stereotypes, which should also be taken into account. It proposes the main tasks of psychological assistance for overcoming gender stereotypes.

Originality. The scientific novelty of the research results is studying the factors of emerging gender stereotypes from the standpoint of sociocultural, evolutionary, and socio-cognitive prospects on the examples of Ukrainian society. It delimits the task of overcoming gender stereotypes at the level of society and providing psychological assistance to individuals.

Conclusion. Existing in society ideas about male, female and social roles, corresponding to gender, are quite conservative and difficult to change, as they arise as a result of biological (evolutionary) and cultural-historical factors. The definition does not mean their immutability or the impossibility of overcoming their influence at the level of an individual.

The answer to the issue of either following gender stereotypes or fighting against them requires a psychological responsibility. On the way to overcoming gender stereotypes, the task of psychological assistance is to help a person assume the responsibility, to support and provide assistance in implementing his choice in a society where gender stereotypes exist and are likely to exist.

Keywords: Gender, Gender Differences, Gender Stereotypes, Stereotype, Sociocultural Prospect, Evolutionary Prospect, Social-Cognitive Prospect.

References

1. Akhunova, I. G., & Mikulich, I. N. (2011) Gendernovozrastnyye razlichiya v razvitiі matematicheskikh sposobnostey [Gender and age differences in developing mathematical abilities]. *Severo-Zapadnoy regionalniy nauchno-prakticheskaia konferentsia «Odarennyye deti: problemy, perspektivy, razvitiye» – Northwest Regional Scientific and Practical Conference «Gifted children: problems, prospects, development»*. (pp. 17-22.) Sankt-Peterburg, Rossiya: APPO [in Russian].
2. Svaab, D. (2016) *My – tse nash mozok [We are our brain]*. Kharkiv: Klub simeinoho dozvillia. [in Ukrainian].
3. Tkachenko, M. (2023). «Іа serioznu tsinu za tse zaplatyla»: Mohilevska ziznalasia, chomu dovho bula samotnia [«I have paid a serious price for it»: Mogilevska confessed why she was single for a long time]. *Tabloid*. URL: <https://tabloid.pravda.com.ua/person/63c293284f18e> [in Ukrainian].
4. *Khto v simii holovnyi? – henderni roli ta stereotypy v Ukraini [Who is the main person in the family? – gender roles and stereotypes in Ukraine.]*. (2023). URL: https://galinfo.com.ua/news/hto_v_simi_golovnyi_genderni_rol_i_ta_stereotypy_v_ukraini_221685.html [in Ukrainian].
5. Hovorun, T. V. (2011). *Yak navchaty shkolariv dolaty genderni stereotypy [How to teach schoolchildren to overcome gender stereotypes]*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Butler, J. P. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York, NY : Routledge.
7. Illouz, E. (2012). *Why Love hurts: a sociological explanation*. Cambridge, England: Polity Press.
8. Roney, J. R. (2003). Effects of Visual Exposure to the Opposite Sex: Cognitive Aspects of Mate Attraction in Human Males. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(3), 393-404.
9. Waltheret, K.V & al. (2020). Sex Differences in Mate Preferences Across 45 Countries: A Large-Scale Replication *Psychological Science*, 31(4), 408 – 423.
10. Stock, K. (2021). *Material Girls: Why Reality Matters for Feminism*. London, England: Brown Book Group Limited.
11. Tajfel, H. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Biosocial Sciences*, 1, 173-191.

Отримано редакцією 20.03.2023 р.

УДК 378.09:796.2/3

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-116-120

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО І ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДІВ ДО РОЗВИТКУ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

Базильчук Віра Богданівна

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту
Хмельницький національний університет
e-mail: virabazylchuk@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5134-5047

Базильчук Олег Вікторович

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичної терапії, ерготерапії
Хмельницький національний університет
e-mail: oleg.bazylchuk@gmail
ORCID ID: 0000-0002-8137-9950

У статті на основі вивчення наукової літератури здійснено аналіз особливостей реалізації особистісно орієнтованого і діяльнісного підходів до розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету. З'ясовано, що застосування особистісно орієнтованого підходу має створювати можливості для кожного студента реалізувати себе у здоров'язбережувальній діяльності. Висвітлено сутність реалізації діяльнісного підходу для спрямування освітнього процесу з фізичного виховання на розвиток рухової активності студентів, їх потребу в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні.

Ключові слова: особисто орієнтований підхід, діяльнісний, підхід, розвиток, рухова активність, студенти, засоби спортивних ігор, освітнє середовище університету.

Постановка проблеми у її загальному вигляді. Сучасна молодь характеризується мінливістю, динамічністю, насиченістю інформації, інтенсифікацією комунікації, мобільністю тощо. В системі вищої освіти відображаються проблеми й потреби молодого покоління. Тому завданнями сучасної вищої освіти є формування теоретичних знань про зміцнення і збереження здоров'я, здатності самостійно та творчо застосовувати їх в умовах, які постійно змінюються, підготовкою студентів до вирішення питань, пов'язаних із здоров'язбережувальною компетентністю. Особистісно орієнтований і діяльнісний підходи є важливими методологічними підходами до розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету.

Аналіз останніх досліджень. Науковці (І. Бех, С. Бєлих, М. Боршевський, О. Глагошук, Н. Кузьменко, Р. Поташнюк та ін.) акцентували увагу на значенні реалізації особистісно орієнтованого підходу в умовах сучасної парадигми вищої освіти.

Застосування діяльнісного підходу розглядалося у наукових працях учених (Г. Атанов, О. Беляк, Н. Гузій, І. Зязюн, М. Коляда, Л. Петренко, Б. Сусь і М. Шут, О. Тур, В. Фрицок та ін.). Переважна більшість дослідників погоджується з думкою, що діяльнісний підхід передбачає врахування індивідуальних вікових особливостей кожного студента, мотивів їх навчальної діяльності, самовдосконалення, професійного саморозвитку тощо.

Мета статті: охарактеризувати особливості реалізації особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів до розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету.

Виклад основного матеріалу. Компаративний аналіз наукової літератури свідчить про те, що для розуміння сутності особистісно орієнтованого навчання важливими є наступні позиції: особистісно орієнтоване навчання має забезпечувати розвиток і саморозвиток студента як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності; особистісно орієнтоване навчання, спираючись на здібності і нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід, має створювати можливості для кожного студента реалізувати себе в різних видах діяльності; зміст освіти, її засоби та методи організації навчання повинні бути такими, щоб студент мав змогу вибирати предметний матеріал, його вид і форму; освіченість як сукупність навчальних компетентностей, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей студента; вона має бути основною метою сучасної освіти; освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого перетворення, широкое використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації або оцінці фактів, явищ і подій навколишньої дійсності на основі особистісно орієнтованого навчання, що розвивають індивідуальність студента, створюють умови для його саморозвитку та самовираження.

Особистісно орієнтоване навчання має за мету: визначити життєвий досвід кожного студента,

рівень інтелекту, пізнавальні здібності, інтереси, якісні характеристики, які спочатку потрібно розкрити, а потім узгодити зі змістом освіти та розвинути в освітньому процесі; формувати позитивну мотивацію студентів до пізнавальної діяльності; озброїти студентів механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, необхідними для становлення самобутньої сучасної людини, здатної вести конструктивний діалог з іншими людьми, природою, культурою та цивілізацією в цілому.

Спрямованість особистісно орієнтованої освіти, як вважає Н. Кузьменко, визначається як гуманістична, що має на увазі діяльність педагога, орієнтовану на пізнання людини, її унікальності й неповторності, порівнюючи з моральними нормами і загальноприйнятими етичними цінностями об'єктивно позитивного характеру для суспільства в цілому [10, с. 36].

Н. Кузьменко зазначає, що «головним принципом особистісно орієнтованої педагогіки є реальне визнання цінності, неповторності, цілісності особистості людини, її права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей у суспільстві. Доцільність використання, окрім традиційних засобів індивідуалізації навчально-виховного процесу, персонального навчального середовища студентів для формування самопізнання, самоконтролю, самодіагностики, самоврядування, самоорганізації, самореалізації, конструюючи і реалізуючи сучасні моделі освітнього процесу, визначаючи значимий структурний елемент в предметі сучасних педагогічних досліджень» [10, с. 24].

Важливим завданням для викладачів, як зазначає І. Бех, є «створення ситуації успіху та комфортної атмосфери, необхідність організувати таку ситуацію і атмосферу у вищому навчальному закладі можна, використовуючи диференційовані завдання, які відповідають індивідуальним особливостям студентів, наданням можливості вирішення завдань різними способами, використанням різних форм роботи, допомагаючи студентам» [1, с.132]. Учений виділяє ознаки особистісно орієнтованого підходу: «організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії; створення умов для самоактуалізації особистості; її активізація; забезпечення зовнішніх і внутрішніх мотивів учнів; отримання задоволення від вирішення навчальних завдань і завдань у співпраці з іншими суб'єктами освіти; забезпечення умов для самооцінювання, саморегуляції і самоактуалізації; перенесення акценту у функціях педагога на позицію фасилітатора» [1, с. 65].

У загальному значенні технологія фізкультурної освіти, що забезпечується в процесі особистісно орієнтованого фізичного виховання, як вказує О. Гладощук, є засобом реалізації його змісту внаслідок застосування системи засобів, методів і організаційних форм для досягнення фізичної досконалості особистості [4, с. 36]. Педагогічні технології фізкультурної освіти студентів повинні ґрунтуватися на певній концепції, а також належному плануванні та ресурсному забезпеченні.

Особистісно орієнтований підхід, як вважає С. Белих, полягає в тому, що «педагогічні впливи спрямовані на розвиток особистості студента, адже розвиваючи його тілесні якості та рухові навички, викладач повинен зважати на розвиток особистісних якостей, особистісно орієнтований підхід головним чином повинен бути скерований на розкриття власних здібностей особистості молоді людини» [2, с. 5].

Особистісно орієнтований підхід, як зазначають Р. Поташнюк і О. Кубович, «сприяє здійсненню диференційованого відбору засобів, форм і методів організації навчально-виховної діяльності в процесі підготовки майбутніх фахівців здоров'я людини з урахуванням їхніх особистісних та індивідуальних особливостей, рівня інтелектуальної, ціннісної готовності до навчання, самоосвіти й самовиховання» [10, с. 78].

Проаналізуємо роль діяльнісного підходу в розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету.

У педагогіці діяльнісний підхід визначається як спрямованість освітнього процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти.

Діяльнісний підхід, на думку Н. Гузій, «заснований на принциповому положенні про те, що психіка людини нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю зумовлена. При цьому діяльність розуміється як активність людини, що виявляється в процесі її взаємодії з навколишнім світом, і ця взаємодія полягає у вирішенні життєво важливих задач, що визначають існування і розвиток людини. Людина не народжується з готовими поглядами на світ, знаннями про нього, умінням вирішувати задачі» [5, с. 120].

Діяльнісний підхід, як зазначає О. Тур, «центрується на основній для нього категорії «діяльність», яку розуміють як основу, засіб і вирішальну умову розвитку особистості, як форму активної цілеспрямованої взаємодії людини з довколишнім світом» [12, с. 326]. Науковець наголошує на тому, що «діяльнісний підхід, який реалізується у контексті життєдіяльності конкретного студента і який враховує його життєві плани, ціннісні орієнтації та інші параметри суб'єктивного світу, тісно пов'язаний із особистісним підходом і за своєю суттю є особистісно-діяльнісним» [12, с. 326].

Провідною ідеєю діяльнісного підходу, як вважає Л. Петренко, є діяльність як процес розв'язання завдань, викликаний прагненням особистості досягти мети [9, с. 51]. Стосовно опанування знань науковці наголошують на тому, що засвоюються краще ті знання, які використовуються в тих чи інших діях,

застосовуються до розв'язання реальних завдань. Л. М. Петренко вказує, що «в теорії діяльності знання – це засіб, вони засвоюються для того, щоб з їх допомогою навчитись діяти, а не для збереження в пам'яті, адже будь-яка засвоєна дія (рушійна, перцептивна, мовна) – це дія повністю змодельована в уяві. Людина, що вміє правильно діяти, здатна в думках виконати цю дію від початку до кінця» [9, с. 51].

В. Фрицюк акцентує увагу на тому, що «діяльнісний підхід можна визначити як таку організацію навчання і виховання, за якого майбутній фахівець діє з позиції активного суб'єкта пізнання, в якого цілеспрямовано формуються навчальні вміння стосовно професійного саморозвитку, планування етапів діяльності з професійного саморозвитку, її виконання і регулювання, виконання самоконтролю готовності до професійного саморозвитку, аналізу й оцінки результатів своєї діяльності» [13, с. 164].

О. Беляк вважає, що «діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності підґрунтям, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості, цей факт зумовлює необхідність реалізації в педагогічному дослідженні і практиці діялісного підходу, що тісно пов'язаний із особистісним» [3, с. 79]. Учена зазначає, що «основне положення діялісного підходу – це створення необхідних мов для стимулювання позитивного потенціалу тих, хто навчається, постійного вдосконалення, відкритості до нового досвіду, нових знань, постійного розвитку, а головне – отримання задоволення від власного самовдосконалення, і праці, від розвитку професійно значущих особистісних рис і здібностей, професійних знань і вмінь» [3, с. 80].

М. Коляда вказує, що «прихильники діялісного підходу вважають, що діяльність є сутністю процесу навчання, що відтворює структуру діяльності. Завдання навчання полягає в тому, щоб навчити працювати чи виконувати дії й операції, за допомогою яких реалізується діяльність. Знати – не лише пам'ятати здобуті знання, а й виконувати певну діяльність, пов'язану з цими знаннями. Знання можна опанувати лише у процесі їхнього використання в діяльності, лише оперуючи ними, що зумовлено тим, що засвоєння знань відбувається одночасно із опануванням способів дій» [7, с. 58].

Порівняльний аналіз наукової літератури свідчить про розгляд сутності діялісного підходу як навчання діяльності, а саме під діяльністю розуміється навчальна діяльність, яка включає в себе відомі в педагогіці засоби організації й активізації освітнього процесу.

Б. Сусь і М. Шут підтверджують зв'язок діялісного підходу з навчальною діяльністю, зазначаючи, що навчання – це теж діяльність. Але вони не розділяють положення, що діялісний підхід – це «навчання діяльності», бо при такому тлумаченні закладається невизначеність у розумінні цього терміну, оскільки не зрозуміло, про яку саме діяльність ідеться [11, с. 8].

Діялісний підхід, на думку І. Зязюна, «приносячи свої характеристики в цілі та завдання навчального процесу, перебудовує, головним чином, його процесуально-технологічний бік у такий спосіб, щоб суб'єкти освітнього процесу оволоділи діяльністю в її цілісному уявленні» [6, с. 22]. Вектор діялісного підходу спрямований на організацію процесу навчання, що набуває діялісного характеру.

В основі діялісного способу навчання, як зазначає В. Фрицюк, є особистісне включення майбутнього фахівця в процес професійного саморозвитку, за якого компоненти діяльності ним самим спрямовуються і контролюються [13, с. 165]. Студент сам оперує навчальним змістом, і тільки в цьому випадку він засвоюється усвідомлено й міцно, а також відбувається процес розвитку інтелекту, формується здатність до самонавчання, самоосвіти, самоорганізації та неперервного професійного саморозвитку.

Висновок. Застосування особистісно орієнтованого підходу має створювати можливості для кожного студента реалізувати себе: у здоров'язберезувальній діяльності; у суб'єкт-суб'єктній взаємодії з викладачем; у розвитку рухової активності засобами спортивних ігор і здатності до адекватної самооцінки особистісних можливостей за рахунок оволодіння вміннями самопізнання і самодіагностики; в оволодінні механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту та самовиховання, необхідними для становлення самобутньої сучасної молоді людини; у здійсненні індивідуального вибору форм і засобів фізичного виховання; у досягненні фізичної досконалості.

Діялісний підхід, який реалізується в контексті життєдіяльності конкретного студента і враховує його життєві плани, дозволяє: спрямувати освітній процес з фізичного виховання на розвиток рухової активності студентів засобами спортивних ігор; урахувати індивідуальні вікові особливості кожного студента посередництвом залучення до діяльності, яка сприяє самореалізації; урахувати мотиви навчальної діяльності студентів щодо підготовки до роботи за фахом, залучення до інтелектуальної еліти, спілкування з однолітками, самовдосконалення, професійного саморозвитку тощо. Подані методологічні підходи є тією призмою, через яку здійснюється структурування концептуальної основи системи розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в продовженні дослідження питання щодо застосування культурологічного та синергетичного підходів до розвитку рухової активності засобами спортивних ігор в освітньому середовищі.

Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Беліх С. І. Стратегії, зміст і технології особистісно орієнтованого фізичного виховання у вищій школі як предмет науково-педагогічних досліджень *Освіта та педагогічна наука*. 2013. № 5–6. С. 5–12.
3. Беляк О. М. Діяльнісний підхід до розвитку комунікативних якостей мовлення. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2011. № 11–12. С. 76–81.
4. Глагощук О. Г. Педагогічні умови вдосконалення культури зміцнення здоров'я студентів в системі фізичного виховання у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2008. 20 с.
5. Гузій Н. Діяльнісно-орієнтовані методологічні засади педагогічного професіоналізму. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. ст. Ялта, 2007. Вип. 15. С. 118–125.
6. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія. Київ: Вид-во Віпол, 2000. С. 11–57.
7. Коляда М. Використання діяльнісного підходу при формуванні інформаційної культури майбутніх економістів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. № 1. С. 46–58.
8. Кузьменко Н. Особистісно орієнтований підхід в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 4.
9. Петренко Л. М. Сучасні наукові підходи до розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 20. С. 43–55.
10. Поташнюк Р. З. Методологічні підходи до дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців здоров'я людини до здоров'язберігальної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2012. № 2. С. 77–80.
11. Сусь Б. А., Шут М. І. Діяльнісний підхід як ефективний спосіб забезпечення дієвості знань. *Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ, 2007. № 4. С. 5–8.
12. Тур О. М. Діяльнісний підхід як основа формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2015. № 43. С. 325–328.
13. Фрицюк В. А. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2017. № 6. С. 160–167.

IMPLEMENTATION OF PERSONALITY-ORIENTED AND ACTIVITY-BASED APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MOTOR ACTIVITY THROUGH SPORTS GAMES IN THE UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Bazylchuk Vira

Candidate of Sciences in Physical Education and Sport, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sports
Khmelnytsky National University

Bazylchuk Oleg

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Physical Therapy and Occupational Therapy
Khmelnytsky National University

Introduction. *The article, based on the study of scientific literature, analyzes the features of the implementation of personally oriented and activity-based approaches to the development of the motor activity of students using sports games in the university educational environment.*

Purpose. *The purpose of the article is to characterize the peculiarities of the implementation of personally oriented and activity-based approaches to the development of the motor activity of students using sports games in the university educational environment.*

Methods. *Analysis of scientific and methodical literature, synthesis, comparison, personally oriented and activity-based approaches to the development of the motor activity of students using sports games in the university educational environment.*

Results. *It was found that the application of a personally oriented approach should create opportunities for each student to realize himself in health-preserving activities. The application of a personally oriented approach should create opportunities for each student to realize himself: in health-preserving activities; in subject-subject interaction with the teacher; in the development of the motor activity using sports games, and in the ability to adequately self-assess personal capabilities due to mastering the skills of self-knowledge and self-diagnosis; in mastering the mechanisms of adaptation, self-regulation, self-protection and self-education necessary for the formation of an original modern young person; in making an individual choice of forms and means of physical education; in achieving physical perfection. The essence of the implementation of the activity approach for directing the educational process from physical education to the development of the motor activity of students is highlighted; the need for self-discovery, self-realization and self-improvement.*

Originality. For the first time, the peculiarities of the implementation of personally oriented and activity-based approaches to the development of the motor activity of students using sports games in the university educational environment were characterized.

Conclusion. The peculiarities of the implementation of the activity approach, which allows you to direct the educational process from physical education to the development of the motor activity of students using sports games, are highlighted; self-improvement, professional self-development, take into account the individual age characteristics of each student through their inclusion in activities that promote self-realization and personal growth; take into account the motives of students' educational activities.

Keywords: Personally Oriented Approach, Activity, Approach, Development, Motor Activity, Students, Means of Sports Games, University educational environment.

References

1. Bekh, I. D. (1998). *Osobystisno zoriientovane vykhovannia [Personally oriented education]*. Kyiv: IZMN. [in Ukrainian].
2. Bielykh, S. I. (2013). Stratehii, zmist i tekhnologii osobystisno oriientovanoho fizychnoho vykhovannia u vyshchii shkoli yak predmet naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Strategies, content and technologies of personally oriented physical education in higher education as a subject of scientific and pedagogical research]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and pedagogical science*, 5-6, 5-12 [in Ukrainian].
3. Bieliak, O. M. (2011). Diialnisnyi pidkhd do rozvytku komunikatyvnykh yakosti movlennia [Active approach to the development of communicative qualities of speech]. *Naukovi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu im. K. D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskiyi*, 11-12, 76-81. [in Ukrainian].
4. Hladoshchuk, O. H. (2008.). Pedahohichni umovy vdoskonalennia kultury zmitsnennia zdorovia studentiv v systemi fizychnoho vykhovannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical conditions for improving the culture of improving the health of students in the system of physical education in a higher educational institution]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
5. Huzii, N. (2007). Diialnisno-oriientovani metodolohichni zasady pedahohichnogo profesionalizmu [Activity-oriented methodological principles of pedagogical professionalism]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity – Problems of modern pedagogical education*, 15, 118-125. [in Ukrainian].
6. Ziazium, I. A. (2000). Intelktualno tvorchi rozvytok osobystosti v umovakh neperervnoi osvity [Intellectually creative personality development in the conditions of continuous education]. *Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektivy – Continuous professional education: problems, searches, perspectives*. Kyiv: «Vipol». [in Ukrainian].
7. Koliada, M. (2003). Vykorystannia diialnisnogo pidkhodu pry formuvanni informatsiinoi kultury maibutnikh ekonomistiv [Use of the activity approach in forming the information culture of future economists]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 1, 46-58. [in Ukrainian].
8. Kuzmenko, N. A (2016). Osobystisno oriientovanyi pidkhd v suchasnomu navchalno-vykhovnomu protsesi VNZ [Personally oriented approach in the modern educational process of universities]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*, 4. [in Ukrainian].
9. Petrenko, L. M. (2012). Modern scientific approaches to the development of informational and analytical competence of managers of vocational and technical educational institutions [Suchasni naukovi pidkhody do rozvytku informatsiino-analitychnoi kompetentnosti kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, 20, 43-55. [in Ukrainian].
10. Potashniuk, R. Z. (2012). Metodolohichni pidkhody do doslidzhennia problemy pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv zdorovia liudyny do zdoroviazberihanoi diialnosti [Methodological approaches to the study of the problem of training future human health specialists for health care activities]. *Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sport and health culture in modern society*, 2, 77-80. [in Ukrainian].
11. Sus, B. A., & Shut, M. I. (2007). Diialnisnyi pidkhd yak efektyvnyi sposib zabezpechennia diievosti znan [Activity approach as an effective way to ensure the effectiveness of knowledge]. *Zbirnyk naukovykh prats – Collection of scientific works*, 4, 5-8. [in Ukrainian].
12. Tur, O. M. (2015). Diialnisnyi pidkhd yak osnova formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti [Operational approach as a basis for the formation of communicative competence of future specialists in document studies and information activities]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnogo universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho – Scientific notes of Mykhailo Kotsyubynskiyi Vinnytsia State Pedagogical University*, 43, 325-328. [in Ukrainian].
13. Frytsiuk, V. A. (2017). Metodolohichni pidkhody do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnogo fakhivtsia [Methodological approaches to the study of the problem of professional self-development of the future specialist]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnicnogo instytutu – Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*, 6, 160-167. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 9.03.2023 р.

УДК 378:355.23;339.19

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-121-128

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПІДРОЗДІЛІВ ЗВ'ЯЗКУ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Павленко Олег Анатолійович

кандидат педагогічних наук

Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут

e-mail: oleg_pavlenko2003@ukr.net

ORCID ID: 0000-0001-8752-1949

У статті проаналізовано організаційно-педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку в процесі професійної підготовки. Уточнено сутність понять «формування», «умови» та «організаційно-педагогічні умови». Визначено, що сучасні потреби підрозділів зв'язку Збройних сил України, теоретичні та практичні аспекти підготовки офіцерів підрозділів зв'язку до виконання їхніх функцій у ситуаціях службово-бойового характеру потребують підвищення ефективності професійної підготовки курсантів до управлінської діяльності під час навчання у вищих військових навчальних закладах. Для цього необхідно створити цілісну педагогічну систему формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку під час організації освітнього процесу у ВВНЗ, що вимагає реалізації визначених оптимальних організаційно-педагогічних умов: формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку буде ефективним за таких організаційно-педагогічних умов: відбір змісту та проєктування професійної підготовки майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку з урахуванням поточних потреб та підготовки до управління підрозділами в бойових умовах; упровадження в освітній процес ВВНЗ стандартів управлінської діяльності НАТО на основі адаптивного підходу та підвищення фахової компетентності науково-педагогічних працівників дисциплін військово-професійної підготовки до їх застосування; розвиток професійної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів, у тому числі й іншомовної, для ефективного здійснення управлінської діяльності, а також організація самостійної пізнавальної діяльності курсантів шляхом розвитку їхніх лідерських якостей і самоменеджменту; інтеграція управлінських знань, умінь і навичок на основі міждисциплінарного підходу шляхом упровадження в освітній процес ВВНЗ відповідної навчальної дисципліни; вибір відповідних активних методів навчання та застосування ІКТ технологій, тренажерних комплексів та симуляторів при відпрацюванні навичок ухвалення управлінських рішень як важливої складової професійної компетентності.

Ключові слова: управління, підготовка, майбутні офіцери підрозділів зв'язку, Збройні сили України.

Постановка проблеми. Стратегічною метою системи вищої військової світи в умовах повномасштабної війни та подальшого розвитку військової освіти України у напрямі євроатлантичної інтеграції є розвиток особистості та підготовка офіцерів Збройних сил України (ЗСУ), готових до ефективного застосування отриманих знань у вирішенні практичних завдань професійної діяльності, у тому числі й під час участі в бойових діях. Актуальність проблеми формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів-зв'язківців ЗСУ визначається необхідністю підвищення ефективності військово-професійної діяльності курсантів вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ), підвищенням вимог до якості підготовки майбутніх офіцерів, які володіють знаннями та навичками, професійно важливими якостями, що сприяють виконанню управлінських функцій офіцерського складу; потребою у визначенні ефективних педагогічних умов формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ та їх практичної реалізації [16].

Мета статті полягає в здійсненні аналізу оптимальних організаційно-педагогічних умов формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів-зв'язківців ЗСУ у ВВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфіка професійної діяльності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку розкривається в працях відомих українських і зарубіжних науковців. Так, особливості військової педагогіки та психології досліджували Г. Артюшин, О. Романовський, Д. Іщенко, М. Нецадим, В. Ягупов, фахову підготовку майбутніх офіцерів-зв'язківців – Л. Олійник, О. Щербій та ін. Аспекти формування управлінської культури та компетентності офіцерів вивчали Т. Мацевко та Р. Торчевський. Сучасні науковці визначили педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів та формування їхньої готовності до керування підрозділами: М. Жиленко, Л. Мерзляк, І. Радванський. Педагогічні аспекти управлінської діяльності офіцерів вивчав Г. П'янковський. Формування готовності до управлінської діяльності майбутніх магістрів військово-соціального управління досліджував О. Бойко. Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю розглядав Т. Мацевко та ін. Проте, попри доволі велику кількість досліджень, організаційно-педагогічні умови формування управлінської компетентності офіцерів-зв'язківців ЗСУ вивчені неповною мірою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Управлінську компетентність майбутніх офіцерів ЗСУ сучасні вчені розглядають як інтеграцію знань, умінь, досвіду та особистісних якостей, що реалізуються у виконанні управлінських функцій та забезпечують професійну діяльність майбутніх офіцерів ЗСУ у

професійній сфері [23]. Так, формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ Ю. Тарасюк розуміє як систематизовану діяльність суб'єктів освітнього процесу ВВНЗ з метою вироблення у курсантів знань, умінь, досвіду та особистісних якостей, необхідних для реалізації управлінських функцій у професійній сфері [16]. Це передусім посилює актуальність визначення умов формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України в процесі професійної підготовки. Тому необхідно уточнити сутність понять «умови», «педагогічні умови», «організаційно-педагогічні умови» та «формування».

Погоджуємось з Л. Паращенко, що управлінець є тим, хто організовує себе й інших людей на виконання певної діяльності, рефлексуючи відповідність ситуації цілям. Автор зазначає, що для того щоб забезпечити виконання якоїсь задачі, її потрібно спочатку спроектувати, перевірити, наскільки спроектоване відповідає ситуації та ресурсам організації. Отже, проєктування, аналітика, комунікація та функціональна грамотність вважаються результатами навчання й основними завданнями управлінської підготовки [13, с. 76].

Сучасні дослідники розуміють «формування» як надання необхідної форми, завершеності процесу становлення особистості, досягнення нею зрілості та стабільності; також в контексті становлення людини як соціальної істоти під впливом різних чинників [21, с. 31]. У тлумачному словнику української мови «формувати» тлумачиться як надання чому-небудь якоїсь форми, завершеності, визначеності» [4].

У «Філософському енциклопедичному словнику» умови – це «філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих чинників, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов власності речей переходять із можливості в дійсність» [19]. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «умова» визначається як: обставина, яка уможливує здійснення чогось; обставина, особливості реальної дійсності, за якої відбувається що-небудь; правило, яке існує в тій чи іншій сфері та забезпечує відповідну роботу [4]. Отже, умова це – «необхідна обставина, яка уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [19, с. 442].

Як можна бачити, існування різних підходів до інтерпретації поняття «умови», дозволяє стверджувати, що умови є певною сукупністю об'єктів, властивостей і відносин, які забезпечують реалізацію відповідних можливостей.

Стосовно поняття «педагогічні умови» зазначимо, що їх вивчення було предметом уваги багатьох дослідників. Їх розуміють як певні обставини процесу навчання, з урахуванням умов навчання, і способів трансформації цих умов у напрямці цілей навчання, відбір та використання елементів змісту, методів й форм навчання [3; 24]. Так, В. Сластьонін розглядає педагогічні умови як «взаємообумовлене функціонування в різних поєднаннях елементів освітнього середовища, яке, впливаючи на психологічні процеси особистості, забезпечує досягнення педагогами поставленої мети» [15]. Водночас О. Яковенко [22] стверджує, що «це сукупність взаємопов'язаних чинників, які необхідні для узгодженого процесу формування базових компетентностей професійної діяльності фахівців у підготовці з використанням педагогічних та інформаційних технологій». І. Зязюн розуміє педагогічні умови як систему форм, методів, умов та ситуацій, які складаються чи суб'єктивно створюються, та є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети [7].

Поняття «педагогічні умови» було проаналізовано Н. Іпполітовою та Н. Стерховою [8], у результаті чого виявлено їх ключові характеристики: «...умови є складовою педагогічної системи; педагогічні умови відображають сукупність можливостей освітнього і матеріально-просторового середовища, що впливають на його функціонування; у структурі педагогічних умов мають місце як внутрішні (вплив на розвиток особистої сфери суб'єктів освітнього процесу), так і зовнішні (формування процесуальної складової системи) складові; реалізація відібраних педагогічних умов забезпечує розвиток та ефективність роботи педагогічної системи».

Загалом, проведений аналіз освітнього процесу у ВВНЗ свідчить про невизначеність педагогічних умов щодо формування управлінської компетентності курсантів в умовах військового навчального закладу, і особливої актуальності набуває питання дослідження відносно нового поняття «управлінська компетентність майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку Збройних сил України» та пошук шляхів її формування в професійній підготовці, яке потребує відповідної уваги вчених-педагогів [2].

Для цього необхідним вважаємо розглянути підходи різних науковців до педагогічних умов формування управлінської компетентності. Аналіз педагогічних досліджень, виконаних упродовж останніх років, свідчить про значний інтерес науковців до проблеми розвитку різних феноменів, що впливають на формування управлінської компетентності фахівців різних галузей.

Інтерес у межах нашого дослідження становить робота О. Керекеші-Попової, яка запропонувала такі умови формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки: конкретизація змісту професійно-педагогічної підготовки модулями управлінського контенту; практична спрямованість професійно-педагогічної підготовки; активізація

самостійної роботи студентів при вивченні управлінських дисциплін [9].

Основними педагогічними умовами розвитку в офіцерів управління органів охорони державного кордону професійної компетентності Р. Мішенюк уважає: проєктування процесу професійної підготовки на основі компетентнісного підходу з урахуванням моделі сучасного офіцера ДПСУ; вибір відповідних методів навчання, що передбачають активність офіцерів при відпрацюванні навичок ухвалення управлінських рішень як важливої складової професійної компетентності; удосконалення базових комунікативних елементів професійної компетентності на основі андрагогічної моделі інтерактивного навчання, а також організацію самоосвіти магістрантів з питань професійного самовдосконалення та професійної компетентності [20].

Дослідник В. Ройлян відзначає, що успішність військово-професійної підготовки майбутніх фахівців Сухопутних військ ЗСУ забезпечується дидактичними умовами, спрямованими на реалізацію: системи інтенсивного навчання; змісту військово-спеціальної підготовки, реалізованої в сукупності дисциплін професійної підготовки (загальнопрофесійних, військово-професійних, професійно-спеціальних), а також за допомогою практик і військового стажування; можливостей використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій під час розв'язання професійно орієнтованих завдань; активного включення курсантів у процес формування професійно важливих якостей [14].

Водночас О. Маслій розглядає педагогічні умови формування офіцера як фахівця [11], підкреслюючи, що «...це такі обставини і способи управління й організації їхньої підготовки у закладі освіти, що спрямовують розвиток професійно важливих для відповідної сфери якостей особистості і спонукають до розвитку здатності встановлювати на основі професійних знань, навичок, досвіду і професійно важливих особистісних якостей, причинно-наслідкових зв'язків для ефективного впливу на процес виконання завдань військової сфери діяльності» [12].

Педагогічними умовами професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів О. Діденко вважає такі: «формування соціально-психологічного середовища, сприятливого для професійного самовдосконалення; розвиток мотивації щодо професійного самовдосконалення та її відповідність реальним вимогам професійної діяльності офіцера; педагогічне керівництво професійним самовдосконаленням майбутніх офіцерів урахуваючи їхні індивідуально-психологічні особливості» [6].

На думку О. Бойко, педагогічні умови формування готовності до управлінської діяльності майбутніх магістрів військово-соціального управління охоплюють: забезпечення максимально сприятливих умов для виявлення й удосконалення їх здібностей, мотивів, інтересів і ціннісних орієнтацій на основі прийняття особистісних цілей і запитів, поваги і довіри, пошуку адекватних шляхів і способів смисло- і цілеутворення щодо формування готовності особистості офіцера до управління процесом військового виховання; цілісне засвоєння загальнолюдської, національної і військової культур у сфері соціального управління; формування психологічної готовності до управлінської діяльності на основі особистісно орієнтованого навчання у процесі квазіуправлінської діяльності; створення умов для вибору або побудови ними своєї власної моделі управлінської поведінки на основі вивчення різноманітних варіантів професійно-особистісної позиції офіцерів щодо гуманітаризації і гуманізації військової сфери; творча комунікативна взаємодія з науково-педагогічними працівниками і між собою, яка містить важливий потенціал для саморозвитку і формування культури педагогічного менеджменту; забезпечення можливості вибору ними змісту навчальної діяльності, її засобів і методів для розкриття індивідуальності кожного із них та їх творчої самоактуалізації [1]. В. Уліч виявив педагогічні умови формування готовності до управлінської діяльності курсантів ВВНЗ: спеціальну організацію освітнього процесу майбутніх офіцерів; застосування теоретичної моделі формування управлінських умінь; урахування значення об'єктивних та суб'єктивних чинників для цього процесу; усвідомлення майбутніми офіцерами залучення їх до системи підготовки до майбутньої діяльності [18].

У межах нашого дослідження було вирішено застосовувати формулювання «організаційно-педагогічні умови», які вітчизняні дослідники загалом інтерпретують як «сукупність спеціально спроектованих можливостей (обставин) змісту, форм, методів освітнього процесу, що забезпечують ефективне управління функціонуванням і розвитком процесуальної складової освітньої системи та якість навчання (професійної підготовки)» [10].

Погоджуємось із поглядами Р. Троцького, що організаційно-педагогічні умови формування певної особистісної чи професійної якості особистості в освітньому закладі передбачає взаємодію трьох рівнів: інституційного (керівник закладу забезпечує функціонування закладу освіти відповідно до потреб соціуму, адаптацію до ринку праці, ринку освітніх послуг, військово-професійної сфери діяльності); управлінського (керівник закладу освіти забезпечує умови для діяльності викладачів і курсантів, спрямовані на досягнення освітньої мети); технологічного (викладач забезпечує умови для реалізації освітньої діяльності курсантів на основі раціональної організації освітнього процесу). Ураховуючи специфіку організації освітнього процесу у ВВНЗ, автор зауважує, що «лише за умови узгодження діяльності керівництва ВВНЗ, викладачів,

курсантів на трьох рівнях (інституційному, управлінському та технологічному) можливе досягнення спільної освітньої мети» [17]. Відповідно, вирішення проблеми формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку у процесі професійної підготовки в умовах освітнього середовища ВВНЗ доцільніше проводити використовуючи поняття «організаційно-педагогічні умови».

Проведений аналіз понять «умови», «формування», «педагогічні умови», «організаційно-педагогічні умови» дозволяє стверджувати, що організаційно-педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку у процесі професійної підготовки варто розглядати як сукупність спеціально спроектованих чинників для впливу на зовнішні та внутрішні обставини процесу забезпечення формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ під час професійної підготовки у ВВНЗ з урахуванням завдань та особливостей майбутньої професійної діяльності офіцерів підрозділів зв'язку ЗСУ на трьох рівнях організації освітнього процесу: інституційному, управлінському і технологічному, для забезпечення ефективного формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів-зв'язківців з урахуванням вимог військово-професійної сфери діяльності.

З метою визначення необхідних організаційно-педагогічних умов для формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку в процесі професійної підготовки у ВВНЗ у ході нашого дослідження було проведено експертне опитування 23 викладачів п'яти ВВНЗ України: Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут (м. Київ), Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів), Військової академії (м. Одеса), Національного університету оборони України імені І. Черняхівського (м. Київ), Харківського університету Повітряних Сил імені І. Кожедуба, залучених до проведення нашого педагогічного експерименту. Потреба визначення найбільш дійових педагогічних умов зумовлена вимогами Збройних сил України до офіцерів ЗСУ і знаходженням оптимального орієнтиру у здійсненні підготовки військових фахівців у межах спеціальності 253 «Військове управління (за видами збройних сил)» (спеціалізації «Управління діями підрозділів зв'язку») за якою навчаються майбутні офіцери-зв'язківці у Військовому інституті телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут. Організаційно-педагогічні умови нами визначено з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності офіцерів підрозділів зв'язку ЗСУ, особливостей їх управлінських функцій, практичних аспектів організації освітнього процесу у ВВНЗ.

Відповідно до першого етапу роботи експертів визначено перелік організаційно-педагогічних умов, що можуть позитивно вплинути на формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку ЗСУ. На другому етапі роботи експертної групи їм було запропоновано визначити найбільш ефективні (на їхню думку) умови шляхом ранжування отриманих відповідей. У табл. 1 представлено результати відповідей експертів на запитання «Які організаційно-педагогічні умови є найбільш ефективними для формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку під час їх професійної підготовки у ВВНЗ?». Такий підхід дозволив визначити найбільш дійові педагогічні умови, що будуть реалізовані в педагогічній системі управлінської підготовки майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку ЗСУ.

Таблиця 1

Результати експертного опитування науково-педагогічного складу ВВНЗ України з метою визначення оптимальних організаційно-педагогічних умов

Організаційно-педагогічні умови	Науково-педагогічний склад ВВНЗ	
	Абсолютна кількість	у %
1. Вибір методів навчання, що передбачають активність офіцерів при відпрацюванні навичок ухвалення управлінських рішень як важливої складової професійної компетентності	10	43,5
2. Організація самоосвіти курсантів з питань професійного самовдосконалення та професійної компетентності	11	47,8
3. Удосконалення базових комунікативних елементів професійної компетентності на основі принципів інтерактивного навчання	7	30,4
4. Застосування студентоцентризованих форм і методів навчання для активізації пізнавальної діяльності курсантів	14	60,9
5. Підвищення рівня мотивації в процесі формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку	12	52,2
6. Отримання досвіду самостійного пошуку і відбору інформації, необхідної для службової діяльності як керівника підрозділу	8	34,8
7. Підвищення фахової компетентності науково-педагогічного складу ВВНЗ з дисциплін військово-професійного циклу	15	65,2
8. Інтеграція загальних і спеціальних знань професійної компетенції майбутніх офіцерів зв'язку	12	52,2

9. Відбір змісту та проектування професійної підготовки курсантів з урахуванням поточних потреб та підготовки до управління підрозділами в бойових умовах	16	69,6
10. Впровадження в освітній процес ВВНЗ стандартів управлінської діяльності НАТО на основі адаптивного підходу	15	65,2
11. Інтеграція управлінських знань, умінь і навичок на основі міждисциплінарного підходу шляхом упровадження в освітній процес відповідної навчальної дисципліни	17	73,9
12. Застосування сучасних ІКТ технологій, тренажерів для формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів	22	95,6
13. Підвищення професійної (іншомовної) комунікативної компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку для здійснення управлінської діяльності	20	86,9
14. Організація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку шляхом розвитку їх лідерських якостей і самоменеджменту	18	78,3

Необхідно зауважити, що організаційно-педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку ЗСУ безпосередньо забезпечують ефективне формування її структурних компонентів: когнітивного, мотиваційного, діяльнісного, рефлексивно-оцінного, емоційно-вольового, а також особистісних якостей майбутніх офіцерів-зв'язківців. Отже, з урахуванням результатів аналізу психолого-педагогічних досліджень, особливостей організації освітнього процесу у ВВНЗ, результатів експертного опитування, а також результатів аналізу практики професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ можна зробити висновок, що формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку буде ефективним за таких організаційно-педагогічних умов: відбір змісту та проектування професійної підготовки майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку з урахуванням поточних потреб та підготовки до управління підрозділами в бойових умовах; впровадження в освітній процес ВВНЗ стандартів управлінської діяльності НАТО на основі адаптивного підходу та підвищення фахової компетентності науково-педагогічних працівників з дисциплін військово-професійної підготовки до їх застосування; розвиток професійної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів, у тому числі й іншомовної, для ефективного здійснення управлінської діяльності, а також організацію самостійної пізнавальної діяльності курсантів шляхом розвитку їх лідерських якостей і самоменеджменту; інтеграція управлінських знань, умінь і навичок на основі міждисциплінарного підходу шляхом упровадження в освітній процес ВВНЗ навчальної дисципліни «Основи військового управління (в тому числі штабні процедури НАТО)»; вибір відповідних активних методів навчання та застосування ІКТ технологій, тренажерних комплексів та симуляторів при відпрацюванні навичок ухвалення управлінських рішень як важливої складової професійної компетентності.

Висновки. Отже, сучасні потреби підрозділів зв'язку Збройних сил України, теоретичні та практичні аспекти підготовки офіцерів підрозділів зв'язку до виконання їхніх функцій у ситуаціях службово-бойового характеру потребують підвищення ефективності професійної підготовки курсантів до управлінської діяльності під час навчання у вищих військових навчальних закладах. Для цього необхідно створити цілісну педагогічну систему формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку під час організації освітнього процесу у ВВНЗ, що вимагає реалізації визначених оптимальних організаційно-педагогічних умов формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів-зв'язківців ЗСУ у ВВНЗ.

Список використаної літератури

1. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2005. 20 с.
2. Балендр, А. Професійна підготовка фахівців з охорони кордону в країнах Європейського Союзу: теорія і практика: монографія. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2020. 503 с.
3. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ–Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. Вип. 34. С. 225–229.
4. Великий тлумачний словник української мови / упоряд. Т. В. Ковальова. Харків: Фоліо, 2005. 767 с.
5. Діденко О., Андрощук О., Маслій М., Балендр А., Білявець, С. Використання електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх офіцерів прикордонних підрозділів. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Вип. 80.6. С. 39–57.
6. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2003. 20 с.
7. Зязюн І. А. Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта: педагогіка і психологія. Українсько-польський журнал*. Київ–Ченстохова: Видавництво Вищої педагогічної школи у Чехонстові, 2012. Вип. 6. С. 209–222.
8. Іполітова Н., Стерхова Н. Аналіз поняття «педагогічні умови»: сутність та класифікація. *General and Professional Education*. 2012. № 1. С. 8–14.

9. Керекеша-Попова О. В. Особливості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал*. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2016. № 11–12. С. 159–163.
10. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів: СПОЛОМ, 2014. 76 с.
11. Маслій О. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2017. № 5. С. 142–154.
12. Маслій О. М. Модель формування компетентності майбутніх офіцерів у сфері військово-економічної логістики: результати педагогічного експерименту. *Наука і освіта*. Одеса: Південний науковий Центр НАПН України, 2010. № 2/LXXXIX. С. 102–110.
13. Парашенко Л. І. Державне управління розвитком загальної середньої освіти в Україні: методологія, стратегії, механізми: монографія. Київ: Майстер книг, 2011. 536 с.
14. Ройлян В. О. Підготовка викладачів вищого військового закладу освіти до формування професійних якостей майбутніх фахівців Сухопутних військ ЗСУ: навч.-метод. посіб. Одеса: МОУ ООЛІСВ, 2004. 128 с.
15. Слостенін В. А. Професійна готовність учителя в виховній роботі: зміст, структура, функціонування. *Професійна підготовка учителя в системі вищої освіти*. Москва, 1982. С. 14–28.
16. Тарасюк Ю. Формування управлінської компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із військового управління. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 26. С. 164–167.
17. Троцький Р. Формування готовності до управлінської діяльності курсантів вищих навчальних закладів МВС України у процесі фахової підготовки. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки)*. 2017. Вип. 1–2 (50-51). С. 156–159.
18. Уліч В. Л. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів до управлінської діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2007. 20 с.
19. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
20. Мішенюк М. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності офіцерів управління органами охорони державного кордону. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 34. С. 120–123.
21. Ягупов В. В., Свістун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. Київ: Академія, 2007. Т. 71. С. 3–8.
22. Яковенко Т. В. Структурні компоненти креативної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр.* Харків: УІПА, 2012. № 37. С. 106–111.
23. Balendr A. V. Designing professionally oriented training courses for border guards in accordance with the sectoral qualifications framework based on the virtual aula platform. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. № 63(1). P. 68–80.
24. Soroka O., Kalaur S. & Balendr A. Monitoring of Corporate Culture Formation of Specialists of Social Institutions. *Postmodern Openings/Deschideri Postmoderne*. 2019. № 11. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/1470/pdf>

EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS FOR BUILDING LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF COMMUNICATION UNITS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Pavlenko Oleh

Candidate of Pedagogical Sciences Head of the General Military Disciplines Department
Heroes of Kruty Military Institute of Telecommunication and Information Technologies

Introduction. The article analyses the educational and methodological conditions for building leadership competence of future officers of communication units in the process of professional training. The essence of the concepts «formation,» «conditions,» and «organizational and pedagogical conditions» has been specified.

Purpose. The article aims to highlight the modern needs of the communication units of the Armed Forces of Ukraine, the theoretical and practical issues of training the officers of the communication units to effectively perform their functions in service-combat situations, which require an increase in the effectiveness of the professional training of cadets for managerial activities during their studies at higher military educational institutions.

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

Results. For this, it is necessary to create a comprehensive pedagogical system for the building leadership competence of future officers of communication units during the organization of the educational process at HMEI, which requires the implementation of defined optimal organizing and pedagogical conditions: the building leadership competence of future officers of communication units will be effective under such organizational and pedagogical conditions: selection of content and design of professional training of future officers of communication units taking into account current needs and preparation for managing units in combat conditions; introduction of NATO management standards into the educational process of HMEI based on an adaptive approach and

increasing the professional competence of scientific and pedagogical workers in the disciplines of military and professional training for their application; development of professional communicative competence of future officers, including foreign language, for effective management activities, as well as organization of independent cognitive activities of cadets through the development of their leadership qualities and self-management; integration of managerial knowledge, abilities and skills based on an interdisciplinary approach by introducing the appropriate academic discipline into the educational process of the higher educational institution; the choice of appropriate active learning methods and the use of ICT technologies, training complexes and simulators when practicing managerial decision-making skills as an important component of professional competence.

Originality. Implementing mentioned organizational and pedagogic conditions shows their considerable potential in the implementation of tasks, which are aimed at developing of managerial competence of future officers.

Conclusion. The defined organizational and pedagogical conditions are optimal for the formation of management competence of future officers of communication units in the process of professional training.

Keywords: Management, Training, Future Officers of Communications Units, Armed Forces of Ukraine.

References

1. Boiko, O. V. (2005). Formuvannya hotovnosti do upravlinskoï diïalnosti u maibutnikh mahistriv viiskovo-sotsialnoho upravlinnia [Formation of readiness for managerial activity in future masters of military and social management]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Institute of Pedagogy and Psychology of Vocational Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. [in Ukrainian]
2. Balendr, A. (2020). *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv z okhorony kordonu v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka* [Professional training of border guards in the countries of the European Union: theory and practice]. Khmelnytskyi: Office of the NADPSU. [in Ukrainian]
3. Vdovychyn, T. Ya. (2013). Obgruntuvannya orhanizatsiino-pedahohichnykh umov dlia zabezpechennia navchalnoho protsesu maibutnikh bakalavriv informatyky [Justification of organizational and pedagogical conditions to ensure the educational process of future bachelors of informatics]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 34, 225–229. [in Ukrainian]
4. Kovalova, T. V. (Ed.). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoï movy* [Large explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kharkiv: Folio. [in Ukrainian]
5. Didenko, O., Androshchuk, O., Maslii, M., Balendr, A., & Biliavets, S. (2020). Vykorystannia elektronnykh osvitnikh resursiv u pidhotovtsi maibutnikh ofitseriv prykordonykh pidrozdiliv [Use of electronic educational resources in the training of future officers of border units]. *Information Technologies and Learning Tools*, 80(6), 39–57. [in Ukrainian]
6. Didenko, O. V. (2003). Pedahohichni umovy profesiinoho samovdoskonalennia maibutnikh ofitseriv [Pedagogical conditions for professional self-improvement of future officers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Khmelnytskyi, Ukraine. [in Ukrainian]
7. Ziaziun, I. A. (2012). Filosofiia pedahohichnoho svitohliadu [Philosophy of pedagogical worldview]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia. Ukrainsko-polskyi zhurnal – Professional education: pedagogy and psychology. Ukrainian-Polish magazine*, 6, 209–222. [in Ukrainian]
8. Ipolitova, N., & Sterkhova, N. (2012). Analiz poniattia «pedahohichni umovy»: sutnist ta klasyfikatsiia [Analysis of the concept of «pedagogical conditions»: essence and classification]. *General and Professional Education*, 1, 8–14. [in Ukrainian]
9. Kereksha-Popova, O. V. (2016). Osoblyvosti upravlinskoï kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv [Peculiarities of managerial competence of future engineer-pedagogues]. *Molod i rynek: naukovo-pedahohichnyi zhurnal – Youth and the market: a scientific and pedagogical journal*, 11–12, 159–163. [in Ukrainian]
10. Lytvyn, A. V. (2014). *Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy»: na dopomohu zdobuvacham naukovoho stupenia* [Methodological principles of the concept of «pedagogical conditions»: for the help of those obtaining a scientific degree]. Lviv: SPOLOM. [in Ukrainian]
11. Maslii, O. M. (2017). Kontseptualni zasady profesiinoï pidhotovky maibutnikh ofitseriv raketno-artyleriiskoho ozbroiennia [Conceptual principles of professional training of future officers of missile and artillery weapons]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii – Professional education: methodology, theory and technologies*, 5, 142–154. [in Ukrainian]
12. Maslii, O. M. (2010). Model formuvannia kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u sferi viiskovo-ekonomichnoi lohistyky: rezultaty pedahohichnoho eksperymentu [Model of competence formation of future officers in the field of military-economic logistics: results of a pedagogical experiment]. *Nauka i osvita – Science and education*, 2(89), 102–110. [in Ukrainian]
13. Parashchenko, L. I. (2011). *Derzhavne upravlinnia rozvytkom zahalnoi serednoi osvity v Ukraini: metodolohii, stratehii, mekhanizmy* [State management of the development of general secondary education in Ukraine: methodologies, strategies, mechanisms]. Kyiv: Master of books. [in Ukrainian]
14. Roylian, V. O. (2004). *Pidhotovka vykladachiv vyshchoho viiskovoho zakladu osvity do formuvannia profesiynykh yakosti maibutnikh fakhivtsiv Sukhoputnykh viisk ZSU* [Training of teachers of a higher military educational institution for the formation of professional qualities of future specialists of the Armed Forces of Ukraine]. Odesa: MOU OOLISV. [in Ukrainian]
15. Slasterin, V. A. (1982). Professyonalnaya hotovnost uchytelya v vospitatelnoy rabote: soderzhanye, struktura, funktsionirovaniye [Professional readiness of a teacher in educational work: content, structure, functioning]. *Professyonalnaia podhotovka uchytelia v systeme visshheho obrazovaniya – Professional training of teachers in the system of higher education*, 14–28. [in Russian]
16. Tarasiuk, Yu. (2020). Formuvannya upravlinskoï kompetentnosti u protsesi profesiinoï pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv iz viiskovoho upravlinnia [Formation of managerial competence in the process of professional training of future military

management specialists]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 26, 164-167. [in Ukrainian]

17. Trotskiy, R. (2017). Formuvannya hotovnosti do upravlinskoї diialnosti kursantiv vyshchych navchalnykh zakladiv MVS Ukrainy u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of readiness for managerial activity of cadets of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in the process of professional training]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – Continuous professional education: theory and practice*, 1–2 (50–51), 156–159. [in Ukrainian]

18. Ulich, V. L. (2007). Pedahohichni umovy formuvannya hotovnosti maibutnykh ofitseriv do upravlinskoї diialnosti [Pedagogical conditions for the formation of readiness of future officers for managerial activities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Khmelnytskyi: National Academy of the State Border Service of Ukraine named after B. Khmelnytskyi. [in Ukrainian]

19. Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk: entsyklopediia [Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kyiv: Abrys. [in Ukrainian]

20. Misheniuk, M. (2014). Pedahohichni umovy rozvytku profesiinoї kompetentnosti ofitseriv upravlinnia orhanamy okhorony derzhavnoho kordonu [Pedagogical conditions for the development of professional competence of officers of state border protection bodies]. *Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*, 34, 120-123. [in Ukrainian]

21. Yahupov, V. V., & Svistun, V. I. (2007). Kompetentnistnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoї osvity [Competence-based approach to the training of specialists in the higher education system]. *Naukovi zapysky. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota – Proceedings. Pedagogical, psychological sciences and social work*, 71, 3–8. [in Ukrainian]

22. Yakovenko, T. V. (2012). Strukturni komponenty kreatyvnoї kompetentnosti maibutnykh inzheneriv-pedahohiv [Structural components of creative competence of future engineers-pedagogues]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoї osvity – Problems of engineering and pedagogical education*, 37, 106–111. [in Ukrainian]

23. Balendr, A. V. (2018). Designing professionally oriented training courses for border guards in accordance with the sectoral qualifications framework based on the virtual classroom platform. *Information Technologies and Learning Tools*, 63(1), 68-80.

24. Soroka, O., Kalaur, S. & Balendr, A. (2019). Monitoring of corporate culture formation of specialists of social institutions. *Postmodern Openings/Deschideri Postmoderne*. *lumenpublishing.com*. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/1470/pdf>

Отримано редакцією 16.01.2023 р.

УДК 377/378.091.12-051:[37.091.313:008]

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-128-134

ПРОЄКТНА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ: СУТЬ ПОНЯТТЯ

Кравець Світлана Григорівна

кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник
лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання, докторантка

Інститут професійної освіти НАПН України

e-mail: sveta.kindz@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-8878-6241

Researcher ID: Web of Science: GPK-8698-2022

У статті окреслено значення розвитку культури педагогів професійного навчання для здійснення інноваційної перетворювальної діяльності у сфері професійної освіти. Уточнено належність проєктної культури педагогів професійного навчання до відповідних структур та окреслено результати її вираження на макро- та мікрорівнях. З'ясовано, що проєктна культура педагога професійного навчання ґрунтується на розумінні загальної культури як суспільного феномену, характеризується імплікаційними зв'язками з іншими видами культур, вирізняється серед них особливостями та ознаками проєктності.

Ключові слова: культура, проєктна культура, педагогічна культура, професійна культура, проєктність, проєктна діяльність, педагог професійного навчання.

Постановка проблеми. Підвищення якості й престижності професійної освіти на державному рівні та в європейському просторі є актуальними завданнями сучасної професійної освіти, вирішення яких забезпечить досягнення оперативних цілей державної політики щодо розвитку людського капіталу для відновлення національної економіки у воєнний та повоєнний періоди. Процеси реформування, технологізації, інтернаціоналізації та євроінтеграції в суспільстві зумовлюють виникнення нових знань, заміну, переосмислення та оновлення відомих понять, які за суттю та призначенням у конкретному виді діяльності впливають на освітній, економічний, правовий, управлінський виміри. Відповідно видозмінюється і культура суспільства та кожної окремої особистості, розширюючись контекстом інноваційного перетворення дійсності на основі проєктування, прогнозування, планування, конструювання, виконання (у певні строки) і оцінювання досягнення запланованого. Інноваційний характер людської діяльності спричинює оновлення, осучаснює процеси рубрикації й систематизації культурно-історичного досвіду суспільства, надає культурі особливої якості, що забезпечує культурні трансформації, результатом

яких є видозміна програм, моделей, способів людської діяльності, поведінки, спілкування, орієнтованих на збереження й поєднання історично сформованих культурних універсалій із конкретизованими у певній діяльності актуаліями, які є рушіями й предметами цієї діяльності, фіксуються атрибутами соціокультурного простору, часу, якості, змісту, причинності, необхідності тощо й утворюють цілісну систему, варіативну відносно конкретних форм і видів діяльності, характерних для інноваційного розвитку відповідної соціальної сфери [7, с. 144].

У сфері освіти культура є визначальною основою її інноваційного поступу, оскільки відображає цілісну характеристику суспільного життя та формує нові напрями культуротворення. Залежно від того, якими ідеями, потребами чи традиціями детермінується поведінка людини як носія культури, можна окреслити суть та основні параметри культури у конкретному виді діяльності особистості.

Інноваційний розвиток сучасної професійної освіти характеризується перетвореннями, спрямованими на вирішення найбільш актуальних завдань, зумовленими глобалізаційними та євроінтеграційними процесами. Створення унікальних та інноваційних продуктів на основі досвіду та кращих педагогічних практик супроводжується процесами їх проектування, а прояв, розповсюдження та застосування інновацій уможливується шляхом використання результатів проектної діяльності. Відтак відбувається розширення меж вираження загальної культури педагога, її видозміна відносно різних середовищних і зовнішніх впливів (педагогічна та професійна діяльність), що в контексті здійснення результативної проектної діяльності актуалізує значення дослідження проектної культури та нової проектної термінології, які у сфері вітчизняної освіти теоретично є заявленими, а у практичному аспекті ще не набули істотного й повного розкриття. Розвиток проектної культури педагога професійного навчання сприятиме розв'язанню низки актуальних завдань, пов'язаних із цілеспрямованим створенням технологій проектування різних педагогічних об'єктів, від яких залежить модернізація освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спрямовуючи пошук дослідження на уточнення суті поняття «проектна культура педагога професійного навчання», зазначимо, що для нашого дослідження важливими є праці вітчизняних учених, у яких обґрунтовано суть «проектної культури» в контексті професійної педагогіки.

Наприклад, І. Андрущук під проектною культурою розуміє якісну характеристику проектної діяльності особистості, що передбачає реалізацію власного творчого потенціалу й досвіду і виражається у високому ступені досконалості спроектованої моделі майбутньої діяльності, матеріального виробу або іншого об'єкту праці [1, с. 217]. В. Сидоренко та А. Брехунець «проектну культуру» розглядають як динамічну сукупність елементів, що поєднує: технологічні знання, уміння і навички, особистісні якості, що необхідні для ефективного оволодіння перетворювальною діяльністю; рівень сформованості індивідуально-творчої готовності особистості до проектування і реалізації діяльності; прагнення до професіонального самовизначення і самореалізації; неперервний інноваційний пошук [10, с. 276]. М. Шевчук та І. Доліна визначають «проектну культуру» як матеріальні, духовні, інтелектуальні та практичні надбання суспільства у проектній сфері, нагромаджені та закріплені упродовж історії, які передаються від покоління до покоління, забезпечують творчу науково-практичну діяльність з розв'язання актуальних життєвих проблем, яка пов'язана з бажаним перетворенням дійсності, і спрямована на отримання конкретного результату, що має об'єктивну та суб'єктивну новизну [11, с. 153]. В. Зіневич обґрунтовує, що «проектна культура» передбачає формування творчої особистості, яка має постійну потребу в самоосвіті, побудові особистого плану безперервної освіти, що є надзвичайно важливим для його ефективної інноваційної діяльності [5, с. 105]. Л. Бережна узагальнює, що «проектна культура» виражається в проектній діяльності й проектному мисленні та втілена в мистецтві планування, винаходу, перетворення світу на підґрунті заздалегідь продуманих проектів [3, с. 3].

Спільною особливістю у визначенні сутності поняття «проектна культура» є її творчо-інноваційне спрямування на результат шляхом цілеспрямованого перетворювання середовища відповідно до соціокультурних цінностей й результативної реалізації при цьому індивідуальних та професійних стратегій. Однак, урахувавши домінуючі ознаки її носіїв (педагогів професійного навчання) у конкретному соціальному середовищі (освіта, заклад професійної освіти) та особливості проектної культури педагогів професійного навчання, якими є: усвідомленість морально-ціннісної системи й моральної культури суспільства та їх примноження результатами проектної діяльності у сфері професійної освіти; взаємозалежність із педагогічною та професійною культурами та їх творчо-інноваційне взаємозбагачення; планування та здійснення самоосвітньої діяльності в інтравертній та екстравертній педагогічних системах; інноваційна діяльність щодо оновлення змісту професійної освіти задля забезпечення якісної професійної підготовки здобувачів освіти; розширення спектру професійних ролей у процесі проектування та впровадження інноваційних педагогічних технологій; рефлексія результатів проектної діяльності та прогнозування шляхів самовдосконалення для ефективного здійснення інноваційно-проектної діяльності в системі професійної освіти [6, с. 249], основою для уточнення суті досліджуваного феномену є аналіз

імплікаційних зв'язків між базовими категоріями «культура», «професійна культура», «педагогічна культура», «проектність», «проектна діяльність», «педагог професійного навчання».

Мета статті полягає в уточненні суті поняття «проектна культура педагога професійного навчання» на основі аналізу особливостей, ознак та імплікаційних зв'язків між базовими категоріями.

Виклад основного матеріалу. Проектна культура педагогічного працівника закладу професійної освіти проявляється в контексті його життєдіяльності, базуючись на загальній культурі та «системі моральних цінностей, ідеалів, принципів та регулятивів, моральному досвіді людства» [3, с. 500], що визначають моральну культуру й характеризують його як представника різних сфер діяльності: професійної, педагогічної, творчої, громадської, правової та ін.

Належність різних видів культур до певних рамок теоретично узагальнили американські вчені (Дж. Голла і М. Нейтц [12]), серед яких у нашому розумінні – це:

- 1) інституціональна структура культури, пов'язана з соціальними інститутами та конструюванням соціальних / індивідуальних ідентичностей людей, які їх творять; дослідження загальноприйнятих домовленостей і моральної поведінки учасників цих інститутів;
- 2) історична структура культури, в якій відслідковується вплив минулих культурних практик на сучасні, процеси творення культури суспільства протягом того чи іншого історичного періоду;
- 3) диференційована структура культури різних соціокультурних груп, що визначається впливом різного роду соціокультурних диференціації (наприклад, гендерні групи, етнічні меншини тощо) на творення соціальної нерівності та боротьбою за визнання суспільством і владою права на існування їхніх субкультур;
- 4) структура «ефекту публіки», скерована на вивчення того, як культурні об'єкти впливають на людей (публіку, масову аудиторію), як люди їх використовують, чому ті чи інші культурні форми мають успіх у споживачів культури, а решта приречені на швидке забуття;
- 5) структура «розуміння і соціальної дії», коли дослідженню підлягають процеси використання форм культури для управління поведінкою людей та з'ясування прихованого й очевидного сенсу, а також мотивацій певних соціальних дій та ін.

Важливого значення для нашого дослідження набувають ті умовні рамки вивчення культури, які стосуються її належності до інституційної, історичної структури, зазнають впливу («ефект публіки») та характеризуються розумінням і соціальною дією.

У частині визначення інституційності культури педагога професійного навчання визначаємо її місце у суспільстві та соціальній сфері освіти (макрорівень), а на мікрорівні – це професійна освіта, освітнє середовище закладу професійної освіти. Історичний аспект розвитку проектної культури детермінується на макрорівні збереженням культурних національних надбань та їх примноженням в умовах політичних, економічних, соціальних, техніко-технологічних та євроінтеграційних процесів, а на мікрорівні – шанобливим ставленням до педагогічної спадщини та творенням сучасної професійної культури в умовах реформування системи професійної освіти та новими вимогами до педагогів професійного навчання, як носіїв і перетворювачів інституційних культур. «Ефект публіки» у контексті розвитку культури педагога професійного навчання у нашому розумінні визначається посиленням вивченням міжнародного досвіду та кращих педагогічних практик, використання ресурсів екстравертних педагогічних систем (макрорівень), а на мікрорівні – усвідомлене і доцільне використання ресурсів інтравертних педагогічних систем у трансформації власної культури та культури суб'єктів освітнього процесу. У структурі «розуміння і соціальної дії» культура педагога професійного навчання на макрорівні передбачає усвідомлене прийняття моральної культури суспільства та вмотивовані дії щодо самореалізації в цьому середовищі шляхом здійснення практично цінної для суспільства діяльності (професійної, проектної, громадської, виробничо-перетворювальної тощо) та розв'язання актуальних завдань, упровадження інновацій, створення нових технологій, продуктів, ресурсів для системи професійної освіти (мікрорівень).

Таким чином, загальна культура педагога професійного навчання, у нашому розумінні, – це система моральних цінностей, притаманних освітній сфері, ставлень до історично сформованих культурних національних надбань та педагогічної спадщини, розуміння та аналіз трансформаційних впливів інших культурних форм, усвідомлених й мотивованих дій щодо здійснення практично цінної діяльності на макро– та мікрорівнях.

Розглядаючи культуру педагога професійного навчання у контексті її належності до сфери освіти, зокрема до системи професійної освіти, розуміємо її вираження у педагогічній та професійній культурі. Так, на макрорівні культура педагога професійного навчання характеризується як педагогічна й відображає взаємовідносини держави й освіти, конкретного фахівця у галузі освіти на національному та регіональному, а також міжнародному рівнях. Соціально-моральний потенціал педагогічної культури (ціннісні орієнтації, морально-вольові якості, ставлення, розуміння, фундаментальні знання, педагогічна майстерність, досвід та ін.) конкретизується професійними ознаками тієї інституційної структури, у якій перебуває носій педагогічної культури. Таким чином, педагог професійного навчання на мікрорівні (у системі професійної освіти та

освітньому середовищі закладу професійної освіти) збагачує педагогічну культуру атрибутами професійної культури – компетентностями та професійною майстерністю у певній галузі знань.

Звісно, погоджуємося із позицією Г. Балла в тому, що такі складники професійної культури особистості як: творче здійснення праці (володіння стратегіями творчої діяльності, загальновідомими, а також неформалізованими особистісними знаннями, розвиненість професійної інтуїції) та розвиненість професійно важливих компонентів мотивації та самосвідомості (любов до своєї професії, максимальне спрямування інструментальних здібностей особистості (включно з її творчими можливостями) на реалізацію притаманного конкретній професії провідного нормативного сенсу, «професійних шор», відкритість світовим досягненням, долученість до інших галузей культури тощо) виходять за межі професійної компетентності й одночасно детермінують її розвиток та вдосконалення інших видів компетентностей [2]. Варто акцентувати увагу на тому, що складником професійної культури є й проєктна компетентність, яка у професійній діяльності педагога професійного навчання може проявлятися як конкретизована здатність інноваційного прояву професійної компетентності, а також як окрема інтегративна якість особистості, що визначається здатністю педагога планувати, прогнозувати, організовувати, реалізовувати, координувати й аналізувати як власну, так і навчальну проєктну діяльність здобувачів освіти на основі творчого застосування проєктних знань, досвіду, ціннісних ставлень тощо. Відтак розуміємо, що «проєктність» є типологічною ознакою проєктної культури і на психологічному рівні забезпечує: інноваційне мислення особистості, яка здійснює професійну діяльність із застосуванням проєктних технологій на основі усвідомлення кінцевих результатів такої діяльності.

В умовах реформування та модернізації сучасної системи професійної освіти «проєктування» постає своєрідним ресурсом, засобом, механізмом забезпечення якісних змін і у діяльнісному контексті реалізовується на основі усвідомленого вибору цих ресурсів, осмислення теоретичних знань, безпосередньо проєктування та втілення його результатів на практиці. Цей процес, що набуває діяльнісного характеру, ототожнюється з поняттям «проєктна діяльність» і характеризується розвитком, перетворенням, вдосконаленням, розв'язанням суперечностей у сучасних освітніх системах. На рівні закладу професійної освіти, зокрема в професійній підготовці, проєктна діяльність передбачає моделювання освітньо-розвивального середовища, навчальної або виховної технології, практико-орієнтованих методів цілеспрямованого впливу на суб'єктів освітнього процесу з метою досягнення його мети і вирішення завдань. Проєктна діяльність сприяє розвитку проєктної культури через психологічні процеси ампліфікації (збагачення, посилення, поглиблення), інтеріоризації (перетворення зовнішніх, реальних дій з предметами у внутрішні) й екстеріоризації (перехід від внутрішньої, психічної діяльності, до зовнішньої, предметної) як механізми розвитку та навчання тощо) [8, с. 50]. Результатом вираження проєктної культури є соціально значущий ефект, який вбачається у: 1) проєктуванні траєкторії особистісного професійного розвитку педагога професійного навчання в умовах інтра- та екстравертної педагогічних систем; 2) проєктуванні сучасного змісту освіти (професійних стандартів, освітніх стандартів, оновлення освітніх програм професійної підготовки здобувачів освіти, участь в удосконаленні законодавчого та нормативно-правового поля у сфері освіти); 3) проєктуванні освітнього процесу через управління та реалізацію навчальних проєктів, доцільне застосування проєктних технологій в освітньому процесі; 4) розвитку соціального (державно-приватного) партнерства шляхом реалізації проєктів щодо інноваційного розвитку закладу професійної освіти (запровадження дуальної форми навчання, проведення спільних заходів із представниками органів державної (місцевої) влади, бізнесу, громадських організацій; створення навчально-практичних центрів, Центрів кар'єри, Кваліфікаційних центрів тощо).

Виділення проєктування в особливий вид професійно-педагогічної діяльності привело до розвитку особливого виду культури – проєктної, що ґрунтується на змісті педагогічної та професійної культур, а з іншої сторони, детермінує їх розвиток й удосконалення відповідно до освітніх тенденцій сучасності та майбутніх перспектив.

На підтвердження думки щодо витоків проєктної культури педагога професійного навчання від педагогічної та професійної, зазначимо, що ми розглядаємо носієм цих видів культур власне педагога професійного навчання, який є педагогічним працівником і реалізовує основну мету професійної діяльності – організація і здійснення педагогічної діяльності, в тому числі професійно-практичної підготовки здобувачів освіти, в закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та інших суб'єктах освітньої діяльності [9]. Таким чином, займаючи цю посаду, ми розуміємо, що він є носієм педагогічної культури, обізнаний із культурою різноманітних видів педагогічної діяльності, що надає йому право здійснювати професійну діяльність, формувати й розвивати особистість здобувачів освіти.

Потенціал педагогічної і професійної культур педагога професійного навчання характеризує стійку систему духовних, моральних, правових, екологічних, здоров'язбережувальних цінностей, світогляду, ставлень, розуміння, усвідомлених й мотивованих дій, які є ціннісним капіталом для особистісного професійного розвитку в контексті різних видів культур та водночас їх примноження результатами

майстерної та унікальної проектної діяльності. Процеси та результати проектної діяльності збагачують педагогічну і професійну культуру педагога професійного навчання, розвивають проектну культуру як окремий феномен у системі культур (рис. 1).



Рис. 1. Імплікаційні зв'язки між поняттями «культура», «професійна культура», «педагогічна культура», «проєктна культура»

Представлений аналіз засвідчує імплікаційність понять «культура», «професійна культура», «педагогічна культура», «проєктна культура», які для педагога професійного навчання беруть початок із розуміння загальної культури як суспільного феномену, детермінують взаєморозвиток, декомпозиціюються підкатегоріями, видами, компонентами та відповідним їм змістом у соціокультурному середовищі на макро- та мікрорівнях.

Висновки. Заявлені зв'язки, особливості розвитку та характерні ознаки проектності вирізняють проектну культуру педагога професійного навчання серед інших видів культур і є основою для уточнення її суті. Отже, «проєктна культура педагога професійного навчання» – це усвідомлена та морально відповідна поліфункціональна властивість особистості, що уможливує проєктування власної траєкторії професійного розвитку на рефлексивній основі та забезпечує створення, реалізацію й оцінювання творчо-інноваційних освітніх проєктів різних рівнів і в змінних умовах, спрямованих на розв'язання стратегічних завдань освітньої галузі та якісної професійної підготовки здобувачів освіти. Поліфункціональність проектної культури педагогів професійного навчання передбачає її розвиток та застосування на різних рівнях: на особистісному та професійному, на макро- та мікрорівнях, у національному та міжнародному вимірах. На кожному із цих рівнів тією чи іншою мірою набувають значення компоненти проектної культури педагогів професійного навчання (мотиваційно-ціннісний, інноваційно-когнітивний, проєктувально-діяльнісний, особистісно-рефлексійний), деталізація змісту яких є наступним завданням наукового пошуку.

Список використаної літератури

1. Андрущук І. П. Проектна культура: сутність та особливості. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. Серія: Педагогічні науки*: зб. наук. пр. / МІХМД ім.С. Далі, ІПТО НАПН України; редкол.: В. Ф. Орлов (голова) Київ: ТОНАР, 2018. Вип. 13. С. 208–221.
2. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти результати досліджень і перспективи* / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ, 2003. С. 238–243.
3. Бережна Л. Проектна культура як основний спосіб реалізації інноваційної педагогічної діяльності. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 1–9. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10beripa.pdf> (дата звернення: 15.03.2023).
4. Енциклопедія освіти / НАПН України; голов. ред. В. Г. Кремень, редкол.: О. І. Ляшенко та ін. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
5. Зіневич В. Проектна діяльність та проектна культура як передумови інноваційної діяльності педагога. *Витоки педагогічної майстерності*: зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. Вип. 15. С. 100–106.
6. Кравець С. Г. Особливості розвитку проектної культури педагогічних працівників закладів професійної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка*. 2022. Вип. 3(1), № 50. С. 245–251. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733591/> (дата звернення: 15.03.2023).
7. Кравець С. Г. Проектна культура педагогів професійного навчання у контексті наукового осмислення. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: зб. матеріалів конф. Хмельницький, 2017 С. 143–145.
8. Кравець С. Г. Психолого-педагогічні основи проектної діяльності майбутніх кваліфікованих робітників. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*: зб. наук. праць / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін. Київ, 2016. Вип. 11. С. 44–53.
9. Професійний стандарт «Педагог професійного навчання». Наказ Інституту професійної освіти Національної академії педагогічних наук України від 29.12.2022 року № 38-ОД. URL: <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/pedagog-profesijnogo-navcanna-2> (дата звернення: 15.03.2023).

10. Сидоренко В., Брехунець А. Сутність поняття проектної культури. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28 (1). С. 270–278.

11. Шевчук М. О., Доліна І. В. Проектна культура керівника: сутність поняття. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя) / за ред. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 3. С. 218–223.

12. Hall J., Neitz M. J. *Culture: Sociological Perspectives*. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall, 1993. 237 p.

PROJECT CULTURE OF A VOCATIONAL TEACHER: CONCEPT ESSENCE

Kravets Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher Officer at the Laboratory of Foreign Systems of Vocational Education and Training, Doctorate Student
Institute of Vocational Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. Society's culture and individual influences the pace, content, and quality of state development. In the field of education, culture is the determining basis of its innovative development, which in pedagogical activity is characterized by the processes of designing and creating unique and innovative products, the result of which depends on the level of formation of the vocational teacher project culture.

The processes of reforming, technologization, internationalization, and European integration in society lead to the emergence of new knowledge, replacement, rethinking, and updating of known concepts that, by their nature and purpose in a particular type of activity, affect the educational, economic, legal, and managerial dimensions.

Purpose. Concept essence clarification of the «project culture of a vocational teacher» based on the analysis of features, characteristics and implications between the basic categories.

Methods. Analysis of scientific works, induction and deduction, implication, systematization, and generalization were used.

Results. The article outlines the importance of developing the vocational teachers' culture for the implementation of innovative transformational activities in the field of vocational education. The project culture affiliation of vocational teachers to the relevant structures is clarified and the results of its expression at the macro and micro levels are outlined.

The multi-functionality of the project culture of vocational teachers involves its development and application at different levels: personal and professional, macro and micro levels, and national and international dimensions. At each of these levels, the components of the project culture of vocational teachers (motivational and value, innovative and cognitive, design and activity, personal and reflective) become more or less important, the detailing of the content of which is the next task of scientific research.

Originality. It has been found that the vocational teacher project culture is based on an understanding of general culture as a social phenomenon, is characterized by implicit connections with other types of cultures, and is distinguished among them by the features and characteristics of projectivity. The project activities processes and results enrich the pedagogical and professional culture of the vocational teacher and develop project culture as a separate phenomenon in the system of cultures.

Conclusion. The project culture of vocational teachers is a conscious and morally relevant multifunctional property of the individual that makes it possible to design their professional development trajectory on a reflective basis and ensures the creation, implementation and evaluation of creative and innovative educational projects at different levels and in changing conditions aimed at solving strategic tasks of the educational sector and high-quality professional training of students. The project culture multi-functionality of vocational teachers involves its development and application at different levels: personal and professional, macro and micro, national and international.

Keywords: Culture, Project Culture, Pedagogical Culture, Professional Culture, Projectivity, Project Activity, Vocational Teacher.

References

1. Androshchuk, I. P. (2018). Proektna kultura: sutnist ta osoblyvosti [Project culture: essence and features]. *Mystetska osvita: zmist, tekhnologii, menezhment – Art education: content, technology, management*, 13, 208–221. [in Ukrainian].
2. Ball, H. O. (2003). Katehoriia «kultura osobystosti» v analizi humanizatsii zahalnoi ta profesiinoi osvity [The category of «personality culture» in the analysis of the humanization of general and vocational education]. I. A. Ziaziuna, & N. H. Nychkalo (Eds). *Pedahohika i psykhohohiia profesiinoi osvity rezultaty doslidzhen i perspektyvy – Pedagogy and psychology of vocational education: results of research and prospects*, (pp. 238-243). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
3. Berezhna, L. (2010). Proektna kultura yak osnovnyi sposib realizatsii innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Project culture as the main way of realization of innovative pedagogical activity]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu – Theory and methods of education management*, 3, 1–9. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10beripa.pdf>. [in Ukrainian].
4. NAPN Ukrainy. (2021). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]*. V. H. Kremen (Ed.). Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].

5. Zinevych, V. (2015). Proektna diialnist ta proektna kultura yak peredumovy innovatsiinoi diialnosti pedahoha [Project activity and project culture as prerequisites for innovative teacher's activity]. *Vytyky pedahohichnoi maisternosti – Origins of Pedagogical Excellence*, 15, 100–106. [in Ukrainian].

6. Kravets, S. H. (2022). Osoblyvosti rozvytku proiektnoi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity [Features of the development of project culture of pedagogical workers of vocational education institutions]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University*, 3(50), 245–251. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733591/> [in Ukrainian].

7. Kravets S. H. (2017). Proiektna kultura pedahohiv profesiinoho navchannia u konteksti naukovoho osmyslennia [Project culture of vocational teachers in the context of scientific understanding]. *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy – Professional formation of personality: problems and prospects*, 143–145. [in Ukrainian].

8. Kravets, S. H. (2016). Psykholoho-pedahohichni osnovy proektnoi diialnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv [Psychological and pedagogical bases of project activity of future skilled workers]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika – Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 11, 44–53. [in Ukrainian].

9. Instytutu profesiinoi osvity Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. (2022, Desember 29). *Profesiinyi standart «Pedahoh profesiinoho navchannia» [Professional standard «Teacher of vocational training»]*. URL: <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/pedagog-profesijnogo-navcanna-2> [in Ukrainian].

10. Sydorenko, V., & Brekhunets, A. (2013). Sutnist poniattia proektnoi kultury [The essence of the concept of project culture]. *Humanitarnyi visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchalnoho zakladu «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody» – Project culture of the leader: the essence of the concept*, 28(1), 270–278. [in Ukrainian].

11. Shevchuk, M. O., & Dolina, I. V. (2017). Proektna kultura kerivnyka: sutnist poniattia [Project culture of the leader: the essence of the concept]. *Naukovi zapysky – Scientific notes*, 3, 218–223. [in Ukrainian].

12. Hall, J., & Neitz, M. J. (1993). *Culture: Sociological Perspectives*. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.

Отримано редакцією 23.03.2023 р.

УДК 378[81'367:811.161.2]

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-134-140

ПРИНЦИП МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ТЕЛЕВЕДУЧИХ: ТЕОРЕТИЧНИЙ І ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Дружененко Раїса Сергіївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови

Київський університет імені Бориса Грінченка

e-mail: raisadruzenenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-7002-4273

У статті представлено наукові дослідження з проблеми реалізації принципу міждисциплінарних зв'язків у процесі формування культури професійного мовлення майбутніх телеведучих. Автор доводить актуальність порушеної проблеми шляхом аналізу спеціальної наукової бази, що засвідчує відсутність глибоких системних напрацювань в означеному напрямі. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування феномену міжпредметності, осмислення доцільності й ефективності залучення вказаного принципу до процесу мовної підготовки майбутнього телеведучого, а також презентація системи вправ і завдань з культури мовлення на основі міждисциплінарних зв'язків для студентів означеної спеціальності. Автор робить висновок, що врахування дидактичних традицій та інновацій зумовлює якісну реалізацію принципу міждисциплінарних зв'язків і забезпечує високий рівень формування культури професійного мовлення майбутніх телеведучих.

Ключові слова: ведучі телевізійних програм, культура професійного мовлення, міждисциплінарність, принцип міждисциплінарних зв'язків.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освітньої галузі, зокрема в аспекті підготовки майбутніх фахівців, тенденція до міждисциплінарності позначена маркерами необхідності й ефективності, характеризується накопиченням потужного теоретичного й експериментального матеріалу, оцінюється вченими як позитивний компонент методик навчання, що «дозволяє здійснювати професійне проєктування на системному рівні узагальнення, готуючи майбутнього фахівця до вирішення комплексних завдань» [6, с. 156]. Переконані, що в розрізі нових стандартів вищої освіти, якісної фахової і мовної підготовки майбутнього телеведучого міждисциплінарність має лягти в основу сучасних методик навчання української мови, що забезпечить системне вивчення фахових дисциплін та виробить уміння комплексного бачення майбутньої професії. Зважаючи на це, тема реалізації принципу міждисциплінарних зв'язків у процесі формування культури професійного мовлення майбутніх телеведучих є **актуальною**.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Моніторинг наукової бази з проблеми спонукає до висновку про виявлення інтересу до міждисциплінарних зв'язків як методичного феномену: загальнонаукова парадигма міждисциплінарності уकुлювала теоретичні положення про природу, сутність, види, функції, умови і причини реалізації, результати залучення, історію розвитку ([2; 11; 14; 19;

20]). У межах освітньої наукової галузі методологію міждисциплінарних (міжпредметні) зв'язків активно досліджують В. Желанова, І. Коновальчук, В. Огнев'юк, С. Сисоєва та ін.

Шляхи реалізації міжпредметних зв'язків під час вивчення української мови в закладах вищої й середньої освіти запропоновано в дисертаційних працях, з-поміж яких назвемо: Н. Голуб «Розвиток зв'язного мовлення засобами музики та живопису» (2006 р.); Т. Груба «Збагачення мовлення учнів V–VI класів синонімічними формами на міжпредметній основі» (1998 р.); В. Заєць «Лінгвометодичні засади навчання української мови учнів 8–9-х класів з поглибленим вивченням на текстовій основі міжпредметного змісту» (2013 р.); Н. Лесняк «Міжпредметні зв'язки у формуванні мовленнєвих умінь майбутніх учителів початкових класів» (1997 р.) та ін. Дисертанти глибоко вивчають феномен міжпредметності в лінгводидактиці, покликаючись на наукові роздуми і висновки українських науковців (Є. Гопшер, Г. Грицан, Л. Комісаренко, М. Пентилюк, Л. Шевцової, С. Шевченко, А. Ярмолук).

У проекції проблеми підготовки майбутнього спеціаліста спостерігаємо зацікавлення науковців у теоретичному обґрунтуванні та практичній реалізації вказаного принципу: [1; 4; 5; 6; 10; 11; 13; 15; 17; 21]. Дослідники одностайні в тому, що міждисциплінарні зв'язки є надійним методичним підґрунтям у підготовці майбутніх медиків, учителів, економістів, моряків, статистів, фахівців природничих спеціальностей та спеціальності інформаційної безпеки. Як бачимо, з-поміж суб'єктів навчання на міждисциплінарній основі немає майбутніх телеведучих. Це ще раз підтверджує актуальність запропонованої наукової праці.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування феномену міждисциплінарності, осмислення доцільності й ефективності залучення принципу міждисциплінарних зв'язків до процесу професійної мовної підготовки майбутнього телеведучого, презентація завдань з культури професійного мовлення на основі міждисциплінарних зв'язків.

Викладення основного матеріалу. В осмисленні доцільності залучення принципу міждисциплінарних зв'язків у процес формування культури професійного мовлення майбутніх телеведучих послуговуємося науковими висновками колеґ-лінгводидактів. Зокрема, імпонує позиція Л. Шуліки про те, що реалізація міждисциплінарної інтеграції в закладах вищої освіти «передбачає докорінну перебудову не лише педагогічного мислення, а й усієї системи освіти – вихід викладача за межі власного предмета» [21, с. 100].

У рамках задекларованої проблеми вважаємо за доцільне проаналізувати феномен міждисциплінарності в дидактичному науковому просторі: сутність поняття, варіативність у термінологічному використанні, умови реалізації, результативність.

У сучасному дидактичному науковому дискурсі, у тому числі лінгводидактичному, спостерігаємо використання кількох понять на позначення категорії міждисциплінарності, наприклад: міждисциплінарні зв'язки (О. Барильник-Куракова, О. Бодрих), міжпредметні зв'язки (І. Гайдаєнко, Р. Дружененко, Н. Лесняк, М. Пентилюк, Н. Рудик), міждисциплінарна інтеграція (Л. Варзацька, Н. Гуменна), міжпредметний зміст текстів (В. Заєць), міжпредметна основа (Т. Груба), міждисциплінарний контекст (Т. Коваль, Н. Мачинська).

За нашими спостереженнями, часто вживаним поняття *міжпредметні зв'язки* є в дослідженнях, які присвячено проблемі навчання української мови в закладах середньої освіти, що є логічним, адже йдеться про «цільові і змістові збіги, об'єктивно існуючі між навчальними предметами» [16, с. 41]. Лінгводидакти найчастіше обстоюють міжпредметну доцільність уроків української мови з українською літературою, історією, географією, образотворчим мистецтвом, етикою, основами здоров'я, математикою тощо. У форматі сучасного компетентнісного підходу до навчання мови міжпредметні зв'язки лінгводидакти розглядають як ефективний засіб формування ключових компетентностей [21].

Поняття *міждисциплінарні зв'язки* більшою мірою використовується в тих наукових працях, об'єктом дослідження яких є процес навчання у ЗВО, і пов'язане із взаємодією навчальних дисциплін задля розв'язання методичних проблем; «у широкому, функціональному розумінні – це зіткнення, взаємопроникнення, синергія різних наук (дисциплін), що передбачає розвиток інтеграційних процесів, зростаючу взаємодію, взаємозбагачення методів, інструментарію задля отримання нового наукового знання» [11, с. 77]; за такого розуміння міждисциплінарність зумовлює «комунікацію, в якій кожна дисципліна є водночас автономною і відкритою, а не єдиною пізнавальною моделлю» [17, с. 337].

У наукових дослідженнях відсутня категоричність щодо абсолютного розмежування понять *міжпредметні зв'язки* та *міждисциплінарні зв'язки* в ЗСО чи ЗВО, навпаки, інколи спостерігаємо позицію дослідників щодо їх отождолення, а саме: 1) поняття *міжпредметні зв'язки* використано паралельно з терміном *міждисциплінарні зв'язки* в одній науковій праці [4]; 2) у деяких працях, об'єктом вивчення яких є освітній процес у ЗВО, поряд із пріоритетним поняттям *міждисциплінарні зв'язки* спостерігаємо вживання поняття *міжпредметні зв'язки* (порівняймо [5] і [13]). Тож питання про тотожність чи нетотожність указаних понять потребує подальшого дослідження і авторитетних наукових висновків.

Потужним засобом реалізації *міжпредметних зв'язків* під час мовної підготовки суб'єктів навчання

традиційно прийнято вважати корпус текстів різних стилів, жанрів, типів форм мовлення. У реалізації *міждисциплінарних зв'язків* деякі дослідники вдаються не тільки до принципу текстуальності, але й контекстуальності, (В. Желанова, Т. Коваль, Н. Мачинська), звідси засобом реалізації міждисциплінарних зв'язків є контекст – інформаційно-навчальний простір, що забезпечує змістове наповнення процесу підготовки майбутнього спеціаліста, доречно й оптимально інтегроване залучення навчального матеріалу задля формування професійних компетентностей, у тому числі мовної.

У фокусі теоретичного обґрунтування принципу міждисциплінарних зв'язків вагомими є наукові праці, у яких диференційовано поняття *міждисциплінарних зв'язків* та *міждисциплінарної інтеграції* (Н.Лесняк, Т.Мантула, О.Савченко): метою міжпредметної інтеграції є створення нового продукту як деякої цілісності, а міждисциплінарних зв'язків – допомогти сформувати фахові компетентності на основі запозичення навчального матеріалу з інших дисциплін, його повторення й систематизації, прискорення процесу навчання, закріплення знань, умінь і навичок [14]. Цей науковий висновок ми беремо за основу в осмисленні принципу міждисциплінарних зв'язків та його реалізації в процесі формування культури мовлення майбутніх телеведучих.

У межах сучасного дидактичного дискурсу спостерігаємо деяку неоднозначність щодо вживання поняття міждисциплінарних зв'язків, а саме: як *підхід* (Н. Гуменна, М. Козолуп, А. Колот), як *принцип* (О. Барильник-Куракова, І. Коробова, М. Ярмаченко), як *засіб* (С. Гончаренко, О. Кривоконь, М. Омелько), як *стратегія* (В. Желанова, А. Іщенко), як *основа навчання* (Т. Груба). Чи правомірним це є?

На наш погляд, усі поняття можуть використовуватися як дещо ширші або вужчі залежно від того, що вкладається у їхній зміст. Найбільш широким є поняття міжпредметної основи навчання, оскільки основа – це врахування змістового, процесуального, результативного компонентів будь-якої методичної системи. Підхід – це інструмент, зовнішній маркер внутрішньої будови системного явища, який скеровує напрям діяльності. Принципи, засоби – внутрішні компоненти методичної системи; перший розуміємо як засадниче положення, орієнтир, якому підпорядковуються інші компоненти, у тому числі й засоби навчання.

Поняття стратегії як плану досягнення мети, процесу реалізації завдань увійшло в активне використання в педагогіці й дидактиці порівняно недавно і пов'язане з актуалізацією технологічного підходу до навчання. Наукова парадигма має кілька визначень поняття *стратегія*. Нам імпонує позиція В. Желанової, яка розуміє стратегію міждисциплінарності як напрям загальних цілей навчання у ЗВО, як прагнення ефективної мобілізації ресурсів, як можливість досягнення високих результатів у підготовці майбутніх фахівців, що забезпечується міждисциплінарними освітніми програмами, в основі яких міждисциплінарний підхід до навчання [8]. Зважаючи на позицію авторки, можна зробити висновок, що стратегія міждисциплінарності в освіті є основою не для міждисциплінарних зв'язків, а концептуальної міждисциплінарної інтеграції.

На жаль, ми не знайшли в науковій літературі чіткого розмежування, визначення спільного та відмінного в термінах, які мають стосунок до дидактичної категорії міждисциплінарності. Вважаємо, що ця проблема є перспективною.

Ураховуючи наукові здобутки дослідників з проблеми, висловимо деякі міркування щодо реалізації принципу міждисциплінарних зв'язків у формуванні культури професійного мовлення майбутніх ведучих телевізійних програм.

1. Принцип міждисциплінарних зв'язків в аспекті формування культури професійного мовлення майбутніх телеведучих розглядаємо як вихідне положення цілісної методичної системи, що характеризується вузькоспеціалізованою спрямованістю і забезпечує взаємозв'язок навчальних дисциплін освітньої програми «Ведучий телевізійних програм».

2. Формування культури професійного мовлення майбутніх телеведучих на основі принципу міждисциплінарних зв'язків – це вид навчальної діяльності, що спрямований досягнення високого рівня мовленнєвої підготовки студентів як необхідного ресурсу в майбутній професійній діяльності.

3. З метою формування культури професійного мовлення майбутніх телеведучих пропонуємо встановити зв'язки між базовою дисципліною «Українська мова у професійному спрямуванні: культура мовлення» та іншими дисциплінами освітньої програми «Ведучий телевізійних програм», зокрема: «Теорія і практика соціальних комунікацій», «Медіаменеджмент», «Акторська майстерність», «Майстерність ведучих у кадрі», «Стиль та імідж ведучого телепрограм», «Розмовні формати на телебаченні», «Мистецтво телерепортажу».

4. У визначенні інструментів реалізації принципу міждисциплінарних зв'язків у процесі формування культури мовлення майбутніх телеведучих керуємося сучасними підходами до освіти у ЗВО – компетентнісним, дискурсивним, текстоцентричним, професійно орієнтованим. Основними засобами досягнення результату на міждисциплінарній основі є професійно орієнтовані тексти (у тому числі медіатексти), професійний контекст, професійний дискурс.

5. Реалізація принципу міждисциплінарних зв'язків у процесі формування культури професійного

мовлення майбутніх телеведучих матиме якісні результати за умови його взаємодії з іншими принципами, зокрема принципом стильової і жанрової належності корпусу текстів міждисциплінарного змісту, принципом урахування видової і жанрової специфіки сучасних телепрограм, принципом контекстуальності.

6. Високу результативність будь-якої методики забезпечує система вправ і завдань, у нашому випадку – системи вправ і завдань міждисциплінарного змісту. Завдання до вправ формулюємо так, щоб вони були спрямовані на розвиток комунікативних ознак культури мовлення телеведучого (правильності, точності, виразності, етичності, естетичності, логічності тощо). Текстовий (контекстний, дискурсивний) матеріал вправ має відповідати критеріям сучасної телевізійної індустрії (актуальності, інформативності, інноваційності, публічності, впливовості, емоційності тощо).

8. Професійну лексику, термінологію (наприклад, принцип екранного мовлення, дикційна виразність, позакадрове озвучування, розважальна програма, спортивна програма, екранний твір, аудіовізуальний твір, екранна мініатюра, телерепортаж, тележурналіст, інтерв'юєр, сценарист тощо) необхідно покласти в основу формулювання завдань до вправ.

Наведемо приклади сформульованих завдань.

1. Виразно прочитайте одну із порад авторів посібника Г. О. Десятник, С. М. Полешко для студентів спеціальності «Диктор та ведучий телевізійних програм». *«Телевізійність» людини на екрані насамперед треба розуміти як її щирість, постійну готовність до психологічного контакту з учасниками чи матеріалом програми, велику повагу до аудиторії. Будь-яка фальш на телеекрані особливо помітна, а передусім кидаються в очі псевдоінтелектуальна зверхність і награна псевдодемократичність. Принциповість і зацікавленість у конкретних наслідках своєї екранної діяльності – запорука тривалого тележиття ведучого, коментатора».*

Обґрунтуйте позицію авторів. Висловіть власну думку щодо культури професійної мовленнєвої поведінки телеведучого. Назвіть ознаки культури професійного мовлення сучасного телеведучого.

2. Уявіть себе ведучим розважальної телепрограми. Поміркуйте, як вона називається, який її жанр, проблематика. Напишіть текст екранного виступу спроектованої телевізійної програми; озвучте його, дотримуючись *принципу благозвуччя*.

3. Напишіть текст реклами майбутнього ток-шоу з використанням лексичних і граматичних засобів стилістики. Озвучте його, дотримуючись *принципу інтонаційної виразності*.

4. Перегляньте екранний твір за покликанням. Визначте його жанр та основну думку. Напишіть текст до нього. Оберіть 2–3 студентів для закадрового озвучування, проаналізуйте їхнє мовлення з позиції дотримання орфоепічної та інтонаційної грамотності.

5. Один з критеріїв успіху телевізійного інтерв'юєра – уміння поставити запитання. З цього приводу Б. Люїс говорив: *«Хочете отримати цікаву відповідь – подумайте над цікавим запитанням».* Сформулюйте цікаві запитання до публічної особи в галузі спорту (економіки, політики, медицини, освіти, психології, культури тощо).

Під час формулювання запитань урахуйте поради фахівців: *«про що інтерв'ю» (тема), «з ким інтерв'ю» (сюжетом інтерв'ю є людина, герой інтерв'ю), «як ведеться інтерв'ю» (фабула), «де ведеться» (тобто середовище розгортання дії). У свою чергу фабула складається із зав'язки (інформаційного приводу для інтерв'ю), розвитку, кульмінації (найважливішого, найактуальнішого питання, а якщо можливо – найгострішого питання, яке здатне викликати емоційну реакцію) та розв'язки (відкриття перспективи подальшого розвитку).*

6. Одним із жанрів телемовлення є репортаж. Проаналізуйте відеорепортажі за покликаннями з погляду культури професійного мовлення. Запишіть власний подієвий відеорепортаж (1–2 хв), продемонструйте відео на занятті. Проаналізуйте рівень професійного відеомовлення одногрупника.

Довідка: головне завдання подієвого репортажу – допомогти глядачеві зрозуміти реальний перебіг і сенс подій.

7. Перегляньте кілька випусків екранної мініатюри «Прогноз погоди». Проаналізуйте мовлення ведучих (Руслани Писанки, Миколи Луценка та ін.) з погляду культури професійного мовлення загалом та інтонаційної виразності зокрема.

8. Напишіть текст рекламної телевізійної мініатюри з використанням фонетичних засобів стилістики; озвучте його, дотримуючись *принципу інтонаційної виразності*.

Скористайтеся порадами спеціалістів: *У цій жанровій формі ведучий найчастіше використовує динамічні, напористі інтонації, швидкий темп екранного виступу, нескінченні повтори однотипних фраз і слоганів, які повинні утворити сталі елементи сприйняття у свідомості глядача. Ведучий таких програм повинен приваблювати глядачів зовнішнім «шармом», іміджем увпевненої в собі, досвідченої, високопрофесійної людини, якій можна довіряти.*

Висновки. Аналіз науково-методичної бази з проблеми дозволяє зробити висновок, що попри потужну традицію розвитку міждисциплінарності як напрямку освітньої діяльності, проблема теоретичного

обґрунтування та практичної реалізації принципу міждисциплінарних зв'язків у процесі формування культури професійного мовлення майбутніх телеведучих досліджена частково, характеризується відсутністю глибоких і системних розвідок. Вивчення проблеми в загальнодидактичному просторі дало змогу сформулювати методичні положення в аспекті реалізації принципу міждисциплінарних зв'язків у процесі формування культури професійного мовлення майбутніх ведучих телевізійних програм, навести приклади сформульованих завдань. Перспективним вважаємо укладення збірника вправ міждисциплінарного змісту задля формування культури професійного мовлення студентів указаної спеціальності.

Список використаної літератури

1. Барильник-Куракова О., Коробова І. Міждисциплінарні зв'язки як провідний принцип підготовки фахівців у морській галузі. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. Вип 13. С. 57–72.
2. Бодрих О. О. Міжпредметні зв'язки: їх роль та використання в умовах сучасного освітнього процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. 2007. № 3. С. 48–51.
3. Варзацька Л. Міжпредметна інтеграція в системі особистісно зорієнтованої мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2006. № 7 (56). С. 6–9.
4. Волобуєва О. Міждисциплінарні (міжпредметні) зв'язки під час підготовки майбутнього фахівця: психологічний аспект. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2015. № 1. С. 26–42.
5. Вороніна Г. Р., Ямшинська Н. В. Міждисциплінарні зв'язки як фактор формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реальність та перспективи*. 2015. Вип. 61. С. 40–44.
6. Гуменна Н. В. Особливості реалізації міждисциплінарної інтеграції в медичних закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. 74. Т. 2. С.156–160.
7. Дружененко Р. С. Міжпредметні зв'язки рідної мови і літератури на основі етнопедagogіки. *Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*. Херсон: Айлант, 2000. Вип. 13. С. 120–123.
8. Желанова В. Впровадження стратегії міждисциплінарності в сучасній вищій освіті. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. № 1(48). С. 477–480.
9. Іщенко А. Міждисциплінарний підхід як пріоритетна стратегія розвитку вищої освіти в країнах ЄС. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 2 (116). С. 265–276.
10. Коваль Т. Міждисциплінарний контекст педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога в умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 3–4 (48–49). С. 39.
11. Колот А. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Економіка*. 2014. 5 (158). С. 18–22.
12. Коновальчук І. І. Міждисциплінарний підхід у дослідженні проблем педагогічної інноватики. *Interdisciplinarnosc pedagogiki i jej subdyscyliny. Pod redakcja Zofii Szaroy, Franciszka Szloska. V польсько-український форум*. Р. 261–269. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12120/>
13. Лесняк Н. В. Міжпредметні зв'язки у формуванні мовленнєвих умінь майбутніх учителів початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Рівне, 1997. 158 с.
14. Мантула Т. І. Інтегроване викладання та міжпредметні зв'язки в історичному аспекті та сьогодні. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2309/1/05mtiias.pdf>
15. Мачинська Н. І. Міждисциплінарний контекст підготовки вихователя дошкільного закладу та вчителя початкової школи. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 30. С. 100–109.
16. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підручник для студентів філологічних факультетів університетів / за ред. М. І. Пентилюк. Київ: Ленвіт, 2005. 399 с.
17. Миленкова Р. В. Застосування міждисциплінарного підходу у викладанні латинської мови студентам-юристам. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 4–5. С. 336–345.
18. Огнев'юк В. О., Сисоєва С. О. Освітологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти. *Рідна школа*. 2012. № 4–5 (квітень – травень). С. 44–51.
19. Філіпенко А. С. Міждисциплінарна методологія: базові принципи. URL: http://journals.iir.kiev.ua/index.php/es_n/article/viewFile/3283/2959
20. Цуркан-Сайфуліна Ю. Міждисциплінарна методологія в контексті права і влади. *Філософія права*. 2017. № 11. С. 262–267.
21. Шуліка Л. В. Використання ідей інтеграції філологічних дисциплін у практиці сучасного заняття. *Освіта Донбасу*. 2008. № 2–3. С. 100–106.
22. Christensen J., Ekelund N., Melin M., Widen P. The beautiful risk of collaborative and interdisciplinary research. A challenging collaborative and critical approach toward sustainable learning processes in academic profession. *Sustainability (Switzerland)*. 2021. 13 (9). DOI: 10.3390/su13094723
23. Johnston E., Burleigh Ch., Wolson A. Interdisciplinary collaborative research for professional academic development in higher education. *Higher Learning Research Communications*. 2020. 10 (1). P. 62–77.
24. Lattuca L. Does interdisciplinarity promote learning? Theoretical support and researchable questions. *The Review of Higher Education*. 2004. № 28 (1). P. 23–48.
25. Mastro V. A Cornucopia of Multidisciplinary Teaching. URL: <https://www.edutopia.org/blog/a-cornucopia-of-multidisciplinary-teaching-vincent-mastro>.

THE PRINCIPLE OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN THE CULTURE OF PROFESSIONAL BROADCASTING OF FUTURE TV PRESENTERS: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

Druzhnenko Raisa

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language
Borys Hrinchenko Kyiv University

Introduction. *The article presents scientific research on the problem of implementing the principle of interdisciplinary relations in culture of professional broadcasting of future TV presenters. The author proves the relevance of the raised problem by analyzing the scientific and methodological base, which proved the absence of deep systematic studies in the specified direction.*

Purpose. *The purpose of the study is the theoretical substantiation of the phenomenon of intersubjectivity, the understanding of the expediency and effectiveness of involving the specified principle in the broadcasting training process of the future TV presenter, as well as the presentation of a system of exercises and tasks on the culture of broadcasting based on interdisciplinary connections for students of the specified speciality.*

Methods. *Theoretical (analysis, synthesis, abstraction, generalization, induction, deduction), empirical (observation, description) methods were used.*

Results. *The monitoring of special scientific literature showed a wide representation of concepts of interdisciplinary content in modern scientific thought. The study of didactic theories led to the differentiation of the concepts of «interdisciplinary connections», «interdisciplinary connections», «interdisciplinary integration», and «interdisciplinary content» and the understanding of interdisciplinary connections as such, the involvement of which is possible in the process of learning in higher education institutions. It was found that in didactic studies the concept of interdisciplinarity is used somewhat ambiguously, in combination with such didactic terms as «basis», «approach», «principle», and «means». It was this that led to thinking about the adequacy of such use. Among the results of the study is the insufficient level of development of the system of exercises and tasks between the subject content for the formation of the oral speech culture of future TV presenters.*

Originality. *The principle of interdisciplinary relations in the aspect of the broadcasting culture of future TV presenters is proposed to be considered as the starting point of the methodical system, which ensures the interconnection of professional and non-professional disciplines with the maximum involvement of professional (television) content. The purpose of implementing interdisciplinary relations in the broadcasting culture of future TV presenters is to involve a system of exercises and tasks based on the interaction of educational material from various aspects of professional knowledge to develop the professional broadcasting culture of a future specialist. In determining the content and tools for the implementation of interdisciplinary relations in the broadcasting culture of future TV presenters, the integration of modern approaches to education in higher education is proposed – competence-based, discursive, text-centric, and professionally oriented. The main means of achieving results on an interdisciplinary basis are professionally oriented texts (including media texts), professional context, and professional discourse. The work presents examples of original tasks of interdisciplinary content.*

Conclusion. *The author concludes that the implementation of the principle of interdisciplinary connections provides a high motivation to study and a high level of culture of professional broadcasting of future TV presenters, offers a perspective projection of a collection of exercises and tasks of interdisciplinary content for the formation of a culture of professional broadcasting of future presenters of television programs.*

Key words: *Presenters of Television Programs, Culture of Professional Broadcasting, Intersubjectivity, Principle of Interdisciplinary Relations.*

References

1. Baryl'nyk-Kurakova, O., & Korobova, I. (2020). Mizhdystyplinarni zviazky yak providnyi pryntsyp pidhotovky fakhivtsiv u morskii haluzi [Interdisciplinary connections as the leading principle of training specialists in the maritime industry]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*, 13, 57-72 [in Ukrainian].
2. Bodrykh, O. O. (2007). Mizhpredmetni zviazky: yikh rol ta vykorystannia v umovakh suchasnoho osvithnoho protsesu [Interdisciplinary connections: their role and use in the conditions of the modern educational process]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia – Scientific notes of Mykola Gogol Nizhyn State University*, 3, 48–51 [in Ukrainian].
3. Varzatska, L. (2006). Mizhpredmetna intehratsiia v systemi osobystisno zoriientovanoi movnoi osvity [Interdisciplinary integration in the system of personally oriented language education.]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 7(56), 6–9 [in Ukrainian].
4. Voronina, H. R., & Yamshynska, N. V. (2015). Mizhdystyplinarni zviazky yak faktor formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnikh spetsialistiv [Interdisciplinary connections as a factor in the formation of professional competence of future specialists]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU*, 61, 40-44 [in Ukrainian].
5. Volobuyeva O. (2015). Mizhdystyplinarni (mizhpredmetni) zviazky pid chas pidhotovky maibutnoho fakhivtsia: psykholohichniy aspekt [Interdisciplinary (interdisciplinary) connections during training of a future specialist: psychological

aspect]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine, 1*, 26–42 [in Ukrainian].

6. Humenna, N. V. (2021). Osoblyvosti realizatsiyi mizhdystsyplinarnoyi intehtatsiyi v medychnykh zakladakh vyshchoyi osvity [Peculiarities of implementation of interdisciplinary integration in medical institutions of higher education]. *Osoblyvosti realizatsii mizhdystsyplinarnoi intehtatsii v medychnykh zakladakh vyshchoyi osvity – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools, 74(2)*, 156–160 [in Ukrainian].

7. Druzhnenko, R. S. (2000). Mizhpredmetni zviazky ridnoi movy i literatury na osnovi etnopedahohiky [Interdisciplinary connection of native language and literature on the basis of ethnopedagogy]. *Zbirnyk naukovykh prats – Collection of scientific papers, 13*, 120–123 [in Ukrainian].

8. Zhelanova, V. (2021). Vprovadzhennia stratehii mizhdystsyplinarnosti v suchasni vyshchii osviti [Implementation of the strategy of interdisciplinarity in modern higher education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod University, 1(48)*, 477–480 [in Ukrainian].

9. Ishchenko, A. (2022). Mizhdystsyplinarnyi pidkhdid yak priorytetna stratehiia rozvytku vyshchoyi osvity v krainakh YeS [An interdisciplinary approach as a priority strategy for the development of higher education in EU countries]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 2(116)*, 265–276 [in Ukrainian].

10. Koval, T. (2016). Mizhdystsyplinarnyi kontekst pedahohichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia-filoloha v umovakh strimkoho rozvytku informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [The interdisciplinary context of the pedagogical training of the future philology teacher in the conditions of the rapid development of information and communication technologies]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – [Continuous professional education: theory and practice, 3-4(48-49)*, 39 [in Ukrainian].

11. Kolot, A. (2014). Mizhdystsyplinarnyi pidkhdid yak peredumova rozvytku ekonomichnoi nauky ta osvity [An interdisciplinary approach as a prerequisite for the development of economic science and education]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University, 5(158)*, 18–22 [in Ukrainian].

12. Konovalchuk, I. I. Mizhdystsyplinarnyi pidkhdid u doslidzhenni problem pedahohichnoi innovatyky [An interdisciplinary approach in the study of the problems of pedagogical innovation]. Proceedings from: *V Polish-Ukrainian Forum «Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscypliny» – Interdisciplinarity of pedagogy and its subdiscipline*. (pp. 261–269). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12120/> [in Ukrainian].

13. Lesniak, N. V. (1997). Mizhpredmetni zviazky u formuvanni movlennievnykh umin maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Interdisciplinary connections in the formation of speaking skills of future primary school teachers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Rivne, Ukraine. [in Ukrainian].

14. Mantula, T. I. (n.d.). Intehrovane vykladannia ta mizhpredmetni zviazky v istorychnomu aspekti ta sohodenni [Integrated teaching and interdisciplinary connections in the historical aspect and the present]. *eprints.zu.edu.ua*. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2309/1/05mtiias.pdf> [in Ukrainian].

15. Machynska, N. I. (2016). Mizhdystsyplinarnyi kontekst pidhotovky vykhovatelja doshkilnoho zakladu ta vchytelia pochatkovoi shkoly [Interdisciplinary context of training of preschool teacher and primary school teacher]. *Visnyk Lvivskoho universytetu – Bulletin of Lviv University, 30*, 100–109. [in Ukrainian].

16. Pentyliuk, M. I. (Ed.) (2005). Metodyka navchannia ukrainskoi movy v serednykh osvitynykh zakladakh [Methods of teaching the Ukrainian language in secondary educational institutions]. *Pidruchnyk dlja studentiv filolohichnykh fakultetiv universytetiv – Textbook for students of philological faculties of universities*. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].

17. Mylenkova, R. V. (2011). Zastosuvannia mizhdystsyplinarnoho pidkhdodu u vykladanni latynskoi movy studentam-yurystam [Application of an interdisciplinary approach in teaching Latin to law students]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 4-5*, 336–345 [in Ukrainian].

18. Ohneviuk, V. O., & Sysoieva, S. O. (2012). Osvitolohiia – naukovyi napriam intehtovanoho doslidzhennia sfery osvity [Education is a scientific direction of integrated research in the field of education]. *Ridna shkola – Native school, 4-5*, 44–51 [in Ukrainian].

19. Filipenko, A. S. (n.d.). Mizhdystsyplinarna metodolohiia: bazovi pryntsypy [Interdisciplinary methodology: basic principles]. *journals.iir.kiev.u*. URL: http://journals.iir.kiev.ua/index.php/ec_n/article/viewFile/3283/2959 [in Ukrainian].

20. Tsurkan-Saifulina, Yu. (2017). Mizhdystsyplinarna metodolohiia v konteksti prava i vlady [Interdisciplinary methodology in the context of law and power]. *Filosofiia prava – Philosophy of law, 11*, 262–267. [in Ukrainian].

21. Shulika, L. V. (2008). Vykorystannia idei intehtatsii filolohichnykh dystsyplin u praktytsi suchasnoho zaniattia [The use of ideas of integration of philological disciplines in the practice of modern education]. *Osvita Donbasu – Education of Donbass, 2-3*, 100–106 [in Ukrainian].

22. Christensen, J., Ekelund, N., Melin, M., & Widen, P. (2021) The beautiful risk of collaborative and interdisciplinary research. A challenging collaborative and critical approach toward sustainable learning processes in academic profession. *Sustainability, 13(9)*. URL: <https://doi.org/10.3390/su13094723>

23. Johnston, E., Burleigh, Ch., & Wolson, A. (2020). Interdisciplinary collaborative research for professional academic development in higher education. *Higher Learning Research Communications, 10(1)*, 62–77. URL: <https://doi.org/10.18870/hlrc.v10i1.1175>

24. Lattuca, L. (2004). Does interdisciplinarity promote learning? Theoretical support and researchable questions. *The Review of Higher Education, 28(1)*, 23–48

25. Mastro, V. A. (n.d.). Cornucopia of Multidisciplinary Teaching. *www.edutopia.org*. URL: <https://www.edutopia.org/blog/a-cornucopia-of-multidisciplinary-teaching-vincent-mastro>

Отримано редакцією 28.02.2023 р.

УДК 378.147:629.73

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-141-150

THEORETICAL ANALYSIS OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MOTIVATION OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS

Ternavska Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Methodologist of the Department of Licensing
and Accreditation of the Center for Higher Education Quality Assurance
Flight Academy of the National Aviation University
e-mail: ternavskaya_20@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-9464-3175

Danylko Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physical and Mathematical Disciplines and
Application of Information Technologies in Aviation Systems
Flight Academy of the National Aviation University
e-mail: danylkoksana20@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7942-8012

Radul Serhii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Professional and Aviation Language Training
Flight Academy of the National Aviation University
e-mail: radul_sg@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0899-3719

The article presents a theoretical analysis of the educational and professional motivation of future aviation professionals. The motivation of professional cognitive activity of cadets/students is outlined as a key factor for learning and independent choice of profession, the field of activity and self-realization, and identification of conscious motivation for mastering regulatory priority disciplines. The aim of this research is the theoretical analysis of the educational and professional motivation of future aviation specialists.

The analyses of references, and theoretical research methods, which are based on the analysis of scientific and methodical literature on the problems of the educational and professional motivation formation process of future aviation specialists, were used as research methods. The levels of motivation are summarized. The meaning of the criteria of the factors of its formation is disclosed. The cardinal positions of the motivational aspect of effective educational and professional activity of future aviation specialists were formed and theoretically substantiated. These positions are of practical importance in order to avoid the problems associated with the current influx of energetic, promising young people to the faculties of prestigious intellectual professions (specialities), while there is a great need for personnel in aviation specialities.

***Key words:** Educational and Professional Motivation, Motivation Levels, Motivation Criteria, Cadet / Student, Aviation Specialists.*

Introduction. Competent specialists are the driving force for the rapid development of any State sector. The most important trend is the high demand for specialists who are trained in higher educational institutions that offer educational programs in these «unpopular» specialities (quantitatively in the minority) than other educational institutions that propose professions that are often duplicated by other higher educational institutions. Energy industry engineers, cartographers, pilots, and vehicle engineers are the most in-demand today. There are few applicants for these specialities and there are often shortages even for State places. A highly qualified and competent specialist from a rather specific specialty field, which is currently in demand in the labour markets of Ukraine and/or European countries, will always find a highly paid and prestigious job.

The rapid development of aviation has led to an increase in the quality of world standards for the professional training of aviation specialists. Whoever chooses this speciality prepares to perform a wide range of tasks in aviation related to the development of regulatory documents, training crews for flight, and interaction with other services and organizations. The problem of reliability in aviation can be implemented by taking into account the proper professional training of future specialists in the aviation profile, high intellectual capacity in extreme conditions of professional activity, their general high capacity for work, as well as a high level of motivation for future educational and professional activities.

The opportunity to become a full-value member of society, a happy and socially significant individual is a priority factor in the personality upbringing in a prosperous family. The responsible sphere of human activity is the educational process. During this process, the personality develops, studies, is brought up, acquires a profession and is socialized. Along with the main research of national and foreign scientists on the characteristics of pro-social behaviour, it becomes relevant to consider the main motivational factors of the adolescent personality in their leading educational–cognitive activities and future professional training. The opportunity to get an education and

make an independent choice of profession, the field of activity and self-realization, identifying conscious motivation to master normative priority disciplines becomes key in the future aviation specialists' choice.

Recent studies review. During the last three years, aviation professions have become more popular. Aviation and cosmonautics are considered strategically important for every state. Pilots, air flight controllers, flight support specialists, flight attendants, and mechanics are considered promising for the job market. The field of space aviation has always been relevant and advanced in scientific and technical development.

Despite all the preponderances of aviation-related professions, cadets/students also understand the risks, namely: high responsibility, lack of right to make mistakes, and work associated with constant physical and psychological stress. The issue of the relevance of aviation specialities became especially acute during the state of martial law when the demand for qualified specialists in the aviation industry grew at the maximum speed. The parallel dual orientation in the training of aviation engineers, flight controllers, and pilots in both military and civil applications allows for obtaining the effect of the universality of aviation and aviation training [11].

The profession of a pilot is the first in the top ten most risky professions. A prestigious, high-paying aviation occupation involves daily travel. The colossal responsibility requires the strict selection and meticulous preparation of the speciality by the international level requirements. There are also high demands on the psychophysical condition of an aviation worker. Daily stress, emotional tension, understanding and coordination of important algorithms, readiness for any situation in controlling an aircraft, changing time zones, and development of sensor neural deafness can negatively affect the health of the pilot and all aircraft workers.

The key incentives research for the professional activity of the individual and the possibility of positive motivation at different age stages, according to neuropsychological characteristics, was carried out by Jason J. Barr, Ann Higgins-D'alessandro; Gustavo Carlo та Laura Padilla-Walker; Veenstra, R., S. Lindenberg, A.J. Oldehinkel, A.F. DeWinter, F.C. Verhulst and J. Ormel, etc.

The authors of the study «Adolescent empathy and pro-social behaviour in the multidimensional context of school culture» Jason J. Barr and Ann Higgins-D'alessandro (2007) compare the influence of the life activities, desires, plans of the young person and the educational process of regular educational institution and alternative one (with regulated specialities). It is believed that the motivational means of the teaching staff of the educational institution with non-standard teaching methods have more effective ascendancy on the professional formation, motivation and socialization of teenagers [2].

R. Veenstra, S. Lindenberg, A.J. Oldehinkel, A.F. DeWinter, F.C. Verhulst and J. Ormel offer an analysis of motivational actions at the level of society, namely: according to data from the latest global studies of values; respectably to cold or hot climate; regarding the assessment of cooperative inculturation of an individual to the extent that their society is richer, but selfish inculturation to the extent of society's poverty [3].

Gustavo Carlo and Laura Padilla-Walker's research of prosocial behaviour – actions that benefit others – proves that motivated behaviour continues to evolve in complex ways. Motivated actions are consequential for understanding moral development, as well as health and well-being, the future life and professional path of an adolescent, and also have an impact on solving societal and global problems (for example, hate crimes, cooperation, and responsibility for actions, victory, and peace). The authors turn to the study of prosocial behaviour during the professional orientation of the individual, the period of age-related changes in these actions. This period is considered considerable in the progress of moral identity and harmonization of the motivational-volitional sphere formation [4].

The analysis of scientific sources with the study of the applicants' motivation and students of high educational institutions will make it possible to note the interest of scientists and practising educators in the problem of motivating the subjects of the educational process to active educational and professional activities.

O. Danylko, L. Herasymenko, A. Mudryk, V. Shagar, O. Shaumian, and A. Yudina study the problems of the motivational sphere and the regularities of its formation in youth.

Let's consider different approaches to defining the term «motivation». Motivation as a system of factors that determine behaviour, needs, motives, incentives, goals, intentions, and aspirations is a characteristic of the process that supports and encourages behavioural activity at a specific level of the motivational sphere development. A. Mudryk presumes that motivation is not only motives but also situational factors that are quite dynamic and changeable. Motivation explains effective purposefulness, sustainability of this activity, organization, and orientation to the achievement of the conclusive outcome [5].

A. Yudina describes motivation as a complex of factors that direct and concuss human behaviour. Also, motivation is considered a set of stimuli or motives that have a certain hierarchy and express the orientation of the individual. Motivational orientation is a mediated process of reflecting the subjective behaviour of a person at present and with the prospect of continuing the desired reality [6].

In the psychological dictionary, the term «motivation» is defined as a set of impulses that cause the activity of the organism and determine its orientation. V. Shagar, the author of the explanatory dictionary, defines a motive as an incentive to act, a conscious reason underlying the choice of actions and deeds. Then the author defines motivation as a complex, set of motives [7].

Based on the results of the verbal representations analysis of the personality motivational attitudes during educational and cognitive activities, a group of modern scientists led by O. Shaumian argued the following. If cooperation between the mentor and the acquirer is monitored and there is a common desire for success, then high motivational attitudes of effective cognitive and scientific activity prevail, in particular, the category «hope for success» [8].

L. Herasymenko believes that specially developed professional orientation tasks for future aviation specialists stimulate and guide thinking and speaking. Tasks that are based on factual information help to create «real» situations in the audience. Graduates are even more interested in their future fields of interest. This encourages them to study professionally oriented subjects. Critical thinking strategies teach cadets/students that other people may have a different perspective on a problem [9].

O. Danylko, G. Tymoshenko, L. Saganovska, and A. Ivliev reveal the peculiarities of independent training of future flight support specialists. Scientists emphasize the relevance of the motivational aspect in the organization of cadets' independent training in the pandemic conditions. Since deep, solid knowledge and stable skills can be acquired only under the condition of sufficiently active and purposeful independent educational and cognitive activity [10].

The analysis of the scientific and pedagogical sources on the motivation of personal activity in the process of professional training allows us to note that the problem was studied by a significant part of the scientific community both in the last century and by modern researchers. They claim that a mandatory and indispensable condition for achieving success in an activity, regardless of the general and mental potential of a person, is positive motivation, deep and active interest, and the desire to achieve the goal of this business. It is a motivated educational and professional activity that is an important stipulation for the progress of professional self-improvement of future aviation specialists. The totality of needs and motives, as well as the purposefulness of the activity of the cadets/students, determines the meaning of educational and professional work.

Purpose. The purpose of this study is a theoretical analysis of the educational and professional motivation of future aviation specialists.

Results. Learning motivation consists of several impelling forces (needs and meaning of education, its motives, goals, emotions, and interests), which constantly change and enter into new interactions with each other. Motivation is the only possible basis for professional learning. At each stage of professional training, it is necessary to, first of all, stimulate the motivational sphere (value orientations of the profession, the meaning of the profession, motives, goals, and attitude to adaptation, which determine the orientation of the individual). Then, on its basis, it is necessary to stimulate the operational sphere (professional knowledge, abilities, actions, thinking, and technologies, including methods of cooperation in compatible professional activities, etc.).

Scientists draw attention to the need to identify the conditions associated with positive attitude formation towards the profession that cadets/students have decided to master, and the development of motivation that ensures the individual's self-development and self-education. The motivation for educational activity consists of several constantly changing and interdependent incentives. Therefore, the formation of motivation is not a simple growth of positive or negative strengthening attitude to educational and professional activity, but an impediment of the structure of the motivational sphere, impulses.

The comprehension of the important role of motivation in educational and professional activity is reproduced in the principle of motivational support of the educational process. This involves a certain amount of stress. Psychologists express an opinion about the need for the purposeful formation of positive motivation for educational and professional activities. At the same time, they emphasize the complexity of managing this process.

Educational motivation is characterized by stability, orientation and dynamism. The stability of educational and professional motivation was studied within the framework of the concept of professional and educational knowledge. The motivation for educational activity is provided by the development of professional and cognitive needs. Thus, there is a dialectical interdependence between the evolution of this need and the effectiveness of activities that are possible in the context of problem-based learning. Theoretical interest is formed in activity (expanding, generalizing and becoming more stable). The result of educational and professional activity has a double character, i.e. the need for theoretical knowledge and the ability for scientific and theoretical thinking are formed.

In psychological scientific resources, achievement motivation is mostly defined: as a desire to compete with oneself in achieving higher results; as a general desire to improve any activity; as experiencing success in any matter that is significant for the cadet/student and avoiding failure.

Despite the differences in the reasoning of educational motivation by scientists, these approaches can be amalgamated through an attempt to empirically demonstrate the role of motivational-cognitive structures (various aspects of the structural organization of mental experience) as a human behaviour determinant.

Firstly, there is a need to distinguish between content (the subject's ideas about the world) and actual cognitive (mechanisms by which ideas appear and are transformed) aspects of motivational-cognitive reflection. The content of cognition is available to the subject in self-observation and self-motivation to cognition. Whereas cognitive structures cannot be directly observed either by the subject or the experimenter.

Secondly, there is a need to understand the facts of trans situational variability of behaviour, which has again given special relevance to the issue of the legality degree of human behaviour. We draw attention to the fact that neither the factor of personal traits nor the factor of the situation could explain the causes of individual behaviour. It was necessary to find such a mechanism of its regulation, which would simultaneously present the subject characteristics, the situation characteristics, and the motivating factors for intellectual activity.

Thirdly, there is an orientation towards explaining the high creative potential of all the main forms of motivational activity. The strange flexibility, unpredictability and productivity of human intellectual behaviour led to the emergence of the idea of existence «in the middle» of the subject of some mental formations. Such formations are independent of the environment and are capable of generating their reasons and rules for organizing information (selection, structuring, and transformation).

Psychological studies of the educational motivation dynamics testify to significant changes in their concernment and effectiveness in ontogenesis. Thus, at a young age, the motives of self-affirmation, self-development, and self-improvement play a leading role in educational activities. So, it was determined that the common thing in the analyzed sources is that motivation is considered as a certain might that forces a person to act and achieve the set goals. It also forms many aspects of behaviour that are responsible for performing certain actions. The motivation of cadets/students, mostly of the first (bachelor's) level, is apprehended as a system of organized methods and means of encouraging the individual to productive cognitive activity, and active mastering of the consequential content of education.

Motivation is one of the principal factors of efficient intellectual activity. But the specifics of motivation differ at miscellaneous stages of the educational process from the first to the last course. The educational and professional activity itself is also changing.

Educational activity, which is motivated by external motives, does not involve the goal of mastering the content of the educational subjects. Such activity has other goals, namely: obtaining a good grade, diploma, or scholarship; approval and recognition of friends and lecturers; obedience to the requirements of the educational institution. In this case, the study material and educational disciplines will not become internally accepted and motivated. The content of education will not be a personal value. In this case, we cannot talk about the full-fledged development of the personality and the formation of a real professional.

Experience demonstrates that the professional motivation of cadets/students is actively formed in the pre-last and last courses of study when professionally oriented disciplines are intensively studied and practice is carried out.

It is known that educational motivation is based on a need that stimulates the cadet/student's cognitive activity and his/her readiness to master knowledge. The incentive (motivational) component of educational activity covers cognitive needs, motives and meanings of learning. The need does not determine the activity's nature, its subject is defined when the cadet/student begins to act.

The motivation of the educational activity of future aviation specialists requires mastering professional knowledge in the future activity; creation of conditions for the development of motives; the student's interest in the educational material; organization of practical and other educational and professional activities; maintaining the desire for self-development and self-education.

Thus, the priority in the process of professional training of future aviation specialists is independent goal setting and awareness of the performed activity's importance; independent development of basic knowledge and skills; formation and development of intellectual and cognitive processes, and professional motivation to achieve success.

Motives of (educational and professional) self-realization are a factor in that activity (educational or professional) in which the cadet/student seeks to realize him/herself during his/her studies at a higher education institution. The educational activity of the cadets/students is motivated by a complex of reasons. This complex may be dominated by internal motives related to its content and implementation or broad social grounds related to the need to occupy a certain position in the system of social relations. The inadequacy of the motives of cadets/students' educational and professional activity may be the reason for their academic failure.

Researchers believe that the mechanism of motivation for individual professional self-development during studies at higher education institutions makes it possible to elaborate the requisite procedures for managing educational and professional activities. In this way, aviation higher education institutions properly emphasize the development and application of the necessary means to increase the motivation of future aviation specialists' educational activity. The guiding component of future aviation specialists' reasoning is purposeful motivational influence.

The main indicators of the formation of purposive motivational influence can be distinguished: possession of basic theoretical knowledge about the basics of studying subjects that are fundamental for the future speciality; understanding of social and individual activities as the realization by each cadet/student of him/herself as the personality; the ability to choose courses of activity when setting a specific task and to predict its result; the ability to determine the level of resolution and ending. If necessary, we direct the next steps for solving the task set by the

teacher, define a complex of dominant and subordinate tasks, and plan our work.

Constant self-education of the strength of will, manifested in the ability to create an auxiliary incentive to action by changing its meaning, is a prerequisite for any activity, as well as self-improvement of personal qualities. Readiness for self-discovery, the ability to organize one's activities, and the formation of attitudes towards self-education activities are integral parts of the future aviation specialist's self-realization in the process of professional training. Therefore, professional self-development motivation should be based on the achievement of this goal.

Effective educational and professional motivation directly depends on the prestige of any profession. The main goal of effective educational and professional motivation is the identification of individual and special personal psychological characteristics, the ability to study and learn directly, the use of personal cognitive styles and adequate self-evaluation. They would contribute to the individual maximum self-realization in any chosen profession and relevant cognitive activity.

The basic component of cognitive activity, the formation level of which – is the final result of effective educational and professional motivation, is «cognitive styles». This implies the need for cognitive activity. Due to the vision and awareness of the valuable content essence, the cadet/student gives preference to certain ways of cognitive and intellectual behaviour that most correspond to the educational and professional motivation and capabilities of this subject. At the same time, not only activity motives are meant, but also the grounds of the entire motivational sphere of the individual. During professional training, a person takes a certain place in the system of academic group social relations. Thus, it is obvious that for aviation specialist training effectiveness, an appropriate motivational sphere must be formed. The field should be adequate to the content of professional training and the social conditions.

The group of skills of this component includes prognostication, specifying and justifying ways of forming one's activity; an open demonstration of the need to study, learn something new, and use the acquired knowledge. Also, no less important is the ability to set attitudes and goals – to formulate aims and consistently implement them in the course of activities. Regardless of the content and nature of the question or task, the manifestation of initiative and independence is characteristic.

Cognitive styles imply personal organization manifestation. Individual ways of processing life impressions, desires, and direction of future activity (style) are closely related to needs, motives, and affects.

Cognitive styles also involve giving preference to certain ways of intellectual behaviour that most correspond to the informative inclinations and capabilities of a given subject. The concept of «cognitive styles» characterizes the individual difference in the reason, need, desire and method of obtaining, processing and using information. Cognitive style describes the method of motivating educational and professional activities.

Depending on the type of educational and professional motivation (cognitive, achievement, self-development, communicative, emotional and external), the style of intellectual behaviour of the individual, the goal, process and final result of any cognitive activity is determined.

Cognitive motivation takes place in all cases when the need, intention, desire or hope to learn something new and to use the acquired knowledge is openly expressed.

Achievement motivation is revealed when a cadet/student sets a positively formulated activity goal and strives to achieve essential results and success in activities.

The motivation for self-development is expressed in the following aspects: the tendency of the subject of an educational activity to self-analysis; selection of positive and negative personal qualities, on which the quality of education depends; formation of aspirations and skills to set high, but adequate goals; striving to improve the intellectual level.

Communicative motivation arises from the desire to associate. Similar to the need for activity, a person needs communication. Satisfaction from communication is a necessary condition for the normal mental development of the individual and the evolution of cognitive activity. The cadets/students, scientific and pedagogical employees, and group mates are all subjects of communication.

Emotional motivation implies mental satisfaction from the educational process. States of joy, delight, and delectation (i.e., positive emotions) within the framework of leading activities related to certain work are considered positive.

External stimulation is revealed through external praise. This happens when someone approves notes or rewards the subject of educational activity for good work or achieving positive results.

It is known that the success of any activity depends not only on abilities and knowledge but also on motivation. That is, success depends on the desire to assert oneself, to achieve high results. After all, the higher the level of motivation, the more factors that encourage students to work, and the greater the results they can achieve.

When characterizing the motivational aspects of higher education applicants, the following levels can be distinguished:

– the level of negative attitude towards the scientific-pedagogical/pedagogical worker, when the student's motives to avoid trouble or punishment, explaining failures by external reasons, self-doubt and mistrust of the mentor preponderate;

- the level of neutral attitude towards getting an education, unsustainable interest in external learning results, lack of curiosity and lack of interest in educational activities, predominance of boredom;
- the level of positive, but amorphous, situational attitude to learning, unstable interest in the scientific-pedagogical/pedagogical worker, in the results of training, greater interest in the personality of the scientific-pedagogical/pedagogical worker, rather than the content of the discipline;
- the level of positive attitude towards the process of obtaining an education, the cadet/student's manifestation of the self-education motive, and interest in acquiring knowledge methods;
- the level of an active, creative attitude to cognitive activity, the manifestation of the self-education motive, independence in choosing the ratio of goals and motives;
- the level of personal, responsible, active attitude to learning; motives for improving methods of cooperation in educational and cognitive activity overwhelm, public demonstration of an internal attitude towards the responsibility of obtaining education and the results of joint activities.

The motivation of cadets/students' educational and professional activities belongs to the list of professionally significant personal characteristics. It is both an indicator and a criterion of success and efficiency in the formation of a future aviation specialist. It also determines the content and selectivity of educational activities. Motivation as a strategy for achieving a successful work level is based on internal forces, on the awareness, understanding and feeling of the need for one's value orientations and interests, and the formation of an appropriate special state that ensures readiness to perform professional activities. And on this basis, further professional activity develops.

So, based on the factors and motives of the motivation formation, the following criteria were distinguished:

- the criterion of content – any actions of the cadet/student in the process of educational activities at the aviation higher education institution must be considered;
- the criterion of achievement – every cadet/student, when completing tasks related to professional aviation activities, strives to show what he/she is capable of (lowering the requirements reduces motivation);
- the criterion of personal result – every cadet/student strives to prove him/herself in the educational process and to be involved in the outcome, especially when the results are positive (depersonalization (of both the cadet/student and the group) reduces motivation; when evaluating the results of future aviation specialists, scientific and pedagogical workers usually notice mistakes, and what is done with accuracy is considered the norm; it undoubtedly demotivates cadets/students, therefore, when rating the work of cadet/student, first of all, you need to focus on what is done well);
- the criterion of significance – a cadet / student likes to feel his/her importance, to realize how consequential his/her learning process is for overall success (scientific and pedagogical workers have to remember that there cannot be insignificant cadets/students in an academic group);
- the criterion of personal participation – the cadet student will gladly invest more personal energy and effort in the realization of those goals, in the formation of which he/she is involved;
- the criterion of recognition – success without recognition leads to disappointment. Every cadet / student who fulfils his/her educational and professional obligation well has every right to count on recognition and encouragement;
- the criterion of information – according to what way, in which form and at what speed future aviation specialists receive information, they evaluate its real significance. It is worth paying attention to the fact that if access to information is limited and cadets/students receive it late, they feel humiliated;
- the criterion of development – in the process of learning, cadets/students increasingly strive to master new knowledge. Therefore, increased requirements, which give a chance for further development, are accepted with greater zeal than underestimated ones;
- the criterion of fair load distribution – students react very sharply if their aspirations and obtained better results only lead to a greater load, especially if it is not compensated in any way. Therefore, it leads to a decrease in initiative;
- the criterion of job satisfaction – scientific and pedagogical workers need to create such conditions that the future aviation specialist comes to study with pleasure, curiosity and greater eagerness.

Today, there are a large number of models of the modern organization of the educational process. They are introduced into the world's educational and scientific environment in various interpretations and are operational.

In the course of the study theoretical analysis, it was substantiated that the model of educational and professional motivation of future aviation specialists should meet the following requirements: to give a correct description of the foundations of the students' motivation formation; the postulates used in the construction of the model must correspond to the real properties, elements of research work and the interdependence of these elements with the ways of increasing the level of cadets/students' educational and professional motivation; to bring the model to a level that makes it possible to conclude the effectiveness of increasing the level of educational and professional motivation of future aviation specialists in the process of professional training.

The main component models of the educational and professional motivation of future aviation specialists, by the main positions of the activity approach, should be formed on the following basic provisions: the model should be practically oriented, and consistently solve the task of introducing the cadet/student to the aviation profile profession, his/her specialization, stimulating his/her self-development and further education; the result of modelling should reflect the process of motivation formation as a single system, not only the theoretical base but also the acquisition of practical competencies for solving occupational tasks related to the aviation profile.

The complexity of modelling is explained by the need to create not just a theoretical, but an effective functional model. Such a model would most accurately, completely and adequately show all the necessary components of the complex process of educational and professional motivation formation of future aviation specialists and would ensure the effectiveness of its application and effectiveness.

We believe that the main system-forming factor of the model is the orientation of all its constituents to increase the motivation components and levels in the training process of future aviation specialists. In this way, the model is open and can be supplemented if necessary. This will make it possible to coordinate the programs of educational disciplines, to combine theoretical training with practical training. And as a result, a positive motivational component of the future specialist personality with a high level of professional aviation training is formed.

Conclusion. During the study of educational and professional motivation, it was determined that the educational process, that is, the study of aviation theory and professional (practical) training, namely the solution of aviation tasks, make up a significant part of the factors. Under the influence of these factors, the professional interests of future aviation specialists are formed.

It is known that the motives of future professionals' behaviour also change with the aviation profession acquisition. In the period of professional training, motives are usually fixed and developed. The general attitude towards educational and later towards professional activity depends on the specifics of the motivation dynamics.

Types of educational and professional motivation are analysed. They are divided into cognitive, achievement, self-development, communicative, emotional and external. According to the type of educational and professional motivation, the style of individual intellectual behaviour, the goal, process and final result of any cognitive activity is determined.

The motivation levels of cadets/students are summarized, namely: a negative attitude towards a scientific-pedagogical worker; neutral attitude to education; a positive, but amorphous, situational attitude to learning; a positive attitude towards the process of obtaining an education; active, creative attitude to cognitive activity; personal, responsible, active attitude to learning.

The meaning of the criteria of factors and incentives for the motivation formation is revealed: content; achievement; personal result; significance; personal participation; recognition; information; development; fair load distribution; job satisfaction.

The main positions of the motivational aspect of effective career guidance and the theoretical model of formation of educational and professional motivation of future aviation specialists were formed and theoretically substantiated. They are of practical importance for avoiding the problems associated with the current influx of energetic, promising young people to the faculties of prestigious intellectual professions (specialities), while there is a need for personnel of applied specialities.

These recommendations can be used by higher education establishments, state institutions and authorities. These organizations, through legislative regulation, will be able to stabilize the distribution of state orders to specialists in various fields, respond accordingly to the problem and take into account the consequences that may result from the oversaturation of the labour market with personnel with education in undemanding specialities.

References

1. Sukhorukov, O. (2020). Ya b u lotchyky pishov... [I would go to be a pilot...]. *Suchasna osvita v Ukrayini i za kordonom – Modern education in Ukraine and abroad*. *s-osvita.com.ua*. URL: <https://s-osvita.com.ua/ua/magazine/stati-iz-zhurnala/znakomtes-professiya/1341-ya-b-u-lotchiki-pishov>. [in Ukrainian]
2. Barr, D. Jr., & Kihin-D'Alessandro, E. (2007). Empatiya ta prosotsialna povedinka pidlitkiv u bahatovymirnomu konteksti shkilnoyi kultury. [Adolescent empathy and pro-social behaviour in the multidimensional context of school culture]. *Zhurnal henetychnoyi psykholohiyi – Journal of genetic psychology*, 168(3), 231-250. URL: <https://generosityresearch.nd.edu/other-resources/publications-2/literature-reviews/adolescent-development-of-prosocial-behaviour/> [in Ukrainian]
3. Veenstra, R. S., Lindenberg, A. J., Oldenhinkel, A. F., DeWinter, F. C., & Verhulst, J. O. (2008). Prosocial and antisocial behaviour in preadolescence: Teachers' and parents' perceptions of the behaviour of girls and boys. *Journal of Behavioural Development*, 32, 243-251. URL: <https://generosityresearch.nd.edu/other-resources/publications-2/literature-reviews/adolescent-development-of-prosocial-behaviour/>
4. Carlo, G., & Padilla-Walker, L. (2020, October 31). Adolescents' Prosocial Behaviours Through a Multidimensional and Multicultural Lens. *srcd.onlinelibrary*. URL: <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cdep.12391>
5. Mudryk, A. K. (2006) Sotsialnyi intelekt ta sotsialna kompetentnist [Social intelligence and social competence]. *Praktychna psykholohiya i sotsial'na robota – Practical psychology and social work*, 3, 12-17. [in Ukrainian]
6. Yudina, A. V. (2021). Sotsialnyi intelekt ta sotsialna Psykholohichni osoblyvosti motyvatsii uspikhu u pratsivnykiv vyrobnychkh kolektyvivkompetentnist [Psychological features of motivation for success among employees of production

teams]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian]

7. Shagar, V. (2007). *Suchasnyi tlumachnyi psykholohichniy slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]*. Kharkiv: Prapor. [in Ukrainian]

8. Danylko, O., Tymoshenko, G., Saganovska, L., & Ivliev, A. (2021). Forms and methods of organization of self-assisted work in the Process of professional training of the flight operator managers. *Scientific Bulletin of Flight Academy*, 9, 27-33. URL: <http://ksgn.hol.es/wp-content/uploads/2021/04/4.pdf>

9. Herasymenko, L., Radul, S., Muravska, S., & Pidlubna, O. (2019). Developing Future Pilots' Critical Thinking Skills in the Framework of Aviation English. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4, 1), 91-104. URL: <https://www.lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2066/pdf>

10. Shaumian, O., Ternavska, T., Viktorova, L., Yarova, A., Obukh, L., & Serhiieva, A. (2022). Verbal Representations of Motivational Attitudes of Education Managers in the Post-Information Society. *Postmodern Openings*, 13(2). URL: <https://doi.org/10.18662/po/13.2/443>

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОГО ПРОФІЛЮ

Тернавська Тетяна Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент, методист відділу ліцензування та акредитації

Центру забезпечення якості вищої освіти

Львівська академія Національного авіаційного університету

Данилко Оксана Григорівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізико-математичних дисциплін та

застосування інформаційних технологій в авіаційних системах

Львівська академія Національного авіаційного університету

Радул Сергій Григорович

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної та авіаційної мовної підготовки

Львівська академія Національного авіаційного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Бурхливий розвиток авіації спричинив збільшення якості світових стандартів щодо професійної підготовки фахівців авіаційного профілю, бо той, хто обирає собі цю спеціальність, готується до виконання широкого кола завдань в авіації, пов'язаних з розробленням нормативних документів, підготовкою екіпажів до польоту, взаємодією з іншими службами і організаціями. Проблема надійності в авіації може бути реалізована з урахуванням належної професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційного профілю, високої інтелектуальної працездатності в екстремальних умовах професійної діяльності, їхньої загальної високої працездатності, а також високого рівня мотивації до майбутньої навчально-професійної діяльності.

Можливість здобувати освіту та робити самостійний вибір професії, сфери діяльності та самореалізації, виявлення свідомої мотивації щодо опанування нормативних пріоритетних дисциплін стає ключовим у виборі майбутніх фахівців авіаційного профілю.

Метою дослідження є теоретичний аналіз навчально-професійної мотивації майбутніх фахівців авіації.

У ролі **методів дослідження** використано теоретичні методи, що базуються: на аналізі наукової та методичної літератури, шляхом узагальнення проблеми навчально-професійної мотивації, з якою зіштовхуються майбутні фахівці авіаційного профілю; моделюванні теоретичної моделі формування навчально-професійної мотивації майбутніх фахівців авіаційного профілю.

Основні результати дослідження.

Основними показниками сформованості цілеспрямованого мотиваційного впливу можна виділити: володіння основними теоретичними знаннями про основи вивчення предметів, які є основними для майбутньої спеціальності як життєформувальний чинник; осмислення суспільної та індивідуальної діяльності як реалізації кожним здобувачем вищої освіти себе як особистості; уміння вибирати напрями діяльності при постановці конкретного завдання, передбачати її результат; уміння визначати рівень розв'язання і закінчення і, при необхідності, спрямування наступних необхідних кроків для розв'язання поставленого завдання вчителем, визначати комплекс домінуючих і підпорядкованих завдань, планувати свою індивідуальну роботу.

Постійне самовиховання сили волі, що виявляється в здібності створювати допоміжне спонукання до дії через зміну її смислової сторони, є обов'язковою умовою будь-якої діяльності, а також самовдосконалення особистісних якостей. Готовність до самопізнання, уміння організувати власну діяльність, формування установок на самоосвітню діяльність є невід'ємною частиною самореалізації майбутнього авіафахівця в процесі професійної підготовки. Тому мотивація професійного саморозвитку має ґрунтуватися саме на досягненні цієї мети.

Ефективна навчально-професійна мотивація прямо залежить від престижу будь-якої професії. Головною метою ефективною навчально-професійної мотивації є виявлення індивідуальних та особливих

особистісних психологічних характеристик, здатності до навчання і безпосередньо навчатися, застосування особистісних пізнавальних стилів та адекватній самооцінці, які б сприяли максимальній самореалізації особистості в будь-якій вибраній професії та відповідній пізнавальній діяльності.

Наукова новизна результатів дослідження:

– теоретично визначено, що зі здобуттям професії авіаційного профілю змінюються і мотиви поведінки майбутніх професіоналів: у період професійної підготовки мотиви, зазвичай, закріплюються та розвиваються;

– теоретично узагальнено, що від особливостей динаміки мотивації залежить у цілому ставлення до навчальної, а пізніше до професійної діяльності;

– використання результатів аналізу навчально-професійної мотивації майбутніх фахівців авіаційного профілю через регулювання законодавчого характеру зможуть стабілізувати розподіл державного замовлення на фахівців різних галузей, відреагувати відповідно на проблему і врахувати наслідки, до яких може призвести перенасичення ринку праці кадрами з освітою за незатребуваними спеціальностями.

Висновки та конкретні пропозиції автора.

Проаналізовано види навчально-професійної мотивації, які поділяються на: пізнавальну, досягнення, саморозвитку, комунікативну, емоційну та зовнішню. Відповідно до виду навчально-професійної мотивації визначається стиль інтелектуальної поведінки особистості, мета, процес і кінцевий результат будь-якої пізнавальної діяльності.

Узагальнено рівні мотивації здобувачів вищої освіти, а саме: негативного ставлення до науково-педагогічного / педагогічного працівника; нейтрального ставлення до здобування освіти; позитивного, але аморфного, ситуативного ставлення до навчання; позитивного ставлення до процесу здобуття освіти; активного, творчого ставлення до пізнавальної діяльності; особистісного, відповідального, активного ставлення до навчання.

Розкрито значення критеріїв чинників та стимулів формування мотивації: змісту; досягнення; особистого результату; значущості; особистої участі; визнання; інформації; розвитку; справедливого розподілу навантаження; задоволення від роботи.

Сформовано та теоретично обґрунтовано основні позиції мотиваційного аспекту ефективної профорієнтації майбутніх здобувачів вищих навчальних закладів та теоретичної моделі формування навчально-професійної мотивації майбутніх фахівців авіаційного профілю, які мають практичне значення для уникнення проблем, пов'язаних із сучасним впливом енергійної, багатоперспективної молоді на факультети престижних інтелектуальних професій (спеціальностей), в той час як відчувається потреба в кадрах прикладних спеціальностей.

Ключові слова: навчально-професійна мотивація, рівні мотивації, критерії мотивації, здобувачі вищої освіти, фахівці авіаційного профілю.

Список використаної літератури

1. Сухоруков О. Я б у льотчики пішов... Сучасна освіта в Україні і за кордоном. *s-osvita.com.ua*. URL: <https://s-osvita.com.ua/ua/magazine/stati-iz-zhurnala/znakomtes-professiya/1341-ya-b-u-lotchiki-pishov> (дата звернення: 16.01.2023).
2. Барр Джейсон Дж., Енн Хігін-Д'Алессандро. Емпатія та просоціальна поведінка підлітків у багатовимірному контексті шкільної культури. *Журнал генетичної психології*. 2007. 168 (3). С. 231–250. URL: <https://generosityresearch.nd.edu/other-resources/publications-2/literature-reviews/adolescent-development-of-prosocial-behaviour/> (дата звернення: 03.02.2023).
3. Veenstra R. S., Lindenberg A. J., Oldehinkel A. F., DeWinter F. C., Verhulst J. Ormel. Prosocial and antisocial behaviour in preadolescence: Teachers' and parents' perceptions of the behaviour of girls and boys. *Journal of Behavioural Development*. 2008. 32, P. 243–251. URL: <https://generosityresearch.nd.edu/other-resources/publications-2/literature-reviews/adolescent-development-of-prosocial-behaviour/> (application date 19.02.2023).
4. Carlo G., Padilla-Walker L. Adolescents' Prosocial Behaviours Through a Multidimensional and Multicultural Lens. *Srca.onlinelibrary*. 31 October 2020. URL: <https://srca.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cdep.12391> (application date 19.01.2023).
5. Мудрик А. К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність. *Практична психологія і соціальна робота*. 2006. № 3. С. 12–17.
6. Юдіна А. В. Психологічні особливості мотивації успіху у працівників виробничих колективів: дис. ... на канд. психол. наук: 19.00.05 / Інститут соціальної та політичної психології НАПН України інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2021. 253 с.
7. Шагар В. Сучасний глумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
8. Danylko O., Tymoshenko G., Saganovska L., Ivliev A. Forms and methods of organization of self-assisted work in the Process of professional training of the flight operator managers *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки* / гол. ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький: ЛА НАУ, 2021. Вип. 9. С. 27–33. URL: <http://ksqn.hol.es/wp-content/uploads/2021/04/4.pdf> (дата звернення: 03.03.2023).
9. Herasymenko L., Radul S., Muravska S., Pidlubna O., Developing Future Pilots' Critical Thinking Skills in the

Framework of Aviation English. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. Vol. 11, Issue 4 Suppl. 1. P. 91–104. URL: [https://www.lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2066/pdf_\(application date: 19.01.2023\)](https://www.lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2066/pdf_(application%20date%3A%2019.01.2023)).

10. Shaumian O., Ternavska T., Viktorova L., Yarova A., Obukh L., Serhiieva A.. Verbal Representations of Motivational Attitudes of Education Managers in the Post-Information Society. *Postmodern Openings*. 2022. 13 (2). URL: <https://doi.org/10.18662/po/13.2/443> (application date: 29.01.2023).

Отримано редакцією 16.03.2023 р.

UDC 378.016:641.56 (043.5)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-150-157

EXPERIMENTAL RESEARCH OF THW EFFECTIVENESS OF HEALTH-SAVING COMPETENCE DEVELOPMENT OF FUTURE FOOD PROCESSING ENGINEERS

Blahyi Olga

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Food Technologies, Light Industry and Design
Ukrainian Academy of Engineering and Pedagogy
e-mail: olga.blahyi@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5349-9085

The study is devoted to the problem of increasing the level of competence the development of future food process engineers. An experimental test of the development of knowledge and skills of health-saving testifies to the effectiveness of the developed methods of development of health-saving competence of future engineers-technologists of the food industry. The results of the forming stage of the experiment showed that in the experimental group, the average values of the indicators are in the range of 2.12...2.22, which is above the average level, while in the control group, the average values are in the range of 1.71..1.79, which is below average. The increase in the average values of indicators of development of knowledge and skills of health-saving in the experimental group about the control group ranged from 19.27% to 19.37%.

Key words: Vocational Training, Future Food Process Engineers, Health-Saving Competence, Vocationally-Oriented Tasks.

Introduction. Increasing the dynamics of morbidity in the population of Ukraine causes the development of Wellness industry products to improve the health of consumers, improve their quality of life, and preservation of the gene pool of the nation [1, 2]. One of the areas of vocational activity of future engineers-technologists of the food industry is the development of such wellness products that will contribute to the preservation and restoration of the health of consumers, providing their bodies with basic nutrients both during the prevention of diseases and in their treatment [3, 4, 5]. Thus, the modernization of vocational training of future engineers-technologists of the food industry requires the development of knowledge, skills and vocational ly important qualities of health-saving. This activates the need for the development and implementation of appropriate methods of forming health-saving competence of future food process engineers [6]. At the same time, the introduction of such a technique requires testing the developed theoretical provisions experimentally. To do this, use a pedagogical experiment.

So, the study hypothesises that the level of knowledge and skills on health-saving of future engineers-technologists of the food industry will increase with the development and implementation of methodology based on the integration of medical and physiological, biological and technological components of health-saving competence.

Recent studies review. The analysis of literature sources [8–13] allowed us to clarify the essence of the health-saving competence of future engineers-technologists of the food industry, which consists of the integrative ability of specialists to apply the acquired knowledge and skills in vocational activities aimed at preserving, developing and improving the health of consumers by developing and introducing Wellness food products into production. At the same time, it is established that the structure of health-saving competence of future engineers-technologists of the food industry contains three components: medical and physiological, biological and technological. The medical and physiological component ensures that the physiological needs of consumers of food substances are taken into account during the development of health products, depending on their age, physical activity and the state of organs and systems of the human body. The biological component involves choosing the optimal composition of nutrients and food additives, and determining their health-improving properties. At the same time, the technological component ensures the preservation and strengthening of the useful properties of raw materials in the process of developing the recipe and production technology of products.

Purpose. The aim of the study is experimental verification of the effectiveness of the development of health-saving competence of future food process engineers, in particular the development of knowledge and skills in health-saving.

The main objectives of the experimental study of the effectiveness of the development health-saving of competence of future food process engineers are:

- establishing the sequence of stages of the experiment;

- definition of criteria and indicators for assessing the effectiveness of the development of health-saving competence of future food process engineers;
- evaluation of traditional methods of training future food process engineers
- experimental verification of the effectiveness of the developed methodology for the development of health-saving competence of future food process engineers.

The object of study is the vocational training of future food process engineers.

The subject of the study is the methodology for the development of health-saving competence of future food process engineers.

Empirical research methods: pedagogical observation of the activity of future food process engineers in the process of development of health-saving competence, questioning, testing, and interviews with teachers and students – to diagnose the level of development of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers.

Statistical research methods: methods of mathematical statistics (student criteria, Fisher) for quantitative and qualitative analysis of empirical data, the calculation of the arithmetic mean of indicators to bring the reliability of the results of the experiment.

Participants: The pedagogical experiment was conducted based on the Ukrainian Engineering Pedagogical Academy and Kharkiv Trade and Economic Institute of the Kyiv National Trade and Economic University during 2015–2018. The experimental work involved 213 students who studied in the speciality 015 «Vocational education. Food technologies» and 181 «Food technologies and engineering».

Organization of the research: The pedagogical experiment was conducted in three stages: ascertaining, forming and comparing.

For the realization of the ascertaining stage of pedagogical research, the program of experimenting consisted of the definition of the purpose and tasks of the experiment, independent and dependent variables of experimental research, conditions of carrying out, the establishment of criteria and indicators of an assessment of efficiency of a technique of training, the definition of term and methods of research, receiving the actual material, its processing, the mathematical analysis and interpretation of results of the experiment was developed.

The purpose of the ascertaining stage of pedagogical research is to check the effectiveness of traditional methods of training future food process engineers.

According to the aim, the following tasks were set for the ascertaining stage of the study:

- to form a control group of students with approximately the same level of vocational training;
- identify the existing condition and level of development of knowledge, and skills of health-saving students in the control group.

Independent variables set goals, content, methods and means of training future food process engineers. Dependent variables are the criteria and indicators of the development of knowledge and skills for the health-saving of future specialists. Vocationally-oriented tasks of reproductive, productive and creative levels [14] were chosen as methods of research of indicators on the criterion of development of knowledge and skills on health-saving.

In the ascertaining stage of the study were involved 86 people, including 14 students of the Kharkiv Trade and Economic Institute of the Kyiv national trade and Economic University and 72 students of the Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy.

Verification of the effectiveness of traditional methods of training carried out after the study of student's disciplines «Fundamentals of health-saving», «Technology products and organization of enterprises of the restaurant industry», «Technology and organization of the food industry», «Innovative technologies in the food industry» during 2015–2016. The term of the ascertaining stage of the study corresponds to the duration of the study of disciplines and is one year.

The moulding experiment was carried out to test the hypothesis, which was that the level of development of knowledge and skills in health-saving of future food process engineers will increase in the development and implementation of methods based on the integration of medical and physiological, biological and technological components of health-saving competence.

The main objectives of the moulding phase of the study are:

- to form control and experimental groups of future food process engineers with approximately the same composition and level of vocational training;
- implement the developed methodology of developing health-saving competence in the experimental group and determine the effectiveness of the development of knowledge and skills in health-saving of future specialists.

The goals, content, methods and means of traditional methods of training future food process engineers are determined by independent variables for the control group.

Independent variables for the experimental group determined the goals, content, methods and means of the developed methodology for the development of health-saving competence of future food process engineers [14].

Dependent variables are the criteria and indicators of the development of knowledge and skills for the health-saving of future food process engineers. Vocationally-oriented tasks of reproductive, productive and creative levels were chosen to establish the level of students' knowledge and skills in health-saving [14].

127 students took part in the moulding experiment, including 50 students of the Kharkiv Trade and Economic Institute of the Kyiv National Trade and Economic University and 77 students of the Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy. At the same time, 62 students were involved in the control group, and 65 students in the experimental group.

In the process of the forming stage of the study, the developed methodology for the development of health-saving competence of future food process engineers is implemented on the medical and physiological component during the training of the discipline «Fundamentals of health-saving», on biological and technological components – in the study of disciplines «Technology products and organization of enterprises of the restaurant industry», «Technology and organization of the food industry». At the same time, the integration of certain components of the content is implemented in the discipline «Innovative technologies in the food industry». The term formative experiment coincides with the term of the ascertaining experiment and is one year (2016-2017).

Statistical analysis of the results of the experiment was conducted in the environment of electronic tables MS Excel with the function «one-way ANOVA data» and computed the F-test-Fisher distribution.

At the comparative stage of the pedagogical experiment, which lasted from 2017–2018, the statistical hypothesis of the study was tested. Was conducted a comparative analysis of traditional methods of training future food process engineers and methods of forming health-saving competence of these vocational s.

The process of organizing the pedagogical experiment complied with the requirements of reliability, probability and validity [15].

The effectiveness of the developed method of development of health-saving competence involves the growth of the quality of acquired knowledge, skills and abilities of future food process engineers, as well as the level of development of vocationally important qualities. Therefore, according to the developed methodology, the criteria of experimental research are defined: the criterion of development of knowledge and skills on health-saving; the criterion of development of motivational and target qualities; the criterion of development of cognitive qualities; the criterion of development of ideological qualities; the criterion of development of organizational and activity qualities.

In this study, we consider the indicators, methods and results of the study on the criterion of development of knowledge and skills in health-saving. Thus, the indicators of the development of knowledge and skills in health-saving:

- indicator of the development of knowledge and skills of health-saving at the reproductive level;
- indicator of the development of knowledge and skills of health-saving at the productive level;
- indicator of the development of knowledge and skills of health-saving at the creative level.

Thus, we assess the development of knowledge and skills in health-saving at the reproductive, productive and creative levels.

According to the results of the assimilation of knowledge and the development of skills of health-saving at the reproductive and productive levels, the coefficient of assimilation of educational material K_a is calculated by the formula [16]:

$$K_a = \frac{a}{p} \quad (1),$$

where a is the number of correctly performed actions or tasks;

p is the total number of actions or tasks.

According to the results of the assimilation of knowledge and the development of skills of health-saving at the creative level, the coefficient of creativity is calculated according to the formula [17]:

$$K_{cr}^* = \frac{K_{stud}}{K_{prof}} \quad (2),$$

where K_{stud} - the number of options for solving the creative task proposed by the student;

K_{prof} - the number of options for solving a creative task, which was offered by a specialist teacher.

To obtain quantitative characteristics in the pedagogical experiment the interval scale by levels was used [17]: low ($K < 0,7$); medium ($0,7 \leq K < 0,8$); high ($0,8 \leq K \leq 1$). Thus, the low level ($a=1$) provides recognition of pre-learned educational material. The average level ($a=2$) is aimed at epy assimilation of new development with its subsequent reproduction and application in solving typical problems. The high level characterizes the assimilation of new development, followed by its independent transdevelopment and application in solving creative problems.

To study the development of knowledge and skills in health-saving, students were offered to solve vocationally-oriented tasks of reproductive, productive and creative levels [14]. Thus, vocational ly-oriented tasks

of reproductive level have been developed, namely:

1. Tasks involving the reproduction of medical and physiological, biological and technological knowledge.
2. Tasks involving simple mental actions for the development of Wellness products.

To study the development of knowledge and skills of health-saving at a productive level, vocational ly-oriented tasks were developed, namely:

1. Tasks involving complex mental operations for the development of Wellness products.
2. Tasks involving the generalization and integration of medical and physiological, biological and technological knowledge.
3. Tasks that involve productive thinking on the development of Wellness products.

Determination of the level of development of knowledge and skills of health-saving at the creative level was carried out thanks to the developed vocational ly-oriented tasks:

1. Tasks for the heuristic search formulation and technology development of Wellness products by logical thinking.
2. Objectives for the construction of strategies for joint and individual solutions to problem situations in the development of Wellness products.

At the same time, the content and conditions of vocationally-oriented tasks took into account the real vocational activity of future specialists in the development of Wellness products.

Results. At the ascertainment stage of the study of the development of health-saving competence, the results of the development of knowledge and skills of health-saving with the traditional method of training future food process engineers are presented in Table 1.

Table 1

The efficiency of development of knowledge and skills of health-saving according to the traditional method of training future food process engineers

№ з/п	Indicators of the development of knowledge and skills of health-saving	Number of students, %			Average
		low level	average level	high level	
1	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the reproductive level	38 (44,19)	29 (34,52)	19 (21,29)	1,78
2	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the productive level	36 (40,47)	34 (40,48)	16 (19,05)	1,77
3	Indicator of development of knowledge and skills on health saving at the creative level	39 (45,35)	32 (37,21)	15 (17,44)	1,72

The obtained average values of indicators according to the traditional method of training future specialists are in the range of 1.72...1.78, which corresponds to the low level of knowledge acquisition and development of skills of health-saving of future food process engineers. Thus, the participants of the experiment demonstrate a mainly reproductive and partially productive level of knowledge assimilation, a lack of systematic knowledge on medical and physiological, biological and technological components of competence. This reduces the level of training future food process engineers for health-saving activities.

The results of the development of knowledge and skills of health-saving at the moulding stage of the pedagogical experiment in the control groups of future food process engineers will be presented in Table 2.

Table 2

The efficiency of development of knowledge and skills of health-saving at the development stage of the study in the control groups of future food process engineers

№ з/п	Indicators of development of knowledge and skills of health-saving	Number of students, %			Average
		low level	average level	high level	
1	Indicator of the development of knowledge and skills on health-saving at the reproductive level	25 (40,32)	25 (40,32)	12 (19,36)	1,79
2	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the productive level	27 (43,55)	23 (37,1)	12 (19,35)	1,76
3	Indicator of development of knowledge and skills on health saving at the creative level	28 (45,16)	24 (38,71)	10 (16,13)	1,71

The average values of indicators of development of knowledge and skills of health-saving of future specialists according to Table 2 are below average and are in the range of 1.71...1.79. That is, the results of the formative stage of the pedagogical experiment in the control groups indicate insufficient development of health-saving competence of future food process engineers and the low efficiency of traditional methods of its development. The results confirmed the relevance and expediency of the chosen research topic.

Table 3 presents the results of the development of knowledge and skills of health-saving at the development stage of the study in the experimental groups of future food process engineers.

Table 3

The efficiency of development of knowledge and skills of health-saving at the development stage of research in experimental groups of future food process engineers

№ з/п	Indicators of the development of knowledge and skills of health-saving	Number of students, %			Average
		low level	average level	high level	
1	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the reproductive level	13 (20,00)	25 (38,46)	27 (41,54)	2,22
2	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the productive level	15 (23,08)	23 (35,38)	27 (41,54)	2,18
3	Indicator of development of knowledge and skills on health saving at the creative level	12 (18,46)	33 (50,77)	20 (30,77)	2,12

The results show that the average values in the experimental groups in terms of the development of knowledge and skills of health-saving are much higher than in the control groups. These values are in the range of 2.12...2.22 (Table. 3). Thus, the introduction of the developed method of development of health-saving competence of future food process engineers has increased the level of knowledge and skills of health-saving, which confirms its effectiveness.

Growth of average values of indicators of development of knowledge and skills of health-saving are given in Table 4.

Table 4

The growth of average values of indicators of the development of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers

№ з/п	Indicators of the development of knowledge and skills of health-saving	Average		Increment, %
		KG	EG	
1	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the reproductive level	1,79	2,22	19,37
2	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the productive level	1,76	2,18	19,27
3	Indicator of development of knowledge and skills on health saving at the creative level	1,71	2,12	19,34

The analysis of experimental data in Table 4 revealed the dynamics of growth of indicators of the development of knowledge and skills of health-saving in students of experimental groups. Thus, the increase in the average values of indicators in the experimental group about the control group ranged from 19.27% to 19.37%. That is, the students of the experimental group have formed knowledge and skills of health-saving at a higher level, which will allow these specialists to successfully develop and implement Wellness food products in their future vocational activities.

In Table 5 we present the results of the analysis of the dispersion of the development of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers.

Table 5

Results of the dispersion analysis of the development of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers

Source of variation	SS	df	MS	F	F critical
Between groups	0,24	1	0,24	115,2	7,708647421
Inside the group	0,008333	4	0,002083		

It should be noted that the statistical significance of the average values of the indicators of the development of knowledge and skills of health-saving in the control and experimental groups of future specialists is significant. Thus, it is determined that the current value of the Fisher criterion is 115.2 at the critical value of the Fisher criterion $F_{cr}=7,7$, $F > F_{cr}$. Such data confirmed the statistical significance of differences in the indicators of control and experimental groups of students of pedagogical experiments.

The results of the comparative stage of the study of the development of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers will be presented in Table 6.

At the comparative stage of the pedagogical experiment, the growth of indicators of the development of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers on the developed method of development of health-saving competence in comparison with the traditional method of their training is established (table 6). Thus, the average values in the experimental groups of students above the average level are 2.12...2.22 at initial mean values of control groups - 1.71...1.79, which corresponded to a low level.

Thus, the results of the comparative stage of the pedagogical experiment indicate an increase in the level of development of knowledge and skills if health-saving in future food process engineers, provided the development

and implementation of appropriate methods, which is based on the integration of medical and physiological, biological and technological components of health-saving competence.

Table 6

The results of experimental verification of the development of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers

№ з/п	Indicators of development of the knowledge and skills of health-saving	Average		Increment, %
		KG	EG	
1.1	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the reproductive level	1,79	2,22	19,37
1.2	Indicator of development of knowledge and skills on health-saving at the productive level	1,76	2,18	19,27
1.3	Indicator of development of knowledge and skills on health saving at the creative level	1,71	2,12	19,34

Conclusion. The pedagogical experiment carried out at the ascertainment stage allows us to establish essential shortcomings of the traditional method of training future food process engineers:

- development of vocational knowledge and skills of students does not meet the requirements of modern production of Wellness food products;
- there is no system of development of knowledge and skills if health-saving, so the traditional teaching methods can not fully ensure the development of health-saving competence of future food process engineers.

The effectiveness of traditional methods for the development of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers is low. Therefore, there is a need for the development and experimental verification of the effectiveness of the methods of forming health-saving competence of future food process engineers, in particular, the development of knowledge and skills if health-saving. Thus, the essence of the health-saving competence of engineers-technologists of the food industry is the integrative ability of specialists to apply their acquired knowledge, skills, formed vocationally important qualities in vocational activities aimed at the preservation, development and improvement of consumers through the development and implementation in the production of Wellness food products. It is established that the structure of health-saving competence of engineers-technologists of the food industry contains three components: medical and physiological, biological and technological. The medical and physiological component provides the account of the development of improving the production of physiological needs for nutrients depending on their age, physical activity and the condition of bodies and systems of a human body. The biological component involves the selection of the optimal composition of nutrients and food additives, and the definition of their health properties. At the same time, the technological component ensures the preservation and strengthening of the useful properties of raw materials in the process of developing formulation and production technology.

Experimental verification of the development of knowledge and skills of health-saving evidence of the effectiveness of the developed technique of development health-saving competence of future food process engineers. The results of the forming stage of the experiment showed that in the experimental group, the average values of the indicators are in the range of 2.12...2.22, which is above the average level, while in the control group, the average values are in the range of 1.71..1.79, which is below average. The increase in the average values of indicators of development of knowledge and skills of health-saving in the experimental group about the control group ranged from 19.27% to 19.37%. The reliability of the statistical heterogeneity of the values of the indicators of the pedagogical experiment is confirmed by the results of the dispersion analysis of data carried out in the Microsoft Excel program, which is based on the calculation of the student's criterion and Fisher's F-distribution.

According to the results of the pedagogical experiment confirmed the hypothesis about the improvement of the level of knowledge and skills of health-saving of future food process engineers through the development and implementation of an appropriate methodology that is based on the integration of medical and physiological, biological and technological components of health-saving competence.

References

1. Bigliardi, B., & Galati, F. (2013). Innovation trends in the food industry: The case of functional foods. *Trends in Food Science and Technology*, 118–129.
2. Jong, N., Ocké, M. C., Branderhorst, H. A. C., & Friele, R. (2003). Demographic and lifestyle characteristics of functional food consumers and dietary supplement users. *British Journal of Nutrition*, 273—281.
3. UNESCO. (n.d.). *Strategy on Education for health and well-being: Contributing to sustainable development goals*.
4. Measuring the health-related Sustainable Development Goals in 188 countries: a baseline analysis from the Global Burden of Disease Study (2015). *The Lancet*, 388 (10053), 1447–1850. www.thelancet.com/infographis/SDG
5. European Commission. (2010). *Functional foods*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
6. Lozano, J. F., Boni, A., Peris, J., & Hueso, A. (2012). Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities Approach. *Journal of Philosophy of Education*, 132–147.
7. Khatuntseva, S., Kabus, N., Portyan, M., Zhernovnykova, O., Kara, S., & Knysh, S. (2020). The Method of Forming the Health-Saving Competence of Pedagogical Universities' Students. *Revista Romaneasca pentru Educatie*

Multidimensional, 12(1), 185-197.

8. Donchenko, V. I., Zhamardiy, V. O., Shkola, O. M., Kabatska, O. V., Fomenko, V. H. (2020). Health-saving competencies in physical education of students. *Wiadomości Lekarskie*, 73(1), 145-150. URL: <https://wiadleck.pl/wp-content/uploads/archive/2020/WLek202001128.pdf>

9. Demesheva, G., Kaldybaeva, A., Mukhanbetzhanova, A., Sydykbekova, M., & Naimanova, N. (2021). Formation of the basics of health-saving competence in children of senior preschool age. *Laplage em Revista (International)*, 7(D), 629-645.

10. Kononets, N., Zhamardiy, V., Shkola, O., Vdovych, S., Kyzim, P., Batiieva, N., & Vasylenko, O. (2021). Development of health saving competence of future fitness trainers through the intensification of their research work. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 12(4), 80–89. URL: <https://doi.org/10.47750/jett.2021.12.04.011>

11. Burlakova, I., Sheviakov, O., & Kondes, T. (2021). Psychological predictors of the development of health-preserving competentness of future specialists. *Public Administration and Law Review*, (4), 74–79. URL: <https://doi.org/10.36690/2674-5216-2021-4-74>

12. Panachev, V., Zelenin, L., Opletin, A., Legotkin, A., & Kusekova, R. (2018). Development of Health Saving Competence for University Students. *Journal of Global Pharma Technology*, 10(5), 226-233.

13. Boichuk, Yu. D. (2011). Kompetentsiyni pidkhid [Competence approach]. *Naukovi pidkhody do naukovykh pedahohichnykh doslidzhen – Scientific approaches to scientific and pedagogical research*. V. I. Lozova (Ed.). (pp. 188-216). Kharkiv: Apostrof. [in Ukrainian].

14. Lazarieva, T., & Blahyi, O. (2018). Theoretical frameworks of maintaining the basis of health-saving for the future food process engineers. *Pedagogical and psychological sciences: development prospects in countries of Europe at the beginning of the third millennium* (1st ed., pp. 259-275). Riga, Litva: Izdevnieciba «Baltija Publishing».

15. Sysoieva, S. O., & Krystopchuk, T. Ye. (2013). *Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Methodology of scientific and pedagogical research]*. Rivne, Ukraine: Volynski oberihy. [in Ukrainian].

16. Lazarev, M. I. (2004). Eksperymentalne vyznachennia efektyvnosti poliizomorfnykh didaktychnykh zasobiv predstavlenia zmistu inzhenernykh dyscyplin [Experimental determination of the effectiveness of polyisomorphic didactic means of presenting the content of engineering disciplines]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education*, 74-81. [in Ukrainian].

17. Lazarev, M. I., & Ruban, N. P. (2009). Zakony evoliutsii tekhnichnykh system yak filosofska osnova metodyk kreatyvnoho navchannia studentiv tekhnichnykh dyscyplin [Laws of the evolution of technical systems as a philosophical basis for methods of creative teaching of students of technical disciplines]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education*, 262-270. [in Ukrainian].

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ

Благий Ольга Сергіївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри харчових технологій, легкої промисловості і дизайну
Українська інженерно-педагогічна академія

Проблема дослідження – підвищення рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі в процесі їхньої професійної підготовки.

Метою дослідження є експериментальна перевірка результативності формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості, зокрема розвитку знань і навичок здоров'язбереження.

Методи дослідження. Емпіричні методи дослідження: педагогічне спостереження за діяльністю майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості в процесі формування здоров'язбережувальної компетентності, опитування, тестування, бесіди з викладачами та студентами – для діагностики рівня сформованості знань і вмій зі здоров'язбереження майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості.

Статистичні методи дослідження: методи математичної статистики (критерії Стьюдента, Фішера) для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, обчислення середнього арифметичного показників для доведення достовірності результатів експерименту.

Основні результати дослідження. В дослідженні взяли участь 213 студентів за спеціальністю «Професійна освіта. Харчові технології» Української інженерно-педагогічної академії та «Харчові технології та інженерія» Харківського торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету. Педагогічний експеримент проводився у три етапи: констатуючий, формувальний та порівняльний протягом 2015-2018 років. Метою констатуючого етапу педагогічного дослідження є перевірка ефективності традиційних методик підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі. Формувальний експеримент проводився з метою перевірки гіпотези, яка полягала в тому, що рівень сформованості знань і навичок здоров'язбереження майбутніх інженерів-технологів харчової галузі підвищуватиметься при розробці та впровадженні методики, яка базується на інтеграції медико-фізіологічної, біологічної та технологічної складових здоров'язбережувальної компетентності. На порівняльному етапі педагогічного експерименту, який тривав у 2017–2018 рр., було

перевірено статистичну гіпотезу дослідження. Проведено порівняльний аналіз традиційних методик підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі та методики формування здоров'язбережувальної компетентності цих фахівців.

Наукова новизна результатів дослідження. Результати експериментальної перевірки сформованості знань і вмінь здоров'язбереження свідчать про ефективність розробленої методики формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової галузі. Результати формуального етапу експерименту показали, що в дослідній групі середні значення показників в межах 2,12...2,22, що вище за середній рівень, тоді як у контрольній групі середні значення в діапазоні 1,71..1,79, що нижче середнього. Приріст середніх значень показників сформованості знань і навичок здоров'язбереження в експериментальній групі по відношенню до контрольної становив від 19,27 % до 19,37 %.

Висновки та конкретні пропозиції автора. Результати педагогічного експерименту підтвердили гіпотезу про підвищення рівня сформованості знань і вмінь здоров'язбереження майбутніх інженерів-технологів харчової галузі за умови розроблення та впровадження відповідної методики, яка базується на інтеграції медико-фізіологічної, біологічної та технологічної складових здоров'язбережувальної компетентності.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні інженери-технологи харчової галузі, здоров'язбережувальна компетентність, професійно орієнтовані задачі.

Список використаної літератури

1. Bigliardi, B., & Galati, F. (2013). Innovation trends in the food industry: The case of functional foods. *Trends in Food Science and Technology*, 118–129.
2. Jong, N., Ocké, M. C., Branderhorst, H. A. C., & Friele, R. (2003). Demographic and lifestyle characteristics of functional food consumers and dietary supplement users. *British Journal of Nutrition*, 273—281.
3. UNESCO. (n.d.). *Strategy on Education for health and well-being: Contributing to sustainable development goals*.
4. Measuring the health-related Sustainable Development Goals in 188 countries: a baseline analysis from the Global Burden of Disease Study (2015). *The Lancet*, 388 (10053), 1447–1850. www.thelancet.com/infographis/SDG
5. European Commission. (2010). *Functional foods*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
6. Lozano, J. F., Boni, A., Peris, J., & Hueso, A. (2012). Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities Approach. *Journal of Philosophy of Education*, 132–147.
7. Khatuntseva, S., Kabus, N., Portyan, M., Zhernovnykova, O., Kara, S., & Knysh, S. (2020). The Method of Forming the Health-Saving Competence of Pedagogical Universities' Students. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1), 185-197.
8. Donchenko, V. I., Zhamardiy, V. O., Shkola, O. M., Kabatska, O. V., Fomenko, V. H. (2020). Health-saving competencies in physical education of students. *Wiadomości Lekarskie*, 73(1), 145-150. URL: <https://wiadlek.pl/wp-content/uploads/archive/2020/WLek202001128.pdf>
9. Demesheva, G., Kaldybaeva, A., Mukhanbetzhanova, A., Sydykbekova, M., & Naimanova, N. (2021). Formation of the basics of health-saving competence in children of senior preschool age. *Laplage em Revista (International)*, 7(D), 629-645.
10. Kononets, N., Zhamardiy, V., Shkola, O., Vdovych, S., Kyzim, P., Batiyeva, N., & Vasylenko, O. (2021). Development of health saving competence of future fitness trainers through the intensification of their research work. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 12(4), 80–89. URL: <https://doi.org/10.47750/jett.2021.12.04.011>
11. Burlakova, I., Sheviakov, O., & Kondes, T. (2021). Psychological predictors of the development of health-preserving competence of future specialists. *Public Administration and Law Review*, (4), 74–79. URL: <https://doi.org/10.36690/2674-5216-2021-4-74>
12. Panachev, V., Zelenin, L., Opletin, A., Legotkin, A., & Kusekova, R. (2018). Development of Health Saving Competence for University Students. *Journal of Global Pharma Technology*, 10(5), 226-233.
13. Boichuk, Yu. D. (2011). Kompetentsiyni pidkhid [Competence approach]. *Naukovi pidkhody do naukovykh pedahohichnykh doslidzen – Scientific approaches to scientific and pedagogical research*. V. I. Lozova (Ed.). (pp. 188-216). Kharkiv: Apostrof. [in Ukrainian].
14. Lazariyeva, T., & Blyhyi, O. (2018). Theoretical frameworks of maintaining the basis of health-saving for the future food process engineers. *Pedagogical and psychological sciences: development prospects in countries of Europe at the beginning of the third millennium* (1st ed., pp. 259-275). Riga, Litva: Izdevnieciba «Baltija Publishing».
15. Sysoyeva, S. O., & Krystopchuk, T. Ye. (2013). *Metodolohiia naukovo-pedahohichnykh doslidzen [Methodology of scientific and pedagogical research]*. Rivne, Ukraine: Volynski oberihy. [in Ukrainian].
16. Lazarev, M. I. (2004). Eksperymentalne vyznachennia efektyvnosti poliizomorfnnykh didaktychnykh zasobiv predstavlenia zmistu inzhenernykh dyscyplin [Experimental determination of the effectiveness of polyisomorphic didactic means of presenting the content of engineering disciplines]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education*, 74-81. [in Ukrainian].
17. Lazarev, M. I., & Ruban, N. P. (2009). Zakony evoliutsii tekhnichnykh system yak filosofska osnova metody kreatyvnoho navchannia studentiv tekhnichnykh dyscyplin [Laws of the evolution of technical systems as a philosophical basis for methods of creative teaching of students of technical disciplines]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education*, 262-270. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 10.03.2023 р.

УДК: 378.4:174.7

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-158-163

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ПРИ ЗДІЙСНЕННІ МАГІСТЕРСЬКОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Перетяцько Юлія Митрофанівна

кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки, обліку і оподаткування
Національний університет «Чернігівська політехніка»
e-mail: yuliaperetiatko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-1559-3710

Костюченко Ірина Анатоліївна

магістр
Національний університет «Чернігівська політехніка»
e-mail: irinakostyuchenkoblog45@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2650-427X

В умовах євроінтеграційних процесів значне місце посідає академічна доброчесність у закладах вищої освіти як чинник, який визначає довіру до результатів наукового магістерського дослідження. У статті розглянуто причини порушення академічної доброчесності, проаналізовано види плагіату та досліджено основні програмні продукти та онлайн-сервіси щодо визначення унікальності тексту. За результатами дослідження запропоновано ряд заходів для мінімізації проявів порушення академічної доброчесності в частині плагіату на дослідницький процес здобувачів вищої освіти: постійний моніторинг обізнаності здобувачів вищої освіти щодо академічної доброчесності шляхом опитування; включення теми (модуля) про академічну доброчесність до дослідницької освітньої компоненти; упровадження неформальної освіти щодо академічної доброчесності; при встановленні факту наявності плагіату в академічному тексті застосовувати до порушників міри покарання, передбачені Законом України «Про освіту».

Ключові слова: академічна доброчесність, заклад вищої освіти, здобувачі вищої освіти, магістерське дослідження, освіта, плагіат.

Постановка проблеми. Якісні зміни, що відбуваються в системі вищої освіти, мають включати розроблення нових підходів до організації навчального процесу, підвищення рівня викладання та навчання, створення нових механізмів побудови комунікації в закладах вищої освіти.

Одним з головних індикаторів таких змін є дотримання здобувачами вищої освіти академічної доброчесності при здійсненні освітнього процесу як чинника, який визначає довіру до результатів наукового магістерського дослідження.

Здобувачі вищої освіти не завжди мотивовані здобувати знання відповідно до принципів та норм академічної доброчесності. Тому вкрай актуальним питанням на сьогоднішній день є створення вдосконаленого наукового середовища, метою якого стане підвищення якості системи освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науковому просторі дедалі більше дослідників звертають увагу до формування академічної доброчесності в освітньому процесі: Д. Загірняк, Ю. Калиновський, А. Мельниченко, В. Ромакін, І. Романова, В. Сацик, Т. Фініков, Т. Яворська, Т. Ярошенко та інші. Не применшуючи значення отриманих результатів досліджень, відзначимо, що питання плагіату як частини академічної доброчесності потребує подальших досліджень.

Метою статті є дослідження академічної доброчесності в частині виявлення плагіату в академічних текстах здобувачів вищої освіти під час магістерського дослідження та розроблення рекомендацій з мінімізації його проявів.

Виклад основного матеріалу. Визначення академічної доброчесності затверджено у ст. 42 Закону України «Про освіту» як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [1]. Згідно із цим законом порушенням академічної доброчесності є: академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання. Серед цих видів порушень, при здійсненні магістерського дослідження, найбільш поширеним випадком є плагіат, що пов'язано із низкою факторів:

- здобувачі вищої освіти не мають достатньої компетентності та мотивації для здійснення самостійного дослідження;
- брак часу у зв'язку з освітнім навантаженням та зайнятістю за місцем працевлаштування;
- відсутність навичок щодо роботи з літературними джерелами;
- відсутність належного застосування на практиці мір покарання, передбачених законодавством до порушників академічної доброчесності.

Під академічним плагіатом згідно із Законом України «Про освіту» мається на увазі оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів

власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства [1].

У «Рекомендаціях щодо запобігання академічному плагіату та його виявлення в наукових роботах» визначаються такі види академічного плагіату:

- відтворення в тексті наукової роботи без змін, з незначними змінами, або в перекладі тексту іншого автора (інших авторів), обсягом від речення і більше, без посилання на автора (авторів) відтвореного тексту;
- відтворення в тексті наукової роботи, повністю або частково, тексту іншого автора (інших авторів) через його перефразування чи довільний переказ без посилання на автора (авторів) відтвореного тексту;
- відтворення в тексті наукової роботи наведених в іншому джерелі цитат з третіх джерел без вказування, за яким саме безпосереднім джерелом наведена;
- відтворення в тексті наукової роботи наведеної в іншому джерелі науково-технічної інформації (крім загальновідомої) без вказування на те, з якого джерела взята ця інформація;
- відтворення в тексті наукової роботи оприлюднених творів мистецтв без зазначення авторства цих творів мистецтв [2].

Типізацію плагіату зробила платформа Turnitin (сервіс перевірки студентських робіт на оригінальність та визначення способів порушення ними академічної чесності [3]). З опертям на опитування близько 900 викладачів середніх і вищих навчальних закладів визначено 10 основних типів плагіату [4]:

1. Clone – подача чужого твору, дослівно, як свого.
2. Ctrl+C – містить значні частини тексту з одного джерела без змін.
3. Find-Replace – зміна ключових слів і фраз, але збереження основного змісту джерела.
4. Remix – перефрази з кількох джерел, дібрані разом.
5. Recycle – велика кількість запозичень з попереднього твору дослідника без цитування.
6. Hybrid – поєднання ідеально цитованих джерел зі скопійованими уривками без цитування.
7. Mashup – змішування скопійованого матеріалу із кількох джерел.
8. 404 Error – містить посилання на неіснуючу або неточну інформацію про джерела.
9. Aggregator – містить належне посилання на джерела, але стаття майже не містить оригінальної роботи.
10. Re-Tweet – містить належне цитування, але надто покладається на оригінальне формулювання та/або структуру тексту [4].

Наявність плагіату у всіх його проявах в академічних текстах при здійсненні магістерського дослідження є неприпустимою, оскільки в цьому випадку нівелюється значення отриманих результатів, а це є показником низької якості освіти загалом.

Плагіат у наукових роботах здобувачів вищої освіти є проблемою багатьох країн світу. Так, упродовж 2010–2013 років European Union's Lifelong Learning Programme реалізовувала проєкт «Вплив плагіату на вищу освіту в Європі» (Impact of Plagiarism in Higher Education Across Europe). У рамках цього проєкту було досліджено 27 країн на предмет процедур розпізнавання плагіату у роботах здобувачів освіти. Встановлено, що кращі практики (хоча і мають недоліки) мають Швеція, Австрія та Словенія (табл.1).

Поштовхом до формування академічної культури в Україні стає проєкт сприяння академічній доброчесності (SAIUP) (2016–2019 рр.) Американськими Радами з міжнародної освіти через партнерство з Посольством США за участю Міністерства освіти і науки України. Метою проєкту було надання стратегічних планів і заходів, які сприятимуть максимально якісному та чесному навчанню, розвитку інтелектуального і творчого потенціалу.

Головними результатами цього проєкту стало:

- у вищих навчальних закладах розпочинається читання курсу «Основи академічного письма» з обов'язковим модулем щодо академічної доброчесності;
- розробляються та вводяться в дію Кодекс академічної доброчесності, Положення (Кодекс) про академічну доброчесність здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників, Кодекс етики;
- індивідуальні та кваліфікаційні роботи підлягають перевірці на рівень унікальності тексту;
- у вищих навчальних закладах створюються комісії з питань академічної доброчесності, які стежать за дотримання етичних принципів і стандартів, фундаментальних принципів академічної доброчесності та, у разі потреби, є органом, який вирішує конфліктні ситуації з питань етики академічної доброчесності;
- створення онлайн-курсу «Академічна доброчесність для вчителів» на платформі EdEra та проведення багатьох вебінарів з академічної доброчесності.

Таблиця 1

Сильні та слабкі сторони політик та процедур плагіату

Країна	Сильні сторони	Слабкі сторони
Швеція	<ol style="list-style-type: none"> 1. Національна система щорічного збору інформації про академічні порушення, які опубліковуються в звіті кожні 4–5 років. 2. В університетах існують бакалаврські та магістерські програми вивчення аспектів академічної поведінки та доброчесності. 3. Загальнодержавна політика розгляду звинувачень у неналежній поведінці під керівництвом проректора університету. 4. Програмні інструменти для допомоги у виявленні та запобіганні студентському плагіату. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Існують докази неузгодженості між установами щодо того, які випадки академічної неправомірної поведінки виявлені та зафіксовані. 2. Діапазон покарань доступних комісії обмежений і не може слугувати для стримування студентів з огляду на академічні порушення.
Австрія	<ol style="list-style-type: none"> 1. Статистика, яка щорічно збирається на національному рівні щодо випадків академічних проступків у ВНЗ. 2. Національно скоординована система і вимоги до політики академічної доброчесності в дослідження Австрійського агентства наукової доброчесності. 3. Більшість вишів має програмне забезпечення для виявлення плагіату. 4. Високий ступінь обізнаності та розуміння плагіату та академічної роботи. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Національна статистика не оприлюднена. 2. В основному більша увага зосереджена на навчання програми бакалавра, а не на аспірантурі. 3. Відсутність стандартної політики та системи у ВНЗ щодо академічної поведінки. 4. Обмежений спектр покарань і санкцій. 5. Несправедливість і непослідовність у рішеннях щодо академічних проступків.
Словенія	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упровадження інституційної системи в одному університеті для використання програмного засобу для виявлення плагіату та як стримуючий фактор. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Відсутність прозорості та нагляду за методами оцінювання, що потенційно може вплинути на якість навчання 2. Більшість вищих навчальних закладів у Словенії не має спеціальної політики чи заходів для виявлення або запобігання студентському плагіату. 3. Покарання за плагіат і академічну нечесність не є пропорційними правопорушенню. 4. Невміння студентів і викладачів розпізнавати явні випадки плагіату

Джерело: власна розробка на основі джерела [5]

Слід відзначити, що у 2020 році розпочався другий проект Американських Рад – «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти» (**Academic Integrity and Quality Initiative – Academic IQ**).

Для встановлення рівня унікальності тексту використовують спеціалізовані програмні продукти та онлайн-сервіси. Серед них – Unicheck, створений українськими розробниками у 2014 році, а у 2018 році компанія підписала 7-річний меморандум про співпрацю з Міністерством освіти і науки України. Безкоштовний доступ до сервісу мають понад 120 українських вишів [6]. Сервіс Unicheck при перевірці текстів надає звіти з усіма посиланнями. За даними розробників перевірка однієї сторінки тексту займає 20 секунд, система розпізнає 22 мови, дозволяє працювати з різними форматами файлів.

Згідно зі статистикою Unicheck у 2018 році в Україні середній показник текстових збігів у перевірених системою роботах сягнув 33,16 % [7]. Такий показник свідчить про середній рівень унікальності тексту. У цьому випадку робота потребує доопрацювання щодо коректності цитувань.

Під час магістерського дослідження академічні тексти можуть перевірятися й іншими програмними продуктами, а саме: AntiPlagiarism.NET, StrikePlagiarism, Istio, Plagscan, EduBirdie та інші. Переваги та недоліки зазначених програмних продуктів наведено у таблиці 2.

З метою мінімізації проявів порушення академічної доброчесності в частині плагіату на дослідницький процес здобувачів вищої освіти пропонуємо ряд заходів:

1. Просвітницька діяльність вищого учбового закладу шляхом включення теми «Академічна доброчесність» до предмету «Методологія наукових досліджень». Включення розділу з академічної доброчесності до методичних рекомендацій до виконання курсових та кваліфікаційних робіт.

2. Неухильне дотримання задекларованих університетом в Кодексі етики норм та правил з академічної доброчесності. У випадку відсутності такого внутрішнього положення постає потреба у його розробленні.

Таблиця 2

Програмні продукти та онлайн-сервіси на визначення унікальності тексту

Програмний продукт/ онлайн-сервіс	Офіційний сайт	Переваги	Недоліки
AntiPlagiarism.NET	https://antiplagiarism.net/	1. Перевірка здійснюється на чотирьох рівнях, а саме: стандартна, експрес, глибока і рерайт. 2. Аналіз веб-сайту, пакету документів. 3. Власний вибір пошукових систем. 4. Доступна безкоштовна перевірка. 5. Підтримка кількох форматів: doc, docx, pdf, odt, html, txt, rtf.	1. Швидкість перевірки нижча ніж в інших сервісах. 2. При проведенні глибокої перевірки програма досить часто запитує введення капчі.
EduBirdie	https://edubirdie.com/perevirka-na-plagiat	1. Доступний сервіс як з персонального комп'ютера, так і зі смартфона. 2. Швидка перевірка. 3. Безкоштовний і зручний у використанні.	Не встановлено
AdvegoPlagiatus	https://advego.com/antiplagiat/	1. Програма подібна до AntiPlagiarism.NET. 2. Можливість автоматично зупинити перевірку, якщо перевищено межу порогів доступних збігів у процентах, який за замовчуванням встановлений 50 %.	Не встановлено
Strikeplagiarism	https://strikeplagiarism.com/en/	1. Система розпізнає понад 200 мов та має доступ до ресурсів, проіндексованих Google, Bing та іншими глобальними пошуковими системами. 2. Пошук у закритих репозиторіях та Базах даних ЗВО та видавництвах.	1. Швидкість перевірки нижча, ніж в інших сервісах.
Istio	https://istio.com/	1. Безкоштовний онлайн-сервіс. 2. Відсутні обмеження по символам для перевірки 3. Пошукові системи визначають якість та релевантність текстового контенту за словами та словосполученнями, з яких він складається.	1. Перевірка унікальності тексту українською мовою здійснюється довше, ніж іншими мовами.
Plagscan	https://www.plagscan.com/plagiarism-check/	1. Можливість одночасної перевірки декількох документів та завантаження їх одним zip архівом та перевірка за URL адресами файлів.	1. Придатні для використання за умови їх передплати.

Джерело: власна розробка

3. При встановленні факту наявності плагіату в академічному тексті застосовувати до порушників міри покарання, передбачені Законом України «Про освіту».

4. Проведення онлайн-опитування здобувачів вищої освіти щодо визначення рівня їх обізнаності щодо академічної доброчесності.

5. Упровадження неформальної освіти щодо академічної доброчесності шляхом проходження онлайн-тренінгів на платформі Prometheus (курс «Академічна доброчесність для вчителів»), Ed-Era (курс «Академічна доброчесність»), ВУМ online (курс «Академічна доброчесність в університеті»). Такі курси збагачують та урізноманітнюють знання з обраної тематики. Сертифікат із підтвердження опанування курсу можна зараховувати як успішне засвоєння теми або модулю освітньої компоненти.

6. Реалізація творчого потенціалу та формування критичного мислення у здобувачів вищої освіти шляхом проведення конкурсів з академічної доброчесності на кращу інфографіку, есе, відео тощо.

Висновки. Дотримання здобувачами вищої освіти норм та правил академічної доброчесності є індикатором довіри до результатів науково-дослідної роботи.

Серед усіх проявів порушення академічної доброчесності найбільш поширеним є академічний плагіат, який може втілюватися в перефразуванні запозиченого тексту без посилання на першоджерело, поєднанні в одному тексті уривків із кількох джерел, заміні фраз, використанні запозиченого тексту як власного тощо.

З метою мінімізації проявів виявлення плагіату в наукових текстах необхідно здійснювати постійний моніторинг обізнаності здобувачів вищої освіти щодо академічної доброчесності шляхом опитування; включення теми (модуля) про академічну доброчесність до дослідницької освітньої компоненти; упровадження неформальної освіти щодо академічної доброчесності; при встановленні факту наявності плагіату в академічному тексті застосовувати до порушників міри покарання, передбачені Законом України «Про освіту».

Список використаної літератури

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 18.12.2022).
2. Рекомендації щодо запобігання академічного плагіату та його виявлення в наукових роботах: Міністерство освіти і науки України від 15.08.2018 №1/11-8681. URL: <http://osvita.ua/doc/files/news/616/61647/1-11-8681.pdf> (дата звернення: 20.01.2023).
3. Платформа turnitin. URL: <https://www.turnitin.com/> (дата звернення: 17.01.2023).
4. The Plagiarism Spectrum. URL: <https://www.turnitin.com/static/plagiarism-spectrum>. (дата звернення: 17.01.2023).
5. Comparison of policies for Academic Integrity in Higher Education across the European Union: impact of Policies for Plagiarism in Higher Education. URL: <http://plagiarism.cz/ippheae/files/D2-3-00%20EU%20IPPHEAE%20CU%20Survey%20EU-wide%20report.pdf> (дата звернення: 19.12.2022).
6. Перевірка на плагіат від Unicheck. URL: <https://center.ucu.edu.ua/biblioteka-novyny/perevirka-na-plagiat-vid-unicheck/> (дата звернення: 19.12.2022).
7. Академічна доброчесність: як боротися з плагіатом в Україні. URL: osvita.ua/vnz/akadem-dobrochesnist/64191/

ACADEMIC INTEGRITY IN THE IMPLEMENTATION OF MASTER'S RESEARCH

Peretiak Yulia

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the Department of Economics, Accounting and Taxation
Chernihiv Polytechnic National University

Kostiuchenko Iryna

Master's Student
Chernihiv Polytechnic National University

Introduction. *In the context of European integration processes, academic integrity in higher education institutions is of great importance as a factor that determines the credibility of the results of a scientific master's research.*

Purpose. *The article aims to study academic integrity in terms of detecting plagiarism in academic texts of higher education students during their master's research and to develop recommendations for minimizing its manifestations.*

Methods. *Literature analysis, induction and deduction were used.*

Results. *In master's research, the most common case is plagiarism, which is due to several factors: students do not have sufficient competence and motivation to conduct independent research; lack of time due to the educational load and employment at the place of employment; lack of skills in working with literature sources; lack of proper application in practice of penalties provided for by law to violators of academic integrity.*

The presence of plagiarism in all its manifestations in academic texts in the course of master's research is unacceptable, as it levels the value of the results obtained and is an indicator of the low quality of education in general.

The level of uniqueness of the text in academic papers is determined by software: AntiPlagiarism.NET, StrikePlagiarism, Istio, Plagscan, EduBirdie.

The project to promote academic integrity in Ukraine (SAIUP) (2016-2019) is an impetus for the formation of academic culture in Ukraine. The programme resulted in the introduction of the course «Fundamentals of Academic Writing» with a module on academic integrity, individual and qualification papers are being checked for the level of uniqueness of the text.

Originality. *Compliance by higher education students with the rules and regulations of academic integrity is an indicator of trust in the results of research work.*

Among all the manifestations of academic integrity violations, the most common is academic plagiarism, which can be embodied in the paraphrasing of a borrowed text without reference to the source, combining excerpts from several sources in one text, replacing phrases, using a borrowed text as one's own, etc.

To minimize the manifestations of plagiarism in scientific texts, it is necessary to constantly monitor the awareness of higher education students about academic integrity through surveys; to include a topic (module) on academic integrity in the research educational component; to introduce non-formal education on academic integrity; when establishing the fact of plagiarism in an academic text, to apply to violators the penalties provided for by the Law of Ukraine «On Education».

Conclusion. *Based on the results of the study, the author proposes several steps to minimise the violation of academic integrity in terms of plagiarism in the research process of higher education students: permanent monitoring of awareness of higher education students about academic integrity through a survey; inclusion of a topic (module) on academic integrity in the research educational component; introduction of non-formal education on academic integrity; when establishing the fact of plagiarism in an academic text, apply to the offenders the penalties provided for by the Law of Ukraine «On Education».*

Key words: *Academic Integrity, Institution of Higher Education, Students of Higher Education, Master's Research, Education, Plagiarism.*

References

1. Zakon Ukrainy Pro osvitu vid 05.09.2017 №2145 [Law of Ukraine Education from 05.09.2017 №2145]. (2017). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
2. Rekomendatsii shchodo zapobihannia akademichnoho plahiatu ta yoho vyivlennia v naukovykh robotakh vid 15.08.2018 № 1/11-8681 [Recommendations for the prevention of academic plagiarism and its detection in research papers from 15.08.2018 № 1/11-8681]. *osvita.ua*. URL: <http://osvita.ua/doc/files/news/616/61647/1-11-8681.pdf> (дата звернення: 20.01.2023). [in Ukrainian].
3. Turnitin website. (n.d.). *www.turnitin.com*. URL: <https://www.turnitin.com/>
4. Turnitin – The Plagiarism Spectrum. (n.d.). *https://www.turnitin.com*. URL: <https://www.turnitin.com/static/plagiarism-spectrum>
5. Comparison of policies for Academic Integrity in Higher Education across the European Union: impact of Policies for Plagiarism in Higher Education. (n.d.). URL: <http://plagiarism.cz/ippheae/files/D2-3-00%20EU%20IPPHEAE%20CU%20Survey%20EU-wide%20report.pdf>
6. Perevirka na plahiat vid Unicheck. (n.d.). [Unicheck plagiarism checker.]. *UCU Center*. URL: <https://center.ucu.edu.ua/biblioteka-novyny/perevirka-na-plagiat-vid-unicheck/>[in Ukrainian].
7. Sidlyarenko, A. (2019, April 3). Akademichna dobrochesnist: yak borotysia z plahiatom v Ukraini. [Academic integrity: how to fight plagiarism in Ukraine]. *osvita.ua*. URL: osvita.ua/vnz/akadem-dobrochesnist/64191/ [in Ukrainian].

Отримано редакцією 24.03.2023 р.

УДК 378.011.3-051:62]:37.091.33-027.22:001

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-163-169

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Титаренко Ольга Олександрівна

кандидат сільськогосподарських наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

e-mail: ookirosir@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0156-8330

У статті розглянуто мету і завдання науково-дослідницької діяльності в системі професійної підготовки майбутнього вчителя на сучасному законодавчому рівні та в науково-методичній літературі. Окреслено значення освітнього середовища закладу вищої освіти та виокремлено його основні характеристики. Обґрунтовано необхідність підвищення рівня науково-дослідницької діяльності в закладах вищої освіти України для рівноправного інтегрування в європейський освітній простір. Проаналізовано моніторинг науково-дослідницької складової освітньої діяльності низки закладів вищої освіти. Запропонований напрям подальшого поглибленого дослідження в межах розглянутої проблематики.

Ключові слова: науково-дослідницька діяльність, заклади вищої освіти, професійна підготовка, рівні пізнавальної активності, принципи організації науково-дослідницької діяльності.

Постановка проблеми. Стрімке зростання темпу науково-технічного прогресу обумовлює невідповідне зростання, оновлення і поглиблення обсягів інформації, що, у свою чергу, призводить до зниження актуальності тих знань, що студент отримав у закладі вищої освіти. Тому підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності повинна орієнтуватися на забезпечення вмінь самостійного опанування та подальшої навчально-змістової інтерпретації особливостей певних об'єктів і явищ. Такі вміння формуються під час науково-дослідницької діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

Аналіз досліджень і публікацій засвідчує, що різні аспекти питання про організацію науково-дослідницької діяльності розглядалися в таких ракурсах: розкриття наукових засад професійної підготовки вчителя (М. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Коберник, Н. Ничкало, С. Сисоєва, І. Солошич, С. Ящук); вивчення теоретико-методологічної основи оптимізації науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів (О. Бульвінська, Н. Дівінська, Н. Журавська, О. Коваленко, Є. Кулик, О. Мороз, О. Савченко, Н. Уйсімбаєва); аналіз структури й функцій науково-дослідницької діяльності майбутніх педагогів (О. Бережнова, С. Гончаренко, Г. Кловак, М. Князян, В. Краєвський). Через швидкоплинність сьогодення коло питань потребує оновленого і поглибленого аналізу.

Метою статті є уточнення і поглиблення значення науково-дослідницької діяльності в системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу. Функціонування системи вищої освіти регулюється низкою законів. Державна політика у сфері вищої освіти базується на засадах сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможних громадян та створення умов для підвищення кваліфікації протягом життя, а процес її формування і реалізації забезпечуються розширенням потенціалу для здобуття

вищої освіти та освіти протягом життя, організацією збалансованої структури та обсягу підготовки фахівців з вищою освітою з урахуванням потреб особи, інтересів держави, забезпечення розвитку наукової діяльності закладів вищої освіти [1].

Серед основних завдань закладу вищої освіти в Законі України визначено такі: провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, використання отриманих результатів в освітньому процесі; уміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства [1].

Наукова діяльність у закладах вищої освіти передбачається як невід'ємна та обов'язкова складова освітньої діяльності і впроваджується з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти [2], а обсяг обов'язкової дослідницької/наукової компоненти в освітньо-науковій програмі магістра становить не менше 30 відсотків [1].

В Енциклопедії освіти науково-дослідна робота у вищих навчальних закладах розглядається як «важлива складова навчального процесу, органічна складова частина освіти, базовий елемент і рушійна сила її розвитку. Науково-дослідна робота має на меті відтворення науково-педагогічного потенціалу вищої кваліфікації, трансформацію науково-технічних знань і розробок у промисловість України та відповідного регіону, кадрове супроводження цього процесу тощо» [3].

У Законі України основною метою науково-дослідницької діяльності в закладах вищої освіти зазначено здобуття нових наукових знань шляхом проведення наукових досліджень і розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових конкурентоспроможних технологій, видів техніки, матеріалів тощо для забезпечення інноваційного розвитку суспільства, підготовки фахівців інноваційного типу. Для досягнення мети необхідне виконання відповідних поставлених завдань – одержання конкурентоспроможних наукових і науково-прикладних результатів; застосування нових наукових, науково-технічних знань під час підготовки фахівців з вищою освітою; формування сучасного наукового кадрового потенціалу, здатного забезпечити розробку та впровадження інноваційних наукових розробок [1].

3. Слєпкань основними завданнями науково-дослідницької роботи студентів називає «формування наукового світогляду, оволодіння студентами методологією і методами наукового дослідження; розширення теоретичного світогляду і наукової ерудиції майбутнього фахівця; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у розв'язанні теоретичних і практичних завдань; прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької роботи, залучення їх до розв'язання наукових проблем; поглиблення знань у певному науковому напрямі, формування вмінь виконання курсових робіт і дипломних проєктів, підготовка наукових публікацій; створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, підготовка й виховання у вищому навчальному закладі резерву вчених-дослідників, викладачів» [4].

На нинішньому етапі розвитку вищої школи науково-дослідницька діяльність студентів стає неодмінним компонентом їх навчання. Вона сприяє формуванню в майбутніх фахівців творчого ставлення до наукового пошуку, підвищення наукової активності, прагнення до самоосвіти, інтелектуальний і духовний розвиток особистості, які в свою чергу свідчать про рівень готовності до професійної діяльності та ефективного використання набутих знань, умінь та навичок.

Провідну роль у створенні умов для всебічного розвитку особистості майбутнього вчителя відіграє освітнє середовище закладу вищої освіти. Ярошенко О. розглядає освітнє середовище науково-дослідницької діяльності як «поєднання суб'єктів, об'єктів, процесів і явищ, що мають безпосереднє та опосередковане відношення до цього виду діяльності» [5]. М. Братко уточнює, що освітнє середовище закладу вищої освіти – «багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що цілеспрямовано впливає на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності; комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу» [6].

Серед характеристик освітнього середовища, які впливають на плідність науково-дослідницької діяльності, виділяють такі основні: 1) інтенсивність (концентрація умов, впливів, можливостей у середовищі); 2) когерентність (ефективність створеного освітнього середовища внаслідок погодженості взаємозв'язку складників); 3) вибірковість (перспектива вибору персональної науково-дослідницької траєкторії), нестатичність (постійна активність, рухливість, що приводять до змін); 4) студентоцентризм (акцент при плануванні й організації науково-дослідницької роботи ставиться на інтересах студента).

Групою вчених (О. Ярошенко, О. Бульвінська, Н. Дівінська та ін.) було проведено дослідження з метою вивчення змін в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Серед позитивних змін відзначили збільшення участі студентів у загальноєвропейських програмах наукових досліджень, виконанні спільних наукових проєктів міжнародного рівня; зростання частки викладачів-виконавців міжнародних наукових проєктів, що одержують гранти на наукові дослідження за кошти зарубіжних фондів та установ; урізноманітнення спектру видів і форм науково-дослідницької роботи студентів; зростання оприлюднення результатів досліджень викладачів і студентів у міжнародних рецензованих наукових виданнях. До негативних змін віднесли падіння престижності науки у студентському середовищі; малий відсоток випускників, які пов'язують своє майбутнє з науковою діяльністю; зменшення державного фінансування науки в університетах; недостатнє здійснення поновлення матеріально-технічного забезпечення наукової роботи в університетах; повільні інтеграційні процеси між вищою освітою і наукою [5].

У Лісабонській стратегії (2000) ключовою метою розвитку Європейського Союзу було означено прискорення переходу до економіки, заснованої на знаннях, в якій освіта, навчання, дослідження та інновації сприяють її ефективному зростанню. Для досягнення поставленої мети був окреслений так званий «лісабонський підхід», який об'єднував низку напрямів. У сфері досліджень передбачалося збільшення витрат на науково-дослідницьку діяльність, в тому числі шляхом зростання частки, що фінансується бізнесом, а також покращення умов для приватних інвестицій у дослідження; об'єднання національних та спільних дослідницьких програм та розробка відкритого методу координації національної дослідницької політики. Для підвищення ефективності використання нових і передових технологій пропонувалися заходи з усунення перешкод для мобільності дослідників, залучення та утримання висококваліфікованих дослідницьких кадрів в Європі; розгортання дослідницької комунікаційної інфраструктури світового рівня. Освітній галузі відводилася роль підґрунтя підготовки майбутніх фахівців, що вимагало покращення умов навчання у закладах освіти: 100 % підключення до інтернету, цифрові навички викладачів, запобігання інформаційній ізоляції. Зміна знаннєвої парадигми на навчання через дослідження повинна була сприяти прагненню майбутніх фахівців до навчання впродовж життя та адаптації бази знань і навичок до потреб суспільства [7].

У Стратегії розумного, сталого та інклюзивного зростання Європи 2020 у контексті обраного напрямку була запропонована низка флагманських ініціатив для прискорення прогресу, серед яких пріоритетною темою стала «Молодь в русі», спрямована на підвищення ефективності систем освіти та сприяння виходу молоді на ринок праці. Серед головних цілей, які були обрані та досягнення яких вважалося критично важливим для успіху, називалися наступні:

1. Інвестування в наукові дослідження та розробки 3 % ВВП. як державним, так і приватним секторами, але на даному етапі увага зосереджується на внеску, а не на результатах. Існує безсумнівна потреба в покращенні умов для приватних досліджень і розробок в ЄС, і багато заходів, запропонованих у цій стратегії, сприятимуть цьому.

2. Оптимізація цільового показника рівня освіти, який вирішує проблему раннього залишення школи, шляхом зниження рівня відсіву до 10 % з нинішніх 15 %, при одночасному збільшенні частки населення у віці 30–34 років, які отримали вищу освіту, з 31 % до щонайменше 40 % у 2020 році [8].

Зважаючи на вищесказане, стає зрозумілим, що українська освіта для інтегрування в європейський простір на засадах рівноправності потребує розроблення і впровадження комплексу заходів з метою підвищення рівня як навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти загалом, так і науково-дослідницької діяльності зокрема.

На етапі набуття професійної освіти закладається підґрунтя для формування соціально-професійної зрілості особистості, яка зростає та вдосконалюється протягом усього життя людини. Н. Уйсімбаєва звертає увагу на важливість розвитку соціально-професійної зрілості особистості майбутнього вчителя. У своїх дослідженнях вона дійшла висновку, що серед інших чинників саме активність і системність участі студента в науково-дослідницької діяльності зумовлює збільшення індексу соціально-професійної зрілості (приблизно на 0,8 одиниці) та зростання її рівня – з усвідомлено-продуктивного до прагматично-реалізованого [9].

Низка сучасних науковців – Г. Артемчук, Л. Аврамчук, В. Борисов, І. Доценко, Д. Зербіно, С. Кисельов, В. Ковальчук, Л. Куровська, П. Лузан, Е. Лузік, В. Лук'яненко, Н. Сердюкова, В. Сидоренко, Є. Спіцин, Л. Сущенко, А. Філіпенко, О. Школа – наголошують, що процес формування майбутнього фахівця стає ефективнішим, якщо студент перебуває в статусі дослідника.

Таким чином, науково-дослідницьку роботу студентів можна означити як специфічний тип навчально-пізнавальної діяльності творчого характеру, спрямованої на пошук, вивчення й пояснення фактів і явищ дійсності з метою узагальнення й систематизації суб'єктивно нових знань про них.

Князян М. підкреслює, що науково-дослідницька діяльність сприяє розвитку аналітичного, критичного мислення майбутнього фахівця, його методологічної культури, готовності до розроблення інновацій у певній професійній сфері; має потенціал закладати в особистості певні переконання, життєві

цілі, які визначають характер і динаміку її саморозвитку, а також забезпечувати набір конкретних технологій для покрокового розвитку себе як професіонала; активізує прагнення до самонавчання, бажання досліджувати сучасні відкриття в певній професійній галузі з виявленням особистої відповідальності за внесення інновацій у цю галузь. М. Князян пропонує розглядати центральне утворення організації науково-дослідницької діяльності як дослідницькі завдання, класифіковані за певними фазами: *препаративною* (ознайомлення майбутніх вчителів з основними вимогами до саморозвитку, формування їхніх теоретичних знань про структуру пошукової роботи, науковий апарат дослідження та процес його організації), *модифікаційною* (самостійне розроблення варіантів вирішення проблем професійного характеру з використанням дій за аналогією на основі широкого аналізу наукових джерел) та *креативною* (виявлення майбутнім вчителем свого творчого потенціалу в адаптації кращого досвіду для вирішення конкретних виробничих проблем і внесення інновацій у професійну діяльність) [10].

Навчальна діяльність студентів відбувається більш успішно, якщо в них розвинені позитивне ставлення до навчання, пізнавальний інтерес, є потреба в одержанні знань, умінь і навичок. Широковідомо, що практика породжує потребу у вивченні теорії. Дослідницька діяльність – одна з форм практичної діяльності людини. Планомірно витікає необхідність організації науково-дослідницької роботи майбутніх вчителів та створення умов для плідної пізнавальної діяльності, а саме:

- підготовка майбутніх вчителів у сфері методології наукового пізнання шляхом вивчення відповідних дисциплін;
- проведення регулярної цілеспрямованої та всеосяжної роботи з формування у студентів дослідницьких умінь і навичок під час опанування змісту навчальних дисциплін та практик;
- активна науково-методична та науково-дослідницька позиція професорсько-викладацького складу начального закладу [11].

Ефективність залучення студентів до науково-дослідницької роботи залежить від її змісту, запропонованих форм і видів.

Зміст науково-дослідницької роботи студентів визначається проблематикою наукової діяльності кафедр; тематикою досліджень, що здійснюються кафедрами у творчій співпраці з іншими установами й організаціями; умовами дослідницької роботи студентів, наявністю належної матеріальної бази, комп'ютерної техніки; ефективністю наукового керівництва та ін.

Науково-дослідницьку діяльність студентів у закладах вищої освіти поділяють на два види:

1. Навчальна науково-дослідницька діяльність здійснюється в межах виконання освітньої програми. До такого виду відносяться наступні форми: написання рефератів, виконання самостійних завдань дослідницького характеру в межах практичних і лабораторних робіт, розроблення методичних матеріалів, підготовка курсових та магістерських робіт. Навчальна науково-дослідницька діяльність може розглядатися як підготовчий етап до суто науково-дослідницької діяльності. Елементи навчальної науково-дослідницької діяльності доцільно вводити з першого курсу, починаючи з проблемного викладу лекційного матеріалу і використання частково-пошукового й дослідницького методів в межах виконання завдань лабораторних та практичних робіт на тлі вивчення спеціальних теоретичних курсів (наприклад, «Основи наукових досліджень») і продовжуючи мотивуванням до виконання творчих робіт з елементами пошуку.

2. Науково-дослідницька діяльність реалізується під керівництвом професорсько-викладацького складу поза навчальним процесом і може здійснюватися через участь у роботі наукових гуртків, проблемних груп, лабораторій; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр і факультетів; написання статей, тез, доповідей та інших публікацій.

Деякі вчені виокремлюють науково-організаційні заходи (конференції, круглі столи, наукові семінари, вебінари).

Сутність дослідницької діяльності залежить від загальної концепції навчального процесу в закладі вищої освіти. Якщо підґрунтям навчального процесу є знаннева парадигма, то дослідницька діяльність може виступати лише як засіб закріплення теоретичного матеріалу, вироблення вмінь і навичок. Якщо ж зміст освіти орієнтований на навчання через дослідження, то дослідницька діяльність набуває ролі засобу формування дослідницької компетенції, логіки наукового мислення та відповідних умінь і навичок, а також якості особистості майбутнього педагога – організованість, самостійність, ініціативність [12].

Залежно від складності виділяють три рівні дослідницької діяльності: базовий (навчальні дослідження), конструктивний (позанавчальні дослідження), творчий (підготовка до подальшої наукової діяльності). Кожен рівень має свою цінність у силу значущості власне процесу розвитку особистих якостей студента, таких як самостійності, самосвідомості, самоорганізації, творчості.

Організація науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів повинна враховувати її специфіку і ґрунтуватися на таких основних принципах:

1. Принцип свідомої мотиваційно-орієнтованої навчально-пізнавальної спрямованої діяльності.
2. Принцип науковості.

3. Принцип наочності.
4. Принцип системності, наступності й послідовності.
5. Принцип зв'язку з майбутньою практичною фаховою діяльністю.
6. Принцип відповідальності соціально-психологічних та індивідуально-психологічних

особливостей учасників науково-дослідницької діяльності до специфіки навчання.

Як вказує М. Гринова, принцип науковості є загальнодидактичним, і саме його науковиця ставить на перше місце серед принципів процесу професійного розвитку майбутніх фахівців. На її думку, за умови дотримання цього принципу студенти отримуватимуть фундаментальні знання, які сприятимуть об'єктивному сприйняттю сучасності та адаптації у швидкоплинних соціальних і технологічних умовах. Під час професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти шляхами реалізації принципу науковості можуть виступати: добір і викладання навчального матеріалу професійно орієнтованих дисциплін з позицій сучасних актуальних досягнень науки в галузі та зв'язку з життям та майбутньою професійною діяльністю; висвітлення наукових причинно-наслідкових зв'язків явищ, що вивчаються, демонстрації сьогоднішніх наукових здобутків; ознайомлення з досягненнями вітчизняної й світової науки й техніки, успіхами українських та зарубіжних учених у галузі; наукова організація та проведення навчальних та наукових заходів з використанням традиційних і новітніх наукових технологій тощо [13].

Педагогічні заклади вищої освіти України систематично досліджують власний рівень якості освіти в цілому і науково-дослідницької діяльності зокрема.

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди з 2020 по 2022 роки відсоток студентів, для яких важливе стимулювання викладачами активності, творчості й самостійної роботи, підвищився з 89,7 до 97,1 %, а тих, що вважали цей вид роботи несуттєвим зменшився з 10,5 до 2,9 %. За той самий час зацікавленість здобувачів у орієнтуванні викладачами на практичне використання знань в майбутній професії і в наукових пошуках зросла (з 82,8% до 98,9%).

Моніторинг якості освітньої діяльності у державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» у 2021/2022 н. р. показав, що 60,3 % здобувачів активно залучалися до науково-дослідної роботи в університеті, обираючи такі види наукової діяльності, як: участь у науково-практичному дослідженні кафедри/ лабораторії, при підготовці курсових, магістерських робіт тощо (48,8 % опитуваних); участь у студентській науковій конференції, семінарі, круглому столі (11,8%); доповіді на конференціях в університеті (7 %); публікація статей в українських (5,9 %) та міжнародних (3 %) виданнях.

Серед студентів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини у 2021 році 13 % були задоволені організацією науково-дослідної роботи, 12 % задоволені організацією в університеті наукових та практичних заходів.

Випускники 2020 року Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» оцінили поєднання навчального процесу з інноваціями та науковими дослідженнями викладачів та студентів на 5 балів 65 %, на 4–12 %, на 1 бал – лише 5 %.

В Ізмаїльському державному гуманітарному університеті у 2022 році лише половина здобувачів, що пройшли анкетування, була залучена до наукової діяльності (52 %), переважним видом якої була участь у науково-практичних конференціях (76 %) та публікація наукової статті/тез доповіді (31 %).

Відділ якості освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка проводить моніторинг усіх учасників освітнього процесу.

Науково-педагогічні і педагогічні працівники у період з 2020 по 2022 рік за п'ятибальною системою оцінювали фонди бібліотеки – 4,8; доступність електронно-бібліотечних систем для наукової роботи – 4,95; можливість публікацій у наукових виданнях – 4,8.

Професорсько-викладацький склад факультету технологій та дизайну оцінював: якість і систематичність оновлення змісту освітніх компонентів відповідно наукових досягнень і сучасних практик у технологічній освіті (від 4,8 до 5,0), рівень використання у процесі реалізації освітніх програм активних методів навчання (4,6–5,0) та стан урахування освітніх потреб та забезпечення академічних свобод здобувачів (5,0).

Здобувачі освіти дали оцінку рівню використання активних методів навчання від 4,7 до 4,9, а стану урахування освітніх потреб та забезпечення академічних свобод – від 4,8 до 5,0. Поінформованість здобувачів про правила академічної доброчесності, оцінка дотримання ними цих правил серед бакалаврів за останні три роки зросла від 93 до 100 %, серед магістрів залишалася сталою і становила 100 %. На наш погляд, це свідчить про підвищення ступеня їх готовності до науково-дослідницької роботи, усвідомлення її сутності.

Зовнішні стейкхолдери оцінювали здатність до самонавчання й фахового самовдосконалення (оцінки коливались в межах 4,8–5,0); навички роботи з інформацією (4,75–4,8); здатність генерувати нові ідеї (4,8–5,0).

Відсутність єдності вимог до проведення моніторингових заходів у закладах вищої освіти України

не дає можливості зробити загальний ґрунтовний аналіз, але спонукає до певних висновків. Самі опитування свідчать про безсумнівну зацікавленість у підвищенні загального рівня освіти. Зміст запитань анкет виявляє визнання науково-дослідницької діяльності як значущого засобу підвищення ефективності навчального процесу та формування особистості майбутнього вчителя.

Проаналізовані дані дають підставу для поглибленого дослідження науково-дослідницької діяльності в системі професійної підготовки майбутнього вчителя технологій.

Висновки. Науково-дослідницька діяльність є невід'ємною та обов'язковою складовою освітньої діяльності, а її результативність – одним з критеріїв ефективності й конкурентоспроможності закладу вищої освіти. Від професорсько-викладацького складу вимагається злагоджена організація науково-дослідницької діяльності з урахуванням принципів побудови та вирішення викликів сьогодення, з боку здобувачів освіти необхідне досягнення певного ступеня зрілості інтелекту з сформованим абстрактним, теоретичним, рефлексійним мисленням, добре розвинутою здатністю до узагальнення, до гіпотетико-дедуктивного міркування.

Список використаної літератури

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII: станом на 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (дата звернення: 25.01.2023).
2. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.12.2015 р. № 848-VIII: станом на 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text> (дата звернення: 26.01.2023).
3. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. Київ: Вища шк., 2005. 239 с.
5. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів: монографія / авт.: О. І. Бульвінська, Н. О. Дівінська, Н. О. Дяченко, О. В. Жабенко, І. О. Линьова, Ю. А. Скиба, Г. П. Чорнойван, О. Г. Ярошенко; за ред. О. Г. Ярошенко. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. 178 с.
6. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 67–72.
7. Ivan-Ungureanu Clementina, Marcu Monica. The Lisbon Strategy. *Romanian Journal of Economic Forecasting*. 2006. № 1. P. 74–83. URL: https://ipe.ro/rjef/rjef1_06/rjef1_06_6.pdf
8. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>
9. Уйсїмбаєва Н. Науково-дослідницька діяльність як чинник зростання професійної компетентності. *Рідна школа*. 2006. № 4. С. 3–6.
10. Князян М. Науково-дослідницька діяльність як чинник формування компетентності професійного саморозвитку майбутніх фахівців. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27, том 6, С. 84–87.
11. Король Л. Л. Науково-дослідна робота студентів університету: методологічні засади, зміст, видове розмаїття. *Аспекти дослідження іноземних мов і лінгвометодичні основи викладання*: зб. наук. праць / за ред. В. К. Зернової; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2015. Вип. 15. С. 34–43.
12. Фролова М. Е. Сутність та принципи самостійної дослідницької діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Вип. 20. С. 133–165.
13. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді: монографія. Полтава: Астра, 2021. 384 с.

RESEARCH ACTIVITY IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

Tytarenko Olha

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

Introduction. The rapid increase in the pace of scientific and technological progress leads to the continuous growth, updating and deepening of information, which, in turn, leads to a decrease in the relevance of the knowledge gained by students in higher education. Therefore, the preparation of a future teacher for the professional activity should focus on ensuring the skills of independent mastery and further educational and semantic interpretation of the features of certain objects and phenomena. Such skills are formed during research activities in the process of professional training of future teachers.

Purpose. The article aims to clarify the importance of research activities in the system of professional training of future technology teachers.

Methods. Theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization, and systematization of modern scientific, theoretical and empirical studies of scientific research activity) methods were used.

Results. The analysis of the literature has shown that the legislative documents and scholars recognize the

special importance of research activities in the process of training competitive specialists. The role of the educational environment of a higher education institution in creating conditions for the comprehensive development of the future teacher's personality is highlighted and its main characteristics that affect the fruitfulness of research activities are singled out. The results of studies of changes in the educational environment of higher education institutions are presented. The ways of increasing the efficiency of research activities of the main strategic development programs of the European Union are characterized.

The need to organize the research work of future teachers and create conditions for fruitful cognitive activity is emphasized. Attention is focused on the relationship between the effectiveness of involving students in research work and its content, proposed forms and types. The basic levels of research activity are highlighted. The principles of organizing research activities of future teachers are outlined, taking into account their specificities.

Originality. The rationale for the need to improve the level of research activities in higher education institutions of Ukraine for equal integration into the European educational space is expanded. The monitoring of the research component of educational activities of several higher education institutions is analysed.

Conclusion. Research is an integral and mandatory component of educational activities, and its effectiveness is one of the criteria for the efficiency and competitiveness of a higher education institution. The teaching staff is required to organize research activities in a coordinated manner, taking into account the principles of the building aimed at solving the challenges of today. On the part of those seeking education, it is necessary to achieve a certain degree of intellectual maturity with formed abstract, theoretical, reflective thinking, a well-developed ability to generalize, and pre-hypothetical and deductive reasoning.

Keywords: Research Activity, Higher Education Institutions, Professional Training, Levels of Cognitive Activity, Organisation Principles of Research Activity.

References

1. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu : vid 01.07.2014 r. № 1556-VII [Law of Ukraine on higher education from 01.07.2014, № 1556-VII]. (2023, January 01). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Zakon Ukrainy pro naukovu i naukovo-tekhnicnu diialnist : vid 26.12.2015 r. № 848-VIII [Law of Ukraine on scientific and technical activities from 26.12.2015, № 848-VIII]. (2023, January 01). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>
3. *Entsyklopediia osvity.* (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
4. Sliepkan, Z. I. (2005) *Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli [Scientific foundations of the pedagogical process in higher education]*. Kyiv: Vyshcha shk. [in Ukrainian].
5. Bulvinska, O.I., Divinska, N.O., & Diachenko, N.O. (2016) *Kontseptsii ta metodolohiia realizatsii naukovodoslidnytskoi diialnosti subiektiv navchalno-vykhovnoho protsesu universytetiv [Concept and methodology of implementation of research activities of subjects of the educational process of universities]*. Kyiv: Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
6. Bratko, M. V. (2015). *Struktura osvitnoho seredovyschcha vyshchoho navchalnoho zakladu [Structure of the educational environment of a higher education institution]*. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka – Scientific notes of Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University*, 135, 67-72. [in Ukrainian].
7. Ivan-Ungureanu, C., & Marcu, M. (2006). The Lisbon Strategy. *Romanian Journal of Economic Forecasting*, 1, 74-83. URL: https://ipe.ro/rjef/rjef1_06/rjef1_06_6.pdf
8. Communication from the commission. Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. (n.d.). *eur-lex.europa.eu*. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>
9. Grineva, M. V., & Kononova M. M. (2021). *Samorehuliatytsiia navchalnoi diialnosti ta profesiyni rozvytok studentskoi molodi : monohrafiia [Self-regulation of educational activity and professional development of student youth: a monograph]*. Poltava: Astray. [in Ukrainian].
10. Uisimbaieva, N. (2006). Naukovo-doslidnytska diialnist yak chynnyk zrostannia profesiinoi kompetentnosti [Research activity as a factor of professional competence growth]. *Ridna shkola – Native school*, 4, 3-6. [in Ukrainian].
11. Korol, L. L. (2015). Naukovo-doslidna robota studentiv universytetu: metodolohichni zasady, zmist, vydove rozmaittia [Research work of university students: methodological principles, content, species diversity]. V. K. Zernova (Eds.), *Aspekty doslidzhennia inozemnykh mov i linhvometodychni osnovy vykladannia – Aspects of foreign language research and linguistic and methodological bases of teaching.* (Vols. 15). (pp. 34-43). Poltava: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. [in Ukrainian].
12. Kniazian, M. O. (2020). Naukovo-doslidnytska diialnist yak chynnyk formuvannia kompetentnosti profesiinoho samorozvytku maibutnix fakhivtsiv [Research activity as a factor of formation of competence of professional self-development of future specialists]. *Pedahohika. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Pedagogy. Topical issues of the humanities*, 27(6), 84-87. [in Ukrainian].
13. Frolova, M. E. (2011). Sutnist ta pryntsyipy samostiinoi doslidnytskoi diialnosti studentiv vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [The essence and principles of independent research activity of students of higher technical educational institutions]. *Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*, 20, 13-164. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 13.03.2023 р.

УДК [373.5.016:81'243]:37.018.43
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-170-174

ЗАСТОСУВАННЯ СТРАТЕГІЙ ТІМБІЛДІНГУ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Шеремет Анна Віталіївна

викладач кафедри зарубіжної філології Навчально-наукового інституту філології та журналістики
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
e-mail: sheremet.anna@tnu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0001-8894-7626

Researcher ID: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/GQZ-7092-2022>

Гурська Лариса Іванівна

викладач Підготовчого відділення для іноземних громадян
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
e-mail: larisagurska26@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6575-0580

Ляшенко Аліна Віталіївна

асистент кафедри зарубіжної філології Навчально-наукового інституту філології та журналістики
Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
e-mail: liashenko.alina@tnu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-0001-3974

У статті схарактеризовано переваги використання технік тімбілдингу як практичного інструменту вивчення іноземної мови в групі студентів закладів вищої освіти з використанням технологій інноваційних онлайн-середовищ. Окреслено основні передумови доцільності використання тімбілдингу в освітньому процесі, що склалися в системі вищої освіти України. Сформульовано фахову проблематику терміносистеми, у рамках якої функціонують паралельні назви поняття (з різними варіантами транслітерації та перекладу запозиченого терміна з англійської українською мовою). Закцентовано на перевагах командного підходу, окреслено найважливіші завдання (побудова взаємзв'язків у групі, визначення ролей, покращення вражень студентів від виконання завдань та розвиток навичок прийняття рішень) та критерії тімбілдингу (ціннісно-орієнтований, навичко-орієнтований, комунікативно-орієнтований та орієнтований на вирішення проблем) у рамках комунікативного підходу до вивчення іноземних мов. Сформульовано основні аспекти реалізації командного підходу, покликани допомогти викладачу знайти вихід з проблемних ситуацій, спричинених специфікою онлайн-навчання. Запропоновано практичні способи подолання викликів, пов'язаних з особливостями роботи в групі з огляду на час, особливості характеру та темпераменту студентів, види навчальної роботи тощо. Визначено ефективність застосування стратегії тімбілдингу в рамках комунікативного підходу до вивчення іноземних мов з урахуванням умов навчального онлайн-середовища. Наголошено на важливості мультидисциплінарного підходу до досліджень технологій тімбілдингу в освітньому процесі. Спрогнозовано вихід тімбілдингу за рамки неформальної та менеджменту початкової освіти, а також використання та зростання його популярності у вивченні іноземних мов студентами закладів вищої освіти та фахових студій серед українських науковців.

Ключові слова: тімбілдинг, дистанційна освіта, освітні онлайн-середовища, командотворення, іноземна мова.

Постановка проблеми. Протягом останніх трьох років (з 2020 по 2022 р.) науково-педагогічні працівники українських закладів вищої освіти, які викладають іноземні мови, стикнулися з небажаними раніше викликами. Локдауни, викликані пандемією коронавірусу COVID-19, а також повномасштабна збройна агресія РФ проти України зумовили необхідність трансформації навчального процесу відповідно до сучасних практик дистанційного навчання. Формування освітнього онлайн-середовища вимагає впровадження нових навчальних інструментів та сценаріїв, зокрема і під час вивчення іноземних мов. Останнім часом стратегії тімбілдингу вийшли за межі управління персоналом та довели свою ефективність, у тому числі в навчальному процесі. Переваги тімбілдингу в освіті оцінили зарубіжні фахівці, в Україні ж цей підхід викликає інтерес у педагогів середньої школи (зокрема НУШ) та дошкільних закладів освіти.

Викладачі іноземних мов закладів вищої освіти відзначають певні складнощі у виконанні групових практичних завдань в умовах дистанційної форми навчання (ice breakers, різноманітні мовні ігри). На це впливають, зокрема, слабкі соціальні зв'язки між студентами у групі, відсутність командного мислення. Доведено, що ці навички є базовими в побудові ефективної кар'єри в майбутньому, особистому та професійному становленні молодого фахівця. Технології тімбілдингу або командотворення [2] можуть бути застосовані для подолання названих проблем, покращити стосунки рівнів «викладач – група» та «студент – студент».

Упровадження технік тімбілдингу є ефективним не лише в роботі з колективом студентів, а й під час проведення практичних онлайн-занять з іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як було зазначено вище, актуальні дослідження впровадження практик тімбілдингу в українській освіті проводяться здебільшого у сфері менеджменту

дошкільної та середньої освіти. Серед названих робіт варто відзначити статті М. В. Швардак «Технологія тимбілдингу в умовах закладу загальної середньої освіти», Ю. О. Блудової та О. О. Ільїної «Формування культури гендерних відносин у молодших школярів методом тимбілдингу».

Окрім недосконалої наявної методології, спрямованої першочергово на управління персоналом та бізнес-сегмент (спільна робота Д. І. Ярмолук, Д. І. Хлуп'янець, І. В. Яблонської «Тимбілдинг як один із ефективних методів управління персоналом»), проблемним аспектом є очевидна відсутність єдиної терміносистеми у сфері тимбілдингу – функціонують різні варіанти терміна («тимбілдинг», «тімбілдинг», «тимбілдинг» тощо). Паралельно функціонують українські відповідники «командотворення» та «командоутворення», які також потребують уточнення та вноормування. У статті автори вживають термін «тимбілдинг» як найбільш вдалий варіант транслітерації запозиченого терміна українською мовою.

Активно розвиваються методики впровадження тимбілдингу під час онлайн-навчання у сфері неформальної освіти. Крім того, впроваджуються методичні семінари та онлайн-тренінги для педагогів та викладачів закладів вищої освіти з тимбілдингу для дистанційної та змішаної форм навчання (онлайн-платформи «Наурок», «Освіторія» тощо).

Натомість зарубіжні викладачі почали інтегрувати технології тимбілдингу в освіту ще на початку 2000-х. Л. К. Мікельсен та А. Бауман Найт у розділі «Трансформаційна цінність командного навчання» своєї роботи «Team-based Learning: A Transformative Use of Small Groups» формулюють трансформувальну цінність тимбілдингу: «<...> на мою думку, «командне навчання» – це спеціальний підхід, який переносить викладання та навчання на якісно новий освітній рівень. Ось чому ця книга є однойменною та визначає цей підхід, як трансформуючий. За умови правильного застосування, командне навчання дає поштовх чотирьом видам трансформацій: 1) перетворює «малі групи» на «команди»; 2) перетворює техніки у стратегії; 3) перетворює якість студентського навчання; 4) для багатьох викладачів воно повертає (або перетворює) радість від викладання. Це гучні заяви. На чому базується анонсування таких незвичайних можливостей? Відповідь у двох рисах, які визначають командне навчання. Перша – у тому, що команди мають більші можливості, ніж студентські групи. Друга – у відносній силі викладацької стратегії, порівняно з викладацькими техніками» [7, с. 4]. Пізніші дослідження переконливо свідчать про користь тимбілдингу у засвоєнні навчального матеріалу. Наприклад, Дж. Сіблі та Дін Пармелі проаналізували рівні залишкових знань студентів, які навчалися за традиційних підходів та з використанням технік тимбілдингу: «Згідно з дослідженням, проведеним Washington University School of Medicine, люди, які навчалися за активною командною програмою, мали триваліший рівень збереження знань у порівнянні з традиційною програмою лекцій. Очевидно, що викладачі, які використовують метод командного навчання, спрямовують свою увагу на тому, щоб навчити студентів застосуванню та інтеграції здобутих знань за межами навчальних програм, що базуються на змісті, а не на простих цілях курсу, таких як просто запам'ятовування концепції» [8, с. 42].

Формулювання мети статті. Метою статті є формулювання принципових засад впровадження технік тимбілдингу під час проведення практичних онлайн-занять з вивчення іноземних мов студентами закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Останніми роками серед реалізації підходів до викладання іноземних мов переважав індивідуальний – справді, персональний прогрес студента, підвищення рівня володіння мовою є важливим. Більш того – виявлення сильних та слабких сторін кожного зі студентів у контексті тимбілдингу є обов'язковим етапом його запровадження. Однак ринок праці диктує інші умови: стейкхолдери зацікавлені не лише в особистісних якостях потенційного співробітника, але й у навичках командної роботи – очікуваних компетентностях кваліфікованого спеціаліста.

Більш того, тимбілдинг дозволяє опановувати мову навчання в рамках комунікативного підходу, який обирає велика кількість викладачів для практичних занять з вивчення іноземної мови. На комунікативних перевагах командного підходу до навчання наголошують Л. К. Мікельсен та А. Бауман Найт: «Командне навчання допомагає студентам, які відчувають труднощі в розумінні матеріалу, тому він здається через це нецікавим. Тимбілдинг може трансформувати традиційний зміст навчання за допомогою додаткових навичок вирішення проблем, одночасно розвиваючи навички міжособистісного спілкування» [7, с. 2]. Для цього необхідним виконання завдань тимбілдингу. Формулюються чотири основні завдання тимбілдингу:

1) *побудова взаємозв'язків у групі.* Цьому сприяють спілкування, співтворчість та спільна робота студентів, комунікація всередині команди, заохочення викладачем різних видів співпраці;

2) *збільшення задоволення студентів навчальним процесом.* Для викладача важливим є включити вітальні паузи до структури заняття під час його планування, підбирати розважального контенту мовою навчання;

3) *розвиток навичок прийняття рішень.* Важливим є розуміння студентами того, що такі навички розвивають лідерство, допомагають розвинути креативний підхід до подолання труднощів. На важливості цих видів завдань наголошує Л. К. Мікельсен: «Завдання, які вимагають від груп прийняття рішень і надання їм можливості повідомляти про свої рішення у простій формі, зазвичай створюють високі рівні групової взаємодії» [7, с. 33];

4) *визначення ролей учасників групи*. Значними умовами є формулювання чітких умов завдань, визначення сильних сторін у групі, розподіл зон відповідальності, проведення мозкових штурмів [4].

Для командної роботи необхідно провести певну підготовку. На початкових етапах навчання студентів роботи в малих групах особливо ефективною є робота в парах. Її можна використовувати для засвоєння, закріплення, перевірки знань. Парна робота надає можливість студентам говорити, висловлювати власні думки, познайомитися ближче, обмінятися ідеями з партнером. Ця форма роботи сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, переконувати, вести діалог, дискусію. Такий вид роботи мотивує студентів використовувати різноманітні форми етикету, засвоювати норми, моделі спілкування, притаманні певній мові. Кожен студент має не тільки теоретично знати певні мовні моделі, але й активно використовувати їх у спілкуванні.

Наступним етапом є групова робота. Вона забезпечує взаємодію між студентами і робить непрямым керування викладача. Викладач виступає організатором початку і кінця роботи: формулює завдання, спільну інструкцію по його виконанню, разом зі студентами бере участь у оцінюванні результатів. Дуже важливо, що оцінюється робота всієї групи, а не окремих учнів. Помилки обговорюються тільки в групі. Робота студентів трансформується з індивідуальної діяльності у співпрацю. Працюючи в команді, студент має можливість проявляти ініціативу (вибрати напрям висловлювання, порадити, як організувати роботу); вчитися планувати свої дії, переконувати, нести відповідальність за себе і команду.

Згідно з чинними вимогами до розроблення освітніх програм від студентів очікується володіння набором визначених компетентностей. На додачу до розвитку навичок, необхідних для опанування загальних компетентностей, тимбілдинг потребує демонстрування навичок, важливих для реалізації та зростання в професійному колі (наприклад, професійне спілкування у тому числі на міжнародному рівні, розробка та управління проєктами тощо). Це свідчить про універсальність прийомів тимбілдингу в мультидисциплінарному контексті та про актуальність цього напрямку досліджень.

На підготовчому етапі групової роботи необхідним є надання необхідних матеріалів – текстів, діалогів, питань. Це дає можливість студентам ознайомитися з різними варіантами, сформулювати власну думку, дати достатньо інформації для виконання подальших практичних завдань. З точки зору спрямування визнається п'ять основних підходів тимбілдингу. Їх реалізації сприяють відповідні види активностей:

- ціннісно-спрямований (пошук спільних цінностей у групі, подальше обґрунтування вибору цінностей команди тощо);
- особистісно-спрямований (визначення ролей учасників команди та розподіл відповідних завдань);
- навичко-спрямований (виявлення та розвиток ключових навичок командної роботи);
- комунікативно-спрямований (основним інструментом командної роботи є прозора комунікація);
- спрямований на подолання проблем (використання командного підходу до вирішення проблеми, сформульованої у завданні) [4].

Умовами практичного вдосконалення навичок командної роботи є ключові аспекти його реалізації. Відповідальністю викладача є створення сприятливих умов для їхнього розвитку та активності кожного учасника у спільному просторі групи. В умовах дистанційного навчання можливими є потенційні проблемні ситуації, пов'язані безпосередньо з цими аспектами. Далі ми зосереджуємося на семи найважливіших із них.

1. Інформованість. Для викладача дуже важливим є чіткий контроль поточної динаміки роботи та взаємовідносин у командах. Поширеною проблемою під час групових завдань та діалогів є фактор часу: наприклад, активніші та більш комунікабельні студенти можуть порушувати часові рамки та позбавити спокійніших студентів можливості продемонструвати свої знання та покращити свою мовну та академічну успішність.

2. Комунікування. Комунікація, націлена на обмін найбільш слушними ідеями повинна відбуватися за чітких та взаємовигідних для всіх учасників групи умов. Цьому можуть сприяти, зокрема, розподіл студентів на break rooms у Zoom або Google meet для виконання завдань у міні-групах, подальше спільне обговорення відповідей тощо.

3. Відповідальність. У команді надзвичайно важливим є розподіл зон відповідальності та чітке розуміння учасників меж своєї зони, адже успіх команди безпосередньо залежить від роботи її учасників. Одним із шляхів до розвитку відповідальності є пунктуальність – однією з умов успішного виконання завдання є концентрація зусиль студента на його вчасному виконанні.

4. Емпатія та емоційний інтелект. У командній роботі для студентів вагомим є розуміння думок та роботи партнерів. Зокрема, слухаючи відповіді інших учасників команди, порівнюючи їхні відповіді, покращується їхнє взаєморозуміння та загальна атмосфера.

5. Добросовісність. Крім забезпечення прозорості виконання домашніх завдань, у результаті студенти повинні отримати досвід спільної роботи, незважаючи на можливу незгоду з іншими учасниками команди. У подальшому він сприяє довірі як до групи в цілому, так і до її учасників.

6. Співпраця. Для запровадження успішного тимбілдингу визначальною є можливість успішної спільної роботи над спільними завданнями осіб з різними навичками шляхом обговорення ідей їх виконання (мозкові штурми, круглі столи тощо).

7. Навички активного слухання. Викладач повинен акцентувати на важливості зусиль, спрямованих на концентрації уваги аудиторії на доповідачеві, підготовці уточнюючих запитань до відповідей інших студентів [4].

При розподілі студентів на групи необхідно враховувати психологічні особливості та рівень знань. Важливо пам'ятати, що студентів з невисоким рівнем знань потрібні не тільки сильні, але й терплячі і доброзичливі партнери. Студентів з високою активністю потрібен партнер, здатний слідкувати за ходом міркувань, висловлювати своє відношення до висловлювання. Важливо пам'ятати, що потрібно відразу визначити час на висловлення кожного в парі і час на спільне обговорення. Це допоможе у подальшому досягти згоди щодо відповіді або рішення спільного завдання.

Висновки. Навчальне використання прийомів тимбілдингу в роботі зі студентами закладів вищої освіти є недостатньо вивченим українськими дослідниками, незважаючи на його перспективність та інноваційність. Практичні заняття з іноземних мов передбачають у тому числі активності, направлені на розвиток навичок говоріння в студентів (розігрування різних комунікативних ситуацій у діалогах, дискутування тощо) в умовах групи. В умовах дистанційної або змішаної форм навчання це може становити виклик для викладача, що спонукає його до пошуку альтернативних підходів до реалізації таких активностей, розроблення завдань, які є більш ефективними для засвоєння та практичного вживання мовного матеріалу. Розуміння командної ролі, розподіл відповідальності за завдання, які викладач пропонує студентам, дисциплінують та дозволяють їм самостійно обирати підхід до вирішення проблем.

Вивчаючи іноземні мови з елементами тимбілдингу, на додачу до мовних навичок студенти тренують так звані *soft skills*, яким потенційні роботодавці останнім часом приділяють усе більше уваги – ключовим є розуміння важливості не лише лідерства та проактивності, але й навичок ефективної роботи у команді на спільним проектом. До таких навичок належать креативне мислення, менеджмент конфліктів тощо. Автори прогнозують розширення використання принципів тимбілдингу в навчанні іноземних мов з використанням дистанційних технологій найближчим часом з огляду на вказані переваги.

Список використаної літератури

1. Блудова Ю. О., Ільїна О. О. Формування культури гендерних відносин у молодших школярів методом тимбілдингу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, 2021. Вип. 74. Т. 1. С. 45–48.
2. Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
3. Макачук Н. О. Тимбілдинг як інноваційний метод в управлінській діяльності керівника ДНЗ. *Збірник матеріалів усеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційний менеджмент у закладах освіти»*. 2017. 2. С. 50–54.
4. Матеріали вебінару «Team work» від TalkEn.cloud та Освіторії. URL: <https://book.talken.cloud/book/bca60ee65f15f17e31f7721da67b0befb042ae3?section=8958ed2a0b5934213481f9415ca1bdbe35791164>
5. Пастух Л. В. Командотворення як важливий напрям управління закладами загальної середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 1. Вип. 57. URL: <http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v1/i57/9.pdf> (дата звернення: 28.01.2023).
6. Ярмолюк Л. І., Хлуп'янець Д. І., Яблонська І. В. Тимбілдинг як один із ефективних методів управління персоналом. *Приазовський економічний вісник*. 2020. Вип. 3 (20). С.152–156.
7. Michaelsen Larry K., 1943-; Knight, Arletta Bauman.; Fink, L. Dee, 1940– (2004). *Team-based learning: a transformative use of small groups in college teaching* (вид. 1st pbk. ed). Sterling, VA: Stylus Pub. ISBN 1-57922-086-X. OCLC 53231244.
8. Sibley Jim; Parmelee, Dean X. (2008-09). Knowledge is no longer enough: Enhancing professional education with team-based learning. *New Directions for Teaching and Learning* (en) 2008 (116). с. 41–53. doi:10.1002/tl.332.

USING TEAM-BUILDING STRATEGIES IN PRACTICAL CLASSES OF ENGLISH LANGUAGE VIA DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

Sheremet Anna

Lecturer at the Department of Foreign Philology of the Educational and Research Institute of Philology and Journalism
V. I. Vernadsky Taurida National University

Hurska Larysa

Lecturer at the Preparatory Department for Foreign Citizens
Taras Shevchenko Kyiv National University

Liashenko Alina

Assistant of the Department of Foreign Philology of the Educational and Research Institute
V. I. Vernadsky Taurida National University

Introduction. The article characterizes the advantages of using team-building techniques as a practical

tool for learning a foreign language in a group of students of higher education institutions using the technologies of innovative online environments. The main prerequisites for the expediency of using team-building in the educational process, which has developed in the higher education system of Ukraine, are outlined. The professional problems of the term system, within which parallel names of the concept function (with various options for transliteration and translation of the borrowed term from English to Ukrainian) are formulated. Emphasis is placed on the advantages of a team approach, the most important tasks are outlined (building relationships in the group, defining roles, improving students' impressions of completing tasks, and developing decision-making skills) and team-building criteria (value-oriented, skill-oriented, communication-oriented, and goal-oriented problem solving) within the communicative approach to learning foreign languages. The main aspects of the implementation of the team approach are formulated, and designed to help the teacher find a way out of problematic situations caused by the specifics of online learning.

Purpose. The article aims to formulate the principles of implementing the team-building technique during practical online classes on learning foreign languages by students of higher education institutions.

Methods. Practical ways to overcome the challenges associated with the peculiarities of working in a group about time, peculiarities of the character and temperament of students, types of educational work, etc. are proposed.

Results. The effectiveness of the application of team-building strategies as part of the communicative approach to learning foreign languages, taking into account the conditions of the online educational environment, was determined. The importance of a multidisciplinary approach to the research of team-building technologies in the educational process is emphasized.

Originality. Teachers of foreign languages at higher education institutions note certain difficulties in performing group practical tasks in the context of distance learning (icebreakers, various language games). This is influenced, in particular, by weak social ties between students in the group, and lack of team thinking. It has been proven that these skills are fundamental to building an effective career in the future, as well as to the personal and professional development of a young professional. Team-building or team-building technologies can be used to overcome these problems and improve the relationship between the teacher-group and student-student levels.

Conclusion. It is predicted that team-building will go beyond non-formal and primary education management, as well as its use and growing popularity in the study of foreign languages by students of higher education institutions and professional studies among Ukrainian scientists.

Keywords: Teambuilding, Distance Learning, Educational Online Spaces, Foreign Language, Team Building.

References

1. Bludova, Y. O., & Ilyina, O. O. (2021). Formuvannya kultury gendernykh vidnosyn u molodshykh shkoriariv metodom timbildingy [Formation of the culture of gender relations in junior schoolchildren by the method of team building]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchiy u zagalnoosvitniy shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 74(1), 45–48. [in Ukrainian].
2. Horbunova, V. V. (2014). *Psyhologiya komandotvorenia: Tsinnisno-rolivyy pidhid do formuvannia ta rozvytku komand [Psychology of team building: A value-role approach to the formation and development of teams]*. Zhytomyr: Vyd-vo. ZHDU im. I. Franka. [in Ukrainian].
3. Makarchuk, N. O. (2017) Timbilyng yak innovatsiynnyy metod v upravlinskiy diaylnosti kepivnyka DNZ [Team building as an innovative method in the management activities of the head of the preschool educational institution]. Proceedings from: *Vseukrayinskoa naukovo-praktychna konferentsia «Innovatsiynnyy menedzhment u zakladah osvity» – All-Ukrainian scientific and practical conference «Innovative management in educational institutions»*, (pp. 50-54). [in Ukrainian].
4. Materialy vebinaru «Team work» vid TalkEn.cloud ta Osvitirii [Materials of the webinar «Team work» from TalkEn.cloud and Osvitoria]. (n.d.). *book.talken.cloud*. URL: <https://book.talken.cloud/book/bcaa60ee65f15f17e31f7721da67b0befb042ae3?section=8958ed2a0b5934213481f9415ca1bdbe35791164> [in Ukrainian].
5. Pastukh, L. V. (2020). Komandoutvorennia yak vazhlyvyi napriam upravlinnya zakladamy zagal'noyi serednioyi osvity v umovah realizatsiyi kontseptsiyi «Nova ukrayins'ka shkola» [Team building as an important area of management of general secondary education institutions in the context of the implementation of the New Ukrainian School concept]. *Aktualni problemy psyhologiyi – Actual problems of psychology*, 57(1). URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v1/i57/9.pdf> [in Ukrainian].
6. Yarmoliuk, L. I. Khlupianets, D. I., & Yablonska, I. V. (2020). Timbilyng yal odyz iz efektyvnykh metodiv upravlinnya personalom [Team-building as one of the effective methods of personnel management]. *Pryazovskyy ekonomichnyy visnyk – Pryazovian Economic Bulletin*, 3(20), 152-156. [in Ukrainian].
7. Michaelsen, L. K., Knight, A. B., & Fink, L. D. (2004). *Team-based learning: A transformative use of small groups in college teaching* (1st. ed). Sterling, VA: Stylus Pub.
8. Sibley, J., & Parmelee, D. X. (2008). Knowledge is no longer enough: Enhancing professional education with team-based learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 116, 41–53. URL: <https://doi.org/10.1002/tl.332>

Отримано редакцією 16.03.2023 р.

УДК 378:351.74:343.1(043.3)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-175-180

РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Костюченко Максим Анатолійович

старший викладач кафедри фізичної підготовки

Академія Державної пенітенціарної служби

e-mail: maks.kostiuchenko59@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3889-1307

У статті охарактеризовано перебіг педагогічного експерименту з формування в майбутніх фахівців кримінально-виконавчої служби лідерської компетентності в процесі професійної підготовки. Детально висвітлено основні педагогічні заходи щодо поглиблення і розширення уявлень курсантів про лідерську поведінку шляхом відбору змісту соціально-гуманітарних дисциплін, таких як «Історія України», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Пенітенціарна психологія», «Пенітенціарна педагогіка» та впровадження додаткового спеціального онлайн-курсу «Лідерство офіцера кримінально-виконавчої служби». Розкрито особливості використання навчальних ситуативних методів (ситуативного методу, методу конкретних ситуацій, методу кейсів) для набуття курсантами вмінь і навичок самостійно розв'язувати проблеми професійної діяльності. Важливе значення мало застосування діалогічно-дискусійних технологій для формування комунікативних лідерських умінь та навичок, а також задіяння ресурсів дослідницької діяльності для розкриття лідерського потенціалу майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби. Не менш важливим та підсумковим педагогічним засобом формування в курсантів лідерської компетентності стали навчально-дослідницькі завдання, які допомогли організувати процес навчання не через пасивне засвоєння знання, а активний пошук самих курсантів.

Ключові слова: лідерство, лідерська компетентність, формування, професійна підготовка, онлайн-курс, діалогічно-дискусійні технології, ситуативні та навчально-дослідницькі завдання.

Вступ. Для ефективного виконання завдань професійної діяльності офіцер кримінально-виконавчої служби повинен мати необхідний особистісний лідерський потенціал, ті риси, які роблять його авторитетним в очах колег і ув'язнених, мати такі особистісні якості, як відповідальність, почуття обов'язку, енергійність, чесність, сміливість, творче мислення, готовність до саморозвитку та ін. Офіцер повинен уміти аналізувати та вирішувати організаційні проблеми, відстежувати динаміку організаційних змін, мати навички вирішення проблем, планування дій, розв'язування проблем, тобто складові лідерської компетентності.

Постановка проблеми. Стандарти та якість підготовки майбутніх фахівців пенітенціарної служби на сьогодні не забезпечують належного розвитку їхнього лідерського потенціалу. Недостатнім також є необхідне науково-методичного забезпечення формування лідерської компетентності курсантів у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Ці обставини зумовлюють необхідність ґрунтовного дослідження педагогічних шляхів і засобів формування зазначеної професійно важливості характеристики у майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби.

Метою статті є характеристика результатів педагогічного експерименту з формування в майбутніх фахівців кримінально-виконавчої служби лідерської компетентності в процесі професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні педагоги вивчають різні шляхи і підходи до формування лідерських якостей, розвитку лідерського потенціалу людини. Питанням формування лідера у військовій і правоохоронній сферах присвятили свої праці А. Зелінський [1], Л. Кримець [2], О. Маковський [3] та ін. Предметом дослідження О. Заруби є моделі та програми підготовки лідерів у вищих військових навчальних закладах [4], О. Безлуцької – лідерські якості офіцера-судноводія [5], О. Бойка – методологічні основи дослідження компетентності майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах [6]. Безпосередньо проблематику лідерського потенціалу майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України досліджують О. Романовський та І. Горбач [7], які виокремили низку лідерських особистісних характеристик офіцера. Проте недостатньо вивченим на сьогодні залишається питання щодо формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби в процесі їх професійної підготовки.

Результати досліджень. Лідерство в кримінально-виконавчих установах є невід'ємним чинником ефективності їхньої діяльності. Лідерство й управління в установах виконання покарань залежать від екстремального характеру умов діяльності, статутної системи, особистісних характеристик офіцера-лідера. З урахуванням наукових праць щодо специфіки лідерства та особливостей професійної діяльності фахівця в установах виконання покарань його лідерську компетентність можна визначити як інтегративну особистісну властивість, що охоплює мотивацію до лідерства, свідоме ставлення і зацікавленість інформацією про лідерство, знання про історію і практику лідерства в кримінально-виконавчій службі, уміння самостійно розв'язувати складні завдання і практичні проблеми кримінально-виправної діяльності, мати навички

лідерської комунікації та організації командної роботи, здатність продуктивно організовувати свій особистісний ріст як професіонала та лідера. Складовими лідерської компетентності офіцера Державної кримінально-виконавчої служби є особистісний, когнітивний та діяльнісний компоненти.

З урахуванням структури лідерської компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби для діагностики її сформованості використано три критерії, які характеризують її структурні компоненти, зокрема мотиваційно-особистісний, пізнавально-когнітивний та діялісно-результативний, і відповідні показники. Мотиваційно-особистісному критерію лідерської компетентності відповідають такі показники, як мотивація до вивчення специфіки лідерства та лідерської поведінки, розуміння необхідності оволодіння знаннями про управління та лідерство; лідерський потенціал та лідерські якості (наполегливість, рішучість, відповідальність); творче мислення, відкритість до нових ідей; самоорганізація, здатність до аналізу свого лідерського потенціалу та лідерської компетентності; пізнавально-когнітивному – розуміння місії установи виконання покарань, її цінностей, перспектив; загальне уявлення про управління та теорію й історію лідерства, сутність лідерського потенціалу та засобів лідерського впливу; обізнаність про теорію й практику лідерства у діяльності установ виконання покарань; знання вимог Кодексу етики та службової поведінки персоналу; діялісно-результативному – вміння самостійно розв'язувати складні завдання і практичні проблеми кримінально-виправної діяльності; вміння налагоджувати відносини з колегами та ув'язненими, продуктивно вирішувати міжособистісні конфлікти, організовувати командну роботу; вміння висловлювати особисту позицію в групі, аргументувати свою думку, брати участь у дискусіях зі службових питань; здатність продуктивно організовувати свій особистісний ріст як професіонала та лідера. З урахуванням цього виокремлено три рівні сформованості лідерської компетентності: елементарний, достатній і високий.

Результати констатувального етапу засвідчили недостатній рівень сформованості в майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби лідерської компетентності. Виявлено, що майбутні офіцери недостатньо обізнані із сутністю та історією лідерства, його специфікою у кримінально-виконавчій службі, нечітко знають особливості лідерської комунікації, мають труднощі щодо самостійного вирішення складних проблем та практичних питань повсякденної діяльності пенітенціарної діяльності. З'ясовано, що потребує пильної уваги формування в них уміння вирішувати складні завдання і практичні проблеми кримінально-виправної діяльності, продуктивно налагоджувати відносини з колегами та ув'язненими, аргументувати особисту позицію в групі, організовувати свій особистісний ріст як професіонала та лідера.

Для формування лідерської компетентності майбутніх фахівців кримінально-виконавчої служби було організовано формувальний етап експерименту. Він тривав з вересня 2020 до червня 2022 року на базі Академії Державної пенітенціарної служби України. Учасниками експерименту стали 114 курсантів 1-го (потім 2-го) курсу, що навчалися за напрямами підготовки «Право», «Правоохоронна діяльність», «Психологія».

Перший напрям роботи під час формувального етапу експерименту передбачав поглиблення уявлень про лідерську поведінку офіцера кримінально-виконавчої служби. Для цього було передбачено спеціальне конструювання та відбір навчального матеріалу насамперед з навчальних дисциплін «Історія України», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Пенітенціарна психологія», «Пенітенціарна педагогіка» та ін. Зокрема теми з навчальної дисципліни «Історія України» було доповнено питаннями про значення лідерів в історії, про основні підходи до розгляду проблеми особистості та її ролі в історичному процесі, про історію України як історію українських військових еліт.

Вивчення проблематики лідерства у такому аспекті дозволило формувати у курсантів розуміння і значення лідерської поведінки, розвивати їхні лідерські якості. Ми також звертали увагу на необхідність формування власної думки курсантів щодо цих питань, сприйняття ними цінностей героя-лідера та офіцера-лідера. Такий масив знань необхідний для розуміння сучасних воєнних подій, значення діяльності офіцера-лідера для кримінально-виконавчої служби та загалом для сектору безпеки й оборони.

Щодо навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» ми доповнили її питаннями, які стосувалися специфіки власне лідерської комунікації. Йдеться про такі питання, як навички спілкування ефективних лідерів, основні стратегії для інструктажу, моніторингу та перегляду планів і дій, довіра та взаємоповага як основа міцних стосунків, управління в'язницею як управління людьми, сильне лідерство і створення ефективних систем безпеки, стосунки між персоналом і засудженими, лідер і послідовники у комунікації, двостороннє спілкування. Особливого значення ми надавали вивченню передумов ефективного спілкування в команді, створенню інтерактивного середовища, де заохочується відкрите спілкування; вимог до мовлення лідера, переваг успішного спілкування.

Окрім відповідного добору навчального матеріалу, для курсантів експериментальних груп ми провели спеціальний онлайн-курс «Лідерство офіцера кримінально-виконавчої служби». Його вивчення дозволило формувати у курсантів знання про лідерство, його історію, специфіку вияву в Державній кримінально-виконавчій службі, практику формування лідерської компетентності. Онлайн-курс допоміг надати курсантам системні знання про історію і практику лідерства, ознайомити з найважливішими

характеристиками лідера, зі специфічними прийомами управління, інструментами лідерства, розвивати їх лідерський потенціал.

Відповідно до наступної педагогічної умови під час педагогічного експерименту було широко використано навчальні ситуативні методи (ситуативні вправи, метод аналізу конкретних ситуацій, метод кейсів) для набуття курсантами вмінь і навичок розв'язувати проблеми професійної діяльності. Зокрема ми пропонували курсантам ситуації, коли вони повинні були визначити етапи контролю за виконанням управлінських заходів. Під час аналізу учасники знаходили відповіді на три ключові питання: 1. Чого потрібно було досягти? 2. Що насправді нам вдалося? (Що не вдалося? Чому?) 3. Що треба зробити, щоб змінити ситуацію на краще? Виконуючи такі завдання, курсанти вчилися здійснювати операційні дії (планування, підготовка, виконання, оцінювання) та вдосконалення (вивчення, розвиток, впровадження)», а також безпосередній вплив (комунікація, прийняття рішень, мотивування). Подібні обговорення допомагали краще засвоювати знання та набувати професійних навичок і вмінь в умовах, наближених до повсякденної практики, формувати навички вирішення проблем і прийняття зважених рішень; активізувати мислення, підвищувати відповідальність за прийняті рішення.

Зазначені методи ситуаційного аналізу допомогли набутти курсантам умінь і навичок розв'язувати проблемні професійні ситуації. Вони давали можливість створювати належне діяльнісне середовище, за якого курсанти проявляли ініціативність, самостійність, уміння відстоювати свою думку. Загалом ситуативні вправи, метод аналізу конкретних ситуацій, метод кейсів допомагали формувати у майбутніх офіцерів навички оцінки ситуації, вироблення власного погляду на стан справ, загалом умінь приймати рішення. Цей метод допоміг формувати в курсантів такі лідерські якості, як самостійність та ініціативність, готовність діяти у ситуаціях невизначеності, відкритість до змін і гнучкість, завзятість та цілеспрямованість.

Щодо третьої педагогічної умови ми велику увагу звертали на формування у майбутніх фахівців кримінально-виконавчої служби навичок та вмінь лідерської комунікації. Під час діалогів з навчальних дисциплін «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Пенітенціарна психологія», «Пенітенціарна педагогіка» ми вели мову про продуктивність відносин з іншими людьми та такі основні вимоги до ефективних людських стосунків, як канали комунікації, командна робота, саморозвиток, розвиток інших людей [8, с. 122–123]. Курсанти обговорювали питання про те, як встановлювати необхідний мінімум каналів комунікації для того, щоб розуміти одне одного і дізнаватися про потреби, цілі сприйняття та способи роботи одне одного [8, с. 127].

Під час вивчення навчальних дисциплін «Пенітенціарна психологія» та «Пенітенціарна педагогіка» темами для обговорення були такі: «Лідер, розуміння бачення і відповідальність», «Лідер і бачення місії в'язниці», «Лідер і взаємодія із зовнішнім середовищем», «Лідер і моделювання найкращих методів контролю», «Ефективні стратегії для інструктажу, моніторингу та перегляду планів і дій», «Ефективні лідери і формування міцних та сприятливих стосунків з персоналом», «Лідер і дотримання етичних норм», «Управління в'язницею як управління людьми», «Лідерство і атмосфера в'язниці» та ін. Щодо налагодження комунікації ми обговорювали такі питання, як «Робота лідера – двостороннє спілкування», «Ключі до ефективного спілкування в команді», «Ефективні команди і навички спілкування», «Лідер та інтерактивне середовище для спілкування», «Вміння слухати як складова лідерської комунікації», «Ключові елементи взаємин, які дозволяють ефективно працювати в команді», «Управління взаєминами – персонал і ув'язнені», «Лідер і обговорення спільних результатів» та ін.

Викладачі разом з курсантами відпрацьовували їх уміння чітко висловлювати свою думку, враховуючи, що сутність військового лідерства розкривається через вплив «на особовий склад шляхом чіткого формулювання мети, визначення способів її досягнення, застосування ефективних методів внутрішньої комунікації, мотивації до дії під час підготовки і виконання поставлених завдань» [9, с. 11]. Курсанти вчилися робити інформування (для задоволення інформаційних потреб особового складу), чітко доводити цілі та завдання діяльності, налагоджувати двосторонні зв'язки між керівництвом та особовим складом, відзначати (схвалювати) підлеглих [10, с. 4].

Окрім цього, для розвитку навичок лідерської комунікації ми використовували потенціал дискусійних технологій навчання. Курсанти з'ясували, що, за П. Друкером, «розуміння, яке лежить в основі правильного рішення, виростає із зіткнень і конфліктів між відмінними думками, із серйозного обміркування протилежних варіантів» [8, с. 232]. Під час дискусій курсанти вчилися робити судження та визначити переваги і недоліки різних варіантів рішень. Зокрема з навчальної дисципліни «Історія України» викладачі організували такі дискусії: «Чи може визначна людина змінити хід історії?», «Діяльність великих князів Київських Володимира Великого та Ярослава Мудрого: які їхні лідерські якості?», «За яких обставин князь Данило став королем? Чому історик М. Костомаров називав його «князем-лицарем»?», «Що сформувало особистість Б. Хмельницького – шляхетної людини і воїна?» та ін. Курсанти звертали увагу на те, що участь у дискусіях допомагає по-новому подивитися на, здавалось би, усталені речі, розглянути всі основні аспекти важливої проблеми.

Наступна педагогічна умова передбачала використання ресурсів дослідницької роботи для

розкриття лідерського потенціалу курсантів. Для організації дослідницької роботи ми розробили відповідні завдання, які були комплексними, з достатнім обсягом, що унеможливили виконання; викликали інтерес, пошукову активність; охоплювали максимальну кількість тем навчальної дисципліни, стосувалися важливих проблем професійної діяльності; передбачали складання самими курсантами алгоритмів вирішення, забезпечувати зв'язок з практичним упровадженням творчих ідей. Зокрема з навчальної дисципліни «Історія України» ми пропонували курсантам дослідити такі теми, як «Роль особистості в історії: гіпотези та ідеї», «Володимир Великий і визначення цивілізаційного шляху розвитку України», «Князь Святослав – воїн, лицар, завойовник», «Державотворці Галицько-Волинського князівства», «Гербова традиція в Україні: розбудова міст-лідерів», «Роль і місце князів у ментальності українського Середньовіччя» та ін.

Викладачі звертали також увагу на представлення курсантами своїх досліджень. Курсанти робили презентації, обґрунтовували результати своєї роботи, відповідали на питання товаришів. Навчально-дослідницькі завдання стали важливим педагогічним засобом формування у курсантів лідерської компетентності. Їх виконання наближалось до справжнього наукового дослідження: засвоєння (накопичення) знань, оволодіння методами і прийомами їх здобування та застосування. Курсанти вчилися з'ясувати проблеми, обґрунтувати гіпотези щодо її вирішення, перевіряти, знаходити рішення й аналізувати результати. З огляду на це дослідницькі завдання стали дієвим засобом формування у курсантів таких лідерських якостей, як працьовитість, наполегливість, воля, рішучість, сила характеру та цілеспрямованість.

Загалом дослідницька робота допомогла організувати процес навчання не через пасивне засвоєння знання, а активний пошук самих курсантів. Через спеціально підібрані завдання, які мали відповідний рівень труднощів та професійної спрямованості, ми вчили курсантів розв'язувати проблемні завдання професійного характеру. Особливо важливе значення дослідницька робота мала з огляду на розвиток у курсантів ініціативності, самостійності та відповідальності, вміння приймати рішення, розв'язувати проблеми, долати труднощі.

Висновки. Організація експериментального дослідження дозволила системно формувати в курсантів лідерську компетентність. Результати експериментальної роботи засвідчили, що після формувального етапу експерименту курсанти експериментальних груп мають переважно високий (22,39 %) і достатній (53,73 %) рівні сформованості лідерської компетентності. У контрольних групах ці дані становлять, відповідно, 12,31 % і 40,0 %. Порівняння рівнів лідерської компетентності в курсантів експериментальних і контрольних груп за допомогою критерію Пірсона підтвердило статистично значущі відмінності між розподілами: $\chi^2_{\text{емп}} = 12,156$, оскільки $\chi^2_{\text{емп}} = 12,156$ перевищує $\chi^2_{0.05}$ та $\chi^2_{0.01}$. Цим підтверджено результативність упровадження педагогічних умов формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби у процесі професійної підготовки.

За результатами формувального експерименту розроблено методичні рекомендації щодо формування в майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби в процесі професійної підготовки лідерської компетентності.

Перспективами подальших наукових досліджень є з'ясування особливостей розвитку лідерської компетентності офіцерів у системі підвищення кваліфікації; розроблення міжпредметних програм з формування в майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби лідерської компетентності; підготовка майбутніх офіцерів до формування лідерської компетентності персоналу установ виконання покарань тощо.

Список використаної літератури

1. Зелінський А. «Військове лідерство – це не амбітність, а про відповідальність за кожного» URL: <https://nakipelo.ua/vijskove-liderstvo-ce-ne-pro-ambitnist-kogos-a-pro-vidpovidalnist-za-kozhnogo-vijskovij-kapelan-andrij-zelinskij/> (дата звернення: 12.09.2022).
2. Кримець Л. В. Лідерство як особлива форма влади у сучасному військово-професійному середовищі. *Вісник Національного університету оборони України*. 2018. Вип. 2. С. 51–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2018_2_9 (дата звернення: 17.01.2022).
3. Маковський О. К. Формування лідерських якостей майбутніх офіцерів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02 / Національна академія Прикордонних військ України ім. Богдана Хмельницького, 2002. 18 с.
4. Заруба О. Г. Лідерство у вищих військових навчальних закладах: моделі та програми підготовки. *Інформаційна безпека людини, суспільства, держави*. 2019. № 3. С. 93–103. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/iblsd_2019_3_12 (дата звернення: 17.01.2022).
5. Безлуцька О. П. Лідерські якості офіцера-судноводія: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 14 (1). С. 28–32. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_14\(1\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_14(1)_7) (дата звернення: 17.01.2022).
6. Бойко О. В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України: монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.
7. Романовський О., Горбач І. Лідерський потенціал майбутніх фахівців державної кримінально-виконавчої служби України. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. № 2. С. 73–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2019_2_9 (дата звернення: 17.01.2022).
8. Друкер П. Ефективний керівник / пер з англ. Р. Машкової. Київ: Вид. група КМ-БУКС, 2019. 288 с.

9. Доктрина військового лідерства у Збройних силах України. Київ: Головне управління доктрин та підготовки генерального штабу Збройних сил України спільно з Центром оперативних стандартів і методики підготовки Збройних сил України. 2020. 27 с. URL: https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/12/Doktryna_rozvytku_viyskovoho_liderstva_v_Zbroynukh_sylakh_Ukrainy_compressed.pdf (дата звернення: 29.08.2022).

10. Внутрішні комунікації військового лідера. Порадник для офіцерів та сержантів. Київ: Центр морально-психологічного забезпечення Збройних сил України, 2020. 15 с.

RESULTS OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON DEVELOPMENT OF CRIMINAL-EXECUTIVE SERVICE OF LEADERSHIP COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN FUTURE SPECIALISTS

Kostiuchenko Maksym

Senior Teacher at the Department of Physical Education
Academy of the State Penitentiary Service of Ukraine

Introduction. *The standards and quality of training of future penitentiary service professionals do not currently ensure the proper development of their leadership potential. The necessary scientific and methodological support for developing cadets' leadership competence in higher education institutions with specific learning conditions is also insufficient. These circumstances necessitate a thorough study of pedagogical ways and means of building this professionally important characteristic in future officers of the criminal executive service.*

Purpose. *Leadership in penal institutions is an integral factor in the effectiveness of their activities. The authors found that developing their ability to solve complex tasks and practical problems of criminal executive activity requires close attention. This issue of leadership competencies development requires a more thorough study of the current issue through in-depth scientific research.*

Methods. *The features of using situational teaching methods (situational method, method of specific situations, case method) for the acquisition of skills by cadets to solve problems of professional activity independently are revealed. Internal communication methods and the potential of discussion learning technologies were effectively applied.*

Results. *The article describes the course of a pedagogical experiment on the development of leadership competence in future specialists of the criminal executive service in the process of professional training. The main pedagogical measures to deepen and broaden cadets' understanding of leadership behavior by selecting the content of social and humanitarian disciplines such as «History of Ukraine,» «Ukrainian language (for professional purposes),» «Penitentiary psychology,» «Penitentiary pedagogy» and the introduction of an additional peculiar online course «Leadership of a criminal executive service officer» are highlighted in detail. The article reveals the peculiarities of using situational teaching methods (situational method, case method, case method) for cadets to acquire skills and abilities to solve problems of professional activity independently. Of great importance was the use of dialogic and discussion technologies for developing communicative leadership skills, as well as the use of research resources to unlock the leadership potential of future officers of the penal service. An equally valuable and final pedagogical tool for developing cadets' leadership competence was the educational and research tasks, which helped organize the learning process not through passive learning but through the active search of the cadets themselves.*

Originality. *The results of the experimental work showed that after the shaping stage of the experiment, the cadets of the experimental groups have mostly high and sufficient levels of leadership competence. Based on the results of the formative experiments, methodological recommendations for the formation of leadership competence in future officers of the criminal executive service in the course of professional training have been developed. The scientific novelty of the research is to study the problem of forming the leadership competence of future officers of the criminal executive service in the process of professional training.*

Conclusion. *The article describes the course of a pedagogical experiment on the building of leadership competence in future specialists of the criminal executive service in the process of professional training. The author describes key pedagogical activities aimed at deepening and broadening cadets' understanding of leadership behavior.*

Key words: *Leadership, Leadership Competence, Professional Training, Online Course, Dialogic and Discussion Technologies, Situational-Educational and Research Tasks.*

References

1. Kuzminchuk, T. (2020, November 14). «Viiskove liderstvo – tse ne pro ambitnist kohos, a pro vidpovidalnist za kozhnoho», – viiskovyi kapelan Andrii Zelinskyi [«Military leadership is not about ambition, but about responsibility for everyone,» military chaplain Andriy Zelinsky]. *nakipelo.ua*. URL: <https://nakipelo.ua/vijskove-liderstvo-ce-ne-pro-ambitnist-kogos-a-pro-vidpovidalnist-za-kozhnogo-vijskovij-kapelan-andrij-zelinskij/> [in Ukrainian].

2. Krynets, L. V. (2018). Liderstvo yak osoblyva forma vlady u suchasnomu viiskovo-profesiinomu seredovyshchi [Leadership as a Special Form of Power in the Modern Military and Professional Environment]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, 2, 51–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2018_2_9 [in Ukrainian].

3. Makovskyi, O. K. (2002). Formuvannia liderskykh yakosti maibutnykh ofitseriv [Formation of leadership qualities of future officers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Khmelnytskii: Natsionalna akademiia Prykordonnykh viisk Ukrainy im. Bohdana Khmelnytskoho. [in Ukrainian].
4. Zaruba, O. H. (2019). Liderstvo u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh: modeli ta prohramy pidhotovky [Leadership in higher military educational institutions: models and training programs]. *Informatsiina bezpeka liudyny, suspilstva, derzhavy – Information security of a person, society, state*, 3, 93–103. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/iblsd_2019_3_12 [in Ukrainian].
5. Bezlutska, O. P. (2019). Liderski yakosti ofitsera-sudnovodiia: teoretychnyi aspekt [Leadership qualities of a navigating officer: theoretical aspect]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 14(1), 28–32. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_14\(1\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_14(1)_7) [in Ukrainian].
6. Boiko, O. V. (2020). *Teoriia i metodyka formuvannia liderskoi kompetentnosti ofitseriv Zbroinykh syl Ukrainy [Theory and methods of forming the leadership competence of officers of the Armed Forces of Ukraine]*. Zhytomyr: Vyd. O. O. Yevenok. [in Ukrainian].
7. Romanovskyi, O., & Horbach, I. (2019). Liderskyi potentsial maibutnykh fakhivtsiv derzhavnoi kryminalno-vykonavchoi sluzhby Ukrainy [Leadership potential of future specialists of the State Criminal Executive Service of Ukraine]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy – Theory and practice of social systems management*, 2, 73–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2019_2_9 [in Ukrainian].
8. Druker, P. (2019). *Efektivnyi kerivnyk [The Effective Leader]*. (R. Mashkovoii, Trans.). Kyiv: vyd. hrupa KM-BUKS. [in Ukrainian].
9. Doktryna viiskovoho liderstva u Zbroinykh sylakh Ukrainy [Doctrine of Military Leadership in the Armed Forces of Ukraine]. (2020). *dovidnykmpz.info*. URL: https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/12/Doktryna_rozvytku_viiskovoho_liderstva_v_Zbroinykh_sylakh_Ukrainy_compressed.pdf [in Ukrainian].
10. *Vnutrishni komunikatsii viiskovoho lidera. Poradnyk dlia ofitseriv ta serzhaniv [Internal Communications of a Military Leader. A guide for officers and NCOs]*. (2020). Kyiv: Tsentr moralno-psykholohichnoho zabezpechennia Zbroinykh syl Ukrainy. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 11.01.2023 р.

УДК [37:78.071.4] (513.1)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-180-188

PECULIARITIES OF THE MODEL OF FORMATION OF SPIRITUAL CULTURE IN FUTURE MUSIC TEACHERS (ON THE EXAMPLE OF UNIVERSITIES OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA, SICHUAN PROVINCE)

Liu Meihuang

Postgraduate student of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Associate Professor at the Department of Music and Performing, Sichuan University of Arts and Science
Semen Kuznets Kharkiv National University of Economics
e-mail: liumh9990@163.com
ORCID ID: 0000-0002-5950-4727

Kravchenko Hanna

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation
Semen Kuznets Kharkiv National University of Economics
e-mail: innovatica@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-2156-3203

The article analyzes scientific approaches to the definition of the concept of «spiritual culture». The analysis proves that the concept of «spiritual culture» includes the sphere of human activity, which covers various aspects of the spiritual life of man and society. The model of formation of spiritual culture in future music teachers is presented, which consists of theoretical and methodological, target, organizational and methodological, diagnostic and resultant blocks. Their content aspect is revealed. It is proved that the implementation of the author's model will help to prepare a competent professional teacher for music education institutions and universities, capable of creatively applying the acquired knowledge, skills and abilities in the field of art education.

Keywords: *Spiritual Culture, Model of Spiritual Culture Formation, Future Music Teachers, Factor-Criterion Submodel.*

Introduction. High-quality art education and awareness of the social role of music teachers are reflected in the development of art in the People's Republic of China. The task of art education in Chinese universities is to disseminate knowledge that affects the spiritual development of the individual.

Spiritual culture is a sphere of human activity that covers various aspects of the spiritual life of a person and society. Spiritual culture includes forms of social consciousness and their embodiment in literary, architectural and other monuments of human activity.

The spiritual culture of society includes the reproduction of individual and social consciousness; folk art culture; art as a professional form of artistic creativity; aesthetic culture; culture of scientific life; culture of education; culture of upbringing; culture of freedom of conscience; culture of moral and spiritual life; information culture.

In Chinese philosophy, the term «spiritual culture» mainly includes artistic education, aesthetic education, and humanistic improvement.

In his research on spiritual culture, Cai Yuanpei draws attention to the fact that the spiritual and cultural values of pedagogy are complemented by aesthetic education and intellectual education. He notes that the realization of «aesthetic education» in spiritual and cultural education, perceives art as education, and cultivates knowledge of beauty creation and appreciation that extends to society.

Jia Lingying sees aesthetic education in college as using natural beauty, social beauty, artistic beauty, and technological beauty to cultivate students' ability to feel beauty, appreciate beauty, create beauty, establish correct aesthetics, cultivate their moods and promote their personality. The effectiveness of aesthetic education as one of the components of the spiritual culture of students is ensured by the purposeful selection of optimal forms, methods, techniques, and means of pedagogical activity of teachers of aesthetic, spiritual, ethical, moral, and emotional orientation, as well as the creation of spiritual space in higher education.

Based on this, we are faced with the problem of the need to create a model for managing the process of forming spiritual culture in future teachers of music in a higher education institution in China.

Recent studies review. The problems of spirituality and the formation of spiritual culture are reflected in the works of such scholars as I. Bekh, M. Boryshevsky, T. Butkovska, M. Yevtukh, O. Kyrychuk, O. Kobernyk, D. Maksymenko, M. Nikandrov, T. Petrakova, K. Prykhodchenko, J. Yuzvak, Wang Changcheng, Cai Yuanpei, Jia Ling, and others. The relationship between spirituality and the modern system of higher education was considered in the works of V. Andrushchenko, V. Baranivsky, L. Buyeva, V. Kremen, and others.

In China, there is a concept of forming a musical culture and educating aesthetic thinking. This concept is supported in his works by the Chinese scholar Ren Eiyun. The researcher notes that to form a spiritual culture in future teachers of music, it is necessary to combine the practical results of teaching disciplines at different levels of music education and innovative technologies that ensure the cooperation of teachers with students to achieve quality learning goals. Educational resources and teaching methods in colleges and universities provide students with more freedom in learning and influence the development of students' spiritual and cultural thinking.

Quality assurance has become one of the most important areas of higher education policy reform. As the scope and scale of higher education in China expand, the government is increasingly focusing on ensuring educational standards and quality.

Based on the results of the analysis of the current situation of management of music and art education in higher education institutions, attention is drawn to the creation of a model for managing the process of forming spiritual culture in future teachers of music.

Purpose. This article examines the author's model of the formation of spiritual culture in future music teachers and defines its structure and indicators of the components of the future music teacher's professional readiness for artistic and educational activities.

Results. In the context of the cultural and spiritual development of society, the problem of professional training of future music teachers is becoming increasingly important. In this regard, the problem of forming the professional competence of the future music teacher, which acts as a personality ability and absorbs the results of educational activities and directs its development in the conditions of a higher pedagogical education institution, becomes especially relevant. The level of professional competence characterizes the degree of preparedness of a music teacher for music education work at school and is a prerequisite for the effectiveness of his/her pedagogical activity. It is the focus on achieving a certain educational result, and the search for new forms and methods of teaching that in recent decades has determined the key trends in the modern professional training of future specialists in the artistic education field.

The notion of the professional competence of a music teacher, along with the related categories of professional and methodological competence, as well as some subject competencies of a music teacher, has recently become a part of the scientific circulation of music and pedagogical theory and practice.

Theoretical and methodological approaches to the formation of music and pedagogical competence have been studied by musicians-scientists, in particular, A. Kozyr, L. Masol, M. Mykhaskova, O. Oleksiuk, T. Plyachenko, A. Rastryhina, R. Savchenko, O. Shcholokova, and others.

The approach to understanding the professional competence of a music teacher in Chinese art education involves, first of all, paying attention to the understanding of what should be included in the concept of «professional competence of a music teacher» and the formation of professional competence of music teachers.

In China, research on the formation of professional competence of music teachers is just beginning. The overall goal of forming the professional competence of future music teachers is to train specialists characterized by a set of developed musical abilities and pedagogical qualities that would be able to provide the highest results in

music education and aesthetic education of students. Based on this, it is clear that the professional competence of a music teacher should be determined by the peculiarities of music and pedagogical activity, the originality of its tasks, the prevalence of artistic and creative forms of practical work and specific methods of artistic education.

The Sichuan University School of Music, the Sichuan Conservatory of Music of China's Higher Education, and the College of Arts and Sciences of China are considered from the perspective of managing educational activities to form the spiritual culture of future music teachers.

We will consider the management of art education in colleges and universities in Sichuan Province.

In the current state of Chinese education, art education in colleges and universities is an important stage in the aggregation, transformation, return, and generation of diverse art education experiences under the guidance of the policy of building a socialist educational force with Chinese characteristics. Changes in art education have a profound impact on the quality of China's future educational development and the overall educational development of people. The management of art education in colleges and universities undoubtedly provides the most effective channels for the transformation of art education experiences, thoughts and concepts, encourages people's ever-increasing needs for a better life and adds new vitality. Compared with the management of arts education at the basic education stage, the management of arts education in colleges and universities has its special existence, which is based on historical background and practical significance.

Today in China, most of the problems of art education and art education management at the basic education stage have not yet been realized and solved. As the main stage of students' education, as the final link before students enter adulthood, college education has the responsibility and honourable mission to solve and improve this difficult task. The challenge is to help people enrich their knowledge, influence the improvement of the environment and believe in a secure future. Therefore, through the definition of arts education management, we can clearly understand the two value orientations of arts education management in colleges and universities, namely the value orientation and the educational value orientation, as well as the society based on these two value orientations and the activity orientation. Therefore, the management of art education in colleges and universities will inevitably be guided by such a generative objective law to carry out various social activities.

The management of art education in colleges and universities in this study mainly refers to the field of colleges and universities, it is not only effective research on art teaching, art education activities and art education development, but also a study of the art education of people's body and spirit, from the inside and outside.

Art education management is based on the general pattern of educational management principles, belongs to a relatively independent branch of the educational management system, but mainly studies:

- 1) the subject, object and means of art education management, as well as independent mechanisms and methods of management;
- 2) discussion of such issues as trajectories of their influence and development trends;
- 3) theory and practice of art and art education, specific implementation in the field of education management.

The management of art education should not only fully realize its role in the development of individuals and society, but also pay attention to its scope, and manage the school, family, and social art education.

Hence, it can be understood that art education management is about emphasizing and realizing its goals, as well as making full use of the concept of «art» to carry out rich, diverse and creative educational management activities. Therefore, a practical component of art education is the so-called management of art education, which is crucial for achieving the predefined goals of the entire system, organization and structure that continuously carries out conscious and systematic coordination activities. In other words, art education management is based on the practical management of art education. In the activities of art education, an optimized combination of human, financial and material factors is completed so that the overall function can achieve a strengthening effect.

The management of art education is classified according to the characteristics of the objects of art education management and also has a broad and narrow meaning. Broadly speaking, art education management includes three types:

1. management of social art education
2. management of art education
3. management of school art education.

The Sichuan University Conservatory is a professional college that develops musical talents based on the integration of the music majors of the original College of Arts and the former College of Modern Art in the process of building the discipline of the subject and further adjusting its professional component.

A prerequisite for building a model for the formation of the spiritual culture of future music teachers should be the educational and qualification characteristics of the training of a musician specialist. By its provisions, the professional qualification of music teachers contains a list of knowledge, skills and competencies that should be formed (Table 1).

Table 1

Structure of the author's model of Forming the Spiritual Culture of Music Teachers in the Process of Professional Training for Artistic and Educational Activities at Universities of the People's Republic of China, Sichuan Province

Aim: formation of spiritual culture of the future music teacher		
<i>Theoretical and methodological block</i>		
<p><u>Methodological approaches:</u> <u>Cultural:</u> Humanistic; Personality-oriented; Technological; Activity-based; Competence-based.</p>	<p><u>Conceptual provisions:</u> Theoretical and methodological provisions on the essence of spiritual education in the training of future teachers of musical art</p>	<p><u>Principles:</u> Scientificity, integrity, informativeness, innovativeness of professional training, personal orientation, creativity.</p>
<i>Organizational and methodological block</i>		
Information and familiarization	Activity-technological	Creative
<i>Diagnostic and resultative</i>		
<p><u>Content:</u> Disciplines of professional orientation: «Solfege and ear training», «Piano», «Basic music theory», «Songwriting», «Harmonies», «Vocal», «Instrumental music», «Choir and conductor», «National folk music», «Evaluation of foreign music», «History of Chinese music», «History of foreign music», «Artistic practice»</p>	<p><u>Forms:</u> Lecture, practical, seminar, independent, individual, research, master class, practical training with folk artists, joint concerts with teachers, folk artists, and national folk groups.</p>	<p><u>Technologies:</u> Integrative, intensive training, dialogic interaction, artistic and creative, alternative education, the technology of practice concerts, performances in the provinces with the involvement of different ages and status of musicians</p>
Result: Professional spiritual readiness of a music teacher to work in Chinese educational institutions		

To describe the model of forming spiritual culture in future music teachers (on the example of universities of the People's Republic of China, Sichuan Province), it is necessary to consider and characterize the current situation of music and art education in Chinese universities.

The strategy of music and art education management should be more scientific, standardized and coordinated. After all, it is not only a comprehensive promotion of music and art education for schools and students, but also the only way to organic development and is an important measure to achieve the goal of educating high-quality, well-rounded talents.

The author's concept of creating the model is based on the basic ideas of integrity and continuity of the process of forming the professional readiness of a future music teacher for artistic and educational activities through the development of spiritual culture; humanization and humanization of the professional training of a future music teacher by recognizing the priority of general cultural, national, artistic and aesthetic, professional and pedagogical values as components of readiness for artistic and educational activities in the environment of musicians.

The designed author's model consists of the following blocks:

- Targeted (realizes the social order and the goal of professional training of future music teachers through spiritual education);
- theoretical and methodological (based on modern scientific approaches, conceptual provisions and principles of professional training of future music teachers);
- organizational and methodological (includes stages of model implementation, formation of the innovative environment as a set of psychological and pedagogical, organizational and methodological conditions, scientific and methodological support, subject specificity of the professional training process, forms, methods, innovative technologies)
- diagnostic and effective (characterizes the controlling function of the studied process, structural components, levels and criteria of the formation of the future music teacher's professional readiness for artistic and educational activities).

The developed model, in our opinion, in the context of higher pedagogical education, will help to prepare a competent professional teacher for music schools and universities, capable of creatively applying the acquired knowledge, skills and abilities in the field of art education, using modern content, pedagogical techniques, methods, innovative technologies in their practical activities; stimulate professional interests and develop skills of a reflective and value-based attitude to pedagogical interaction with children learning music.

Among the universities in Sichuan Province of the People's Republic of China, music arts education should organically integrate university resources, deploy music arts education in a coordinated and unified manner, and

carry out reforms and innovations in teaching concepts, teaching content, teaching models, and teaching methods:

Firstly, in the teaching process, the coordination and unity of the scientific work department, graduate school and other competent departments are required to comprehensively discuss and demonstrate the laws of music and art education, and fully integrate the concept of aesthetic education into the revision of teaching plan, curriculum construction, teaching evaluation and other links.

Secondly, the necessary basis and guarantee for music and art education is the coordination of the distribution of college facilities and funding. Colleges and universities should maximize the use of a variety of resources, raise funds through various channels and forms, increase investment in music and art education, and meet the basic needs of music and art education development.

Third, integrate music and art education resources inside and outside the school, enrich the cultural life of university campuses, and hold various music and art performances and academic exchanges. At the same time, it will stimulate the diversity of «faculties» and «departments» at the lower level in colleges and universities. Through extracurricular music and art activities, it can improve the system and structure of music and art education, strengthen communication and interaction with young people, and provide college students with good music and art education in a variety of directions [5].

Fourthly, all colleges and universities should introduce comprehensive and diverse methods of music and art education, combining the advantages of different colleges and universities, to realize comprehensive and diverse music and artistic creativity, and to form distinctive music and artistic practices. In this way, different universities have not only created music arts fields with unique perspectives but also provided an experience for the development and reform of university music arts education.

Fifthly, from the analysis of the characteristics of music arts, flexible management is linked to the behaviour of music arts, and the method of flexible management is introduced into management practice. Among them, it is necessary to take into account the characteristics of the musical art discipline, combine management work with the characteristics of the musical art discipline, and maximize the role of flexible management in promoting the development of musical art.

Through the definition of the concept of arts education management, we can clearly understand the two value orientations of arts education management in colleges and universities, namely, value orientation and educational value orientation, as well as the orientation to a society based on value and educational value orientation and activity orientation. The management of art education in colleges and universities will inevitably be guided by the generative objective law for the implementation of various social activities.

Positive experience in the formation and development of spiritual culture becomes an advantage and has an effective impact on the formation of a culture of quality that promotes professional satisfaction, learning and the realization of students' goals.

A representative list of characteristics that are usually associated with the positive experience of the spiritual culture of the educational innovation environment are:

1. Individual successes of teachers and students that are recognized and celebrated.
2. Relationships and interactions characterized by openness, trust, respect and appreciation.
3. Faculty relationships are collegial, collaborative, and productive.
4. Teachers have a high professional level.
5. Students feel emotionally and physically safe.
6. Mistakes during educational music activities are seen as opportunities for students to learn and grow, and for teachers to build an individualized educational trajectory for each student. Students are consistently held to high academic expectations, and most students meet or exceed these expectations.
7. Criticism, when given, is constructive and focused. All students have access to the academic support and services they may need to succeed.

Thus, spiritual culture and academic education are closely linked. Since spiritual culture is a dynamic and complex system, its credo in the educational field is to provide a list of spiritual values to improve the efficiency and quality of education.

Considering the issue of managing the development of a spiritual culture of future music teachers, we have developed an appropriate toolkit for determining the effectiveness of its development.

To develop tools for determining the effectiveness of managing the development of future music teachers' spiritual culture, it is necessary to:

1. Define the common strategic goal of the higher education institution, and decompose it into components by the specifics of the activities of the departments and independent methodological units.
2. Determine the parameters and criteria for measuring the components of the formation and spiritual culture of future teachers of music, which are included in the qualimetric model for determining the effectiveness of the development of the spiritual culture of future teachers of music.
3. To create appropriate qualimetric submodels, to specify them for the subjects of educational activity.

4. Based on qualimetric submodels, to carry out pedagogical monitoring of determining the effectiveness of the development of a spiritual culture of future teachers of music according to certain parameters and criteria.

The consequence of the implementation of each stage is the creation of qualimetric submodels of the effectiveness of the development of the spiritual culture of future teachers of music, which are elements of monitoring the effectiveness of the development of the spiritual culture of future teachers of music.

The management of the quality of education in a higher education institution is the most pressing issue today. To do this, it is necessary to determine the level of quality assurance in a higher education institution and create its standard, which involves building an appropriate model of quality of education in the organization.

Today, the concept of «monitoring» is used in the assessment of the quality of education, which has become commonplace. In general, monitoring is defined as a continuous observation of a process to determine its compliance with the desired result. The implementation of monitoring involves the organization of constant observation (evaluation, study) of the object, if possible [1].

Quality assurance has become one of the most important areas of higher education policy reform. As China's higher education system expands in scope and scale, the government is increasingly focused on ensuring educational standards and quality. The Medium- and Long-Term Education Reform and Development Plan of China (2010-2020), published in July 2010, is an important sign. China is currently entering a phase of quality-oriented development, focusing on quality assurance and improvement. Improving quality, rather than expanding scale, has become an important task for the development of higher education in our country.

Monitoring is a recurring task that begins at the planning stage of a project or program. Monitoring allows you to document results, processes, and experiences and use them as a basis for making management decisions and learning processes.

To monitor and verify the implementation of the plan, as of the end of 2016, there were 2,880 higher education institutions of all levels and types in China, with 36.99 million students enrolled students with an overall enrollment rate of 42.7%, creating the world's largest higher education system. The PRC's higher education system has gradually developed to achieve leapfrog development, and the «hard indicators» have doubled and doubled. The quality of higher education is the main driver of national competitiveness, social development and welfare.

Let us consider the factor-criterion submodel for evaluating the professional activity of a higher education institution teacher in the formation of the spiritual culture of future music teachers (Table 2). The model was developed based on the corresponding qualimetric model by G. Yelnikova.

Table 2

Factor-criterion submodel of evaluating the professional activity of a teacher of a higher education institution in the formation of the spiritual culture of future teachers of music

Factor	K scales.	Criteria	K scales.	Evaluation	Evaluation results
Professional qualities of a music teacher	0,27	1.1. Able to teach clearly and accessibly and maintain the interest of the audience in the subject	0,25		
		1.2. Develops didactic means of music teaching	0,25		
		1.3. Orients to the use of the studied material in future professional activities	0,25		
		1.4. Creativity and interest in professional development and improvement	0,25		
		1.5. ICT competence of a music teacher	0,25		
Weight of the factor –					
Development of aesthetic qualities	0,35	2.1. Development of aesthetic perception	0,35		
		2.2. Development of aesthetic expression	0,35		
		2.3. Promoting aesthetic creativity	0,35		
		2.4. Development of artistic skills	0,35		
		2.5. Educate art lovers	0,35		
Weight of the factor –					
Development of ethical culture	0,38	3.1. Correct understanding of beauty in art and reality	0,38		
		3.2. Desire and ability to build your life according to the laws of beauty	0,38		
		3.3. Explanation of the psychological and methodological advantages of aesthetics	0,38		
		3.4. Explanation of the benefits of social beauty	0,38		
		3.5. Development of artistic creativity	0,38		
Weight of the factor					
Total score					

The factor-criterion (qualimetric) submodel contains a list of the main factors that affect the activities of a particular entity, and the substantive criteria of its activities that correspond to each factor. In addition, using the Delphi method, the weighting coefficients of each factor and each criterion are calculated. By comparing the criteria of the model and the actual state of the management entity's activities, the coefficient of criteria manifestation is determined. This coefficient should be within one and correspond to the values: 0; 0.25; 0.5; 0.75; 1.0 (although intermediate values are allowed). The weight of the criteria shows the priorities (depending on who determined these indicators). By changing the priorities, it is possible to change the vector of activity of the actors and direct the development of any factor or criterion.

The above factors have led to the development of national education and the priority of music teachers as key actors in national development, which requires the use of innovative and competitive mechanisms for managing processes and personnel. This has led to the transformation of teachers' professional activities: improving professional development strategies, designing mechanisms for teachers' self-development, developing organizational and pedagogical conditions for the formation of spiritual culture, searching for positive practices in the world community and options for their extension to the educational activities of music teachers. Therefore, the purpose of the model is to identify ways to transform the activities of music teachers in the context of forming the spiritual culture of future music teachers.

Conclusion. Summarizing all of the above, we can **conclude** that higher education in China is aimed at achieving many goals, including the formation of spiritual culture; training future music teachers for active citizenship; building a future professional career; supporting personal spiritual (aesthetic, cultural) development. Implementation of the author's model of forming the spiritual culture of music teachers will ensure the integrity and continuity of the process of forming the professional readiness of a future music teacher for artistic and educational activities. Positive experience in the formation and development of spiritual culture becomes an advantage and has an effective impact on the formation of a culture of quality of student's educational and professional activities. **The conclusion** includes the development of methodological recommendations for the use of tools for the formation of spiritual culture in future music teachers.

References

1. Yelnykova, H. V., Annienkova, I. P., Kravchenko, H. Yu., Nemcheko, S. H., & Ulianova, V. S. (2021). *Adaptyvne upravlinnia: Transformatsiia v zakladakh osvity riznogo ravnia orhanizatsii ta rezul'tatyvnist yoho praktychnoho vprovadzhenia* [Adaptive management: Transformation in educational institutions of different levels of organisation and the effectiveness of its practical implementation]. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
2. Zhanyong, W. (2011). Osvita ta vykladatska diialnist u sferi kultury [Education and teaching in the field of culture]. *Journal of Nanjing Normal University*, 6, 77-81. [in Ukrainian].
3. Anguo, W. (2004). Doslidzhennia reformy ta rozvytku shkilnoi muzychnoi osvity v Kytai [Research on the Reform and Development of School Music Education in China]. *Journal of the Central Conservatory of Music*, 4, 3-12. [in Ukrainian].
4. Kravchenko, H. Yu., & Meihuan, L. (2021). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia dukhovnoi kultury u maibutnikh vchyteliv muzychnoho mystetstva [Organisational and pedagogical conditions for the formation of spiritual culture in future teachers of musical art]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of the modern teacher*, 6(201), 42-47. [in Ukrainian].
5. Meihuan, L. (2020). Formuvannia dukhovnykh tsinnostei ta dukhovnoi kultury v universytetakh Kytai: teoretychni aspekty [Formation of spiritual values and spiritual culture in Chinese universities: theoretical aspects]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of the modern teacher*, 209-216[in Ukrainian].
6. Hongqi, C. (2016). Mizhnarodne bachennia osnovnoi hramotnosti ta pozytsiia Kytai: natsionalne pokrashchennia yakosti Kytaiu ta transformatsiia tslei osvity v 21 stolitti [International vision of basic literacy and China's position: China's national quality improvement and transformation of education goals in the 21st century]. *Educational Research*, 37(11), 8-18. [in Ukrainian].

ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (НА ПРИКЛАДІ УНІВЕРСИТЕТІВ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ, ПРОВІНЦІЯ СИЧУАНЬ)

Лю Мейхуань

аспірантка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, доцент кафедри музики та виконавства
Університет мистецтв і науки Сичуань

Кравченко Ганна

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

Проблема. Духовна культура передбачає вид людської діяльності, який охоплює різні сторони духовного життя людини й суспільства. Відповідно до китайської філософії «духовна культура» включає в себе як художню освіту, так і естетичне виховання, розуміючи гуманістичне вдосконалення самого суспільства. Саме це впливає на формування та розвиток духовної культури особистості молодого покоління. У закладах вищої освіти Китайської Народної Республіки (КНР) проблема духовності та формування духовної культури стоїть фактично на першому місці в освітній діяльності педагогів.

Ефективність розвитку духовної культури студентської молоді забезпечується цілеспрямованим добром оптимальних форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності викладачів. Духовний розвиток – особлива лінія в житті особистості. Тому духовне становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає від педагогіки вищої школи широкого та ґрунтовного обговорення цієї проблеми.

Мета. У змісті статті доведено, що формування духовної культури в майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти КНР буде більш ефективним завдяки впровадженню авторської моделі.

Методи дослідження. Основним методом дослідження був метод моделювання. Моделювання виступає в єдності трьох стадій пізнавальної діяльності: а) вивчення параметрів реальної системи та побудова моделі; б) дослідження моделі; в) екстраполяція вивчених властивостей моделі на оригінал. У нашому дослідженні – це побудова авторської моделі формування духовної культури у майбутніх вчителів музичного мистецтва в університетах Китайської Народної Республіки, Провінція Сичуань.

Основні результати дослідження. Авторська модель розроблена відповідно до концептуальних основ наукового дослідження. В основу концепції авторської моделі покладено базові ідеї про цілісність і неперервність процесу формування професійної готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до мистецько-освітньої діяльності через розвиток духовної культури; гуманітаризацію й гуманізацію професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва шляхом визнання пріоритетності загальнокультурних, національних, художньо-естетичних, професійно-педагогічних цінностей як складових готовності до мистецько-освітньої діяльності.

Модель складається із цільового, теоретико-методологічного, організаційно-методичного, діагностично-результативного блоків, що розкривають наукові підходи та зміст їх реалізації. Розроблена модель, на нашу думку, в умовах вищої педагогічної освіти допоможе підготувати для музичних шкіл та університетів духовно розвиненого вчителя-професіонала, здатного творчо застосовувати здобуті знання, уміння й навички у галузі мистецької освіти, використовувати у своїй практичній діяльності сучасний зміст, педагогічні прийоми, методи, інноваційні технології взаємодії з студентами, учнями та дітьми, які навчаються музиці.

Наукова новизна результатів дослідження. Сьогодні в оцінюванні якості мистецько-освітньої діяльності використовується поняття «моніторинг», а інструментарієм визначення її ефективності обрано факторно-критеріальні субмоделі (ФКМ). У нашому дослідженні ми запропонували ФКМ оцінювання професійної діяльності викладача закладу вищої освіти щодо формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Розроблена ФКМ має перелік основних факторів, які впливають на діяльність конкретного суб'єкта та змістові критерії його професійної діяльності. За допомогою методу Дельфі розраховуються коефіцієнти вагомості кожного фактору та кожного критерію. Шляхом зіставлення критеріїв моделі та фактично виявленого стану діяльності суб'єкта управління визначається коефіцієнт проявлення критеріїв. Цей коефіцієнт має бути в межах одиниці і відповідати значенням: 0; 0,25; 0,5; 0,75; 1,0 (хоча допускаються і проміжні значення). Вагомість критеріїв показує пріоритети (залежно від того, ким визначалися ці показники). Змінюючи пріоритети, можна змінювати вектор активності суб'єктів діяльності і спрямувати розвиток будь якого фактору або критерію.

Висновки та конкретні пропозиції автора. Упровадження авторської моделі формування духовної культури вчителів музичного мистецтва забезпечить цілісність і неперервність процесу формування професійної готовності майбутнього вчителя до мистецько-освітньої діяльності. А ФКМ оцінювання професійної діяльності викладача закладу вищої освіти надасть можливість адміністрації визначити якість забезпечення освітньої діяльності з напрямку формування духовної культури в студентів університету. Отриманий позитивний досвід формування духовної культури стає перевагою в освітній діяльності викладачів та чинить ефективний вплив на формування духовної культури студентів – учителів музичного мистецтва.

Перспективи подальших досліджень передбачають розроблення методичних рекомендацій з використання інструментарію формування духовної культури в майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: духовна культура, модель формування духовної культури в майбутніх учителів музичного мистецтва, факторно-критеріальна субмодель.

Список використаної літератури

1. Адаптивне управління: Трансформація в закладах освіти різного рівня організації та результативність його практичного впровадження / Г. В. Сльникова, І. П. Анненкова, Г. Ю. Кравченко, С. Г. Немченко, В. С. Ульянова; за заг. і наук. ред. Г. В. Сльникової. Харків, 2021. 298 с.
2. Ван Чжаньон. Освіта та викладацька діяльність у сфері культури. *Journal of Nanjing Normal University (Social Science Edition)*. 2011. 06. Р. 77–81.
3. Ван Ангуо. Дослідження реформи та розвитку шкільної музичної освіти в Китаї. *Journal of the Central Conservatory of Music*. 2004. 04. Р. 3–12.
4. Кравченко Г. Ю., Лю Мейхуань. Організаційно-педагогічні умови формування духовної культури у майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 6 (201). С. 42–47. URL: <http://isp.poippo.pl.ua>

5. Лю Мейхуань, Кравченко Г. Ю. Формування духовних цінностей та духовної культури в університетах Китаю: теоретичні аспекти. *Інноваційна педагогіка*. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2020. С. 209–216.

6. Чу Хунци Міжнародне бачення основної грамотності та позиція Китаю: національне покращення якості Китаю та трансформація цілей освіти в 21 столітті. *Educational Research*. 2016. 37(11). С. 8–18.

Отримано редакцією 23.03.2023 р.

UDC 378.147 : 37.011.3 – 051]: 004

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-188-194

DIGITAL CULTURE DEVELOPMENT OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS DURING PROFESSIONAL TRAINING

Redziuk Nataliia

Postgraduate Student of the third year of study 015 «Vocational Education»

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

e-mail: natatkachuk473@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8697-349X

The article actualizes the problem of forming the digital culture of future vocational teachers in the process of professional training, which is a system of views, ideas, standards, information and communication skills and abilities as an integral part of the modern information society. In this study, digital culture is considered as a new social system that determines the experience and opportunities for professional growth for future vocational teachers in the process of vocational training. Digital technologies and networked environments have brought new practices, opportunities and threats, and the digital culture sector must find appropriate ways to work in this new reality. The paper presents: basic digital competencies that future vocational teachers should possess in the process of vocational training; stages of formation of digital culture of future vocational teachers in the process of vocational training; methods related to changing approaches to the process of implementing teaching and work of future vocational teachers in the process of vocational training; model of digital culture of future vocational teachers in the process of vocational training and its implementation in educational

Key words: *Digital Culture; Future Vocational Teachers; Digital Culture Development; Digital Society; Digitalization; Digital Technologies; Information Technologies; Educational Environment.*

Introduction. The active use of the concept of «digital culture» indicates the rapid development of digital technologies in the process of professional training of future vocational teachers. It is worth emphasizing that «digital culture» is a person's personal ability to use information and communication technologies in their professional activities. In particular, the following individual components can be attributed to digital culture:

– Rational consumption of information.

– Critical thinking. In the rational consumption of information, one should pay attention not to the «quantity» but to the «quality», i.e. to disassociate oneself from low-quality content and to analyze it critically, which will help to automatically filter out false information. This is another important component of a person's digital culture.

– Digital competence (literacy). We believe that digital competence is the basis for ensuring the quality training of qualified specialists, creating and disseminating knowledge, and forming the intellectual capital of a society ready for the challenges of the future (Redziuk & Riznyk, 2021).

– IT volunteering. The essence of which is that information and communication technologies can be used not only for their own needs, but also to improve the education of future vocational teachers in the process of professional training. One can be not only a user, but to some extent a volunteer. An example is the participation of future vocational teachers in social web projects, the use of e-democracy tools (Digitle Blog about the development of digital society, about the components of digital culture 2016).

Thus, modern society is becoming more and more dependent on digital technologies every day. There is a «digital transition» from the systems and processes of the industrial economy and the information society to the «digital» economy and the «digital» society. Such a transformation leads to the emergence of new, unique systems and processes that constitute their new value essence (Karpenko & Namestnik, 2018). Under the influence of digital transformations, the digitization of various spheres of human life, a new type of social culture is emerging – digital culture. Vincent Miller's book «Understanding Digital Culture» is dedicated to the study of digital culture, which successfully combines theoretical understanding of the digital age with empirical research on contemporary media culture. The scope of this book ranges from issues of digital inequality to emergent forms of digital inequality to new forms of cyberpolitics (Shparyk 2022).

Thus, the formation of digital culture, in conjunction with the above components, becomes a kind of indicator in the process of professional training of future vocational teachers.

Recent studies review. The current understanding of the formation of digital culture of future vocational

teachers in the process of professional training is based on the scientific and theoretical positions of such researchers as O. Bazeliuk (Bazeliuk 2018), Dr. Shahlo F. Davronova. (Shahlo & Davronova 2022), Morse N., Bazeliuk O., Vorotnykova I., Dementievskaya N., Zakhar O., Nanaeva T., Pasichnyk O., Chernikova L. (Morze & Bazeliuk & Vorotnikova & Dementievskaya & Zakhar & Nanaeva & Pasichnyk & Chernikova (2019), Trikhonova O. (Trykhonova 2018). The relevance and significance of ICT competence of future vocational teachers in the process of professional training, including digital culture, is reflected in the third version of the document «Structure of ICT competence of teachers. UNESCO Recommendations» adopted by the UN General Assembly. Global Education Futures report «Future Skills for the 2020s: A New Hope», where digital literacy, which is part of ICT competence, is highlighted as one of the main skills that people will need in the future, along with digitalization, among the future trends in education are individualization of education and competence-based approach (The structure of ICT competencies of teachers. UNESCO recommendations 2019).

Important for our study is the fact that the study of the phenomenon of «digital culture» has a legal basis and is regulated by European and national documents, in particular, Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council (EU) on the basic competences for lifelong learning of December 18, 2006 (Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council on core competences for lifelong learning of December 18, 2006), the Decree of the President of Ukraine «On the National Strategy for Promoting the Development of Civil Society in Ukraine for 2021-2026 (Decree of the President of Ukraine «On the National Strategy for Promoting the Development of Civil Society in Ukraine for 2021-2026» 2021)», the Law of Ukraine «On Higher Education (The Law of Ukraine «On Higher Education» 2014)». In 2016, the Cabinet of Ministers of Ukraine presented the Digital Agenda for Ukraine 2020 project to integrate Ukraine into the European digitalization space (Bazeliuk 2018). The main vision of this document is that digital technologies are the basis of Ukraine's well-being; a world where new opportunities are created; a sphere that defines the essence of transformations in the country – for a better life, work, creativity, education, recreation – of Ukrainians and people of the world, adults and children, «digitalization» should provide every citizen with equal access to the global information environment and knowledge (Shparyk 2022).

In particular, the «Digital Agenda of Ukraine – 2020» widely uses the concepts of «digital literacy», «digital competence», «digital intelligence», and indicates the relevance of forming cross-cutting (cross-platform) digital competence, when the study of subjects takes place through the use of «digital technologies» (Bazeliuk 2018).

Therefore, an important condition for improving the activities of future vocational teachers in the process of professional training in the modern information society is to increase the abilities associated with the constant independent receipt, transmission and use of information, where the priority is given to universal spiritual values. At the same time, such abilities of a teacher, with minor changes in the wording, are understood as the information culture of a teacher.

Purpose. The purpose of the article is a comprehensive analysis of the modern pedagogical phenomenon of «digital culture» and theoretical substantiation of the formation of digital culture of future vocational teachers in the process of professional training.

Results. Thanks to the rapid development of computer technologies, people have access to a wide variety of information anywhere in the world, exchange information and communicate in real time. To be able to navigate information flows freely, a modern specialist of any profile must be able to receive, process and use information using computers, telecommunications and other means of communication. But to do this, you need to know the rules for navigating the vast amount of available information and have a certain information culture.

It is worth turning to the very concept of «digital culture» and its more detailed interpretation. Digital culture is a set of competencies that characterize the ability to use technology for a comfortable life in the digital environment, to interact with society and solve digital problems in professional activities (What is Digital Culture 2022). Digital culture is a new and complex concept. Digital advances are increasingly interacting with the world of culture and art, leading to the convergence of technology, media and information, thus shaping the ways of communication. The new opportunities offered by digital technologies, namely global connectivity and the emergence of new networks, challenge our traditional understanding of culture and make it necessary for us to adopt the concept of digital culture.

The new generation of future vocational teachers and students (Generation Z) lives in a digital environment shaped by digital technologies, including educationally significant digital technologies: telecommunications technologies, big data, distributed accounting systems, artificial intelligence, robotic components, wireless communication technologies, virtual and augmented reality technologies, cloud technologies, electronic identification and authentication technologies, digital technologies for specialized educational purposes. Trends of digital transformation in the field of vocational education require a teacher to have a high level of ICT competence for successful professional activity, as it is teachers who are called upon to further prepare the younger generation for life and work in a modern digital society.

Digital culture is a new type of communication that enables future vocational teachers to freely use the information space, as freedom of exit and access to information is traced at all levels from global to local; a new

type of thinking that is formed as a result of freeing a person from routine information and intellectual work, among the features that define it is the latter's focus on self-development and self-learning.

The development of digital culture of future vocational teachers in the process of professional training involves the acquisition of competencies that allow the teacher to freely navigate the information space, participate in its formation and facilitate information interaction with students. Information culture is crucial for the development of professional competence of future teachers at any level of education, especially higher education (Shahlo & Davronova 2022).

One of the means of developing the information culture of future vocational teachers in the process of professional training is the use of Internet resources. The use of the Internet in the process of teaching future teachers expands the traditional list of teaching methods by the type of interaction between the teacher and the student. In addition to self-study, individual and group learning methods, a teacher can use the communicative learning method. The implementation of this method involves ensuring various types of communication between participants in the learning process. The means of communication are:

- e-mail with various functionalities and programs that distribute information, newsletters;
- an electronic bulletin board and message board that allows all participants of the educational process, both teachers and students, to organize asynchronous discussions, ask questions and make announcements, presentations and files;
- access to various online thematic groups for students to discuss course sections, problems, and projects;
- textual dialog between participants of the educational process;
- computer video conferencing with the ability to organize communication between students and teachers of different universities located at a distance;
- Exchange of educational information: automatic synchronous and asynchronous exchange of data and files;
- group work of students on a single network document;
- group use of one network application or development of the same document in real time.

The development of digital culture of future vocational teachers of higher education institutions in the context of using Internet resources in the educational process can take place at one of three levels. The first level is associated with the accumulation of pedagogical experience, the development of information and communication technologies. The teacher gets acquainted with specialized software products in his/her subject area, including on the websites of the creators of these software products, and creates a list of subject-specific Internet resources, educational files and documents, tasks for students' independent work in electronic form, etc. A sign of mastery of the first level is the use of the Internet as a source of additional information in the educational process by both teachers and students, some experience in creating their own educational information resources.

The digitalization of education has many real problems. The first is that a significant number of students do not have computers or other gadgets necessary for online learning and high-quality Internet connection.

The second is that students who do not have sufficient experience using the Internet and digital resources cannot study online.

Not knowing about the useful possibilities of digitalization, students use smartphones only for entertainment, and some of them, even knowing about various useful digitalization opportunities, cannot learn how to work with applications and programs without assistance. Therefore, it is not enough to provide, for example, all university teachers and students with gadgets, but also to familiarize them with the real possibilities of digital.

Another notable problem is that pedagogical rules and methods of teaching in the digital environment are still being formed. Digital didactics is a new phenomenon, and it is just beginning to develop. The effectiveness of online classes and individual digital tools on the success of future vocational teachers is being studied right now, but so far, digital learning can be called an experiment.

In addition, quite often traditional approaches are disguised as digital transformation under the guise of digital learning. That is, neither the existing variety of educational content nor the possibility of individualization according to the interests and abilities of future vocational teachers is used. For example, if a teacher simply delivers a lecture via video without even realizing how many students are actually listening to him or her and not doing their own thing at the same time, it can hardly be called full-fledged digitalization. If equipment is purchased for a higher education institution but not used, it is even less of a digitalization.

In this study, it is worth highlighting two levels of development of future vocational teachers' digital culture in the process of professional training, one of which is characterized by the presence of a process of planning and coordination of the use of educational resources on the Internet. The peculiarities of this level are the systematic use of remote access to intensify the educational process, organization of distance conferences, exchange of educational information, use of e-mail to organize individual student learning.

At the second level of digital culture development, the teacher's activity is related to the widespread use of Internet resources in all forms of education, the organization of distance learning, the creation and use of full-text electronic teaching and learning complexes in the discipline, and the organization of extensive interaction with other universities at the level of joint educational programs.

In the course of our research, we have formed seven basic digital competencies that every modern university teacher should have.

1. Search and work with information

Currently, most teachers have already developed the skills of searching and analyzing information on the Internet. However, some of them still have problems with creating digital content.

2. Internet safety

Educators need to learn how to protect themselves and their information online. Unfortunately, many university professors still do not understand the importance of cybersecurity and urgently need to learn its basics.

3. Information and data management

Information must be securely stored and properly managed. As our research has shown, many professors do not know how to use cloud storage systems, and are not aware of when they violate the law regarding the personal data of third parties.

4. Organization of learning in the digital environment

Before the coronavirus situation, more than half of teachers had already used digital resources. However, the situation has shown that online education is a completely new format of work that needs to be learned.

5. Cooperation in the digital environment

Teamwork in the digital environment is one of the keys to effective learning. The main condition for collaboration in the digital environment is the development of digital tools for cooperation with students, parents and colleagues.

6. Communication in the digital environment

Communication is no less important for online learning. As it turned out, many university professors cannot cope with the parallel use of several functions within the same communication service; it is also difficult for them to interact with several services and applications at the same time.

7. Self-development in the face of uncertainty

Continuous self-development, training, professional development, mastering new skills and competencies are the requirements of today for any modern specialist. The standard of digital culture of a modern teacher implies the versatility and universality of its structure, which includes many components. For our study, the most interesting are: cognitive, instrumental, and applied.

The cognitive component implies that future vocational teachers have certain views and ideas about the information environment and types of information interaction, experience in analyzing and evaluating processes and phenomena occurring in it, and understanding the final results.

The instrumental component is understood as the ability of a teacher to use various information technologies in their activities to achieve the goals of the educational process. It is closely related to the teacher's knowledge of the methodology of teaching a discipline with the help of information technologies; the ability to organize their own information and research activities, search and interpretation of the information received; skills of presentation and self-presentation of the information received; skills of business communication and creative cooperation in the information and educational environment; knowledge of the principles of productive interaction in the triad «teacher – computer – student». In our opinion, an important component of the component is the possession of maneuverability, flexibility and a high degree of adaptation to the constantly changing conditions of the information and educational environment.

The applied component determines the teacher's activity in solving educational tasks in the information and educational environment of the university and is directly dependent on the understanding of the need for informatization by teachers; mastering the skills to effectively use information technology in their activities; skills in designing information-based training sessions; testing and further correction of their implementation in their own teaching activities.

The reflective component of this component involves mastery of diagnostic tools and methods of expert evaluation, the ability to combine information technology tools with traditional and innovative educational technologies. The coherence of the above components determines the level of development of the digital culture of the future vocational teacher.

In general, there are three main stages in the formation of digital culture of future vocational teachers in the process of professional training:

1. The stage of identification in the professional pedagogical environment. The purpose of this stage is to obtain a certain list of knowledge in the field of understanding the information environment and technologies, as well as to develop the teacher's performance abilities through self-determination.

2. The stage of differentiation and individualization in professional activity. This stage is expressed in the development and manifestation by the teacher of an individual approach in information activities, which is characterized by creativity, criticism, reflexivity.

3. The stage of personalization in the digital professional pedagogical information environment. The formation of self-awareness, adequate assessment of their activities in the digital educational environment is the

final result of this stage.

In accordance with the identified stages, the following means of forming a teacher's digital culture are distinguished, which are carried out both by the teacher himself or herself and by changing existing approaches to the professional training of teachers. Thus, among the methods implemented by the teacher, the following can be distinguished:

Self-analysis and creation of the most comfortable working environment by defining their motivation, tasks and goals, as well as solving local problems related to the working environment and working with the audience.

As part of achieving certain progress in self-analysis, set step-by-step tasks to achieve a certain level of information culture through self-education and self-development. In the process of self-development and self-education, a future VET teacher should have a clear understanding of what he or she wants to achieve and how much the efficiency and labor intensity of his or her work will increase, which will certainly increase his or her interest.

Development of technical skills through direct use of social networks and information and reference structures by teachers, creation of chats for teachers in social networks for mutual assistance and discussion of problematic issues.

Among the methods related to changing the approach to teaching and implementing of future vocational teachers in the process of professional training include the following:

1. Identification of the target component.

This method consists in fixing the connection between the goals, results and means of assessing the teacher's activity and his/her level of digital culture. They should be simple, clear and transparent.

2. Designing models in the structure of training aimed at forming this digital culture.

3. Developing an ideology of using innovative technologies in the framework of higher professional education for future teachers.

Thus, the model of digital culture of future vocational teachers in the process of professional training includes the following elements:

1. Informational. This is its structure, content of digital skills and algorithms for integrating the model into the educational program.

2. Personnel. The model developers are responsible for the formation, updating, and development of its information component. The staff who record and form digital skills in the design of the educational process and the formation of skills are incorporated into the model directly in educational and/or professional activities.

3. Methodological. These are recommendations for the implementation of the model, taking into account digital skills in the development of programs of academic disciplines, practices, professional development, as well as ready-made solutions.

4. Software and hardware. Implementation of the model in the educational process.

Implementing this model in the educational process will require possible additional costs:

Acquisition or modernization of technical equipment and various software.

Future vocational educators master various tools for teaching with the use of digital educational technologies. These tools include:

- collaborative work with documents, presentations and spreadsheets;
- conducting video conferences;
- storage and distribution of materials;
- conducting online surveys and testing.

The study of new information environments enables future vocational teachers to identify the advantages and disadvantages of these programs in the course of their professional training and thus determine the degree of their effective use in practice.

Conclusion. As a result of the study, we came to the conclusion that the university should have a laboratory with not only computers, but also tablet computers and modern smartphones to teach students of the humanitarian cycle digital technologies, since the level of their knowledge of various programs on digital media is insufficient for creative use in practical pedagogical activities. In conclusion, I would like to note that the importance of forming the digital culture of future vocational teachers in the process of professional training undoubtedly contributes to the increase in the labor intensity and efficiency of the educational process, which is introduced by the Higher Education Institution. Modern realities show that traditional teaching methods and qualifications of future vocational teachers are not able to fully meet the demands of society for education. Teachers should be aware of the need to form a certain level of digital culture through self-education, development, self-development, which will further lead to their full self-realization in the digital educational environment.

References

1. Bazeliuk, O.V. (2018). Formuvannya tsyfrovoyi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity [Formation of digital culture of pedagogical workers in vocational education institutions]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity – Bulletin of postgraduate education*, 6(35), 26. [in Ukrainian].

2. Ukaz Prezydenta Ukrainy «Pro Natsionalnu stratehiiu spryannia rozvytku hromadianskoho suspilstva v Ukraini na 2021–2026 roku» [Decree of the President of Ukraine «On the National Strategy for Promoting the Development of Civil Society in Ukraine for 2021–2026»] (2021). *zakon.rada.gov.ua*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text [in Ukrainian].
3. Pro komponenty tsyfrovoyi kultury [On the components of digital culture]. (2016). *Bloh Digitle pro rozvytok tsyfrovoho suspilstva – Digitle Blog about the development of digital society*. URL: <https://digitle.wordpress.com/2016/10/04/12499875/> [in Ukrainian].
4. Davronova, S. F. (2022). Formation of a Digital Culture of a Teacher in Higher Educational Institutions. *Journal of Positive School Psychology*, 6(8), 7796–7804.
5. Morze, N., Bazeliuk, O., Vorotnikova, I., Dementiivska, N., Zakhar, O., Nanaieva, T., Pasichnyk, O., & Chernikova, L. (2019). Opys tsyfrovoyi kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Description of digital competence of a teacher]. *Vidkryte osvittie E-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of the modern university, Special edition*, 1–53. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s39> [in Ukrainian].
6. Karpenko, O., & Namestnik, V. (2018). Tsyfrova kultura: sotsialna sutnist ta komunikativni skladovi [Digital culture: social essence and communicative components]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv – Bulletin of the National Academy of Management Personnel of Culture and Arts*, 2. [in Ukrainian].
7. Rekomendatsiia 2006/962/Yes Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady pro kliuchovi kompetentnosti dlia navchannia vprodovzh zhyttia vid 18 hrudnia 2006 r. [Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council on core competences for lifelong learning of December 18, 2006]. (2006). *zakon.rada.gov.ua*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text [in Ukrainian].
8. Redziuk, N. P., & Riznyk, V. V. (2021). Teoretychni aspekty formuvannia tsyfrovoyi kompetentnosti maibutnykh pedahohiv profesiinoho navchannia (sfera obsluhovuvannia) u protsesi fakhovoyi pidhotovky [Theoretical aspects of the formation of digital competence of future vocational teachers (service sector) in the process of professional training]. *Profesiina osvita: Metodolohiia, teoriia i tekhnolohii – Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, 13, 218–231. URL: [file:///C:/Users/PC/Downloads/261-Article%20Text-500-1-10-20211129%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/261-Article%20Text-500-1-10-20211129%20(1).pdf) [in Ukrainian].
9. Shparyk, O. (2022). Tsyfrova transformatsiia serednoi osvity: spilni stratehichni vektory SSHa ta krain Yes [Digital transformation of secondary education: common strategic vectors of the USA and EU countries]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 3. [in Ukrainian].
10. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [The Law of Ukraine «On Higher Education»]. (2014). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
11. Proekt «Tsyfrovoyi poriadok denniy Ukrainy – 2020» [The project Digital Agenda of Ukraine – 2020]. (2016). *ucci.org.ua*. URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> [in Ukrainian].
12. Struktura IKT-kompetentnosti vchyteliv. Rekomendatsii YuNESKO [The structure of ICT competencies of teachers. UNESCO recommendations]. (2019). *librarycre.wordpress.com*. URL: <https://librarycre.wordpress.com/2019/07/23/unesco-ict-competency-framework-for-teachers/> [in Ukrainian].
13. Trykhonova, O. M. (2018) Informatsiino-tyfrovava kompetentnist: zarubizhnyi ta vitchyznianyi dosvid [Information and digital competence: foreign and domestic experience]. *Naukovi zapysky – Research Papers*, 173, 221–225. [in Ukrainian].
14. What is Digital Culture (2022). *www.igi-global.com*. <https://www.igi-global.com/dictionary/understanding-digital-congruence-in-industry-40/50701>

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Редзюк Наталія Павлівна

аспірантка III курсу н. п. 015 Професійна освіта
Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Постановка проблеми. На сьогодні невіддільною складовою будь-якого освітнього процесу стає ґрунтовне розуміння поняття цифрової культури, адже з активним розвитком діджиталізації швидкість поширення інформації приводить до тотальної цифровізації суспільних процесів. Цифрова культура розглядається як нова соціальна система, яка визначає досвід і можливості професійного зростання для майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки. Цифрові технології та мережеве середовище принесли нові практики, можливості та загрози, і сектор цифрової культури повинен знайти відповідні шляхи для розвитку в цій новій реальності.

Тому ми вважаємо, що формування цифрової культури майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки, безсумнівно, сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу закладу вищої освіти. Адже сучасні реалії показують, що традиційні методи навчання і кваліфікація майбутніх педагогів професійного навчання не в змозі повною мірою задовольнити запити суспільства до освіти.

Мета: обґрунтування поняття «цифрова культура» в контексті діджиталізації та інформатизації суспільства, що відіграє першочергову роль в опануванні цифрової дійсності майбутніми педагогами професійного навчання в процесі професійної підготовки та сприяє формуванню в них готовності до майбутніх технологічних змін у професійній діяльності.

Дизайн / методологія / підхід: у процесі підготовки статті використовувалася низка загальнонаукових методів дослідження, зокрема вивчення й узагальнення педагогічного досвіду,

зіставлення наукових фактів, сходження від абстрактного до конкретного. Метод теоретичного узагальнення та ідеалізації, аналіз, синтез, та систематизація наукової літератури.

У роботі представлено: базові цифрові компетенції, якими повинні володіти майбутні педагоги професійного навчання в процесі професійної підготовки; етапи формування цифрової культури майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки; методи, пов'язані зі зміною підходів до процесу впровадження викладання та роботи майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки; модель цифрової культури майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки та її впровадження в освітній процес.

Висновки. Формування цифрової культури майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки, безсумнівно, сприяє підвищенню трудомісткості та ефективності освітнього процесу, який реалізується закладом вищої освіти. Сучасні реалії показують, що традиційні методи навчання і кваліфікація майбутніх педагогів професійного навчання не в змозі повною мірою задовольнити запити суспільства до освіти. Викладачі повинні усвідомлювати необхідність формування необхідного рівня цифрової культури через самоосвіту, розвиток, саморозвиток, що надалі приведе до їх повноцінної самореалізації в цифровому освітньому середовищі.

Оригінальність / цінність. Новий підхід до розуміння та обґрунтування поняття «цифрова культура» допоможе майбутнім педагогам професійного навчання в процесі професійної підготовки здійснити крок на зустріч майбутнім технологічним змінам та приведе до формування необхідного рівня цифрової культури через самоосвіту, розвиток, саморозвиток, що надалі забезпечить їх повноцінну самореалізацію в цифровому освітньому середовищі.

Ключові слова: цифрова культура; майбутні педагоги професійного навчання; формування цифрової культури майбутніх педагогів професійного навчання в процесі професійної підготовки; цифрове суспільство; діджиталізація; цифрові технології; інформаційні технології; освітнє середовище.

Список використаної літератури

1. Bazeliuk, O.V., (2018). Formation of digital culture of pedagogical workers in vocational education institutions. Bulletin of postgraduate education. Issue 6 (35) «Series «Pedagogical Sciences». С. 26.
2. Decree of the President of Ukraine «On the National Strategy for Promoting the Development of Civil Society in Ukraine for 2021-2026» (2021). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення 08.12.2022).
3. Digitle Blog about the development of digital society, about the components of digital culture (2016). <https://digitle.wordpress.com/2016/10/04/12499875/> (accessed 17.11.2022).
4. Dr., Shahlo, F., Davronova (2022). Formation Of A Digital Culture Of A Teacher In Higher Educational Institutions. Journal of Positive School Psychology. <https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/11150> (accessed 08.12.2022).
5. Morze, N., Bazeliuk, O., Vorotnikova, I., Dementievska, N., Zakhar, O., Nanaieva, T., Pasichnyk, O., & Chernikova, L. (2019). OPYS TsYFROVOI KOMPETENTNOSTI PEDAHOHICHNOHO PRATsIVNYKA. Elektronne naukove fakhove vydannia «VIDKRYTE OSVITNIE E-SEREDOVYShchE SUCHasNOHO UNIVERSYTETU» – DESCRIPTION OF DIGITAL COMPETENCE OF A TEACHER. Electronic scientific professional publication «OPEN EDUCATIONAL E-ENVIRONMENT OF THE MODERN UNIVERSITY» 1-53. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s39> (accessed 17.01.2022).
6. Oleksandr, Karpenko, Viktoriia, Namestnik (2018). Digital culture: social essence and communicative components. Bulletin of the National Academy of Management Personnel of Culture and Arts, No. 2 (2018). 2018-04-24.
7. Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council on core competences for lifelong learning of December 18, (2006). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (accessed 08.12.2022).
8. Redziuk, N.P., Riznyk, V.V. (2021). Theoretical aspects of the formation of digital competence of future vocational teachers (service sector) in the process of professional training. Professional Education: Methodology, Theory and Technologies, Vol 13 (2021), 218-231. URL: [file:///C:/Users/PC/Downloads/261-Article%20Text-500-1-10-20211129%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/261-Article%20Text-500-1-10-20211129%20(1).pdf) (accessed 17.11.2022).
9. Shparyk, O. (2022). Digital transformation of secondary education: common strategic vectors of the USA and EU countries. Ukrainian Pedagogical Journal. 2022. № 3.
10. The Law of Ukraine «On Higher Education» (2014). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (accessed 08.12.2022).
11. The project Digital Agenda of Ukraine – 2020 («Digital Agenda – 2020»). December 2016. URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (accessed 08.12.2022).
12. The structure of ICT competencies of teachers. UNESCO recommendations (2019). <https://librarycre.wordpress.com/2019/07/23/unesco-ict-competency-framework-for-teachers/> (accessed 16.01.2023).
13. Trykhonova, O.M., (2018) Informatsiino-tyfrova kompetentnist: zarubizhnyi ta vitchyzniani dosvid [Information and digital competence: foreign and domestic experience]. Naukovi zapysky. Serii: Pedagogichni nauky – Research Papers. Series: Pedagogical sciences, 173, 221-225.
14. What is Digital Culture (2022). URL: <https://www.igi-global.com/dictionary/understanding-digital-congruence-in-industry-40/50701> (accessed 06.12.2022).

Отримано редакцією 26.01.2023 р.

УДК [377.035:316.46]:331.54

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-195-200

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Жукова Анна Робертівна

аспірантка педагогічного факультету

Львівський національний університет імені Івана Франка

викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу

Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

e-mail: annetta000@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-7292-1605

Актуальність задекларованої в статті проблеми зумовлена тим, що в сучасних умовах важливим завданням закладів фахової передвищої освіти є формування в студентів лідерських якостей. Особливо актуальним є формування лідерських якостей у студентів, які навчаються за спеціальністю «Управління процесами перевезень», оскільки ця спеціальність передбачає наявність низки обов'язків з організації та управління на транспорті, координації всіх галузей та підрозділів різних видів транспорту з організації перевізного процесу. Мета статті виявляється в теоретичному обґрунтуванні концепції формування лідерських якостей студентів закладів фахової передвищої освіти спеціальності «Управління процесами перевезень».

***Ключові слова:** лідер, лідерські якості, лідерство, заклади фахової передвищої освіти, управління процесами перевезень.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі спостерігається наявність значного інтересу, як у вітчизняній, так і в зарубіжній науці до проблематики лідерства, зокрема серед студентської молоді. Цей інтерес пов'язаний з тим, що в теперішньому суспільстві недостатньо володіти тільки добре розвиненими професійними вміннями, знаннями та якостями, а необхідно мати розвинені лідерські якості та вміння, які дають змогу швидко знаходити правильні рішення в різноманітних складних ситуаціях, пристосовуватися до навколишніх змін, бути впевненим у собі, рішучим та наполегливим [1, с. 154]. Заклади фахової передвищої освіти є тією ланкою, де має активно відбуватися процес підготовки майбутніх фахівців-лідерів та формування у них лідерських якостей. Згідно із державною програмою розвитку закладів фахової передвищої освіти, у цих освітніх закладах майбутні фахівці повинні набути здатності ефективно реагувати на світову тенденцію переходу від індустріальної моделі розвитку до інформаційної, яка спричинює зміни змісту, мети, завдань та функцій діяльності сучасного фахівця. А це, своєю чергою, вимагає належної підготовки фахівця-професіонала, який, окрім фахової підготовки, повинен володіти розвиненими лідерськими якостями. З огляду на це, ми переконані, що проблема формування лідерських якостей у студентів закладів фахової передвищої освіти є актуальною для детального розгляду та дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування лідерських якостей привертає сьогодні увагу досить значної кількості як вітчизняних, так й іноземних дослідників. Зокрема, над цією проблематикою працюють такі сучасні науковці, як К. Бланшард, В. Врум, М. Вебер, В. Андрущенко, В. Бондар, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Дмитренко та ін. Дослідженням процесу формування лідерських якостей у студентів закладів фахової передвищої освіти займаються такі науковці, як З. Гапонюк, Л. Лебедик, Б. Луценко, В. Михайличенко, В. Стрельников, О. Романовський та ін. Однак необхідно зазначити, що в сучасній науковій літературі з даної проблематики ми не знайшли достатньо праць, де б здійснювався аналіз саме процесу формування лідерських якостей студентів закладів фахової передвищої освіти спеціальності «Управління процесами перевезень», що й зумовило вибір нами цієї теми для дослідження.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні сучасної концепції формування лідерських якостей студентів закладів фахової передвищої освіти спеціальності «Управління процесами перевезень». Дана мета передбачає виконання ряду наступних завдань: 1) дати визначення поняттям «лідер», «студент-лідер», «лідерські якості», «лідерські якості студентів»; 2) виокремити особливості процесу формування лідерських якостей у студентів закладів фахової передвищої освіти; 3) охарактеризувати основні підходи та концепції до формування лідерських якостей студентів закладів фахової передвищої освіти спеціальності «Управління процесами перевезень».

Виклад основного матеріалу. Насамперед варто розпочати з розгляду понять, які є ключовими для дослідження, зокрема «лідер», «студент-лідер», «лідерські якості» та «лідерські якості студентів».

Аналіз наукової літератури засвідчив відсутність загальноприйнятих визначень до вищенаведених понять. Так, щодо поняття «лідер», то С. А. Гармаш зазначає, що лідером є особистість, яка володіє розвинутими комунікативними вміннями, спроможна словами впливати на інших людей та з якою виявляє бажання співпрацювати більшість колективу [2, с. 37].

На переконання Н. О. Хупавцевої та В. Б. Максимчук, лідер – це людина, яка за допомогою своїм особистісним рисам має переважний вплив на колектив [3, с. 160]. За твердженням Н. М. Дятленко, лідер –

це та людина, яка володіє картиною майбутнього та надихає інших на пошук шляхів перетворення цього образу в реальність [4].

І. П. Краснощок, аналізуючи поняття «студент-лідер» зазначає, що «ефективним студентським лідером є особистість, яка має значний вплив на думку й поведінку членів групи та планує, організовує, контролює діяльність інших студентів для розв'язання завдань, поставлених перед групою, передаючи їм своє бачення майбутнього й допомагаючи їм адаптуватися до нового» [5, с. 214].

На погляд Н. М. Дятленко, сучасний студент-лідер повинен неодмінно володіти різними рисами та здібностями, вміти працювати в команді, адаптуватися до змін. Учений вважає, що лідерство студента можна визначити як здатність впливати на інших студентів у напрямку досягнення визначеної мети, а особливим моментом є ставлення студента-лідера до інших студентів як до співвиконавців, а не своїх підлеглих [4].

Беручи до уваги всі вищенаведені погляди науковців та спираючись на набутий досвід, ми вважаємо, що студент-лідер – це командний гравець, який володіє широким спектром рис, здібностей, знань, умінь, навичок та характеристик, в основі яких лежить здатність до колективної взаємодії.

Н. О. Хупавцева та В. Б. Максимчук доводять, що «становлення індивіда як лідера залежить від лідерських якостей та вміння їх ефективно використовувати у різних життєвих обставинах» [3, с. 160]. На їхній погляд, лідерські якості особистості є тими рисами, що забезпечують здатність виділитися у конкретній справі та ухвалювати правильні рішення у важливих ситуаціях, а також використовувати різноманітні інноваційні підходи до розв'язання проблеми, успішно впливати на послідовників у напрямі досягнення спільних цілей та створювати позитивну соціально-психологічну атмосферу в колективі [3, с. 161].

Н. М. Дятленко розуміє лідерські якості особистості як такі, що забезпечують ефективне лідерство, а саме: індивідуально-особистісні й соціально-психологічні особливості особистості, які впливають на групу та приводять до досягнення мети [4].

Щодо поняття «лідерські якості студентів», то ми доходимо висновку, що лідерські якості студентів становлять динамічне особистісне утворення, яке дає можливість окремому представнику спільноти студентів стати авторитетом і взірцем для наслідування та виявляється у розвинених організаторських здібностях, здатності впливати на поведінку інших людей, а також забезпечувати позитивне емоційне налаштування членів групи на процес і результат спільної діяльності, що сприяє досягненню її високої результативності.

Більшість сучасних дослідників, серед яких і О. Є. Олексюк [6; 7], вважає, що сенситивним для формування лідерських якостей є студентський вік з огляду на його психологічні особливості, адже саме в цей період починається процес життєвого та професійного самовизначення людини, з'являється потреба в суспільно корисній діяльності, активно формуються переконання, почуття відповідальності та обов'язку, досягають певного рівня такі вольові якості, як ініціативність, самостійність, наполегливість тощо.

Крім того, на думку О. Є. Олексюк, лідерські якості є значущим компонентом професійних компетенцій сучасних фахівців, а тому необхідно їх розвивати в студентському віці, оскільки формування лідерських якостей є багатограничним процесом, що залежить від соціального досвіду особистості, її психологічних особливостей та від характеру розв'язуваних людиною завдань, до прикладу, побутових, професійних, освітніх [6, с. 372].

Науковці А. І. Куриця та Д. І. Куриця висловлюють думку, що процес розвитку лідерських якостей студентів повинен виступати частиною цілісного педагогічного процесу у навчальному закладі та базуватися на особливих умовах, які забезпечують його ефективність [8, с. 356].

На наше переконання, формування та розвиток лідерських якостей студентів має бути першочерговими завданнями будь-якого освітнього закладу, а процес їх розвитку та формування повинен бути безперервним, системним та спрямовуватися на набуття студентами вмінь, знань та навичок лідирування, впливу та ефективного управління. Не є винятком заклади фахової передвищої освіти, де формування лідерських якостей повинно відбуватися як під час навчання, так і у процесі виховної роботи зі студентами.

Щодо питання формування лідерських якостей студентів спеціальності «Управління процесами перевезень», то тут лідерські якості мають першочергове значення, адже ця спеціальність відкриває перед майбутніми фахівцями широкі перспективи та передбачає роботу, що пов'язана з організацією і керівництвом перевізним процесом. Саме тому в закладах фахової передвищої освіти під час навчання студентів повинна приділятися увага не тільки вивченню особливостей організації перевізного процесу та методів керівництва на всіх етапах, а й розвитку лідерських якостей майбутніх спеціалістів, від яких залежить їхній професійний рівень, кар'єрне зростання та особистісна успішність.

Більш того, ми переконані, що компетентності спеціальності «Управління процесами перевезень» повинні формуватися в студентів у безперервному зв'язку з лідерськими якостями, наявність яких здатна

не тільки підвищити рівень конкурентоспроможності майбутнього фахівця, але й сформувати гідного професіонала, який прагне до розвитку лідерського потенціалу, до самоосвіти, самовдосконалення, максимальної самореалізації в професійній сфері, а також усвідомлює свої можливості й бажає якомога більше досягти у житті.

Для професійного становлення майбутніх фахівців транспортних технологій за вищезазначеною спеціальністю дуже важливо володіти низкою лідерських якостей, серед яких: працьовитість, амбіційність, комунікабельність, відповідальність, вміння надихати, вміння мотивувати, вміння переконувати, адаптивність, стратегічне мислення, цілеспрямованість та наполегливість, упевненість у собі, активність в досягненні поставлених цілей, напоористість, висока моральність, дисциплінованість та відповідальність, організаторські здібності, самовладання тощо [9].

Формувати лідерські якості студентів спеціальності «Управління процесами перевезень», як уже було зазначено, варто в процесі навчальної та виховної діяльності. Під час навчальної діяльності студентів слід упроваджувати різноманітні нестандартні, інноваційні та творчі методи навчання, проблемний, діалогічний стиль викладання, побудований на основі співробітництва, варто створювати ситуації успіху у навчанні, забезпечувати психологічний комфорт студентів тощо. Саме це створить передумови не тільки для розвитку лідерських якостей здобувачів освіти, але й для розвитку творчого й аналітичного мислення, підвищення мотивації студентів до самореалізації та самовдосконалення [10, с. 144]. Наприклад, у навчальній діяльності варто використовувати метод проєктів, метод рольової гри, методі кейсів, тренінги, інтерактивні методи навчання та ін., адже саме ці види роботи здійснюють безпосередній вплив на розвиток умінь колективної роботи, відповідальності за її результат та управління обговоренням.

У практичній діяльності студентів, які навчаються за спеціальністю «Управління процесами перевезень», найбільшої ефективності набуває метод проєктів. В основі цього методу лежить колективна робота невеликої студентської групи над короткостроковою або довгостроковою проєктною роботою. У процесі такої роботи здобувачі освіти розвивають свої практичні й професійні навички, аналізують засвоєний теоретичний матеріал, формують критичне мислення, а також вчаться висловлювати свою думку та проявляти ініціативність під час командної роботи.

Метод рольової гри дасть змогу змоделювати ситуації майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти, зануритись у ділові взаємовідносини та проблемні ситуації, які можуть траплятися у повсякденному житті, відпрацювати професійно значущі якості, групову співпрацю, вміння керувати групою у різноманітних екстремальних та стресових ситуаціях, обговорювати та ухвалювати рішення в умовах обмеженого часу, брати на себе відповідальність, проводити дискусії, брифінги, дебрифінги тощо [4].

Навчання за допомогою методу кейсів буде цікавим та ефективним для студентів, які навчаються за спеціальністю «Управління процесами перевезень». Він дасть можливість розвинути у здобувачів освіти здатність аналізувати та забезпечує навчання прийняття управлінських рішень з позицій аргументованості, доцільності, ситуативності та адаптивності. Застосування кейс методів під час підготовки фахівців з транспортних технологій також дозволить зменшити кількість помилок, які досить часто виникають у процесі прийняття управлінських рішень та розв'язанні управлінських проблем під час управління процесами перевезень.

Для розвитку лідерських якостей студентів означеної спеціальності та формування їх активної особистісної позиції ефективним також є такий метод навчання, як тренінг. Практичне введення тренінгових занять в освітній процес дає унікальну можливість сформувати у студентів вміння адекватно себе оцінювати, знаходити спільну мову з іншими членами колективу, відстоювати свою точку зору, прагнути до саморозвитку й самовдосконалення. Для ефективного формування студентів, як лідерів та розвитку їх лідерських якостей можливе проведення тренінгів, у ході яких будуть розглянуті джерела впливу лідера на інших людей, прагнення до власного лідерського ідеалу, імідж лідера тощо [4].

Як бачимо, запровадження у закладах фахової передвищої освіти на практичних видах занять методу проєктів, тренінгів, методу рольової гри, інтерактивних методів та інших інноваційних методів навчання дозволить студентам не лише якісно засвоїти зміст навчання, але й сприятиме формуванню у них лідерських якостей. Проте варто наголосити, що велику роль тут відіграє педагог, а особливо його креативність, готовність відповідно до ситуації швидко змінювати умови та види діяльності, щоб у студентів не було звикання, здатність їх мотивувати та підтримувати. Крім того, саме педагог несе повну відповідальність за розвиток лідерських якостей у студентів, розкриття їх лідерського потенціалу та за розвиток лідерства загалом. Він повинен сприймати та поважати прояви унікальності молодих людей, а за потреби також допомагати у її розвитку, адже загальновідомо, що лідер повинен її мати. Також педагог повинен досконало володіти фундаментальними знаннями із лідерства, психології і педагогіки та вмінням їх ефективно застосовувати та якісно передавати студентам.

На наше глибоке переконання, у навчальному процесі слід застосовувати також сучасні інформаційно-комунікаційні технології, які володіють широкими можливостями для особистісного

розвитку та формування лідерських якостей здобувачів освіти та здатні розкрити їх лідерський потенціал, мотивувати студентів, а також сприяти формуванню у них вмінь аргументувати та відстоювати свою позицію щодо того чи іншого питання, висловлювати власну точку зору. Крім того, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання студентів спеціальності «Управління процесами перевезень» сприятиме збільшенню ефективності навчання, головним чином, формуванню лідерських якостей, а також навичок самопрезентації, соціальних, комунікаційних та організаційних навичок, навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності, ініціативності, відповідальності, самодисципліни, впевненості, відповідальності, перспективності бачення й готовності йти на ризик.

У процесі виховної роботи зі студентами спеціальності «Управління процесами перевезень» потрібно мати на увазі, що перед сучасними фахівцями стоїть завдання організації професійної діяльності в непростих умовах, які постійно змінюються та ускладнюються, а тому від них вимагається постійний доказ життєздатності своїх розумових, професійних та лідерських знань. У зв'язку із цим студентам необхідно допомогти повною мірою використовувати їхні потенційні можливості, набуті різноманітні форми лідерського досвіду, що становитимуть основу їх життєдіяльності в майбутньому. Отриманий лідерський досвід під час навчання й виховання сприятиме виживанню та пристосуванню до мінливих соціальних та економічних умов у майбутньому.

Слід наголосити, що в процесі виховної роботи необхідно також застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, які дадуть можливість оптимізувати виховний процес, залучити до нього студентів як суб'єктів освітнього простору, розвивати їх лідерський потенціал та лідерські якості, а також самостійність здобувачів освіти, їх творчість та творче мислення, вміння генерувати нові ідеї, розвиватимуть ініціативу та творчий пошук.

Більш того, варто постійно розширювати можливості для розвитку лідерських якостей студентів, а саме забезпечувати роботу позанавчальних об'єднань за інтересами, для прикладу, діяльність творчих, спортивних, інтелектуальних, волонтерських об'єднань, гуртків, клубів та секцій, де студенти матимуть змогу розвиватися, розкривати свій лідерський потенціал та лідерські якості й удосконалювати їх [9, с. 64]. Особливу увагу, на наш погляд, потрібно звернути на роботу органів студентського самоврядування, на базі яких студенти зможуть аналізувати та знаходити шляхи розв'язання різних молодіжних проблем, створювати та реалізовувати на практиці нові проекти, розвивати свої лідерські амбіції і якості, а також вільно висловлювати свої думки й погляди.

Окрім того, студентське самоврядування активно сприяє налагодженню конструктивної співпраці між здобувачами освіти та адміністрацією освітнього закладу, надає можливість управляти деякими напрямками його функціонування, що активізує студентську молодь, спонукає її до ознайомлення з усім, що відбувається навколо. До того ж студентське самоврядування виступає своєрідною платформою для формування в молодих людей ініціативи, активності, бажання діяти, що набуває особливого значення для підготовки майбутніх спеціалістів, керівників та лідерів.

Доцільно, на нашу думку, детальніше розглянути участь студентської молоді, зокрема здобувачів освіти, які навчаються за спеціальністю «Управління процесами перевезень», у діяльності волонтерських об'єднань, що через теперішні події в Україні організовані чи не в кожному освітньому закладі нашої держави. Участь студентів означеної спеціальності у таких об'єднаннях є не тільки хорошою можливістю спробувати себе та випробувати свої сили, беручи участь у різноманітних програмах соціальної спрямованості, але й можливістю розвинути свої лідерські якості та навчитися в потрібний момент брати на себе ініціативу в будь-якій кризовій ситуації. Активна волонтерська діяльність також розвиває у здобувачів освіти необхідні життєві навички й професійний досвід, уміння зацікавити, налаштувати та організувати інших, навчитися взаємодіяти з іншими людьми та організаціями, знаходити підтримку спонсорів і партнерів, державних та комерційних структур тощо.

До того ж у процесі волонтерської діяльності студенти, які навчаються за спеціальністю «Управління процесами перевезень», мають змогу значно розширити своє бачення, розвинути свій інтелектуальний рівень, реалізувати можливість втілення різноманітних творчих планів та лідерського потенціалу, набуті нових знань та навичок, удосконалити здібності, стимулювати ініціативу та творчість, що є надзвичайно необхідними для їх майбутньої професійної діяльності. Також у процесі волонтерської діяльності студентська молодь набуде необхідних знань про нагальні соціальні проблеми суспільства, зрозуміє принципи, способи та шляхи допомоги іншим людям та собі, тобто сформується такі громадяни, які будуть здатні взяти на себе відповідальність за процеси, які відбуваються у суспільстві та повести за собою інших, які будуть не тільки компетентними спеціалістами у сфері транспортних технологій, але й відповідальними, соціально активними, чесними, альтруїстичними, поважаними іншими.

Висновки. Проведене дослідження дає змогу зробити висновок, що формування лідерських якостей студентів закладів фахової передвищої освіти спеціальності «Управління процесами перевезень» є актуальним завданням сьогодення. Адже в сучасному середовищі значно посилюється важливість

лідерських якостей особистості, а основним місцем становлення особистості та формування її лідерських якостей є освітній заклад, зокрема й заклад фахової передвищої освіти. Тому освітнє й виховне середовище студентів повинно мати всі умови для повноцінного розвитку особистостей з високорозвиненими лідерськими якостями. Процес формування лідерських якостей студентів зазначеної спеціальності має бути безперервним, систематичним та відбуватися як під час навчальної діяльності здобувачів освіти, так і під час виховної роботи з ними. Визначено, що ефективними для формування лідерських якостей у роботі зі студентами є інноваційні методи та форми роботи, які дають можливість практично здійснювати пошук навчальної інформації, розвивають критичне та аналітичне мислення, творчість та ініціативність здобувачів освіти, а також розвивають взаємодію в колективі, тобто створюють усі необхідні передумови для розвитку лідерських якостей студентів закладів фахової передвищої освіти під час освітнього процесу. Здійснене дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми розвитку лідерських якостей у студентів закладів фахової передвищої освіти. Перспективи подальших розвідок передбачають визначення рівня сформованості лідерських якостей у студентів закладів фахової передвищої освіти спеціальності «Управління процесами перевезень».

Список використаної літератури

1. Карманенко В. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей у студентів економічних університетів: дис. ... канд. пед. наук. Полтава – Умань, 2019. 274 с.
2. Гармаш С. А. Лідерські якості особистості керівника як запорука успіху. *Управління інноваційними проектами та об'єктами інтелектуальної власності*. 2019. С. 37–44. DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.3/14>
3. Хупавцева Н. О., Максимчук В. Б. Формування і розвиток лідерських якостей студентів-психологів. *Психологія: реальність і перспективи*: збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. 2018. №10. С. 159–165. DOI: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi10.110
4. Дятленко Н. М. Лідерські якості студентів-психологів як складова їхньої професійної компетентності. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4293/1/N_Diatlenko_KPP_IL.pdf (дата звернення: 24.01.2023).
5. Краснощок І. П. Розвиток лідерських якостей студентів. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 112. С. 211–219.
6. Олексюк О. Є. Лідерські риси та якості як складові структури особистості лідера. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2017. № 4 (59). С. 372–380.
7. Allen N., Grigsby B., Peters M. L. Does leadership matter? Examining the relationship among transformational leadership, school climate, and student achievement. *International Journal of Educational Leadership Preparation*. 2015. № 10 (2). P. 1–22.
8. Куриця А. І., Куриця Д. І. Психолого-педагогічні умови розвитку лідерських якостей студентів. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць КПУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2014. Вип. 26. С. 353–363. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-26.%25p>
9. Сопівник Р. В. Виховання лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів. Київ: ЦП «Компринт». 2014. 533 с.
10. Краснощок І. П. Формування лідерських якостей студентів як завдання виховної діяльності куратора студентської групи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 194. С. 144–150. DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-144-150

THE CONCEPT OF LEADERSHIP DEVELOPMENT OF STUDENTS

Zhukova Anna

Postgraduate Student of the Faculty of Education

Ivan Franko Lviv National University

Lecturer at the Department of Foreign Languages and Military Translation

Hetman Petro Sahaidachnyi National Ground Forces Academy

Introduction. *The relevance of the problem stated in the article is determined by the fact that in modern conditions, an important task of institutions of professional preliminary higher education is the formation of leadership qualities in students. The formation of students leadership qualities who study in the speciality «Management of transportation processes» is especially relevant, since this speciality involves several responsibilities in the organization and management of transport, coordination of all branches and divisions of various types of transport in the organization of the transportation process. Future specialists must be specialists of a broad profile and carry out independent engineering, research, organizational and management activities in the field of various types of transport, therefore leadership qualities are necessary for such activities.*

Purpose. *The purpose of the article is the theoretical substantiation of the concept of leadership development of students' qualities of pre-higher education institutions speciality «Management of transportation processes».*

Methods. *The basis of the methodological approach in this study is a qualitative combination of theoretical research methods, in particular, analysis, synthesis, interpretation, generalization and abstraction were used to determine theoretical approaches to explaining the concept of leadership qualities of students, and the*

comparative-historical, problem-comparative and structural method was used to characterize and analysis of the features of the process of formation of leadership qualities in the process of education and upbringing of students studying in the speciality «Management of transportation processes».

Results. The main results that were obtained within the framework of this scientific research should be considered the justification of the definition of the concept of leadership qualities of students and the concept of their formation in the process of educational and educational activities of students.

Originality. The scientific originality of the obtained results is the analysis of the modern problem of the formation of students' leadership qualities and the ways of development of students' leadership qualities studying the speciality «Management of transportation processes».

Conclusion. The results of this scientific research, as well as the conclusions formulated on their basis, are of practical value for teachers of institutions of vocational pre-higher education, curators, as well as other pedagogical workers, whose duties include training and education of future transport technology specialists.

This study does not cover all aspects of the problem of developing leadership skills in students of professional higher education institutions. Prospects for further research in this area include determining the level of leadership skills of students of higher education institutions majoring in «Transportation Management».

Keywords: Leader, Leadership Qualities, Leadership, Institutions of Professional Higher Education, Transportation Processes Management.

References

1. Karmanenko, V. V. (2019). *Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakostei u studentiv ekonomichnykh universytetiv [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities among students of economic universities]. Candidate's thesis.* Poltava-Uman, Ukraine. [in Ukrainian].
2. Harmash, S. A. (2019). *Liderski yakosti osobystosti kerivnyka yak zaporuka uspikhu [Leadership qualities of the manager's personality as a key to success]. Upravlinnia innovatsiinymi proiektamy ta obiektamy intelektualnoi vlasnosti – Management of innovative projects and intellectual property, 37-44.* URL: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.3/14> [in Ukrainian].
3. Khupavtseva, N. O., & Maksymchuk, V. B. (2018). *Formuvannia i rozvytok liderskykh yakostei studentiv-psykholohiv [Formation and development of leadership qualities of psychology students]. Psykholohiia: realnist i perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats Rivnenskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu – Psychology: reality and prospects: a collection of scientific papers of Rivne State University of the Humanities, 10, 159-165.* URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi10.110 [in Ukrainian].
4. Diatlenko, N. M. (2014). *Liderski yakosti studentiv-psykholohiv yak skladova yikhnoi profesiinoi kompetentnosti [Leadership qualities of psychology students as a component of their professional competence].* URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4293/1/N_Diatlenko_KPP_IL.pdf [in Ukrainian].
5. Krasnoshchok, I. P. (2012). *Rozvytok liderskykh yakostei studentiv [Development of leadership qualities of students]. Naukovi zapysky KDPU im. V. Vynnychenka – Scientific notes of V. Vynnychenko Kyiv State Pedagogical University, 112, 211-219.* [in Ukrainian].
6. Oleksiuk, O. Ie. (2017). *Liderski rysy ta yakosti yak skladovi struktury osobystosti lidera [Leadership traits and qualities as components of the leader's personality structure]. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynskyi, 4(59), 372-380.* [in Ukrainian].
7. Allen, N., Grigsby, B., & Peters, M. L. (2015). *Does leadership matter? Examining the relationship among transformational leadership, school climate, and student achievement. International Journal of Educational Leadership Preparation, 10(2), 1-22.*
8. Kurytsia A. I., & Kurytsia D. I. (2014). *Psykhologo-pedahohichni umovy rozvytku liderskykh yakostei studentiv [Psychological and pedagogical conditions for the development of leadership qualities of students]. Problemy suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats KPNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Problems of modern psychology: a collection of scientific works of the Ivan Ohienko KPNU, H.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 26, 353-363.* URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-26.%25p> [in Ukrainian].
9. Sopivnyk, R. V. (2014). *Vykhovannia liderskykh yakostei studentiv ahrarnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv [Education of leadership qualities of students of agricultural higher educational institutions].* Kyiv: TsP «Kompynt». [in Ukrainian].
10. Krasnoshchok, I. P. (2021). *Formuvannia liderskykh yakostei studentiv yak zavdannia vykhovnoi diialnosti kuratora studentskoi hrupy [The formation of leadership qualities of students as a task of the educational activity of the curator of the student group]. Naukovi zapysky – Scientific notes, 194, 144-150.* URL: [10.36550/2415-7988-2021-1-194-144-150](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-144-150). [in Ukrainian].

Отримано редакцією 30.01.2023 р.

УДК 37.091.12:001.895

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-201-207

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА

Шовкова Анна Олександрівна

аспірантка кафедри основ виробництва та дизайну,

асистентка кафедри теорії і методики технологічної освіти

Полтавський національний педагогічний університету імені В. Г. Короленка

e-mail: anna.oleksandrivna01@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2588-9224>

У статті обґрунтовано актуальність розвитку інноваційної культури студентів закладів вищої освіти. Визначено передумови успішного впровадження новацій в освітню діяльність. З'ясовано, що інноваційна культура викладача є складною системою та охарактеризовано її компоненти. Розкрито сутність якостей, які необхідно опанувати для успішної педагогічної діяльності майбутнім викладачам у процесі професійно-практичної підготовки. Описано особливості технології розвитку інноваційної культури студентів педагогічних спеціальностей. Розроблено структурно-компонентну технологію розвитку інноваційної культури. Запропоновано модель оцінювання рівнів сформованості інноваційної культури.

Ключові слова: інновації, технології розвитку, педагогічна діяльність, інноваційна культура, професійна підготовка.

Постановка проблеми. Інновації передбачають повну або часткову зміну у виконанні або баченні речей. Вони можуть стосуватися ідей, поведінки, знань, навичок, продуктів, послуг, процесів, методів виробництва та системи управління. Оскільки технологічні інновації є більш помітними (наприклад, нові машини, обладнання та інструменти), нетехнологічні нововведення є більш абстрактними, менш очевидними та дещо складнішими для сприйняття. До таких інновацій належать освітні, управлінські та маркетингові.

Глобалізація змусила багато закладів вищої освіти переоцінити зміст навчання та дослідницьку діяльність з метою підвищення інноваційної культури серед своїх студентів. Дедалі більше університетів зосереджуються на дослідницькій діяльності для підвищення репутації та рейтингів, що, у свою чергу, позитивно впливає на набір здобувачів вищої освіти, зовнішнє фінансування та конкурентоспроможність випускників на ринку праці. Дослідження інноваційної культури здебільшого проводяться у сфері управління, однак питання набуває все більшої актуальності в галузі освіти.

Універсального визначення інноваційної культури не існує, а використання зазначеного терміна в контексті освіти малодосліджене. Безперечно, сутність поняття пов'язана з організаційною культурою та концепцією управління. Успішне формування інноваційної культури забезпечується врахуванням трьох культурних аспектів цих концепцій у процесі професійної підготовки: культура має багато шарів (тобто цінності, норми, переконання та базові припущення); ці рівні мають бути розподілені між учасниками освітнього процесу (студентами, науково-педагогічними працівниками, допоміжним персоналом, адміністрацією тощо); на культуру соціально впливають середовище та історія, які формують поведінку учасників освітнього процесу.

Наразі існує гостра потреба в оцінюванні інноваційності студента, сприйнятливості до нових ідей та рівня інноваційної культури, а також реалізації новаторських ідей як результатів. На тлі означених тенденцій дослідження формування інноваційної культури майбутніх викладачів професійної освіти набуває виняткової актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наявних досліджень та досвіду роботи закладів вищої освіти України дозволяє стверджувати про відсутність системного аналізу технології формування інноваційної культури. Наразі, існує значна кількість публікацій присвячених вивченню педагогічної інноватики у працях таких науковців як А. Алексюк, К. Ангеловські, Ш. Амонашвілі, Л. Даниленко, Дж. Джонстон, А. Деркач, Ю. Карпова, М. Кларін, Р. Козма, В. Лазарєв, Е. Роджерс та ін.

А. Адамс, І. Гавриш, М. Галтон, І. Дичківська, Н. Клокар, Р. Мюллер, І. Підласий, Ю. Ситник, В. Туласевич, Л. Хіггінсон присвятили свої роботи дослідженню підготовки педагогів до інноваційної діяльності. Готовність до інноваційної педагогічної діяльності майбутніх учителів зм різних позицій розглядають Н. Гонтаровська, С. Ілляш, І. Садова. Технології розвитку інноваційної культури стали предметом досліджень у працях А. Вірковського, О. Ігнатович, В. Кремень, М. Смульсон.

Формування мети статті. У статті розглянуто технології розвитку інноваційної культури майбутніх викладачів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Реформування освіти з урахуванням сучасних тенденцій набуває дедалі більших масштабів. Постає необхідність впровадження модернізованих моделей вищої освіти, які створюють нові виклики для учасників навчального процесу. Сучасний фахівець має бути відкритим до інноваційних методів навчання, які запроваджуються в навчальних закладах, поєднувати діяльність за чітко відпрацьованою схемою з творчим пошуком, оцінювати психологічну спрямованість і рівень певних

технік. З огляду на це, за слушним зауваженням В. Франкла, ключовим завданням освіти має бути формування здібностей знаходити унікальні сенси, а не передавати традиції та знання [9, с. 151]. Розвиток інноваційної культури спрямованої на організацію якісно нового рівня освітнього процесу є складним, динамічним і багаторівневим процесом.

З метою успішного розроблення технології розвитку інноваційної культури доцільно ґрунтовно дослідити умови її формування.

У працях І. Гавриш зазначається, що умовами успішної інноваційної діяльності є дотримання таких педагогічних умов:

- дотримання системності інноваційного навчання в усіх елементах освітнього процесу;
- спрямованість педагогічної діяльності на становлення майбутніх викладачів як суб'єктів освітніх інновацій через використання індивідуального підходу;
- технологія, яка впроваджується з метою формування інноваційної культури, має формувати готовність до створення, запровадження та розповсюдження освітніх інновацій;
- відповідність технології вимогам інноваційної персоналізованої педагогічної діяльності [1].

Деяко іншою є думка, згідно з якою в навчальному закладі необхідно створити такі умови:

- систематичний моніторинг світового досвіду інноватики;
- створення сприятливих умов для реалізації потенціалу науково-педагогічних кадрів;
- створення атмосфери творчості, дружньої співпраці, творчих дискусій в колективі;
- уникнення перевантажень учасників освітнього процесу;
- відзначення досягнень учасників освітнього процесу [6].

Поширеною є практика розробки технологій розвитку інноваційної культури, з урахуванням висновків американського науковця С. Монтенегро. Сформовані дослідником передумови успішного запровадження новаторства передбачають:

- організацію середовища з творчою, креативною атмосферою, індивідуальною свободою де у співтворчості працюють представники різних ідей та культур;
- створення умов свободи від обмежень, правил, умовностей;
- використання методів управління, які сприяють якісному, швидкому пошуку та аналізу помилок;
- усвідомлення мінливості та динамічності сьогодення в процесі розроблення новацій;
- формування в учасників інноваційної діяльності усвідомленого ставлення до можливих результатів, зокрема їх непередбачуваності;
- загальна установка на відкритість інновацій фізичному світу і світу ідей [7].

Вважаємо, що підхід, розроблений С. Монтенегро, повною мірою враховує мінливість вимог сьогодення та сприяє розкриттю творчого потенціалу особливості. Однак, модель запропонована американським науковцем не враховує специфіку освітнього процесу сучасного навчального закладу. Тому, варто додати до запропонованих автором передумов необхідність оптимізації науково-методичного навантаження учасників освітнього процесу та впровадження інтеграційного підходу викладання предметів професійно-практичної підготовки.

Процес розвитку інноваційної культури як особистісного якісного новоутворення, є складним послідовним явищем, адже означена дефініція є комплексною, визначення сутності та особливостей якої дозволяє поетапно розвивати дану якість та діагностувати рівень сформованості кожного з її компонентів. Такий підхід дозволяє спрогнозувати результати цілеспрямованого педагогічного впливу та визначити рівень особистісного зростання з позиції сформованості всіх складників інноваційної культури майбутнього викладача.

Інноваційна культура викладача становить систему взаємопов'язаних компонентів. Перший, аксіологічний, компонент – це сукупність педагогічних цінностей, які представлені на соціально-педагогічному, професійно-груповому та індивідуально-особистісному рівнях. Ідеї, норми та правила, які відповідають сучасним вимогам суспільства, відображають цінності соціально-педагогічного рівня. Ціннісні орієнтири колективу певного закладу освіти представлені на професійно-груповому рівні. Індивідуально-особистісний рівень – це сукупність цілей, мотивів, ідеалів, установок, світогляду особистості педагога. Зміни в системі педагогічних цінностей виступають водночас і умовою, і результатом інноваційної діяльності. Впровадження новацій неможливе без усвідомлення учасниками освітнього процесу цінності змін, їх значення. Вони є важливим орієнтиром, який допомагає визначити напрям змін.

Другим елементом є інноваційно-технологічний компонент. Поєднання методів інноваційно-педагогічної діяльності спрямоване на вирішення завдань управлінського характеру, до яких належать:

- аналітико-рефлексійні завдання, які базуються на усвідомленні викладачем елементів педагогічного процесу та впровадженні в нього інноваційної діяльності;
- конструктивно-прогностичні завдання пов'язані з проектуванням інноваційного педагогічного процесу;
- організаційно-діяльнісні завдання націлені на створення сприятливих умов для впровадження

нововведень та вирішення проблем, які виникають у процесі;

– оцінювально-інформаційні завдання мають на меті збір, обробку та зберігання інформації необхідної для впровадження педагогічних інновацій, оцінку організації та результативності інноваційної діяльності;

– корекційно-регулювальні завдання дозволяють усунути наявні проблеми та провести корекцію для досягнення мети інноваційної діяльності

У змісті інноваційно-технологічного компоненту відображається стратегічне планування новаторської діяльності в освітньому процесі, відображається політика та процедура формування сприятливого освітнього середовища.

Кооперативно-діяльнісний компонент відображає культуру співпраці педагогів у спільній інноваційній діяльності. Необхідність цього компонента зумовлена колективним характером педагогічної діяльності та обов'язковою наявністю в ній взаємодії викладача та студентів. Кооперативно-діяльнісний компонент інноваційної культури викладача забезпечує необхідний рівень взаємодії педагога з учнями, колегами; без нього неможливий розвиток інноваційної діяльності. Він включає вміння реально оцінювати свої можливості та розподіляти свої сили під час роботи в групі, відповідальність перед учасниками колективної інноваційної діяльності, здатність брати відповідальність за результати групової інноваційної діяльності, тактовність у вирішенні спірних питань, здатність узгодити з партнерами свою місію в групі.

Комунікативний компонент визначає культуру майбутнього викладача в інформаційному обміні. В інноваційному процесі багаторазово зростає кількість інформації, збільшується щільність інформаційного потоку та різноманітність даних. Перед викладачем постійно постає потреба вивчати більшу кількість психолого-педагогічних та методичних видань, відстежувати та порівнювати результати інноваційної та традиційної роботи, часто використовуючи для цього нові методи діагностики. Тому для успішної професійної діяльності необхідними стають такі навички роботи з інформацією як визначення головного і другорядного, навички інформаційної гігієни. Крім того, в інноваційному процесі, як правило, посилюється роль участі викладача в обміні досвідом, у освоєнні нових інформаційно-комунікаційних технологій. Розвиток комунікативного компонента пов'язаний із оволодінням способами взаємодії з іншими учасниками навчально-виховного процесу, встановленням педагогічно доцільного спілкування під час виконання різноманітних видів діяльності.

Особистісно-творчий компонент відображається в умінні створювати інноваційні технології, змінювати традиційні підходи відповідно до власних потреб, реалізовуватися як професіонал та об'єктивно оцінювати власні можливості. Перебуваючи у постійному творчому пошуку викладач підвищує рівень креативності та змінює способи мислення. Оскільки будь-яка новаторська діяльність викладача неможлива без ґрунтовної бази знань та вмінь, то цей компонент також відображає наявність характеристик, які дозволяють реалізувати навички педагогічної імпровізації.

Не менш важливу роль в формуванні інноваційної культури майбутнього викладача відіграють властивості особистості педагога. Саме вони повною мірою відображають професійно значущі та особистісні характеристики, які визначають педагога-новатора.

Ю. Ситник виокремлює три групи властивостей особистості педагога необхідних для формування інноваційної культури. До першої групи автор відносить ставлення до студентів як до суб'єктів освітнього процесу, що розвиваються. Друга включає культуру людської взаємодії, а третя – ставлення до себе як до суб'єкту, що розвивається [8, с. 49].

Належний рівень розвитку інноваційної культури майбутнього викладача може стати основою для здійснення успішної інноваційної педагогічної діяльності.

Українські дослідниці С. Ілляш та І. Садова обов'язковою умовою готовності до інноваційної діяльності вважають ставлення майбутнього фахівця до опанування нововведеннями як особистісно значимого завданням. Науковці відзначають в такому разі якісно вищий рівень інноваційної діяльності в порівнянні зі студентами, які опанували новачі лише як вимогу зі сторони навчального закладу [4, с. 224].

Роберт Козма та Джером Джонстон розробили зразкову узагальнену модель інноваційного навчання, яка передбачала [10]:

- студент – активний учасник освітнього процесу, а не слухач, який пасивно засвоює матеріал;
- створення можливостей для прикладного використання знань у реальних умовах;
- представлення концепцій та інформації в різних формах, а не лише текстовій;
- навчання – колективна діяльність, а не індивідуальна;
- акцент на процес навчання, а не на запам'ятовування інформації.

Для успішного розвитку інноваційної культури студент має не лише засвоїти матеріал дисциплін з циклу професійно-практичної підготовки, а й побороти страх до змін. Важливо щоб приступаючи до професійної діяльності випускник навчального закладу міг експериментувати з пошуком технологій, не боявся брати відповідальність на себе та співпрацювати з однодумцями. Крім того, необхідно навчити студента правильно реагувати на невдачі та помилки.

Механізми формування інноваційної культури пов'язані [5]:

- зі створенням, опануванням та застосуванням педагогічних нововведень у практиці навчання та виховання учнів, створенням інноваційного середовища в освітньому закладі. За твердженнями Н. Гонтаровської, серед них виділяють сукупність професійно важливих якостей та властивостей особистості педагога, зокрема незалежність (від думок та оцінок оточення), відкритість думок (в тому числі здатність сприймати чужі переконання), толерантність та конструктивна активність щодо невизначених і нерозв'язуваних ситуацій, упевненість у власних здібностях [2, с. 3];
- безперервністю професійної освіти педагога;
- стійкою системою мотивів для розроблення, упровадження та опанування новаторських технологій та програм;
- інформаційно-комунікаційними технологіями.

Таким чином, технологія формування інноваційної культури майбутнього викладача є складною системою, яка охоплює всі елементи освітнього процесу: постановка мети та завдань, обґрунтування педагогічних умов, створення комфортного освітнього середовища, сприятливого для співпраці та співтворчості, підбір ефективних форм взаємодії між учасниками освітнього процесу, ґрунтовна професійно-практична підготовка, оволодіння навиками використання традиційних та проектування інноваційних технологій, розвиток інноваційного мислення, мотивація до використання інноваційних технологій, активізація креативного рівня педагогічної творчості, аналіз сформованості готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Така складна система потребує чіткого структурування, яке забезпечить усвідомлену та ґрунтовну реалізацію кожного етапу процесу формування інноваційної культури як комплексної особистісної якості в цілому, так і формування кожного з її компонентів зокрема.

З метою зручності використання та аналізу результатів впровадження технології розвитку інноваційної культури розроблено структурно-компонентну модель, яка складається з чотирьох блоків: цільового, теоретико-методологічного, організаційно-змістовного та оцінно-результативного.

Перший блок – цільовий. Він спрямований на формулювання мети та завдань педагогічної діяльності, формування знань, умінь та навичок з використання інноваційних технологій, розвитку рефлексивних механізмів у студентів. На цьому етапі необхідно створити сприятливе освітнє інноваційне середовище націлене на мотивацію майбутніх викладачів до використання інновацій у професійній діяльності, успішне опанування сучасними технологіями. Перед викладачами стоїть завдання організації простору, який спонукає до розкриття творчого потенціалу, самопізнання, саморозвитку, досліджень передового досвіду. Також необхідно забезпечити виконання принципу психологічної рівності суб'єктів, атмосфери співпраці, партнерства та співтворчості. Такий позитивний психологічний клімат сприяє поповненню інноваційного досвіду обох сторін, творчої розкритості та відчуттю задоволеності результатами інноваційної діяльності. Реалізації зазначеного блоку можлива завдяки використанню в навчальному процесі таких форм взаємодії, як групові консультації; бесіди; тренінгові вправи щодо усвідомлення провідних цінностей інноваційної культури; робота в групах та моделювання педагогічних ситуацій; групові етюди на рефлексію себе та інших; рольові ігри на творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій; професійно-спрямовані рефлексивні ігри; психокорекційні техніки спрямовані на формування особистісної орієнтації на інноваційну педагогічну діяльність.

Вважаємо, що в аспекті вивчення розвитку інноваційної культури майбутнього викладача, особливо на етапі її формування, необхідно звернути увагу на прояви креативності, тобто творчих компетенцій, без яких сучасна діяльність у профільному навчанні набагато складніша, а то й неможлива. Бажаними якостями педагога є:

- здатність до творчої професійно-методичної діяльності (відкритість до інноваційної діяльності; творчий погляд на події, явища);
- прояв нетрадиційного мислення (здатність генерувати нові ідеї; неординарне мислення; здатність до відмови від стереотипного мислення; сформована творча уява, фантазія);
- оригінальне вирішення педагогічних ситуацій (уміння швидко, нетипово вирішувати різноманітні проблемні ситуації);
- здатність до творчого осмислення та продукування нових методичних ідей.

Другий блок – теоретико-методологічний. Опанування цього етапу забезпечує єдність концептуальних підходів та принципів педагогічної діяльності. Оволодіння знаннями, уявленнями, сутністю та вимогами конструювання і проектування традиційними та інноваційними технологіями. Також на цьому етапі відбувається розвиток креативного мислення студентів, навик пошуку незвичних рішень в стандартних завданнях.

На теоретико-методологічному етапі доцільно скористатися методологією формування культури інноваційного мислення. Вона розроблена на основі:

- теорії вирішення винахідницьких задач (ТВВЗ) (за Г. Альтшуллер);

- інтегрованої теорії CROST™ (Constructive Result & Resource-Oriented Strategy of Thinking & Transforming) (за М. Орловим);
- концепції інтелектуального розвитку дорослих у віртуальному освітньому просторі (за М. Смульсон);
- методики розвитку творчого мислення (за М. Меєрович, Л. Шрагіною);
- концепції ціннісно-орієнтаційного підходу (за З.Васильєвою)
- принципу цінності особистості (за В. Рибалко);
- принципу творчої самодіяльності суб'єкта (за С. Рубінштейном).

Теорія вирішення винахідницьких завдань (ТВВЗ) сьогодні набуває особливої популярності серед відомих компаній-гігантів. До основних положень ТВВЗ, які сприяють розвитку інноваційної культури, належать:

- ясне формулювання структури педагогічної проблеми у вигляді максимально лаконічної бінарної суперечності. Такий підхід сприяє коректній діагностиці визначеної проблеми та виявлення її суті;
- визначення взаємодіючих елементів проблемної інноваційної педагогічної ситуації та ресурсів необхідних або достатніх для її вирішення;
- формулювання ідеальних цілей та функцій педагогічної системи з метою відходу від традиційних педагогічних рішень та стереотипних дій;
- перенесення досвіду створення ефективних винаходів для пошуку рішень актуальної педагогічної проблеми. Акцент на моделі переходу «до» – «після» і відповідні ілюстративні приклади;
- застосування законів розвитку будь-яких систем, зокрема педагогічних, для стратегічного вибору напрямів пошуку інноваційної педагогічної ідеї;
- покроковий аналіз педагогічної проблеми та генерування інноваційних ідей у вигляді алгоритмів вирішення винахідницьких завдань.

Використання ТВВЗ у педагогічній практиці закладу вищої освіти розкриває природний потенціал студента для генерації креативних ідей, заснованих на поєднанні двох складових інноваційного мислення – логічної та інтуїтивної [3].

З метою розвитку інноваційної культури доречним є застосування таких тренінгових систем вправ:

- тренінг класичної ТВВЗ. Ця система сприяє розвитку мислення та уяви, спрямована на розвиток умінь студентів аналізувати проблеми, виявляти протиріччя і вирішувати проблемні ситуації за алгоритмами вирішення винахідницьких задач, вирішення проблемних ситуацій, теорією розвитку технічних систем, методами розвитку творчої уяви та інноваційного проектування;
- творчо-інноваційний тренінг, мета якого полягає у формуванні системи знань, умінь, навичок педагогічної інноваційної діяльності, психокорекції професійних та особистісних цінностей, суб'єктивних смислів та непродуктивних форм і прийомів професійної діяльності, самовдосконалення рефлексивних та творчо-інноваційних механізмів особистості;
- самоосвітньої діяльності з підготовки до інноваційної діяльності [1, с. 218].

Під час реалізації третього, організаційно-змістового, блоку доречно приділити увагу мотивації студентів до використання інноваційних технологій. Оскільки на цьому етапі здобувачі освіти вже мають високий рівень сформованості навичок педагогічної діяльності, то успішним буде перехід до креативного рівня педагогічної творчості. Завдяки активному застосуванню сучасних освітніх технологій у студентів систематизуються та вдосконалюються вміння використовувати інноваційні технології. Також організаційно-змістовий блок охоплює контекстний зміст психолого-педагогічних та методичних дисциплін, спецкурсів.

Успішній реалізації технології розвитку інноваційної культури сприяють такі інноваційні педагогічні технології, як інтегроване навчання, дослідницьке навчання, метод проектів, метод мозкового штурму, колективної творчості, метод синектики.

Важливими елементами запропонованої технології є моніторинг продуктивності та зворотний зв'язок. Тому останнім є оцінно-результативний блок. Він містить критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх викладачів до використання інноваційних технологій та кінцевий результат.

І. Гавриш виділяє педагогічні якості, які допомагають визначити рівень інноваційної культури педагога:

- висока загальна культура, ерудованість, які уможливають вільне мислення, пошук оптимальних розв'язків нестандартних ситуацій;
- нестандартні інтелектуальні здібності (специфічне сприйняття світу, своєрідний стиль педагогічної діяльності, розвинене творче мислення, спостережливості);
- спрямованість мислення на пошуки способів розв'язання складних методичних або технологічних завдань;
- потреба у безперервному якісному оновленні освітнього процесу;
- інтерес до нових ідей та підходів, до передового педагогічного досвіду та прагнення максимально реалізувати їх у своїй діяльності [1].

На основі аналізу показників реалізації кожного з блоків розвитку інноваційної культури доречно виокремити такі рівні сформованості інноваційної культури як адаптивний, репродуктивний, евристичний та творчий (табл. 1).

Таблиця 1

Рівні сформованості інноваційної культури викладачів

Блок розвитку інноваційної культури / Рівень сформованості	Цільовий	Теоретико-методологічний	Організаційно-змістовний
Адаптивний	Усвідомлення понять і меж їх застосування	Здатність розрізняти інформацію	Відкритість до нового
Репродуктивний	Використання понять на рівні алгоритмів	Здатність класифікувати і визначати корисну інформацію	Використання інновацій
Евристичний	Рефлексійне розуміння	Здатність спілкуватися і навчатися	Готовність створювати інновації
Творчий	Критичне та творче ставлення до педагогічної діяльності	Здатність працювати з інформацією використовуючи сучасні інформаційні технології	Розвиток інноваційної свідомості

Моніторинг здійснюється шляхом опитування на початковому та кінцевому етапах. Зворотний зв'язок забезпечується шляхом організації дискусії після кожного заходу, а також обговорень у соціальних мережах (наприклад, сторінка у фейсбуку) та месенджерах. Наприкінці навчального року проводиться співбесіда з учасниками для з'ясування їхніх побажань та очікувань на наступний рік.

Запропонована технологія передбачає реалізацію педагогічних умов розвитку інноваційної культури студентів закладів вищої педагогічної освіти і характеризується такими ознаками, як системність (максимальне врахування різних аспектів інноваційної культури педагогів), послідовність і регулярність (запропонована технологія є інтегрованою системою, яка реалізується впродовж всього терміну навчання) та загальність (запропонована система може бути використана для студентів різних спеціальностей закладів вищої педагогічної освіти).

Висновки. Узагальнюючи, варто зазначити, що технологія розвитку інноваційної культури майбутніх викладачів є складною багатоетапною системою. Ставлення студента до інноваційної діяльності визначає, чи буде він застосовувати новітні технології в професійній педагогічній діяльності. Успішний розвиток інноваційної культури майбутнього викладача можливий за умови комплексного використання зазначеної технології в освітньому процесі та вмотивованості студента щодо новаторської діяльності.

Ураховуючи попередні висновки, вважаємо за доцільне провести детальний аналіз критеріїв розвитку інноваційної культури, зокрема, для майбутніх викладачів закладів професійної, професійно-технічної освіти.

Список використаної літератури

1. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти): монографія. Харків: ХОНМІБО, 2005. 388 с.
2. Гонтаровська Н. Інноваційно-освітнє середовище як фактор розвитку особистості. *Директор школи*. 2008. № 9. С. 3–5.
3. Ігнатович О. М. Психолого-технологічні аспекти розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. *Психологічний часопис*: збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2018. № 4. Вип. 14. С. 68–86.
4. Ілляш С. Д., Садова І. І. Формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України / гол. ред. Н. В. Бахмат. Київ: Міленіум, 2021. Вип. 30 (1-2021). С. 218–227.
5. Ілляш С., Садова І., Кутняк І. Інноваційна культура вчителя початкових класів та механізми її формування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 49. Том. 1. С. 238–242.
6. Мармаза О. І. Інноваційний менеджмент: навч.-метод. посіб. Харків, 2016. 197 с.
7. Монтенегро С. Інновації та філософія. URL: <https://www.project-syndicate.org/commentary/innovation-and-philosophy>. (дата звернення: 03.01.2023).
8. Ситник Ю. Інноваційна культура вчителя як підґрунтя ефективної роботи в сучасній школі. *ІМІДЖ сучасного педагога*. 2006. № 3–4. С. 48–50.
9. Frankl V. Man's Search for Meaning: The classic tribute to hope from the Holocaust / Viktor Frankl. London. Sydney. Auckland. Johannesburg: Rider, 2004. 160 с.
10. Kozma R., Johnson J. The Technological Revolution Comes to the Classroom. *Change* (January/February). 1991.

DEVELOPMENT OF INNOVATIVE CULTURE OF THE TEACHER

Shovkova Anna

Postgraduate Student of the Department of Production and Design Fundamentals, Assistant at the Department of Theory and Methodology of Technological Education
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. Global changes in society have led to the need to change the educational system. One of the reasons for these changes has been the need to train teaching staff who can respond quickly to changes and are ready to seek new solutions to traditional challenges. Reforming education in line with current trends is becoming increasingly widespread. There is a need to introduce modernized models of higher education, which create new challenges for participants in the educational process. A modern specialist should be open to innovative teaching methods introduced in educational institutions, combine activities according to a well-developed scheme with creative search, and assess the psychological orientation and level of certain techniques. The solution to this problem lies in the formation of an innovative culture. The article has dealt with the issues related to the development of the innovative culture, which engenders new problems in pedagogical science, in particular, drafting of the technology of development of the innovative culture of the teacher as part of professional and practical training of the future teachers.

Purpose. The article aims to consider the technology of the development of innovation culture of students of higher pedagogical educational institutions.

Methods. Theoretical analysis and generalization of psychological-pedagogical and scientific-methodical literature of Ukrainian and foreign scientists on the problem of research, pedagogical observation.

Results. The task of the formation of the innovative culture is to create and implement a new form of development in the context of the teacher's professional activity. Technology development of innovative culture is a complex multi-stage process. The article considered the purposeful use of technology for the development of an innovative culture, which involves working with a student in the target, theoretical and methodological, organizational and semantic, and estimation-effective blocks. The article also presents a method of assessment of developing innovation culture in the form of adaptive, reproductive, eureka, and creative levels.

Conclusion. The authors of the article conclude that the actual characteristic of teachers, whose innovative culture is formed, is the conscious attitude to the implementation of innovations in the professional practice, the development of professional and reflective thinking in the field of pedagogical innovations, and the availability of extensive knowledge. It is worth noting that the technology for developing the innovative culture of future teachers is a complex multi-stage system. The student's attitude to innovative activity determines whether he or she will apply the latest technologies in professional teaching. Successful development of the future teacher's innovative culture is possible provided that the technology is comprehensively used in the educational process and the student is motivated to innovate.

Key words: Innovations, Development Technologies, Pedagogical Activity, Innovative Culture, Vocational Training.

References

1. Havrysh, I. V. (2005). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti (metodolohichni i teoretychni aspekty)* [Formation of the Readiness of Future Teachers for Innovative Professional Activity (Theoretical and Methodological Principles)]. Kharkiv : KhONMIBO. [in Ukrainian].
2. Hontarovska, N. (2008). Innovatsiino-osvitnie seredovyshche yak faktor rozvytku osobystosti [Innovation and Educational Environment as a Factor of the Development of a Personality]. *Dyrektor shkoly – School Director*, 9, 3-5. [in Ukrainian].
3. Ighnatovych, O. (2018). Psykholoho-tekhnohichni aspekty rozvytku fakhovoi innovatsiinoi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv [Psychological and technological aspects of development of special innovational culture of pedagogical workers]. *Psychological journal – Psychological journal*, 4(4), 68-85 [in Ukrainian].
4. Illiash, S. D., & Sadova, I. I. (2021). Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Formation of readiness of future teacher for innovative professional activity]. *Pedahohichna osvita – Pedagogical education: theory and practice*, 30(1), 218-227. [in Ukrainian].
5. Illiash, S., Sadova, I., & Kutniak, I. (2022). Innovatsiina kultura vchytelia pochatkovykh klasiv ta mekhanizmy yii formuvannia [Innovative culture of primary teachers and mechanisms of its formation]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical issues of the humanities*, 49(1), 238-242. [in Ukrainian].
6. Marmaza, O. I. (2016). *Innovatsiinyi menedzhment* [Innovative management]. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Montenehro, S. (n.d.). Innovatsii ta filosofii [Innovations and philosophy]. www.project-syndicate.org. URL: <https://www.project-syndicate.org/commentary/innovation-and-philosophy>.
8. Sytnyk, Yu. (2006). Innovatsiina kultura vchytelia yak pidgruntia efektyvnoi roboty v suchasni shkoli [Innovative teacher culture as a basis for effective work at modern school]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of the modern teacher*, 3-4, 48-50.
9. Frankl, V. (2004). *Man's Search for Meaning: The classic tribute to hope from the Holocaust*. Johannesburg: Rider.
10. Kozma, R., & J. Johnson. (1991). *The Technological Revolution Comes to the Classroom*. *Change*, 23(1), 10-20, 22-23.

Отримано редакцією 19.02.2023 р.

УДК: 37.013 (477)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-208-216

ДО АНАЛІЗУ ПОНЯТЬ «ПОЛІКУЛЬТУРНИСТЬ», «ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА» ТА «ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Микитенко Інна Дмитрівна

аспірантка кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління
Житомирський державний університет імені Івана Франка
e-mail: innaukraine172@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7048-2792

У статті розглянуто питання використання понять «полікультурність», «полікультурна освіта» та «полікультурна компетентність» у науковій літературі, які вживаються у філософському, історичному, соціальному, психологічному та педагогічному контекстах. На основі аналізу зарубіжних та вітчизняних наукових праць визначено загальну полікультурну парадигму, яка відображає реальні процеси сучасного культурного життя, зокрема прагнення різних культур до зближення і до взаємного вивчення, обміну, взаємозбагачення та сприяє розвитку культурного плюралізму та шанобливого ставлення представників однієї етнічної групи до іншої. Тому важливим та вкрай актуальним сьогодні є формування в молоді полікультурної компетентності, яка допоможе їм успішно орієнтуватись у сучасному поліетнічному просторі.

Ключові слова: полікультурність, полікультурна освіта, полікультурна компетентність, етнокультурна ідентичність, гуманістичні цінності, інтеграційні процеси, сучасна освітня парадигма.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сьогодні є всі підстави говорити про те, що світове суспільство як мегапростір є полікультурним, тому що воно складається з різних етнічних і релігійних груп, кожна з яких утворює свій неповторний мезопростір зі своїми національними, релігійними та специфічними етнокультурними ознаками.

Парадигма сучасного світового існування та розвитку ставить у центр буття людину з її духовними та матеріальними цінностями, яка усвідомлює свою власну етнокультурну ідентичність та має шанобливе ставлення до представників інших культур.

Гуманітарна освіта має велике значення для формування в сучасній молодій людині гуманістичного світогляду та виховання у неї гуманістичних цінностей, що сприяють розвитку гармонійно розвинутої особистості. На це спрямовані сьогодні не лише гуманітарно-суспільні науки, які озброюють здобувачів освіти комплексом необхідних знань з проблем розвитку людини та її взаємовідносин із соціальним середовищем, а й природничі та технічні науки.

Інтеграційні процеси, які відбуваються в сучасному світовому полікультурному просторі, спонукають до реформування системи освіти та вимагають підготовки компетентних фахівців. Сучасна освітня парадигма вимагає виховання гармонійно розвинутої, духовно багатой особистості, яка здатна добре орієнтуватись у полікультурному світі..

Як відомо, сучасна освіта молоді тісно пов'язана з її вихованням. У наш час важливого значення набувають полікультурна освіта та виховання юнацтва, орієнтовані на виховання всебічно розвинутої особистості, яка, ідентифікуючи себе представником певної етнічної групи, здатна поважати людей іншої національності, їхню культуру, традиції, віру, звичаї тощо.

Тому формування в молодого покоління полікультурної компетентності є одним з пріоритетних завдань сучасної педагогічної науки та суміжних з нею дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна культурологічна філософська традиція представлена концепціями видатного німецького філософа та історика О. Шпенглера. У своїй відомій праці «Згасання Європи» він розкриває поняття культурних констант та здійснює аналіз різноманіття культур. Шпенглер представляє циклічну теорію культурного розвитку, розглядаючи кожну культуру як цінність в собі незалежно від міри її цивілізованості. Він стверджує, що будь-яка культура має свою власну цивілізацію, яка є її невідворотною долею. Цивілізація є сукупністю суто зовнішніх та вкрай штучних станів, на які здатні люди, які досягли останньої стадії розвитку. Вона є завершенням і слідує за культурою як усталене за становленням і є невідворотним процесом; до неї приходять з глибокою внутрішньою необхідністю всі культури [1, с. 21].

Філософські вчення про побудову відкритого суспільства, його взаємозв'язок, взаємозалежність, а також взаємодію культур чи діалог культур, принципи рівності культур і багатокультурності, культурного релятивізму, взаємозв'язку національного й загальнолюдського є методологічною основою полікультурності [2, с. 132].

Поняття полікультурності пов'язують з поняттям культурного плюралізму, який висвітлюється у філософських течіях, представлених М. Вебером, О. Камю, А. Тойнбі, Б. Паскалем, Б. Спінозою та ін.

Проблема полікультурності як явища сучасного світу, полікультурної освіти, орієнтованої на

формування у здобувачів освіти полікультурної компетентності, стала досить актуальною в наш час і перебуває в центрі уваги науковців, особливо в останні десятиліття. Так, зокрема, свій внесок у дослідження цих понять зробили вітчизняні українські дослідники Р. Агадуллін, П. Васянович, Л. Воротняк, Т. Гавриленко, Л. Гончаренко, В. Кузьменко, І. Ковалинська, С. Колодько, С. Мединська, В. Мичковська, Л. Перетяга, Т. Сніца, Г. Розлуцька, М. Сокол та ін. Питання полікультурності та полікультурної компетентності розглядали в своїх дослідженнях зарубіжні науковці Д. Бенкс, А. Бернардо, Р. Келлі, С. Ксяо, Ш. Леві, В. Прашад, Л. Розенталь, Н. Хеслем, А. Фернхем, П. Фрер та ін.

Формулювання мети статті. Метою статті є репрезентувати основні дослідження, що стосуються питання полікультурності, полікультурної освіти та полікультурної компетентності.

Виклад основного матеріалу (з повним обґрунтуванням отриманих результатів). Оскільки наше дослідження безпосередньо стосується такого феномену людського буття, як культура (лат. cultura – виховання, освіта, розвиток), дамо визначення цього поняття.

Отже, культура – це сукупність матеріальних та духовних надбань, комплекс характерних інтелектуальних і емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні мистецтва, а й спосіб життя, основні правила людського буття, систему цінностей, традицій і вірувань. У вужчому сенсі – це сфера духовного життя, що охоплює мову, виховання, освіту, науку, літературу, різні види мистецтв, систему релігійних вірувань, політичну, правову, побутову культуру, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування. Водночас поняття культури використовують для визначення рівня освіченості, вихованості людини, ступеня оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності (культура мови, культура особистої поведінки, культура побуту тощо) [3, с. 170].

Ми можемо говорити про культуру духовну та матеріальну, моральну, естетичну, екологічну, національну, етнополітичну, професійну, фізичну, світську, елітарну, а також про культуру здоров'я, бізнесу, «культуру масову» та ін.

Сучасний світ полікультурний, тому що в ньому проживають представники різних етнічних груп та національностей.

Сприйняти та зрозуміти суспільне явище культурного розмаїття яке, безперечно, є невід'ємною частиною та атрибутом людського життя, можна за допомогою такого поняття та підходу як полікультурність (англ. multiculturalism, polyculturalism) або культурного плюралізму.

Полікультурність як феномен людського буття стала предметом особливих досліджень у світовій педагогіці з 60-х років ХХ ст. Одне з перших нормативних визначень поняття «полікультурне виховання» з'явилося у 70-ті роки: «Виховання, що включає організацію і зміст педагогічного процесу, в якому представлені дві або більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою» [4, с. 154].

У процесі полікультурного виховання відбувається соціалізація здобувачів освіти, їх включення в процес взаємодії різних культур. Вони оволодівають загальнокультурними та національними цінностями, відповідними компетентностями, які допомагають здійснити міжкультурну взаємодію та зрозуміти представників інших культур, ставлячись до них з повагою, адже жодна з культур не є панівною.

Краще зрозуміти суть полікультурного виховання та освіти допомагають такі підходи як аккультураційний, який базується на гармонійних відносинах між різними етнічними групами, соціально-психологічний, що спрямований на формування ціннісних схильностей, комунікативних та емпатичних умінь та діловий, який керується ідеями відкритості та культурного плюралізму.

Короткий енциклопедичний словник з культури визначає поняття культурного плюралізму як «вияв, вільний розвиток і співіснування різних культурних масивів, ідей, цінностей, норм, естетичних уподобань, які віддзеркалюють багаторівневу етносоціальну структуру певного суспільства. Культурний плюралізм можна розглядати як співіснування множинності культурних етносів та етнічних груп, що проживають на одній території або в державному утворенні [3, с. 174].

Термін «культурний плюралізм» потрапив у широкий загальногуманітарний обіг з понятійного апарату суспільних дисциплін, адже використовується в ситуаціях, коли невелика соціальна група здатна зберігати власну культурну ідентичність у значно більшій спільноті, а її цінності та звичаї можуть не тільки переїматися останньою, але й узгоджуватися із законами та вартостями в цілому [5, с. 1].

У словнику сучасної англійської мови Лонгман (Кембридж) мультикультуралізм визначається як переконання у тому, що важливо і добре включати людей та ідеї з різних країн, рас чи релігій [6, с. 1081]. Кожна культура має особливе значення для суспільства, тому що кожна є унікальною та неповторною, як кожна окремо взята людина чи група людей. Жодна культура не є домінувантною чи панівною.

Мультикультуралізм має справу з культурним різноманіттям як на національному так і на суспільному рівнях. У соціологічному плані він стверджує, що суспільство в цілому отримує вигоду від різноманіття через гармонійне співіснування різних культур.

Прихильники мультикультуралізму схвалюють ідеал, за яким члени груп меншин можуть зберігати

свою чітку колективну ідентичність та практики. У випадку з іммігрантами прихильники підкреслюють, що мультикультуралізм сумісний з інтеграцією іммігрантів у суспільство, а не протистоїть цьому; політика мультикультуралізму забезпечує більш справедливі умови інтеграції для іммігрантів.

Поняття культурного плюралізму і полікультуралізму використовуються як синонімічні в категорійно-понятєвому полі багатьох наук. У нашому дослідженні ми будемо користуватись поняттям «полікультурність».

Полікультурна педагогічна наука зарубіжних країн накопичила солідний науковий фонд з полікультуралізму. Вітчизняна полікультурна педагогіка, яка вивчає це питанням разом з іншими суміжними дисциплінами, є порівняно молодого галуззю наукового знання. Вона спрямовує свої зусилля на навчання та виховання культурної молоді людини, на формування у неї полікультурної компетентності, що базується на загальнолюдських духовних та матеріальних цінностях та тих, які притаманні окремим етнічним групам.

Наразі єдиного погляду, що стосується визначення поняття полікультурності у світовій педагогіці, немає.

Так, зокрема, вітчизняна дослідниця С. Мичковська визначає полікультурність як принцип функціонування та співіснування в соціумі різноманітних етнокультурних спільнот з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з широкою спільнотою, взаємозбагачення культур [7, с. 238, 239].

З її точки зору, полікультурність – це інтегративна якість особистості, що базується на загальній культурі (емоційній, інтелектуальній, поведінковій), що виявляється в міжкультурній взаємодії шляхом усвідомлення негативних культурних стереотипів і упереджень, відкриваючи суб'єкту можливість діалогу і самообґрунтованість в умовах множинності культур [7, с. 236]. Вона виділяє у структурі полікультурності як інтегративної якості особистості гуманність, громадянськість, кроскультурну грамотність, культуру спілкування та культурну самоідентифікацію особистості [7, с. 241].

Суголосними поняттями з полікультурністю є мультикультурність (англ. multiculturalism) та міжкультурність (англ. interculturalism), які лежать в основі формування відповідних компетентностей.

На думку Р. Келлі та В. Прашада, полікультурність відрізняється від мультикультурності тим, що визнає, що культури динамічні, інтерактивні та змішані. Мультикультурність розглядає культури як статичні сутності та підкреслює їх відмінності, акцентуючи увагу на відокремленості культурних груп з метою збереження та підкреслення їх відмінностей, незважаючи на взаємодію між ними [8, с. 11–13].

Як зазначає Н. Хеслем, культури змішуються та поєднуються одна з одною, тому потрібно вибрати полікультурність. Учений виділяє три чітких позиції.

1) При асиміляції відбувається процес злиття малих груп в основну спільну культуру, при цьому вони звільняються від своїх чітких визначальних традицій.

2) Деякі вважають, що незважаючи на відмінності, всі групи сповідують спільні принципи гуманності. Інші стоять на тій позиції, що людей перш за все слід розглядати як індивідуальності і не брати до уваги те, що їх об'єднує в групі спільноті з чіткою ідентифікацією.

3) Ця система переконань визнає і цінує чітку визначеність культурних груп. Прихильники цієї позиції мають менші расові упередження та мають більше бажання контактувати з членами інших груп ніж прихильники асиміляції чи тих, що вважають головним спільні людські якості і не зосереджуються на етнічних відмінностях. Але мультикультурність залишається спірним питанням. Вона поглиблює соціальні відмінності, наполягаючи на тому, що групи фундаментально несхожі і члени цих груп мають свої відмінності.

Четверта позиція – це полікультуралізм, яка стверджує, що культури впливають одна на одну з часом і культурні контакти та запозичення є нормою.

Цю концепцію висунули історики Р. Келлі та В. Прашад, які виявили часто приховані міжкультурні взаємодії, що сформували сучасні культурні традиції [9]. Ці вчені стверджували, що культури постійно змішуються, обмінюючись ідеями та практиками. У результаті кожна людина представляє собою суміш різних культурних впливів, навіть якщо вона ототожнює себе з однією культурною групою.

На відміну від асиміляції та зосередженні на загальнолюдських характеристиках полікультуралізм віддає перевагу різноманітності. Тобто він не відволікає нашу увагу на зовнішні спільні загальнолюдські риси чи на внутрішні індивідуальні характеристики кожного як представника конкретної етнічної групи.

Н. Прашад також вважає, що полікультурність відрізняється від мультикультуралізму тим, що вона зображує культури як динамічні, інтерактивні та неоднорідні сутності. Він завжди розглядає культури в потоці та зосереджується на їх зв'язках. На противагу цьому поняттю мультикультуралізм розглядає культури як статичні єдності та наголошує на їх різницях [9].

Таким чином, згадані вище дослідники окреслюють полікультурність як рису, характерну для суспільства з різноманітними, але взаємозалежними культурними традиціями.

Прихильники полікультурності також виступають проти мультикультурності, стверджуючи, що акцент мультикультурного підходу на відмінності та відокремленості викликає роз'єднання та є шкідливим для соціальної згуртованості [10, с. 27].

З психологічної точки зору полікультурність є більш сприятливим феноменом порівняно з мультикультурністю, оскільки динамічне уявлення про людські властивості, такі як інтелект і особистість, є прогресивнішим з урахуванням більш значного позитивного впливу. Люди, які вважають, що ці властивості плинні, а не статичні, як правило, більш відкриті в когнітивному плані, більше орієнтовані на особисте зростання й менш схильні до стереотипів щодо інших. Аналогічно, люди, які розглядають людські групи в динамічних, а не статичних термінах, тобто підтримують ідеї полікультурності, більш відкриті до конструктивної взаємодії з іншими через соціальні кордони [9].

У контексті аналізу понять полікультурності, мультикультурності та багатокультурності також варто зазначити, що поряд з ними в українській науковій літературі часто трапляється аналогічне вживання термінів з різними префіксами, які трактуються, як правило, синонімічно. Наприклад, як синоніми розглядаються прикметники «полікультурний», «мультикультурний», «багатокультурний».

У вітчизняній педагогіці не існує загальноприйнятої термінології: одночасно з полікультурною використовують такі поняття, як багатокультурна, мультикультурна освіта, мультикультурний підхід [10, с. 28].

Щодо міжкультурності чи інтеркультурності, слід сказати, що тут важливими є відносини обміну та рівноправного спілкування між культурними групами, які відрізняються за релігією, мовою, культурними цінностями і т. д.

У численних наукових працях науковці досліджують питання полікультурної компетентності на основі ключових понять, які є фундаментальними для визначення основних відмінностей чи схожих характеристик, проте немає єдиного підходу чи чіткої згоди щодо застосування термінології.

Дослідники пропонують різні погляди на проблему взаємодії представників різних культур. Це привело до використання значної кількості термінів, які є однокореневими, проте використовуються з різними визначеннями, компонентами та аспектами дослідження, зокрема «полікультурний», «багатокультурний», «мультикультурний» та «міжкультурний».

Аналізуючи вживання термінів «полікультурний» та «мультикультурний» у іноземній науковій літературі можемо зробити висновок, що різниця між двома термінами географічна. Термін «мультикультурний» розповсюджений у Західній та Північній Європі, а «полікультурний» – у Східній та Південній Європі. Серед британських та американських дослідників частіше використовується термін «мультикультурний».

Щодо цього питання українська дослідниця Т. Серих схиляється до думки, що «кожен із наведених вище термінів доповнює, конкретизує, уточнює поняття «полікультурний»; концепція полікультурності втілює ідею культурної рівності, однакової цінності будь-яких культурних матеріалів, які наявні в розпорядженні людства» [11, с. 49].

На наш погляд, полікультурність – це принцип співіснування у світовому соціумі різних етнокультурних груп, які мають чітку власну національну ідентичність та здатність шанобливо ставитись до представників інших спільнот, що забезпечує їх рівноправність та сприяє взаємозв'язку та збагаченню їхніх культур.

Проте можна зауважити певні тенденції у використанні цих термінів у сучасній науковій спільноті щодо опису культурного розмаїття та необхідності ефективної взаємодії в умовах світової інтеграції, зокрема в англомовних виданнях зарубіжні автори використовують поняття «multiculturalism» та «multicultural competence» в цьому контексті, а не «polyculturalism», який більш активно використовується українськими науковцями, які вживають англійський еквівалент «polycultural (policultural) competence» при публікації результатів власних наукових досліджень про полікультурну компетентність в зарубіжних виданнях. Однак Кембриджський словник (Cambridge Dictionary) подає термін «polyculture» лише у зв'язку з оточуючим середовищем в аграрному контексті, тому, враховуючи також активність вживаності термінів американськими дослідниками, для узгодженості вбачаємо за доцільне використовувати «multicultural competence» як аналог «полікультурної компетентності» для англомовних публікацій [10, с. 28, 29].

На цей час у зарубіжній педагогічній науці та навчально-виховній практиці досить детально вивчені організаційно-педагогічні умови та розроблені методичні засоби полікультурної підготовки майбутніх фахівців. А саме: підтверджено ефективність інтеграції полікультурного змісту до викладання дисциплін загальноосвітньої та фахової психолого-педагогічної підготовки, застосування полікультурного підходу у виховній та дозвіллевій діяльності вищого навчального закладу, доцільність спеціальної курсової підготовки з теорії та методики полікультурної освіти та виховання, результативність аудіовізуального супроводу й мультимедійної презентації автентичних і полікультурних матеріалів та ін.

Вітчизняна система цілеспрямованої та системної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах щодо реалізації полікультурного підходу у навчально-виховній роботі перебуває на

стадії становлення. Створення та розвиток такої системи в умовах сучасності вимагає перш за все відповідного науково-педагогічного забезпечення, над чим зараз проводиться активна робота.

Вивченню передумов запровадження полікультурної освіти в Україні, розгляду теоретико-методичних засад формування полікультурної компетентності у молодого покоління присвячені праці вітчизняних науковців, серед яких Л. Голік, Л. Гончаренко, Т. Клиненко, М. Красовицький, В. Кузьменко, Г. Левченко та ін.

Такі дослідники, як Л. Гончаренко та В. Кузьменко, проаналізували чинники, що обумовлюють необхідність полікультурної освіти, серед яких зростання етнічної і расової свідомості людей; міграційні процеси, що значно підсилюють міжкультурні контакти; розширення міжнародної співпраці, що вимагає діалогу між націями та їх культурами; удосконалення інформаційної сфери і комунікаційних систем, які дозволяють народам зближуватися; прагнення окремих осіб і цілих народностей придбати свою етнічну ідентичність.

Полікультурна освіта в її історичному аспекті досліджується в працях таких українських та іноземних науковців, як Л. Гончаренко, Кузьменко, Е. Мейлера, А. Тойнбі, Ю. Яковця та інших.

В Україні питанням полікультурної освіти стали надавати великого значення на рубежі XX-XXI століть. Тільки з початку 90-х років XX століття виникли умови для кращого усвідомлення і розв'язання національно-культурних і освітніх проблем.

Слід зазначити, що полікультурна освіта є спеціально організованим у закладах освіти процесом, який спрямований на взаємодію викладача і здобувача вищої освіти на розвиток полікультурної компетентності останнього. Це дає змогу простежити становлення майбутнього фахівця як духовно багатой особистості, а також проаналізувати досвід організації цього процесу.

Полікультурна освіта здійснюється шляхом введення полікультурного компонента у викладання дисциплін гуманітарного, соціально-політичного та етико-педагогічного циклу. Полікультурна освіта студентської молоді функціонально пов'язана з двомовною або багатомовною освітою [12, с. 127].

Формування у здобувачів освіти полікультурної компетентності є важливим засобом орієнтації в сучасному світі. Її формування є одним з основних завдань освіти і вищої фахової зокрема. У Конституції України, Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI ст.») Національній доктрині розвитку освіти України, Концепції громадянського виховання та інших державних документах наголошується на тому, що вчитель перш за все формує і розвиває у здобувачів освіти якості культурологічного спрямування.

Важливим також є той факт, що зміст полікультурної компетентності пов'язаний із структурою змісту полікультурної освіти, що зараз активно запроваджується в навчально-виховний процес і включає в себе розвиток соціокультурної ідентифікації молоді як умову розуміння і входження в полікультурне середовище; опанування основними поняттями, що визначають розмаїття світу; виховання позитивного ставлення до розмаїття культур та формування вмінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності та взаєморозуміння [13, с. 24].

Важливим є як наслідування культурних традицій, в якій людина живе та виховується, так і її безпосередня участь у взаємодії різних культур з отриманням різноманітного соціального та культурного досвіду. У результаті чого виховується доброзичливість, взаєморозуміння, повага та любов до представників інших культур та цивілізацій, а також формується дуже важливе прагнення та вміння жити та співіснувати в мирі. Саме на це були спрямовані програми та системи виховання підрастаючого покоління видатних педагогів Я. Коменського, Д. Ушинського. В. Сухомлинський, зокрема, вважав почуття дружби народів одним з найбагатродніших та найтонкіших рухів людської душі.

Аналіз наукової літератури та офіційних документів дав підстави свідчити, що дослідження у галузі філософії (В. Андрущенко, О. Потєбня та ін.), педагогіки та психології (І. Зязюн, І. Бех, І. Моляко, Л. Гончаренко, Л. Перетяга, О. В. Пометун, В. А. Семиченко та ін.) є науковим підґрунтям у вирішенні цього актуального питання.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутнього фахівця є пріоритетним шляхом модернізації системи освіти сьогодні. Такі науковці як І. Зязюн, С. Авхутська, О. Дубасенюк, Н. Мойсеюк, Н. Кузьміна, Л. Мітіна та інші зосереджували свою увагу на питанні формування професійної компетентності фахівця.

Полікультурна компетентність розглядається ними як складова попередньої і спрямована на виховання у здобувачів освіти «людьми культури» та допомагає підготувати їх до самостійного життя в полікультурному світовому соціумі.

Такі науковці, як Л. Гончаренко, І. Гуренко, М. Докторович, В. Кузьменко, вважають, що полікультурна компетентність фахівця належить до структури його професійної компетентності і розуміється як здатність особистості жити й діяти в багатокультурному середовищі.

Науковими розвідками полікультурної компетенції як складової професійної компетентності майбутнього учителя, що розглядається як теоретична і практична готовність до здійснення професійних

функцій в умовах багатокультурного суспільства, займається С. Авхутська.

Т. Серих обґрунтувала педагогічні умови формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи, а саме: створення полікультурно-комунікативного середовища у закладі вищої освіти; доповнення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи полікультурним складником; розроблення та впровадження методики формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи [14, с. 3017].

Ми визначаємо полікультурну компетентність як інтегративну якість особистості, що формується в процесі її навчання та виховання та включає систему полікультурних знань, умінь та навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, які необхідні для повсякденного життя в сучасному полікультурному суспільстві та реалізується в здатності особистості ефективно вирішувати завдання суспільної діяльності в ході позитивної взаємодії з представниками різних культур.

Слід зазначити, що дисертаційних робіт з формування полікультурної компетентності фахових молодших бакалаврів в процесі гуманітарної підготовки в навчальних закладах різного типу ще небагато. Відповідно культурологічний аспект підготовки здобувачів освіти, який характеризується поняттям «полікультурна компетентність» ще вивчений недостатньо і потребує подальшого розроблення.

Варто також звернути увагу на те, що вченими досліджуються і інші, крім полікультурної, компетентності, які є важливими для співіснування в багатокультурному та багатонаціональному просторі та, як зазначає Рада Європи, є необхідними будь-яким спеціалістам. Вони покликані перешкоджати виникненню ксенофобії, розповсюдженню клімату нетерпимості і сприяти як розумінню відмінностей, так і готовності жити з людьми інших культур, мов та релігій.

Серед них можна виділити культурознавчу, культурологічну, інтеркультурну, соціокультурну, кроскультурну, країнознавчу, соціолінгвістичну. Зазначені компетентності є базовими для життя в сучасному багатоетнічному світі.

Полікультурна компетентність включає характеристики всіх вищезгаданих компетентностей є найбільш загальною.

На засвоєння культурно-освітніх цінностей інших культур на основі знання особливостей своєї етнічної групи, взаємодії всіх культур на принципах взаєморозуміння, шанобливого ставлення, діалогу та плюралізму один до одного, що є засобом протистояння дискримінації, расизму, націоналізму та шовінізму, спрямовані сьогодні полікультурне виховання та полікультурна освіта студентської молоді.

Як наукова проблема, полікультурна освіта розглядається в зарубіжних концепціях освоєння чужої культури (М. Беннет), мультикультурної освіти (Д. Бенкс), міжкультурної освіти (Г. Ауернхаймер, П. Бателаан, В. Нике та ін.), міжкультурної комунікації (Р. Льюїс, К. Сторті), соціалізації (Д. Дьюї), міграційної педагогіки (О. Гукаленко), етнічної і крос-культурної психології (Т. Стефаненко).

В Україні методиці полікультурної підготовки майбутніх фахівців присвячені ще нечисленні дослідження. Серед таких можемо назвати роботи Л. Воляк, Л. Гончаренко, В. Кузьменка, В. Погребняка.

Такі педагоги та психологи як С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Дубасенюк, О. Семенов, О. Овчарук, Н. Мойсеюк та ін. зосереджували свою увагу на оновленні та пошуку шляхів формування професійної компетентності педагогів та їх полікультурної підготовки.

Полікультурна підготовка майбутніх спеціалістів у зарубіжній педагогічній науці і практиці висвітлювалась О. Дубасенюк, яка переконана, в тому, що оскільки сучасний світ – це світ, що відкритий для діалогу, для взаємопроникнення культур, тому важливо не замикатись тільки у своєму освітньому просторі, а потрібно шукати шляхи взаємодії з іншими освітніми моделями. Культура людини, рівень її самосвідомості виявляється саме в особистій причетності до подій загальнопланетарного, полікультурного масштабу [15, с. 6].

Полікультурна освіта трактується нами як процес залучення здобувачів освіти процесу до багатонаціональної світової культури, формування в них умінь жити та діяти в поліетнічному середовищі.

Кожен сучасний педагог має володіти такими поняттями як «полікультурність», «полікультурна освіта» та «полікультурна компетентність» і використовувати їх у своїй професійній діяльності, готуючи молоде покоління до життя у полікультурному суспільстві.

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напрямку). Отже, питання полікультурності, полікультурної освіти та полікультурної компетентності знаходиться в центрі освітнього процесу сьогодні в нашій країні та за кордоном. Воно є достатньо розробленим у зарубіжній науці та недостатньо дослідженим у вітчизняній.

Одним із важливих є питання вивчення та узгодженості термінологічного апарату з проблеми забезпечення ефективною взаємодією представників різних культур на різних рівнях задля визначення, більш детального вивчення та вирішення проблем, які виникають при формуванні відповідної компетентності у здобувачів освіти.

У концептуальній тріаді «полікультурність», «полікультурна освіта» та «полікультурна компетентність» усі три компоненти взаємопов'язані та взаємозалежні. В освітньому процесі вона реалізується таким чином: полікультурність сучасного світу вимагає від освіти бути полікультурною та спрямовувати свої зусилля на формування в здобувачів освіти полікультурної компетентності, яка допоможе їм успішно орієнтуватись у сучасному багатокультурному світовому просторі.

Ось чому наше завдання полягає в тому, щоб детально вивчити це актуальне питання та знайти оптимальні шляхи та способи формування і розвитку полікультурної компетентності в учасників освітнього процесу.

Список використаної літератури

1. Шпенглер О. Згасання Європи. URL: Royallib.com_Шпенглер Освальд. Закат Європи. (дата звернення: 07.03.2023).
2. Історія педагогіки. О. І. Гуренко. Філософський контекст полікультурної освіти. URL: kpu.zp.ua http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2013/33/25.pdf (дата звернення: 18.03.2023).
3. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури / відп. ред. В. Ф. Шевченко, автори: М. М. Корінний, В. Ф. Шевченко. Київ: Україна, 2012. 384 с.
4. Антоненко М. Я. Проблема національної свідомості молоді. *Радянська школа*. 1991. № 2. 456 с.
5. Лютий Т. До ідеї культурного плюралізму. *Українська культура*. 2013. № 4 (1012). С. 18–20.
6. Longman Dictionary of Contemporary English The Living Dictionary. Pearson Education Limited Edinburgh Gate. Fourth edition with Writing Assistant. 2005.
7. Мичковська В. Поняття полікультурності як якості особистості. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 1 (24). С. 236–253. URL: https://periodica.nadpsu.edu.ua › index.php › article › view (дата звернення: 13.03.2023 р.).
8. Prashad V. Everybody Was Kung Fu Fighting: Afro-Asian Connections and the Myth of Cultural Purity. Beacon Press, 2002. 232 p. URL: _vijay-prashad-everybody-was-kung-fu-fighting ... DocDroid PDF everybody was kung fu fighting. AFRO-ASIAN CONNECTIONS AND. THE MYTH OF CULTURAL PURITY. VIJAY PRASHAD. Beacon Press. Boston (дата звернення: 07.03.2023).
9. Haslam N. Cultures fuse and connect, so we should embrace polyculturalism. URL: https://theconversation.com/cultures-fuse-and-connect-so-we-should-embrace-polyculturalism - 78876 (дата звернення: 07.03.2023).
10. Мединська С. І. Полікультурна, мультикультурна та міжкультурна компетентності: порівняльний аналіз на основі світового досвіду. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2021. № 2. С. 25–33. URL: _https://pedpsy.duan.edu.ua › images › PDF › 4.pdf (дата звернення: 07.11.2022).
11. Серих Т. М. Формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи: дис. ... д-ра філософії. Глухів, 2020. 359 с.
12. Лащигіна В. Ю. Науково-педагогічна діяльність професорсько-викладацького складу в університетах Європи на сучасному етапі. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: зб. наук. пр. / за заг. ред. М. С. Євтуха. Київ: КНЛУ-НМАУ, 2009. Вип. 39. С. 123–135.
13. Агадулін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія* / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Педагогічна преса, 2004. № 3. С. 18–29.
14. Серих Т. Визначення ефективності педагогічних умов формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. URL: https://cyberleninka.ru › article › viznachennya-efekti... (дата звернення: 21.03.2023).
15. Парадигма етнокультурологічної спрямованості педагогічного середовища Поліського регіону: збірник наукових праць / за ред.: О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 216 с.
16. Дубасенюк О. А. Полікультурна підготовка майбутніх спеціалістів у зарубіжній педагогічній науці і практиці.

TO THE ANALYSIS OF THE CONCEPTS OF «MULTICULTURALISM», «MULTICULTURAL EDUCATION» AND «MULTICULTURAL COMPETENCE» IN THE SCIENTIFIC LITERATURE

Mykytenko Inna

Postgraduate Student of the Department of Professional and Pedagogical, Special Education, Andragogy, and Management
Ivan Franko Zhytomyr State University

Introduction. *The paradigm of modern world existence and development focuses on a person with his/her spiritual and material values, which is aware of his ethno-cultural identity and has a respectful attitude towards representatives of other cultures.*

The integration processes taking place in today's multicultural space encourage the reform of the education system and require the training of competent specialists. The modern educational paradigm requires the education of a harmoniously developed, spiritually rich personality, who can navigate well in today's multicultural world.

Nowadays, multicultural education and upbringing of youth, which are oriented towards the education of a comprehensively developed personality identifying himself/herself as a representative of a certain ethnic group,

can respect people of other nationalities, cultures, traditions, faith, customs, etc., are becoming very important.

Therefore, the formation of multicultural competency in the young generation is one of the priority tasks of a modern pedagogical science and related disciplines.

Purpose. The article aims to present the main research related to the issue of multiculturalism, multicultural education and multicultural competency.

Methods. The following theoretical and cognitive methods were used for studying the issue of multiculturalism, multicultural education, and multicultural competence as the method of analysis, synthesis and comparative method.

Results. In numerous scientific works, scientists investigate the issue of multicultural competency based on key concepts that are fundamental for determining the main differences or similar characteristics, but there is no unified approach or a clear agreement on the use of terminology. Researchers offer different views on the problem of interaction between representatives of different cultures. This has led to the use of a large number of terms that are cognate but used with different definitions, components and aspects of research, including «multicultural», «multicultural», «multicultural» and «intercultural».

At this time, in the foreign pedagogical science and educational practice, organizational and pedagogical conditions have been studied in sufficient detail and methodical means of multicultural training of future specialists have been developed. The effectiveness of the integration of multicultural content into the teaching of general education and professional psychological and pedagogical training disciplines, the use of a multicultural approach in the educational and leisure activities of a higher education institution has been confirmed as well as the expediency of special course training on the theory and methodology of multicultural education and upbringing, the effectiveness of audiovisual support and multimedia presentation of authentic and multicultural materials, etc.

The national system of purposeful and systematic training of future specialists in higher education institutions regarding the implementation of a multicultural approach in educational work is at the stage of formation. The creation and development of such a system in modern conditions require, first of all, appropriately scientific and pedagogical support, which is currently being actively worked on.

Originality. One of the important matters is the issue of studying and harmonizing the terminological apparatus for the problem of ensuring the effective interaction of representatives of different cultures at different levels to define, study in more detail and solve the problems that arise during the formation of multicultural appropriate competency.

Such definitions of «multiculturalism», «multicultural education», «multicultural competency» have been proposed: multiculturalism is the principle of coexistence in the world society different ethno-cultural groups that have a clear national identity and the ability to treat representatives of other communities with respect, which ensures their equality and contributes to the interconnection and enrichment of their cultures; multicultural education is the process of involving the students into the multinational world culture, forming in them the skills to live and act in a multi-ethnic environment and multicultural competency is an integrative quality of an individual that is formed in the process of his/her education and upbringing and includes a system of multicultural knowledge, abilities and skills, interests, needs, motives, values, multicultural qualities, experience, social norms and rules of behavior that are necessary for everyday life in the modern multicultural society and is realized in the individual's ability to effectively solve the tasks of the social activity in the course of positive interaction with representatives of different cultures.

Conclusion. Therefore, the issue of multiculturalism, multicultural education and multicultural competency is at the centre of the educational process today in our country and abroad. It is sufficiently developed in foreign science and insufficiently researched in Ukrainian science.

In the conceptual triad «multiculturalism», «multicultural education» and «multicultural competency», all three components are interconnected and interdependent. In the educational process, it is implemented as follows: multiculturalism of the modern world requires education to be multicultural and to direct its efforts to the formation of students' multicultural competency, which will help them successfully navigate the modern multicultural world space.

That is why our task is to study this topical issue in detail and find optimal ways and methods of the formation and development of multicultural competency of the participants of the educational process.

Keywords: Multiculturalism, Multicultural Education, Multicultural Competency, Ethno-Cultural Identity, Humanistic Values, Integration Processes, Modern Educational Paradigm.

References

1. Spenler, O. (n. d.). Zghasannia Yevropy [Fading of Europe] [Electronic resource]. *Royallib.com*. [in Ukrainian].
2. Hurenko, O. I. (n. d.). Istoriia pedahohiky Filozofskiy kontekst polikulturnoi osvity [History of pedagogy. Philosophical context of multicultural education pedagogy] *journal.kpu.zp.ua*. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2013/33/25.pdf> [in Ukrainian].
3. Korinnyi, M. M., & Shevchenko, V. F. (2012). *Korotkyi entsyklopedychnyi slovnyk z kultury [Short encyclopedic dictionary of culture]*. Ukraine: Bibliography. [in Ukrainian].
4. Antonets, M. Ya. (1991). Problema natsionalnoi svidomosti molodi [The problem of national consciousness of youth]. *Radianska shkola – Soviet school*, 2, 456. [in Ukrainian].

5. Liutyi, T. (2013). Do idei kulturnoho pliuralizmu [To the idea of cultural pluralism]. *Ukrainska kultura – Ukrainian culture*, 4(1012), 18-20. [in Ukrainian].
6. *Longman Dictionary of Contemporary English The Living Dictionary*. (2005). Pearson Education Limited Edinburgh Gate.
7. Mychkovska, V. (2021). *The concept of multiculturalism as a personality quality. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Collection of scientific proceedings of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*, 1(24), 236–253. [in Ukrainian].
8. Prashad, V. (2002). *Everybody Was Kung Fu Fighting: Afro-Asian Connections and the Myth of Cultural Purity*. Beacon Press.
9. Haslam, N. (n. d.). Cultures fuse and connect, so we should embrace polyculturalism. *theconversation.com*. URL: <https://theconversation.com/cultures-fuse-and-connect-so-we-should-embrace-polyculturalism>
10. Medinska, S. I. (2021). Polikultura, multykultura ta mizhkultura kompetentnosti: porivnialnyi analiz na osnovi svitovoho dosvidu [Polycultural, multicultural and intercultural competence: comparative analysis based on world experience]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia – Bulletin of Alfred Nobel University*, 2, 25-33. [in Ukrainian].
11. Sierykh, T. M. (2020). Formuvannia polikulturnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of multicultural communicative competence of future primary school teachers]. *Doctor's thesis*. Hlukhiv, Ukraine. [in Ukrainian].
12. Lashchynina, V. Yu. (2009). Naukovo-pedahohichna diialnist profesorsko-vykladatskoho skladu [Scientific and pedagogical activities of professors and teaching staff]. M. S. Yevtukha (Eds.). *Teoretychni pytannia kultury, osvity ta vykhovannia – Theoretical issues of culture, education and upbringing: Proceedings of the Science Conference*. (Vols. 39), (pp. 123-135). Kyiv: KNLU-NMAU. [in Ukrainian].
13. Ahadullin, R. R. (2004). Polikultura osvita: metodoloho-teoretychnyi aspekt [Polycultural education: methodological and theoretical aspect]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 3, 18-29. [in Ukrainian].
14. Serykh, T. (n. d.). Vyznachennia efektyvnosti pedahohichnykh umov formuvannia polikulturnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Determining the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of multicultural communicative competence of future primary school teachers]. *cyberleninka.ru*. [in Ukrainian].
15. Bereziuk, O. S., & Vlasenko, O. M. (2014). Paradyhma etnokulturolohichnoi spriamovanosti pedahohichnoho seredovyscha Poliskoho rehionu [Paradigm of the ethnocultural orientation of the pedagogical environment of the Polissky region: a collection of scientific works]. Zhytomyr: View of I. Franko ZhDU. [in Ukrainian].
16. Dubasenyuk, O. A. (n. d.). *Polikultura pidhotovka maibutnikh spetsialistiv u zarubizhnii pedahohichnii nauksi i praktytsi [Multicultural training of future specialists in foreign pedagogical science and practice]*. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 23.03.2023 р.

УДК 37:001.32

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-216-225

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ ЗРОЗСТАННЯ

Короїд Тетяна Вікторівна

аспірантка кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти

Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

НАПН України

e-mail: koroidmetod@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-6390-4766

У статті висвітлено актуальні питання інноваційного менеджменту як процесу управління розвитком творчого потенціалу вчителів та прийняття ефективних рішень посадовцями. Визначено, що творчий потенціал учителя ЗЗСО – це динамічний стан його рефлексійного ставлення до себе як самокреативної особистості та своєї поведінки в професійній діяльності відповідно до осмислення педагогічних цінностей і взаємодії з іншим. Тільки за допомогою правильно обраних шляхів за сприятливих педагогічних умов і розуміння керівниками цього складного процесу відбуватиметься зміна цілей і основних завдань ЗЗСО щодо управління розвитком творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти.

Ключові слова: модель управління, методологічні підходи, закони й закономірності, суб'єкти й об'єкти, агенти змін, репутація, позиціонування.

Постановка проблеми. Система освіти за сучасних умов безперервно розвивається й характеризується впровадженням у творчу діяльність учителів інноваційних підходів, в управлінську діяльність моделей і проєктів, що визначають професійну компетентність освітян [10].

Слід зазначити, що розвиток компетентності менеджера освітнього закладу й розвиток творчого потенціалу особистості знаходяться на професійному рівні, коли управлінець разом із педагогом ідуть паралельними шляхами. А якісне управління таким розвитком є показником професіоналізму й компетентності. Конкурентоспроможність учителя й репутація закладу залежать від готовності керівників

до змін і повного перенацілювання на стратегічні цілі, завдання, методологічні підходи, методи управління й напрямки радикальних перетворень. Управлінська компетентність адміністрації визначається змістом її діяльності: прогнозуванням розвитку творчого потенціалу вчителів, оригінальним вирішенням управлінських завдань, результативністю, найголовніше, бажанням оволодівати новими знаннями, інноваційними технологіями та професійно зростати, бо «...нововведення – це результат практичного освоєння новації; інновація – це всі нововведення..., що забезпечують суспільний прогрес, економію витрат, підвищення ефективності будь-якої діяльності, включаючи управлінську» [14, с. 4]. Модель управління творчим потенціалом учителів в умовах неформальної освіти є тим дороговказом для удосконалення функцій і методів керівництва з урахуванням особливостей конкретного освітнього закладу. Реалізуючи себе в різних сферах, долаючи суспільні виклики, створюючи нові реалії свого існування, людина формується як особистість, яка відповідальна за свій вибір, дії, взаємозв'язки.

Тому запропонована нами модель управління творчим потенціалом учителів забезпечить певні позитивні зміни в навчальних закладах за умови ефективності управлінської діяльності через застосовані набуті знання на практиці, сформовані професійні якості менеджерів відповідно до ініціативи, об'єктивності й персональної відповідальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Управління закладом як освітньої складової теорії та практики та якості освіти висвітлено в роботах Г. Єльнікової, Л. Карамушки, В. Маслової, З. Рябової, П. Сауха, С. Сисоевої та ін.; питання управління загальноосвітніми навчальними закладами знаходимо в розвідках Г. Єльнікової, Л. Калініної, Т. Рожнової, Г. Сиротенка та ін.; управлінську компетентність як поняття, складник професіоналізму, основу управлінської культури розглядали Н. Білик, Т. Пономаренко, Т. Сорочан, Г. Тимошко та ін.; розвитку управлінської діяльності приділено увагу в працях І. Беха, Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та ін.; організація професійної діяльності керівника закладу освіти представлена у виданнях з практичного тайм-менеджменту таких експертів і консультантів, як Б. Трейсі, П. Бренс, С. Кові та ін.; питання маркетингового управління та управління розвитком творчого потенціалу педагогів у системі загальної середньої освіти, управління конкурентоспроможністю персоналу досліджували О. Ануфрієва, Т. Рожнова, З. Рябова, Т. Сорочан, Л. Спірін, Г. Тимошко та ін.; формування професійної позиції, розвитку педагогічної майстерності репрезентовано в роботах таких дослідників, як І. Зязюн, В. Кремень, Т. Сорочан, В. Сухомлинський, Н. Теличко, Г. Тимошко та ін.; питання якості управлінської діяльності керівників освітніх закладів досліджували В. Драгун, В. Шаркунова та ін.

Мета статті полягає в ознайомленні освітян з моделлю управління творчим потенціалом учителів та впровадженні її у вітчизняних навчальних закладах та поза межами України як змістового аспекту для поштовху в аспекті повноцінної самореалізації, розвитку й підвищення рівня творчого потенціалу особистості паралельно із забезпеченням якості освіти, що є необхідністю та вимогами суспільства й держави.

Виклад основного матеріалу. Певні переваги в системі освіти та громадянства за воєнний час посилюють динамічні зміни як у ЗЗСО, так і самопізнанні окремих особистостей. Відповідно, управлінську компетентність вважаємо компетентною за умови ціннісної орієнтації щодо керування освітнім закладом. тому як забезпечення якості освіти неможливе без якісних управлінських рішень, здатності передбачення змін і результатів напруження. А вміння без тиску ззовні планувати, моделювати й реалізувати свої ідеї – то прерогатива професіоналів із різноманітними навичками в їх творчій діяльності. «Як засвідчує управлінська практика, найбільш результативним є рефлексивний вплив на персонал, що забезпечується оцінюванням його особистих і професійних якостей», – переконана науковець Г. Єльнікова [1, с. 1].

У ході нашого дослідження було виявлено три групи причин, що окреслюють таку ситуацію як: особливості внутрішньої організації освітнього закладу, наявність моделі управління; ступінь задоволення вчителями розвитку свого творчого потенціалу, якістю управління та потреби в набутті нових знань; впровадження моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти як трансформаційний процес у закладі освіти. Ідеться про зміну кон'юнктури, що зумовлює сукупність умов та характеризує співвідношення управління якістю й якістю управління, які відображені у SWOT-аналізі (таблиця 1).

Модель управління творчим потенціалом учителів дозволяє віднайти саме той рівень особистої творчої діяльності та професіоналізму, щоб упевнено рухатися до окресленої мети, результативності та якості освіти. На думку професора З. Рябової, тільки через уміле використання в управлінській діяльності принципово нових технологій забезпечується успішність життєдіяльності всієї організації, тому що «...в основу інноваційного розвитку закладу освіти покладено певну цільову діяльність суб'єктів освітнього процесу...» [11, с. 25].

Щодо вивчення цієї моделі управління, зазначимо, що заклади освіти під час організованої експериментальної перевірки не помітили труднощів у її запровадженні, проте адміністрація Безкоштовної

школи онлайн для дітей з України по всій Європі зазначила, що вони (ускладнення, проблеми) можуть виникнути на етапі формування конкурентоспроможності освітян. Керівництво цього навчального закладу переконане, що колектив намагатиметься долати їх з елементами активного залучення психологічної служби закладу, яка безпосередньо від початку російсько-української війни працює над проблемами психопедагогічного зростання вчителів.

Таблиця 1

**SWOT-аналіз якісного управління розвитком творчого потенціалу вчителів через
 упровадження в ЗЗСО моделі управління цим розвитком**

Сильні	Слабкі
<ul style="list-style-type: none"> - мобільність; - репуаційний капітал, академічна доброчесність учителя; - імідж освітнього закладу через конкурентоспроможність педагогів; - моніторинг; - орієнтація на результат 	<ul style="list-style-type: none"> - відсутність компетентності та професіоналізму на рівні керівництва; - плінність штату / можливі вакансії внаслідок упередженості управління; - обмежена мотивація вчителів; - мінімізація ролі команди; - розвиток творчого потенціалу потребує додаткового особистого часу вчителя
Можливості	Загрози
<ul style="list-style-type: none"> - якісне управління шляхом впровадження в навчальних закладах моделі управління розвитку творчого потенціалу вчителів; - сприяння інноваціям у навчанні й розповсюдженню інформації про користь моделювання в управлінні якістю; - моніторинг рівня професійної майстерності; - заохочення педагогів як освітніх експертів; - розширення кола обов'язків, а значить аудиторії та зони обслуговування освітніми послугами; - збільшення обсягу роботи й уміння розставляти пріоритети. 	<ul style="list-style-type: none"> - окупація багатьох міст України; - неукомплектованість класів у навчальних закладах; - відсутність довіри як до освітнього закладу, так і до вітчизняної системи підготовки з підвищення кваліфікації вчителів; - слабка мотивація; - обмежені можливості якісного управління;

Припустимо, що не у всіх навчальних закладах регіонів України чітко планують покрокові дії учасників освітнього процесу на результат, то що тоді відбуватиметься?

Побачимо реальну картину щодо розвитку творчого потенціалу особистості, підвищення рівня професійної майстерності й участі в освітянських заходах напряду неформальної освіти. Так, за даними ГС «Освіторія», не всі педагоги знають про міжнародні й національні премії для освітян, (не)конференції у вигляді EdCamp тощо. У 2020 році взяло участь у премії Global Teacher Prize Ukraine близько 3000 учителів і не всі пройшли технічний відбір. У ТОП – 50 потрапили педагоги Києва (10 осіб), Київщини(3), Тернопільщини (1), Полтавщини (1), Івано-Франківщини (2), Рівненщини (1), Запоріжчини (2), Харківщини (4), Волині (2), Одещини (2), Львівщини (1), Донеччини (4), Чернігівщини (2), Житомирщини (1), Черкащини (1), Дніпропетровщини (4), Хмельниччини (1), Херсонщини (2), Сумщини (1), Кіровоградщини (1), Чернівецької області (2), Вінничини (2).

Основна вимога для керівників освітніх закладів в цей час – то зорієнтованість на модель управління творчим потенціалом вчителів, а значить підвищення ефективності роботи всіх членів навчального процесу, їх конкурентоспроможності. Зрозуміло, що «...впровадження цієї моделі управління в методичну роботу позитивно позначиться на формуванні професійної майстерності вчителів...створить сприятливі умови для цього розвитку, саморозвитку й самовдосконалення» [4].

Отже, спочатку визначимо поняття «ринкова кон'юнктура»: це спільна, гуртова, спільна, взаємозалежна між собою умова або умови, що характеризуються переходом із одного стану в інший.

Далі зробимо порівняльну характеристику ринкової кон'юнктури та кон'юнктури ринку освітніх послуг (таблиця 2).

Трансформації, що відбуваються сьогодні в освіті, визначають створення в навчальному закладі таких умов для розвитку творчого потенціалу вчителів, які тотожні вимогам українського суспільства. Пригадаємо вислів А. Бергсона про творчість як емоцію. Відбувається несвідома регуляція світотворення особистості, коли вступають в силу творча уява, фантазія, інтуїція – усе, що пов'язане з емоційним відношенням особистості до проблеми якості управління. Тобто виходимо на авторське визначення «якісного керівництва»: здійснення активізації й допомоги, продовж чого в освітньому закладі виникають умови дійсно творчого процесу зі сформованою самооцінкою та свідомістю освітян, що є чинниками впливу на розвиток їх творчого потенціалу.

У такому випадку на першому плані виникає постать управління, яка навчена враховувати сукупність чинників, що впливають на умови розвитку творчого потенціалу особистості, уміє визначати її конкурентоспроможність та репутацію, імідж освітнього закладу. Як зауважує Г. Тимошко, «...особливе

значення в цих процесах має стратегія управління інноваційною діяльністю, яка визначає вектор розвитку інноваційної інфраструктури, забезпечує пріоритети інноваційної діяльності, сприяє розвитку інноваційного клімату в школі. При цьому плановість, прогнозованість і системність є суттєвими показниками якості змін» [13, с. 133].

Таблиця 2

Характерні риси та структурні елементи

Кон'юктура		
Ринкова	Освітня	Спільність/Відмінність
Часті коливання, хиткість та мінливість, що межують із чинниками впливу	Визначення причин наявних труднощів розвитку творчого потенціалу особистості через його діагностування [5]	Спостереження, тестування, праксиметричний метод як вивчення творчої діяльності вчителя, використання психометричних тестів як показника здібностей та розуміння рівня розвитку особистості
Раціональність і міркування	Збалансування кон'юктури як потреби якісних освітніх послуг в умовах швидких змін і воєнного часу	Комплексний підхід до організації процесів якісних освітніх послуг; об'єднання методологічних підходів, таких як: системний, діяльнісний, андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний – для цієї організації в контексті концепції маркетингових взаємовідносин
Розбіжність і неузгодженість підйому та спаду	Передбачення, аналіз і прогнозування подальшого розвитку (конкретної ситуації, творчого розвитку вчителів, освітнього закладу тощо) – невід'ємна частина фаху керівника закладу та його якісного управління	Моніторинг як лонгітудне дослідження творчого потенціалу особистості
Єдність протилежностей, загальний зв'язок елементів кон'юктури	Попит і пропозиція (державний, економічний, індивідуальний); вибір методів і форм, безпосередній розрахунок	Врахування безбиткового обсягу надання освітніх послуг через визначені стратегічні напрямки розвитку творчого потенціалу особистості й моделі управління цим розвитком
Відповідальність за результат через відбиток на стан ринкової кон'юктури	Результативність і конкурентоспроможність за умов діючої моделі розвитку творчого потенціалу вчителів	Сучасний стан і перспективи розвитку, конструювання завдань особистісного розвитку
Тривалість	Імідж і конкурентоздатність, рівень компетентності освітнього закладу порівняно з іншими ЗЗСО за наявності моделі якісного управління творчим потенціалом учителів та їх конкурентоспроможності	Іміджмейкінг як формування бажаного іміджу навчального закладу, осередку команди професіоналів; організаційна культура й інноваційний менеджмент управління через педагогічні цінності й ідеали

Унаслідок цього для збалансування попиту й удосконалення механізму щодо вивчення якісного управління розвитку творчого потенціалу вчителів нами запропоновано модель цього управління як цінності напрацьованого, поєднання зв'язку сьогодення з поставленими завданнями через створені умови, які сприяють розвитку творчого потенціалу вчителів (рис. 1).

Значущим аспектом нашої моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури є контроль щодо усвідомлення застосування творчих здібностей і переконливості у конкурентоспроможності педагога й іміджу навчального закладу.

Із десятих закладів, що були запрошені взяти участь в експертному оцінюванні нашої моделі, відгукнулися лише п'ять. Напрошується запитання: «Чому би не взяти участь в експертному оцінюванні?».

Розгляд важливих освітніх проблем, їх аналіз і розкриття дають відповіді на це запитання.

Отже, перша проблема пов'язана з внутрішнім управлінням освітнього закладу, коли амбіції керівництва й досвід несумісні з реаліями, що є показником його некомпетентності та необхідністю негайного набуття нових знань і перегляду організаційної культури керівника, його професіоналізму.

По-друге, старі, совкові погляди адміністрації, коли директор не готовий до змін, не розуміє своєї місії й не докладає зусиль для розвитку творчого потенціалу вчителів закладу. Старомодність як у стилі управління такої адміністрації та, відповідно, й атмосфері навчального закладу є відображенням типового

адміністрування. У такому випадку відсутній двосторонній зв'язок між керівництвом та підлеглими, коли відсутня інформація між вертикаллю й горизонталлю, результатом чого є мінімізація ролі команди, яка перешкоджає обґрунтованому прийняттю рішень.



Рис. 1. Процес формування цілісної особистості завдяки впровадження моделі управління творчим потенціалом вчителів

По-третє, висока плинність творчих особистостей, коли адміністративний стиль управління у ЗЗСО призводить до виникнення відчуття соціальної нерівності, а деструктивний стиль керування, що здійснюється з боку управлінців, досягає авторитарного мобінгу. Це призводить до того, що освітній заклад втрачає багатьох чудових співробітників, навіть не замислюючись над скоєним, коли їх звільняє. Наявність страху конкуренції, псевдоадміністратори стримують ініціативу творчих учителів, які «заважають» уже створеним віками підвалинам цієї верхівки.

Можна ще зазначити й псевдо керівників – агентів змін: коли відвідуються ними різноманітні новітні освітянські заходи, а не впроваджуються у своєму освітньому закладі, бо «вольове рішення» такого управлінця є найбільш ціннісним, аніж нововведення й інновації.

Навіть якщо у ЗЗСО є учитель – агент змін, йому ніколи не вдасться змінити ані атмосферу, ані ситуацію в цьому закладі. Своєю активною діяльністю через розвиток творчого потенціалу учитель буде наражати себе на вертикальний, а згодом і горизонтальний мобінг та звільнення. Педагог, навіть творчий, не в змозі змінити систему, що панує в тому чи іншому закладі освіти, бо «...директора потрібно не обирати, а наймати...за його суто професійними навичками, готовністю до виконання функцій менеджера...Існуюча багато років в Україні практика оголошення конкурсу й обрання...без будь-якої відповідальності, коли ті, яких обрали,...ніяк не можуть відірватися від крісла десятки років, або ж очевидні бездари» [6].

Якщо творчий педагог ще й сильний, чесний, добropорядний і відвертий, то максимум, що зможе зробити, то й далі працювати над собою, перероджувати й перешиковувати себе: свій творчий потенціал, свою педагогічну майстерність, – надихаючи лише освітян інших закладів із творчими керівниками, або таких же «білих ворон», як і сам.

Отже, усі вище зазначені причини будуть діяти проти креативної особистості. Пригадаємо наше дослідження щодо конкурсу на заміщення вакантних посад керівників ЗЗСО міста Києва за останні чотири роки, коли заявляє у своїй більшості лише одна особа, в основному чинний управлінець цього ж закладу або його заступник. Звичайно, ні про які амбіції інших не можна говорити, ні про який вектор якості й успіху та розвиток закладів освіти й управління творчим розвитком учителів, допоки не будуть залучені

до роботи конкурсної комісії представники громадських організацій та ініційовані законодавчі зміни. Потрібна більш прозора система оцінювання такого конкурсу, що пов'язаний із долею держави й долею творчих особистостей, тому що «...у самій організації постійно виникають проблеми, які можуть призвести до кризи, що супроводжуються різким погіршенням показників діяльності...виникнення конфліктів; переважне застосування застарілих методик і технологій; втрата конкурентних переваг; відтік ресурсів» [3, с. 3].

Тоді виникає ще одне запитання: чи готові освітяни до змін в освіті, чи педагоги бажають розвивати свій творчий потенціал? Ідеться про самоактуалізацію й саморозвиток. Якщо «так», тоді що або хто їм у цьому заважає?

Як бачимо, можна відвідувати багато освітніх заходів і нести зміни в освітній заклад, тим самим осучаснюючи та створюючи йому відповідний імідж; можна з року в рік «сидіти» на одному місці, хоча й з'являтися на тому чи іншому заході, але нічого не робити для розвитку творчого потенціалу своїх колег, себе й відповідно освітнього закладу. Усе ж таки краще бути білою вороною і рухати освіту вперед! Хоча для цього потрібно крім бажання ще здоров'я, натхнення й упевненість у те, що і для кого робиш, ідучи до своєї мети, бо «...нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, з метою залучення до професії найкращих» [7, с. 16].

Обізнаний учитель української мови і літератури має бути конкурентоспроможним, а значить навчатися протягом свого професійного життя й оволодівати культурою міжнародного спілкування (культурологічна компетентність).

За інструктивно-методичними рекомендаціями щодо організації освітнього процесу процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році зазначено в розділі «Українська мова», що «...у процесі навчання необхідно заохочувати й підтримувати самостійність мислення, що дає змогу учням/ученицям...формує систему ставлень...Цінними є вміння виявити і сформулювати проблему...уміння працювати в команді, групі, парі...Перевагою синхронності є одночасність, зворотність, миттєве залучення учасників у визначений час...можливість відразу перевірити правильність виконання вправ і завдань спонукає здобувачів освіти до рефлексії» [2, с. 1. 2].

Варто зазначити, що ці рекомендації насамперед стосуються менеджерів, які активізують і мотивують учителя, якісно управляючи розвитком його творчого потенціалу. Чи зможе навчити самостійно мислити школярів той педагог, який сам не вміє мислити, не здатний у конкретному спілкуванні застосовувати знання мови (комунікативна компетентність учителя) або ж працювати в команді тощо.

Самовдосконалення, компетентність, професійний досвід, уміння й навички, конкурентоспроможність – усе є наслідком упровадження закладами загальної середньої освіти моделі управління розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури, яка визначає мету та принципи освітнього процесу.

Для підтвердження якості моделі управління творчим потенціалом учителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти ми застосували метод знаходження середньої арифметичної величини, використавши варіант зважування, розраховуючи середню арифметичну зважену (таблиця 3):

Таблиця 3

Рівневе оцінювання моделі управління творчим потенціалом вчителів

Рівень оцінювання	1–3	4–6	7–9	10–12	Усього
Число освітніх закладів	–	–	1	9	10

Обчислюємо середній арифметичний бал моделі управління творчим потенціалом учителів.

Рішення: якщо частоти (ваги) позначити як f , то отримуємо формулу середньої арифметичної зваженої:

$$\bar{x} = \frac{\sum xf}{\sum f} =$$

$$x = \frac{x_1 f_1 + x_2 f_2 + x_3 f_3 + \dots + x_n f_n}{f_1 + f_2 + f_3 + \dots + f_n} = \frac{\sum xf}{\sum f}$$

$$X = \frac{9 \cdot 1 + 11 \cdot 9}{1 + 9} = \frac{9 + 99}{10} = \frac{108}{10} = 10,8 = 11 \text{ б.}$$

Експериментальна перевірка закладами освіти підтвердила високий рівень моделі управління творчим потенціалом учителів, зазначивши, що запропоновані блоки моделі труднощів в опрацюванні не

викликають. Вона є адаптивною й за воєнні часи, адже в ній чітко окреслені необхідні складові щодо управління розвитком творчого потенціалу вчителів (таблиця 4):

Таблиця 4

Рівні оцінювання			
Початковий	Середній	Достатній	Високий
0	0	1	9

У таблиці 5 подано розподіл освітніх закладів на групи залежно від місцевості (міська/сільська), що впроваджуватимуть модель управління творчим потенціалом учителів української мови і літератури або будуть працювати за своєю моделлю й середню кількість навчальних закладів у цілому за місцевістю їх знаходження:

Таблиця 5

Розподіл навчальних закладів на групи залежно від запровадження ними моделі управління творчим потенціалом учителів

Середня кількість н/з за місцевістю	Кількість закладів, що впроваджуватимуть модель управління (f)	Середина інтервалу (x)	Xf
А Сільський освітній заклад 3–5	3	4	12
Б Міський освітній заклад 2–4	1	3	3
У Безкоштовній школі онлайн 0–1	1	1	1
	5		16

У наведених розрахунках середня кількість навчальних закладів у цілому за місцевістю їх знаходження залежно від запровадження ними моделі управління творчим потенціалом учителів становить:

$$\bar{x} = \frac{\sum xf}{\sum f} =$$

$$16$$

$$X = \frac{16}{5} = 3,2$$

$$5$$

Ця модель управління забезпечує траєкторію професійного зростання й заохочує максимально ефективно рухатися саме нею, тому що в процесі дослідження й роботи над моделлю був обраний напрям саме на застосування методів і прийомів в умовах неформальної освіти й міжособистісних стосунків в закладах освіти. Нині це логічно, закономірно й навіть необхідно; цю думку підтверджує Т. Рябова, говорячи, що «...хороший імідж стає необхідною умовою досягнення компанією стійкого та довгострокового успіху в бізнесі...імідж організації зменшить чутливість її до цін...ефект отримання певної ринкової влади...зменшує заміність товару, тим самим захищаючи організацію від атак конкурентів та покращуючи позиції в альтернативних продуктах...отримання доступу до різних ресурсів: фінансів, інформації, людських ресурсів тощо» [12].

Адміністрації Безкоштовної школи онлайн для дітей з України по всій Європі вважає, що технологія використання нашої моделі управління творчим потенціалом учителів української мови і літератури є чітко окресленою з усіма передбаченими необхідними блоками та їх змістовим наповненням, що дозволяє як управлінцям, так і педагогам ґрунтовно підійти до процесу професійного й особистісного зростання.

Висновки. Учителю за сучасних умов повинно усвідомлено визначати цінності та висувати ідею розвитку творчого потенціалу особистості, тому як тільки творча особистість може сформувати і виховати креативну та творчу особистість із ціннісним світосприйняттям та якісним підходом.

Ціннісні орієнтири освіти – це консолідація суспільства через якісні результати дій керуючої системи й роль керівника ЗЗСО, практичний досвід, результативність, компетентність, професіоналізм, конкурентоспроможність кожного члена освітнього процесу, бо «...потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних, активних і підприємливих громадян» [8, с. 2]. На жаль, не завжди управлінська діяльність досконала й компетентна, із низьким рівнем сформованості управлінської культури адміністрації силуетно, що несумісний зі Стандартом керівника

(директора) ЗЗСО [9]. Не всі навчальні заклади розуміють необхідність упровадження моделі управління творчим потенціалом учителів, метою якої є забезпечення реалізації творчої особистості, формування цілісного образу сучасного відповідального керівника з творчим ставленням до управлінської діяльності.

Тож аналіз результатів показав, що більшості вчителів залишається тільки одне – самим приділяти увагу розвитку свого творчого потенціалу в умовах неформальної освіти й воєнного часу.

Що це значить?

Не боятися вільно обирати якісні курси для підвищення своєї кваліфікації, із реальною користю, щоб не пошкодувати, звичайно, бути обізнаними й компетентними. Обов'язково звертати увагу на ряд концепцій, підходів, напрямів, перш ніж віддати прерогативи авторській програмі, курсу, ліцензії, формі проведення, статусу вищого освітнього закладу, репутації, відгукам тощо. Не забувати про амбасадорів, що прокачують свій особистий бренд, який є обличчям, іміджем ДЗВО, де запропоновані курси з підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури.

Водночас багато хто з освітян, і це не є секретом, купують сертифікати, забувши про проходження якісних курсів, де можливо поставити запитання спікерам, де є фідбек (зворотний зв'язок), який мотивує до дії, результативності, стимулюючи до самопізнання, самоствердження, самовдосконалення.

Так що ж треба знати перед тим, як підвищувати рівень своєї кваліфікації?

По-перше, необхідно вивчити програму перед проходженням курсів, звернувши увагу саме на практичну частину, бо вона є найкращим вибором майбутніх учителів-слухачів;

по-друге, визначитися із практичними завданнями і часом їх виконання;

по-третє, опанувати систему теоретичних знань і практичних умінь, бо творча активність і взаємодія – це можливість отримати навички і випробувати їх практично разом із фахівцями, набуваючи в такий спосіб професійну компетентність, рівень кваліфікації як якості професійної діяльності й удосконалення свого професіоналізму. Пам'ятаймо, якісне управління творчим потенціалом учителів і є тією кардинальною зміною, що відображає стратегію освітнього закладу через управлінську культуру, компетентність та мотивацію всіх учасників освітнього процесу, їх професійне зростання.

Список використаної літератури

1. Сльникова Г., Горбенко Л. Кваліметричний підхід до оцінки персоналу виробничого підприємства. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика» Серія «Економіка»*. 2018. Вип. 5 (10). URL: https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/13_Galina-YELNIKOVA.pdf.
2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. Додаток 3. Мовно-літературна освітня галузь. 5 клас. МОН № 1/9530-22 від 19.08.2022. С. 1–28, с. 1. 2. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20oserednya/metodichni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok.3-5.klas-ukr.mova.6-11.klasy-ukr.mova.20.08.2022.pdf>.
3. Карташова Л., Кириченко М., Сорочан Т. Антикризовий менеджмент підвищення кваліфікації. *Вісник НАПН України*. 2020. 2 (1), с. 3. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/64/93>.
4. Коройд Т. Організація експериментальної перевірки розробленої моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. Серія «Педагогіка». 2022. Вип. 14 (27). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/497/431>.
5. Листопад О. Діагностування творчого потенціалу. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12174/1/Lystopad.pdf>.
6. Лікарчук І. Директора потрібно не обирати, а наймати. URL: <https://osvita.ua/blogs/51581/>.
7. Міністерство освіти і науки України, НУШ. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. С. 16. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20oserednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
8. МОН. Державний стандарт базової середньої освіти 5–9 класи Нової української школи, с. 2. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/10/08/derzhstandartbazovoivosvityprezentatsiya.pdf>.
9. МОН. Затверджено професійний стандарт директора школи. Мінекономіки України. Наказ № 568-21, 2021. URL: <https://nus.org.ua/news/zatverdzheno-profesijnyj-standart-dyrektora-shkoly-chytajte-dokument/>.
10. Профстандарт для вчителя 2021 – що каже МОН. URL: <https://skole.irc.org.ua/news/14-27-47-12-01-2021/>.
11. Рябова З. Менеджмент знань в управлінні розвитком проектно-орієнтованого закладу освіти. *Імідж сучасного педагога*. 5(188). С. 25–28. 25. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/182997/183927>.
12. Рябова Т., Н. Воєдино. Роль іміджу у забезпеченні ринкового успіху підприємства. *Ефективна економіка*. 2020. № 12. URL: <http://ir.stu.cn.ua/handle/123456789/20625?show=full>.
13. Тимошко Г. До проблеми управління інноваційними процесами в загальноосвітніх навчальних закладах. *Серія «Педагогічні науки»*. 2017. С. 133. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721571/1/57_2017_.pdf.
14. Формування лідерських якостей у процесі професійної діяльності керівників навчальних закладів. С. 4. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/17486/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A2..pdf>.
15. Шелер М. Положення людини в космосі. URL: https://shroni.chtyvo.org.ua/Scheler_Max/Polozhennia_liudyny_v_kosmosi_fr.pdf?PHPSESSID=52rjmjvlsvgr8ojviebr8in441.

MANAGEMENT OF TEACHERS' CREATIVE POTENTIAL BUILDING: CHALLENGES AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT

Koroid Tetiana

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy, Administration and Special Education
State Higher Educational Institution "University of Educational Management" of National Academy of
Educational Sciences of Ukraine

Introduction. This article highlights topical issues of innovative management as a process of managing the creative potential development of teachers and making effective decisions by officials. It has been determined that the creative potential of the teacher of GEI is the dynamic state of his reflective attitude towards himself as a self-creative person and his behaviour in professional activity by the understanding of pedagogical values and interaction with others. It is only through well-chosen pathways a supportive pedagogical environment and understanding by leaders of this complex process that the goals and core objectives of the GEI in creative development managing of teachers in non-formal education will change.

Purpose. The article aims to highlight the results of practical research on the nature and content of the head of the educational institution.

Methods. It has been established that the growth of the creative potential of teachers directly depends on the improvement of the entire educational system, in particular the solution to the problem of managing the creative potential growth, as well as systems for upgrading the qualifications of teachers and the requirements of society to the level of their training in non-formal education.

Results. This article deals with clarifying the concept of «managing the creative potential growth of teachers in non-formal education». Therefore, the timeliness of the research is dictated by the need to study theory and practice, develop a model and apply the management experience of teacher creativity development in non-formal education in the context of tasks for the GEI which is not fully realized, but relevant and presented by Laws of Ukraine «On education», «On general education»; determined by the increasing role of education, updating of its system.

Originality. It has been proved that qualitative management of the development of the teachers' creative potential in modern society during wartime is one of the main tasks of the same society since the effective organization of innovations is subject to quality management. Attention is paid to the urgency of the introduction in education institutions of a model of management of the creative potential of teachers of the Ukrainian language and literature as an education need regarding the impact on the formation and retention of a positive reputation and quality of the organization in-service training of teachers, their motivation, attitude to obtaining new knowledge and awareness of the on-going changes in Ukraine.

Conclusions. It was noted: the motivation of the individual to self-improvement is identical to the formation of a highly qualified creative teacher who wants to work independently on himself, develops skills, and is not afraid to «give» the profession. This is the most important task of NUS, the most important task of a modern manager and therefore modern education.

Keywords: Management Model, Methodological Approaches, Laws and Regularities, Subjects and Objects, Agents Of Changes, Reputation, Positioning.

References

1. Ielnykova, H., & Horbenko, L. (2018). Kvalimetrychnyi pidkhd do otsinky personalu vyrobnychoho pidpryemstva [Qualimetric approach to the assessment of the personnel of a manufacturing enterprise]. *Elektronne naukove fakhove vydannia Adaptivne upravlinnia – Electronic scientific publication "Adaptive management, 5(10)*. URL: https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/13_Galina-YELNIKOVA.pdf [in Ukrainian].
2. Movno-literaturna osvitiia haluz. 5 klas. MON № 1/9530-22 vid 19.08.2022 [Linguistic and literary educational branch. 5th grade PN No. 1/9530-22 from August 19, 2022]. (2022). *Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitho protsesu ta vykladannia navchalnykh predmetiv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2022/2023 navchalnomu rotsi – Instructional and methodical recommendations regarding the organization of the educational process and teaching of educational subjects in general secondary education institutions in the 2022/2023 academic year.* [in Ukrainian].
3. Kartashova, L. Kyrychenko, M., & Sorochan, T. (2020). Antykryzovyi menedzhment pidvyshchennia kvalifikatsii [Anti-crisis management of professional development]. *Visnyk NAPN Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2(1)*, 1-10. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/64/93> [in Ukrainian].
4. Koroid, T. (2022). Orhanizatsiia eksperymentalnoi perevirky rozroblenoj modeli upravlinnia rozvytkom tvorchoho potentsialu vchyteliv ukrainskoi movy i literatury [Organization of experimental testing of the developed management model for the development of the creative potential of teachers of Ukrainian language and literature]. *Elektronne naukove fakhove vydannia "Adaptivne upravlinnia: teoriia i praktyka" – Electronic scientific publication "Adaptive management: theory and practice", 14(27)*. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/497/431> [in Ukrainian].

5. Lystopad, O. (n.d.). Diahnostuvannia tvorchoho potentsialu [Diagnosis of creative potential]. *dspace.pdpu.edu.ua* URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12174/1/Lystopad.pdf>
6. Likarchuk, I. (n.d.). Dyrektora potribno ne obyrary, a naimaty [The director should not be elected, but found.]. *osvita.ua*. URL: <https://osvita.ua/blogs/51581/> [in Ukrainian].
7. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [Conceptual principles of secondary school reform]. (2016). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
8. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity 5-9 klasy Novoi ukrainskoi shkoly [State standard of basic secondary education, grades 5-9 of the New Ukrainian School]. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/10/08/derzhstandartbazoviosvityprezentatsiya.pdf> [in Ukrainian].
9. Zatverdzheno profesiynyi standart dyrektora shkoly [The professional standard of the school director has been approved]. (2021). *nus.org.ua*. URL: <https://nus.org.ua/news/zatverdzheno-profesijnyj-standart-dyrektora-shkoly-chytajtedokument/> [in Ukrainian].
10. Profstandart dlia vchytelia 2021 – shcho kazhe MON [Professional standard for teachers 2021 - what does Ministry of Education and Culture says]. *skole.irc.org.ua*. URL: <https://skole.irc.org.ua/news/14-27-47-12-01-2021/> [in Ukrainian].
11. Riabova, Z. (2019). Menedzhment znan v upravlinni rozvytkom proiektno-oriantovanoho zakladu osvity [Knowledge management in the development management of a project-oriented educational institution]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 5(188), 25-28. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/182997/183927> [in Ukrainian].
12. Riabova, T. (2020). Rol imidzhu u zabezpechenni rynkovoho uspiikh pidpriemstva [The role of image in ensuring the market experience of the enterprise]. *Efektivna ekonomika - Efficient economy*, 12. URL: <http://ir.stu.cn.ua/handle/123456789/20625?show=full> [in Ukrainian].
13. Tymoshko, H. (2017). Do problemy upravlinnia innovatsiinykh protsesamy v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [To the problem of managing innovative processes in general educational institutions]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*, 131-138. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721571/1/57_2017_.pdf [in Ukrainian].
14. Formuvannia liderskykh yakosteï u protsesi profesiinoï diïalnosti kerivnykiv navchalnykh zakladiv [Formation of leadership qualities in the process of professional activity of heads of educational institutions]. (n.d.). *eprints.zu.edu.ua*. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/17486/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A2.pdf> [in Ukrainian].
15. Shelier, M. (n.d.). Polozhennia liudyny v kosmosi [Position of man in space]. *shron1.chtyvo.org.ua*. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Scheler_Max/Polozhennia_liudyny_v_kosmosi_fr.pdf?PHPSESSID=52rjmjvslgvr80jv1ebr8ina41 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.03.2023 р.

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

УДК 378. 147

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-226-232

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ НОРМАТИВНИХ ТА МЕТОДОЛОГІЧНИХ ДЖЕРЕЛ З ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ

Садовий Микола Ілліч

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
e-mail: smikdpu@i.ua
ORCID ID: 0000-0001-6582-6506

Трифоновна Олена Михайлівна

доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри природничих наук і методик їхнього навчання
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
e-mail: olenatrifonova82@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6146-9844

У статті запропонована методика дослідження нормативних джерел та аналізу досліджень науковців з проблеми формування концепції становлення й розвитку вищих навчальних закладів Німеччини на початку XIX століття. Виявлено організаційні та змістові тенденції революційних перетворень змісту вищої освіти, виявлено наукову цінність еволюції світоглядної ліберальної моделі вищих навчальних закладів Німеччини. Окреслено розуміння тодішньої парадигми цілісного навчально-дослідницького процесу підготовки компетентних фахівців із власною національною специфікою. Сформовано концепцію формування Берлінського вищого навчального закладу, яка складається з шести компонентів, об'єднаних у блоки показників. Здійснено аналіз понять таких блоків та визначено тенденції їх розвитку в майбутньому. У подальшому доцільно провести дослідження принципів організації та розвитку Берлінського вищого навчального закладу з метою вивчення кращого досвіду для наслідування.

Ключові слова: компоненти, показники, парадигма, модель ліберальної освіти, нормативні документи, методологія.

Постановка проблеми. Перспективи розвитку реформ в Україні доцільно розглядати через призму заломлення у двох напрямках: через вивчення та критичний аналіз українського більше ніж 30-річного досвіду та через аналіз результатів європейських освітянських реформи XVII–XX століть, бо цей тривалий період є повчальний для вітчизняних реформ. Серед цих реформ окремого вивчення заслуговує радикальна діяльність В. Гумбольдта, його однодумців: І. Канта, Ф. Шлеєрмахера, Й. Фіхте та інших під час наукової революції і становлення освітньої парадигми в Берлінському університеті у 1809–1810 рр. [7; 9; 10; 13]. Цей період можна назвати першою освітньою революцією в Європі.

Революційні організаційні зміни на шляху подолання кризи в діяльності університетів Європи після другої світової війни вніс Болонський процес. Із запізненням Україна приєдналася до цього процесу 2005 р.

На початку 20-х років нинішнього століття в діяльності не лише європейських університетів стала проявлятися тенденція до формування науково-дослідних та освітянських університетських транснаціональних корпорацій. Для науковців й управлінців в Україні є актуальною проблема аналізу нормативних документів більше ніж 200-річних реформ європейських університетів, результативності Болонського процесу та за одержаними висновками окреслення еволюції реформ освіти в Україні з урахуванням законів про освіту. Відправною точкою, на нашу думку, є здійснення аналізу методики формування концепції моделі ліберальної освіти Берлінського вищого навчального закладу (назва згідно із статутом закладу) під керівництвом В. Гумбольдта.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальноприйнятим є розуміння лібералізму як індивідуальної свободи людини, щор є правовим базисом суспільства й економічного ладу. Дослідженням європейських і вітчизняних нормативних джерел щодо формування ліберальної освіти займалися О. Богдашина, М. Галів, І. Глухоман, Н. Гупан, І. Карбулицький, А. Кришко, Л. Круглова, В. Курінний, В. Лисий, О. Радченко, В. Семенов, О. Сухомлинська, К. Узбек, С. Черкашин та ін.

Вони дійшли висновку, що ідея ліберальної освіти бере початок з твору мислителя древності Тіта

Лівія «Історія від заснування міста» [5].

У XIX ст. народи Європи прагнули до національної державності, що потребувало ліберальних перетворень. Це особливо проявлялося в Німеччині та Австро-Угорській імперії та ряді інших держав.

Отже, у XVII–XVIII ст. в силу становлення держав Європи в організацію та зміст науки й освіти все більше проникають ліберальні ідеї буржуазного, соціального, національно-консервативного характеру.

Є. Гребінка, Д. Духнович, М. Максимович, Г. Квітка-Основ'яненко, І. Срезневський та ін. стояли біля витоків формування й поширення ліберальних поглядів в Україні [1].

Деякі ідеї ліберальної освіти в Україні започаткував В. Сухомлинський [1] шляхом запровадження елементів філософсько-антропологічної педагогіки радості та любові, створення специфічного середовища школи, сім'ї, громадськості, керівників виробництва. Проте помітного впливу на нинішню практику освітнього процесу його теоретичні обґрунтування до цього часу не зазнали.

У цьому зв'язку є необхідність по-новому переосмислити неогуманістичну університетську реформу В. Гумбольдта, І. Канта, Ф. Шіллера, Ф. Шлеєрмахера, Й. Фіхте, [7; 9; 10; 12; 13], які заклали теоретичні та практичні основи ліберальної освіти.

Таке наукове дослідження виконується в рамках науково-дослідної програми фонду іменної стипендії Верховної Ради України для молодих учених – докторів наук за 2022 рік на тему «Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів природничих наук» (держ. реєстр. № 0122U201930 з 2022 р.) [3].

Мета статті полягає в дослідженні нормативних документів та ідей авторів революційних змін у діяльності університетів Німеччини на прикладі Берлінського вищого навчального закладу, формуванні структури і змісту концепції таких змін.

Методи дослідження: історико-генетичний аналіз радикальних реформ в університетській науці й освіті Берлінського вищого навчального закладу, їх організаційних та інших функцій.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з висновків дослідників, що розглядали результативність реформування університетів Європи кінця XVIII–початку XIX століття та ідеї В. Гумбольдта і його сподвижників щодо створення ліберальної моделі Берлінського вищого навчального закладу, ми сформуваємо структурно-логічну схему концепції моделі (рис. 1). В основі її побудови висновки з аналізу нормативної бази джерел і фундаментальних досліджень В. Гумбольдта (заявка на реєстрування Берлінського університету від 24 липня 1809 р., Статут вищого навчального закладу, навчальні плани та ін.), роботи І. Канта, Ф. Шіллера, Ф. Шлеєрмахера, Й. Фіхте [8; 9; 10; 13].

У ході вивчення різних точок зору дослідників щодо результативності проведеної реформи в Німеччині на початку XIX ст. та праць авторів концепції Берлінського вищого навчального закладу 1809 – 1810 рр. ми виділили шість блоків, які складаються з компонентів і показників концепції (рис. 1). По кожній складовій створили структуру й зміст.

У змісті концепції ми виділили в окремий блок компоненту *ефективність освітньої діяльності*, яка складається із семи показників і розкриває нормативну базу й закономірності розвитку освітньої складової Берлінського вищого навчального закладу. Підставою для такого виділення є висновки авторів концепції.

На нашу думку, ідею про ефективність та закономірності освітньої діяльності й розвитку людини ґрунтовно розкрив І. Кант у роботі «Ідея загальної історії у всесвітньо-громадянському плані». Зокрема, він аналізував ідею, що всі природні задатки живої істоти призначені для досконалого і доцільного розвитку [4].

В іншій праці «Відповідь на запитання: Що таке Просвітництво» І. Кант увів поняття критичного мислення: «як здатність самостійно розмірковувати і виносити, керуючись раціональними правилами, автономні судження» [10, с. 35]. Учений висловив думку, що в суспільстві можна виявити частину особистостей, що здатні критично мислити, бути самостійним, які аналітично-синтетично дотримуються думок інших людей. Учений мав особливу думку щодо вимог до особистостей з дипломом про вищу освіту, які мають бути покликани вільно висловлювати власні думки. Це стосується і людей з науковим ступенем. Якщо є інакше, то це вже не проблема стану науки, а вада системи підготовки кадрів. Звідси випливає і сутність такого поняття, як плагіат. Узагальнивши думки І. Канта, ми виділили комплексні показники: критичне мислення, громадянська відповідальність та розвиток здібностей упродовж життя. Комплексні показники є більш змістово вагомими порівняно з іншими показниками.

До показників компоненти ми також віднесли поняття: природа, суспільство, розвиток вроджених задатків, продуктивність навчання й учіння.

Визначена компонента знайшла відображення в змісті документа «Про зовнішню та внутрішню організацію вищих навчальних закладів у Берліні», яку підготував В. Гумбольдт. Учений розглянув екзистенціональну сутність діяльності особистості та стверджував, що: він однозначно визначає науку як дослідження, але не як традицію. Цілковитим у дусі Платона В. Гумбольдт уявляє науку як певне незавершене

прагнення до мудрості. В. Гумбольдт наголошує на баченні в дослідженні істотної ідеї, потребі знаходити задоволення в ході цього процесу. «Справжня мета людини – не та, яку ставлять йому мінливі нахили, а та, яку наказує вічно незмінний розум, – це найбільш пропорційний розвиток його здібностей в одне ціле» [9, с. 230].

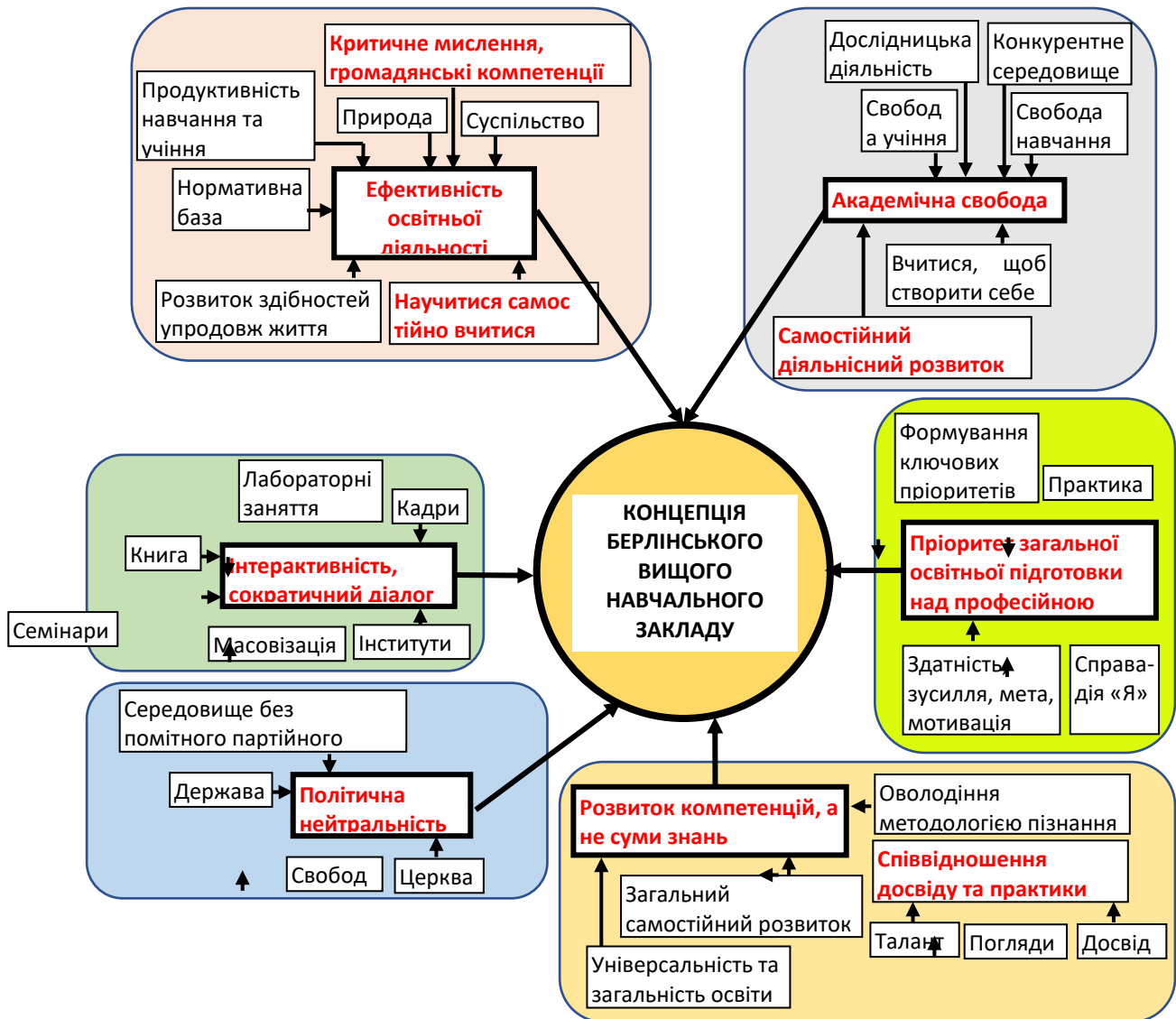


Рис. 1. Структурно-логічна схема концепції моделі ліберальної освіти Берлінського вищого навчального закладу 1809–1810 рр.

Показники компоненти концепції ми вбачаємо у творах Й. Фіхте в частині теоретичного моделювання розвитку світової історії, в обов'язковості естетичного виховання студентів, а у Г. Гегеля – в ідеї всестороннього розвитку всіх здібностей, зокрема, мислитель чи не вперше методологічно розкрив зміст поняття «розвиток здібностей особистості впродовж усього життя» [2; 8].

У наступному блоці *розвиток компетенцій, а не суми знань* ми окреслили думки визначних учених, які нами віднесено до показників. У проєкті організаційних і змістових начал моделі ліберальної освіти її автори тривалий час розглядали співвідношення знаннєвої та професійної парадигм. Подібну думку висловлював один із перших натурфілософів Геракліт, який у підсумку зазначив, що багатознанєвість розуму не навчає, інакше воно навчило б Гесіода і Піфагора, а також Ксенофана і Гекатея. Фактично така думка поклала початок поняттю компетентності та компетентнісного підходу в теорії та практиці навчання. Звідси ми робимо висновок, що автори ліберальної моделі вищого навчального закладу

вважали, що основним завданням є розвивати власні здібності суб'єктів навчання, а не їхню енциклопедичність. Відповідно, знання формуються для того, щоб люди ними користувалися на практиці. Звідси впливає компонента: розвиток компетенцій упродовж усього життя, а не суми знань.

Філософ Ф. Шлеєрмахер виокремлював у моделі ліберальної освіти *універсальність та загальність компетентностей студентів*. Він був схильним до обов'язковості забезпечення студентів ґрунтовними філософськими знаннями. «Нефілософські» види дослідницької діяльності мають бути спрямовані на одержання нових конкретних знань, на проведення спостережень і експериментів і складати суму знань. Це мають забезпечувати відповідні структурні підрозділи. Такі ідеї стали передумовою успішності нового типу університету в процесі реалізації єдності дослідження і навчання у відповідності до університетської моделі [13].

В. Гумбольдт підтримав Й. Фіхте. Вони вважали, що студенти першого курсу у вищих навчальних закладах мають вивчати філософію науки, досконало пізнати саму ідею науки, тобто оволодіти методологією пізнання і на цій основі в наступному оволодіти спеціальними дисциплінами.

Такий підхід впливав і з філософського вчення Г. Гегеля [2].

Отже, реформатори освіти вважали, що за пропонованими способами навчання будуть ефективно розвиватися талант, самостійність, погляди студентів. Такий підхід частина дослідників називає гумбольдтівською моделлю вільних мистецтв та наук. Це дещо розходилося з політикою держави в частині підготовки якраз професійних фахівців. І. Кант у цьому руслі обґрунтовував процеси пошуку істини студентами в науках і закликав діяти за розумом, а не за вказівками уряду [6, с. 26].

Ф. Шіллер висловив думку, що навчатися молоді заради майбутнього заробітку є негативним явищем, і вона сприйнята була організаторами Берлінського вищого навчального закладу [12].

Частково цей принцип реалізується у постанові Кабінету Міністрів України № 1392 від 23.11.2011 року «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» та в концепції Нової української школи.

Важливим в організації освітньої діяльності є блок *«академічна свобода»*. Цей блок містить комплексний показник *«самостійний діяльнісний розвиток»*, що включає показники: *«діяльне перетворення світу»*, *«особистий досвід»*.

Один з ініціаторів реформування Берлінського університету Ф. Шлеєрмахер у своїх дослідженнях обґрунтував поняття свободи як головного стрижня в житті кожної людини [13, с. 218–308] і запропонував В. Гумбольдту включити це поняття до принципів діяльності вищого навчального закладу. Для людства розвиток свободи є основною і необхідною умовою її функціонування.

Й. Фіхте поділяв роздуми Ф. Шлеєрмахера, що для вищого навчального закладу академічна свобода проявляється у свободі учіння та свободі навчання. Розглядаючи поняття «свобода учіння», учені наголошували, що немає ніякого обмеження розуму для вибору досліджень та учіння. У цьому зв'язку до модернізації Берлінського університету згідно з нормативними документами була чітка регламентація навчальних предметів за кожним викладачем кафедри. Передбачалося, що кожен студент має обов'язково прослухати визначені навчальним планом дисципліни. За принципами реформування визначалися дві особливості: необмежена дослідницька діяльність викладачів; створення конкурентного наукового й освітнього середовища [13, с. 218–308].

Далі В. Гумбольдт говорив: «Крім свободи, розвиток людських здібностей вимагає ще й іншої умови, хоч і тісно пов'язаної зі свободою, – різноманітності ситуацій» [9, с. 233].

Услід за В. Гумбольдтом Ф. Шіллер висловлює думку: «Людина зрозуміє тим більшу частину світу, тим більше форм створить вона поза собою, чим більшою силою і глибиною буде мати її особистість, чим більшу свободу набуде її розум» [12, с. 291–292].

До концепції відносимо і комплексний показник, який складається з конкретних показників: «якість результатів навчання»; «навчитися настільки, щоб учитися самому по собі». Ефективне навчання завжди супроводжується самостійними зусиллями особистості щодо засвоєння основ наук для оволодіння спеціальністю, що повною мірою пов'язане зі свободою діяльності суб'єктів навчання.

Ідея забезпечення якості результатів навчання студентів була завжди актуальною. Її детально досліджували в нормативних документах В. Гумбольдт у «Кенінсберському навчальному плані», Й. Фіхте у «Дедуцірованому плані вищого закладу в Берліні», де проводиться ідея, що учень (студент) дозрів, коли він в інших вивчився настільки, що в змозі тепер учитися сам по собі [7, с. 94–204].

Інші вчені, зокрема, Ф. Шлеєрмахер, називали університет закладом, де студенти оволодівають здатністю навчити себе навчати [13, с. 238].

На основі думок мислителів ми окремо виділили в блоці показник «самостійно навчатися самому по собі», у чому і полягає освітня місія суб'єктів навчання. Дослідницька робота не повинна, на думку Ф. Савиньї, здійснюватися за примусом, «а відповідно до звичаїв і схильностей цеху вчених», проте певною мірою залежить «від важливого фактору, без якого вона не могла б існувати, а саме від стану

свободи навчання, котрий ми маємо» [11, с. 285].

У наступному блоці концепції *«політична нейтральність»* вищого навчального закладу розглянуто комплексний показник – «середовище без помітного партійного впливу», який включає поняття: відкритість вищого навчального закладу для дискусій; невтручання держави у зміст освіти вищого навчального закладу; відлучення церкви від науки та освіти. Проте згідно з чинними на той час нормативними документами цього не сталося.

У ході дослідження нами встановлено, що витоки поняття політичної нейтральності у навчанні беруть початок із розвитку науки мислителями Древнього світу. Тоді наукові дискусії були вільними, а всі знання доступні кожному і не було таємниць. Пізніше, за Нового часу, держава, церква поступово нормативними нормами підкорили науку й освіту своїм інтересам. Другим коротким періодом відкритої нейтральності науки та освіти були 20-ті – початок 30-х років ХХ ст.

В. Гумбольдт мав чітку позицію: «Держава не повинна розглядати університет ані як гімназію, ані як спеціальну школу, і не повинна використовувати свою академію як технічну чи наукову депутацію. Вона не повинна в цілому вимагати від навчальних закладів, щоб вони безпосередньо і негайно сполучалися з ним, але йому слід дотримуватись внутрішнього переконання в тому, що, якщо вони досягають своєї мети, то вони досягають і її мети. Виходячи з більш високої точки зору, котра охоплює набагато більше, можна використовувати сили і важелі, відмінні від тих, котрі держава здатна допустити в звичайному русі» [6, с. 40].

У XVIII–XIX столітті в німецькій класичній філософії найбільш послідовно і ґрунтовно Ф. Шлеєрмахер відстоював тезу про неприпустимість втручання держави у життя університетів. Він і запропонував внести до нормативних документів з організації Берлінського вищого учбового закладу тезу про політичну нейтральність діяльності. Одночасно, будучи професором теології, вчений зводив релігію до абсолютно самостійної відносно розуму, психологічної основи особистості [13, с. 232]. У зворотному випадку вищий учбовий заклад скочується до рівня простої установи, що використовується у своїх цілях державою [13, с. 232].

До цієї ідеї Ф. Шлеєрмахера європейська освіта знову повернулася після другої світової війни і значно реалізувалася у Болонській декларації.

Блок концепції *інтерактивності і сократичного діалогу* у моделі свободної освіти в частині інтерактивності використовує ідею сократівської форми діалогу. Розвиваючи цю ідею Й. Фіхте сформував вимоги до студентів та викладачів. Викладач дає інформацію і створює ситуацію, що спонукає до діяльності. Далі розрізняється діяльність учнів (студентів) та діяльність викладачів. Перші працюють з цією інформацією, а другі мають можливість спостерігати за діяльністю тих, хто навчається, оцінювати рівень самостійності та уміло пропонувати суб'єктам навчання новий матеріал. Тоді виникає дискусія, діалог. Так сократівська у німецькій моделі свободної освіти перетворилася у нову ідею інтерактивності орієнтовану на особистісно зорієнтовану комунікацію. В результаті до початку ХІХ ст. домінуюча лекційна система в університетах у значній мірі поступилася семінарам, практичним і лабораторним роботам, що спонукало до виникнення дослідницьких інститутів, центрів. Це і була інституційно-організаційна революція (закріплена нормативними документами) в німецькій моделі дослідницького інтерактивного навчання в університетах. Із книгодрукуванням виникла нова медійна ситуація, коли суб'єкти навчання стали мати доступ до доступної книги з розворотом, де був текст, рисунки, схеми [7; 8].

Й. Фіхте у роботі «Виведений навчальний план вищого навчального закладу, який буде створено в Берліні» запропонував використання медіа у сфері освіти, що було початком медійної революції. Він вважав, що просте сприймання суб'єктами навчання усної чи письмової інформації веде до того, що таке «стає правилом страждаюча пасивність і знищується прагнення до самостійної діяльності» [7, с. 97–204].

Ф. Кітлер дослідив вплив інтерактивності у навчанні студентів і створив принципи теоретичної рефлексії, де вивчив проблему впливу медіальності на результати формування в особистості уявлення про світ. Розглядаючи цю проблему Г. Гегель наголосив на конфігурації суб'єктивності в процесі читання та письма [2].

Ф. Шлеєрмахер розвиває цю ідею Ф. Шіллера. Вона набула визнання у всій німецькій класичній філософії університетів. Запропонована теорія двох елементів нової форми лекційної комунікації. Перший елемент – «популярний», тобто націлений на роботу з конкретною аудиторією. Він полягає в тому, щоб розпізнати стан аудиторії, з якою має справу викладач, зрозуміти, чого їй бракує і як це «незнання» має бути усунене. Другий елемент – «продуктивний»: викладач «не повинен розповідати про те, що він знає, але репродукувати свій власний акт пізнання не тільки накопичуванням відомостей, а й безпосередньо споглядали і, споглядаючи, відтворювали діяльність розуму в процесі породження пізнання» [13, с. 252].

Ф. Савиньї запропонував кадрову структуру, яка включала ординарних професорів, позаштатних професорів і приват-доцентів. Її зберіг у подальшому Ф. Шлеєрмахер, який після В. Гумбольдта був

ректором [11, с. 270–308].

Розглядаючи проблему якості підготовки фахівців, Ф. Шлеєрмахер зробив деякий прогноз-застереження: «Неминуче буде те, що багато хто з абсолютно непридатних для заняття наукою осіб прийдуть в університет, утворивши в ньому найчисельнішу групу студентства» [13, с. 51].

Розглядаючи якість навчання І. Кант визнавав незалежний від авторитету особи розум, котрий цікавиться лише наукою, а також визнавав ідеал раціональної, критичної та теоретичної науки [10, с. 60–63].

Висновки. Таким чином, створена нами концепція становлення фахівця за моделлю Берлінського вищого навчального закладу у всіх шести блоках має провідну неогуманістичну ідею, де суть освіти полягає в безкорисливому пошуку істини й самовдосконалення. Нині в цьому плані розглядається поняття «повнолітній громадянин», яке має охопити компетенції випускника закладу вищої освіти. Це означає, що випускник повинен діяти сміливо, самостійно, бути відповідальним за свої рішення, самостійно виробляти критерії оцінювання дій. Якраз у виокремленій нами концепції вказані характеристики, визначені на основі аналізу нормативної джерельної бази та праць фундаторів Берлінського вищого навчального закладу, пізніше університету. Визначені цінності не можуть бути нав'язані ззовні чи бути абстрактними. У подальшому доцільно провести дослідження принципів організації та розвитку Берлінського вищого навчального закладу з метою вивчення кращого досвіду для наслідування.

Список використаної літератури

1. Богдашина О. Позитивізм в історичній науці в Україні (60-ті рр. XIX–20-ті XX ст.). Харків: Апостроф, 2010. 480 с.
2. Гегель Г. В. Ф. Основи філософії права, або природне право і державознавство / пер. з нім. Р. Осадчук, М. Кушнір. Київ: Юніверс, 2000. 329 с.
3. Про призначення у 2022 році іменних стипендій Верховної Ради України для молодих учених – докторів наук: постанова Верховної Ради України від 01 грудня 2022 р. № 2791-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2791-IX#Text> (дата звернення: 13.01.2023).
4. Семенов В. Г. И. Кант «идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане». *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. № 1(28). С. 53–60.
5. Тит Лівій – історія Риму від заснування міста: у 3 томах. Київ: Пам'ятники історичної думки, 1991. Т. 2. 528 с.
6. Черкашин С. В. Развитие высших учебных заведений Германии: исторический та педагогический аспекти: монографія. Харків: Вид-во Іванченка І. С., 2018. 528 с.
7. Fichte J.G. Deducirter Lehrplan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt (1807). S. 204. In: J.G. Fichte (Hrsg.). VIII. Berlin, 1971. S. 112.
8. Fichte J.G. Die Bestimmung des Menschen. *Vossische Buchhandlung*. Berlin, 1956. 338 s.
9. Humboldt W. Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. *Gründungstexte: Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Da-niel Ernst Schleiermacher, Wilhelm von Humboldt* / mit einer editorischen Notiz von R. vom Bruch. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 2010. S. 229–241.
10. Kant I. Der Streit der Fakultäten. Leipzig, Verlag Philipp Reclam jun., 1984. 152 s.
11. Savigny F.C. von. Wesen und Wert der deutschen Universitäten (1832). S. 270–308. In: *Vermischte Schriften*, Bd. 4. Berlin, 1850. 386 s.
12. Scheler M. Universität und Volkshochschule. 1921. S. 389.
13. Schleiermacher F.D.E (1808). Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn. Teoksessa Ernst Anrich (toim.) Die Idee der deutschen Universität, S. 218–308. Darmstadt. Herman Gentner Verlag, 1956. 356 s.

THE METHOD OF STUDYING NORMATIVE AND METHODOLOGICAL SOURCES ON THE FORMATION OF THE CONCEPT OF BECOMING A SPECIALIST

Sadovyi Mykola

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Technological and Vocational Education
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Tryfonova Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Associate Professor at the Department of Natural Sciences and Teaching Methods
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

Introduction. Perspectives on the development of reforms in Ukraine need to take a two-pronged view. The first direction is related to the study and critical analysis of the Ukrainian 30-year experience. The second direction reflects the analysis of the results of the European educational reforms of the 17th – 20th centuries. This period is instructive for Ukrainian reforms. Among these reforms were the radical activities of V. Humboldt and his associates. We can call this period the first educational revolution in Europe.

Purpose. The article aims to research normative documents and ideas of the authors of revolutionary changes in the activities of German universities on the example of the Berlin higher educational institution, to form the structure and content of the concept of such changes.

Methods. Historical and genetic analyses were used.

Results. We proceeded from the conclusions of researchers who examined the effectiveness of reforming European universities in the late 18th and early 19th centuries. We have formed a structural and logical diagram of the concept of a model of liberal education. Its construction is based on conclusions from the analysis of the normative base of sources and fundamental research of V. Humboldt, the work of I. Kant, F. Schiller, F. Schleiermacher, J. Fichte and others.

Originality. The proposed model contains 6 interrelated components: effectiveness of educational activity; academic freedom; interactivity, Socratic dialogue; priority of general educational training over professional training; political neutrality; development of competencies, not the sum of knowledge. These components interact with each other.

Conclusion. The concept has a leading neo-humanist idea, where the essence of education is the selfless search for truth and self-improvement. Currently, the definition of «adult citizen» is being considered, which should cover the competencies of a graduate of a higher education institution. It means that the graduate must fully act boldly, independently, and responsibly. The characteristics specified in the concept are derived from an analysis of the normative sources of Berlin University's founders. Defined values cannot be imposed from the outside or be abstract. In the future, it is advisable to study of the principles of organization and development of the Berlin higher education institution to study the best experience for imitation.

Keywords: Components, Indicators, Paradigm, Model of Liberal Education, Regulatory Documents, Methodology.

References

1. Bohdashyna, O. (2010). *Pozytyvizm v istorychniy nauksi v Ukrayini (60-ti rr. XIX – 20-ti XX st.)* [Positivism in historical science in Ukraine (1960–1920)]. Kharkiv: Apostrof. [in Ukrainian].
2. Hehel, H. (2000). *Osnovy filozofiyi prava, abo pryrodne pravo i derzhavoznavstvo* [Fundamentals of Philosophy of Law, or Natural Law and State Studies]. Kyiv: Yunivers. [in Ukrainian].
3. Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainy Pro pryznachennia u 2022 rotsi imennykh stypendii Verkhovnoi Rady Ukrainy dlia molodykh uchenykh – doktoriv nauk : vid 01 hr. 2022 r. № 2791-IX. [Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine on the appointment in 2022 of nominal scholarships of the Verkhovna Rada of Ukraine for young scientists – doctors of sciences from December 1, 2022, № 2791-IX]. (2022). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2791-IX#Text> [in Ukrainian].
4. Semenov, V.H. (2010). Y. Kant «ydeya vseobshchey ystoryy vo vsemyrno-hrazhdanskom plane» [I. Kant «The idea of universal history in the world-civil plan»]. *Visnyk NTUU «KPI». Filozofiya. Psykholohiya. Pedahohika – Bulletin of NTUU «KPI». Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 1(28), 53–60. [in Ukrainian].
5. *Tyt Liviy – istoriya Rymu vid zasnuvannya mista* [Titus Livy – the history of Rome from the founding of the city] (2nd vol.) (1991). Kyiv: Pamiatnyky istorychnoi dumky. [in Ukrainian].
6. Cherkashyn, S.V. (2018). *Rozvytok vyshchykh navchalnykh zakladiv Nimechchyny: istorychni ta pedahohichni aspekty* [Development of Germany higher educational institutions: historical and pedagogical aspects]. Kharkiv: Vyd-vo Ivanchenka I.S. [in Ukrainian].
7. Fichte, J.G. (1871). *Deduzirter Lehrplan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt* [Deduced curriculum of a higher educational institution to be established in Berlin]. *Gründungstexte – Founding Texts*, Article 1807. [in German].
8. Fichte, J.G. (1956). *Die Bestimmung des Menschen* [The destiny of man]. Berlin: Vossische Buchhandlung. [in German].
9. von Humboldt, W. (2010). Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin [On the internal and external organization of the higher scientific institutions in Berlin]. *Gründungstexte – Founding Texts*, Article 1809/10. [in German].
10. Kant, I. (1984). *Der Streit der Fakultäten* [The dispute of the faculties]. Leipzig: Verlag Philipp Reclam jun. [in German].
11. von Savigny, F.C. (1850). Wesen und Wert der deutschen Universitäten. 270–308. In: *Vermischte Schriften – Miscellaneous Writings* (Bd. 4). Berlin. [in German].
12. Scheler, M. (1921). *Universität und Volkshochschule* [University and Community College]. [in German].
13. Schleiermacher, F.D.E (1808, 1956). Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn [Occasional thoughts about universities in the German sense]. *Die Gründungstexte – Founding Texts*, Article 1808. [in German].

Отримано редакцією 2.01.2023 р.

УДК 811. 161. 2'36-112

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-233-244

«ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТУДІЇ» З АКЦЕНТОЛОГІЇ ЗА «ГРАМАТИКОЮ»
М. СМОТРИЦЬКОГО (1619 р.)

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

У статті обґрунтовано роль і значення «Граматики» М. Смотрицького (1619 р.) як прецедентного й полікодового тексту у формуванні фонетичної та акцентологічної компетентності майбутніх учителів української словесності. Доведено, що «перлина давнього мовознавства» поєднала ознаки наукової праці та методичного підручника, особливості якого спонукають лінгводидактику до науково-методичних розвідок. З'ясовано, що в «Граматиці» простежується автентичність української акцентологічної системи, опанування якої потребує розроблення експериментальної методики. На підставі проведеного діагностувального дослідження підґрунтям реалізації методики визначено «Лінгвістичні студії». Укладено методичний інструментарій функціонування «Лінгвістичних студій», основою якого є текстоцентричний підхід, принцип науковості й свідомості, метод спостереження над мовним матеріалом, прийом діалогічного спілкування з граматичною пам'яткою та розкодування мовних і позамовних елементів. Засобом навчання визначено прецедентний текст «Граматики», результатом навчання – вторинний креолізований навчальний текст «Основи української акцентології у «Граматиці» М. Смотрицького (1619 р.)». Окреслено основні стратегії та тактики роботи з текстом.

Ключові слова: «Грамматика» М. Смотрицького, акцентологія, «Лінгвістичні студії», текст, підходи, методи, стратегії, тактики навчання.

Постановка проблеми. Осібне місце серед історичних навчально-наукових жанрів, що об'єктивізують становлення системи української мови, посідають Граматики, створені українцями в XVI–XVII ст., а саме: «Грамматика доброглаголиваго еллинословенскаго языка» («Адельфотес», укладений колективом авторів, 1591 р., Львів); «Грамматика словенска» Л. Зизанія, 1596 р., Вільно; «Грамматіки Славѣнскаї правїлноє Сѣнтагма» М. Смотрицького, 1619 р., Єв'є.

В унікальних мовознавчих пам'ятках уперше описано лінгвістичні терміни та поняття, і акцентологічні зокрема, засвідчено як вплив грецької мови на слов'янську, так і «рівноцінність грецької та слов'янської граматичних систем» (за В. Німчуком), що особливо проглядається у двомовному «Адельфотесі»; висвітлено змогу українських мовознавців методично укладати та на підставі порівняльного методу опрацьовувати слов'янську граматику; простежено багатогранний спектр наукових умінь авторів опиратися на релігійні, фольклорні, діалектні, власне мовні, культурні чинники, що впливали на генезу української мови в давні часи. Граматики є початковим науковим осередком зародження теоретичних знань про українську мову, про її систему та структуру, науковий стиль. Фактично в кожній із Граматик простежується автентичність української фонетичної та наголосової систем.

Без сумніву можна стверджувати, що саме «Грамматіки Славѣнскаї правїлноє Сѣнтагма» М. Смотрицького (1619 р.), зміст якої спроектовано на засадах глибокого аналізу граматичного доробку попередників та європейської лінгвістичної теорії XVI–XVII ст., за структурою є логічно вибудованою на ту давню добу книгою («Орфографія», «Етимологія» (морфологія), «Синтаксис», «Просодія»), яка презентує цілу епоху генези української мови.

«Грамматика» М. Смотрицького (1619 р.) – це продовження української лінгвістичної традиції, «корені якої, очевидно, сягають VI–VII ст. до н.е., коли наші предки <...> вже виділялись із праслов'янської єдності в окрему етномовну групу» [1, с. 1]. Відтак, у «Граматиці» сукупно превалюють відголоски, аналіз, опис особливостей, співвідношення між грецькою, старослов'янською, староукраїнською (давньоруською), церковнослов'янською, живою народною мовами, або, як зазначає І. Матвіяс, «староукраїнською простою мовою з її народнорозмовними елементами» [1, с. 7], а не лише властивості російської та білоруської, про що століттями тлумачили русисти.

Упадає в око той факт, що лінгвістичну значущість фундаментальної граматичної праці М. Смотрицького, її акцентологічний складник у мовознавчих студіях розкрито досить глибоко (В. Борисов, Л. Булаховський, І. Гальчук, В. Колесов, Г. Наєнко, В. Німчук, А. Полуктова, С. Пономаренко, М. Сулима, І. Чепіга та ін.), проте її лінгводидактичний аспект потребує окремого аналізу, адже «Грамматика», як зазначає П. Білоусенко, «поєднала риси наукової праці й методично блискучого (для тої епохи) шкільного підручника» [2, с. 51].

Аналіз останніх досліджень. Про те, що «Грамматика» М. Смотрицького є важливим не лише науковим, але й навчальним надбанням в історії розвитку української мови та методи її навчання,

неодноразово у своїх працях наголошував І. Огієнко. Окрім цього, Митрополит Іларіон здійснив порівняльний аналіз «Граматики» М. Смотрицького (1619 р., Єв'є і 1648 р., російське видання), довів насиченість українськими елементами акцентного матеріалу «Граматики» 1619 р. та визначив ефективні методи (порівняльний, описовий, історичний) дослідження питань наголосу в науково-мовознавчій та шкільній практиці.

У лінгвістично розлогій розвідці В. Німчука «Грамматика М. Смотрицького – перлина давнього мовознавства» простежуємо, що автор велике значення приділяє аналізу вчення про наголос, розробленого М. Смотрицьким, висновкує про не відображення ним основ слов'янської системи наголошування, проте підкреслює вплив наголосу живої мови на зміст пам'ятки, насамперед – західних говірок [3].

Відбиттям староукраїнської акцентної системи називає наголос у «Граматиці» М. Смотрицького (1619 р.) І. Гальчук, зауважуючи, що «скодифікований ним варіант церковнослов'янської мови східнослов'янської редакції, який отримав назву словеноруська мова, ґрунтується на українській акцентній системі» [4, с. 82].

До опрацювання особливостей наголосу в «Граматиці» М. Смотрицького спонукає як лінгвістів, так і лінгводидактів дисертаційне дослідження А. Полуєктової «Акцентні відмінності іменних частин мови та прислівників у виданні «Граматики» М. Смотрицького 1619 р. (Єв'є) порівняно з виданням 1648 р. (Москва), у якому обґрунтовано, що перші науково-теоретичні основи власне української акцентуації було розроблено й описано М. Смотрицьким у виданні 1619 р. Тотожне опублікування «Граматики» 1648 р. репрезентує важливу думку про те, що «український наголос у давнину суттєво відрізнявся від російського й почав утворювати власну систему» [5, с. 211].

Отже, М. Смотрицький свідомо чи з опертям на «мовно-світоглядний гібридизм – традиційний слов'янський сакральний універсалізм та <...> етнолінгвальний націоналізм» [6, с. 57] у контексті комбінування матеріалу підручника на помежів'ї релігійного й наукового світоглядів, прагнення зблизити церковнослов'янську мову з елементами живої староукраїнської створив самобутнє акцентологічне тло, в основі якого – етнічна картина мовлення того часу. Означені граматистом критерії наголошування є не лише фактом тогочасних мовних норм та правил. Структура і зміст підручника, зокрема передмова, сегментування тексту на розділи, формулювання визначень, наведення прикладів, послуговування графічними зображеннями, зосередження уваги читача на міркуванні, розмовному мовленні, його кодифікуванні («а́зыка чистоти») [3] спонукають до організації освітнього процесу з опанування цих критеріїв.

Методичну спрямованість «Граматики» М. Смотрицького підкреслюють фактично всі дослідники-лінгвісти цієї праці (П. Кралюк, Г. Наєнко, В. Німчук, І. Огієнко, А. Полуєктова, С. Пономаренко, І. Фаріон, І. Чепіга та інші), імперуючи лінгводидактику до аналітичних методичних розвідок.

Логічно, що історичні лінгвістичні основи, й з акцентології зокрема, передусім мають розглядатися в процесі опанування майбутніми словесниками освітнього фахового компонента «Історична грамматика української мови». Аналіз робочих програм означеної дисципліни, яка є складником фактично всіх освітньо-професійних програм Середня освіта «Українська мова і література» освітнього ступеня «Бакалавр» засвідчив, що історична акцентологія, підґрунтя якої проглядається в граматиках XVI–XVII ст., не стала предметом широкого дослідження.

У лінгвометодичних працях проблеми сучасного наголошування дотепер розглядаються не дуже часто, а студіювань історичних грамастик на засадах сучасних підходів майже не простежуємо. До аналітичного розгляду граматичних пам'яток спонукають і підручники профільного спрямування з Української мови для 10 класу закладів загальної середньої освіти за авторством С. Карамана, О. Горошкіної, О. Караман, Л. Попової, у яких у розділі «3 історії розвитку української мови» репрезентовано інформацію про «Граматику» М. Смотрицького, розроблено завдання щодо роботи з текстом.

Мета статті: обґрунтувати роль і значення «Граматики» М. Смотрицького (1619 р.) як прецедентного й полікодового тексту у формуванні фонетичної та акцентологічної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; розробити методичні основи опрацювання «Граматики»; з'ясувати зміст поняття «Лінгводидактичні студії»; визначити підходи, методи, прийоми, засоби, стратегії, тактики ефективного функціонування «Лінгводидактичних студій» як підґрунтя методики опанування майбутніми учителями української словесності акцентологічної системи української мови, генезу сутності якої висвітлено в «Граматиці» М. Смотрицького.

Виклад основного матеріалу. «Грамматика» М. Смотрицького віддзеркалює думку про постійну змінність мови, динамічність її структури, розвиток мовних явищ, а відтак і ментальність нації, яка послуговується цією мовою. Як глибокий лінгвіст і вчитель, автор в ту далеку добу розумів, що опанувати мову без навчання складно, тому «пожиток» (користь) граматичної праці насамперед убачав для «люботщательних» учителів. М. Смотрицький писав працю передусім як досвідчений педагог-практик, який викладав церковнослов'янську мову в школах Вільна, Острога, Києва.

Аналіз передмови до «Граматики» засвідчує, що вона створена для учителів не лише як підручник

для навчання учнів, а і як методичний порадник щодо методів, прийомів опанування мови. Окрім цього, автор у межах розвитку тогочасної системи навчання глибоко розумів наступність у вивченні мови в школі, з огляду на що пояснив взаємозв'язок між «Букварем» та «Граматикою»: *«Дгѣткамъ оучитисѧ починаючимъ Букварѣ звѣкле рѣкии Алфавитарѣ з <...> Грамѣтики вѣчерпненый абы склоненіамъ Грамѣтичнымъ <...> з мовою зарѣзь привыкали... Грамѣтика з вѣкладомъ, з показованемъ и оужыванемъ еи пожитко настѣпитъ»* [7, с. 3], обґрунтував, що після опанування «Букваря», діти перейдуть до вивчення граматики, яка корисною буде, якщо її сумлінно викладати, наводити приклади, послуговуватися її правилами.

Науковці М. Вейнгарт, І. Гальчук, Є. Макарушка, В. Німчук, К. Харлампович переконують, що М. Смотрицький міг бути автором і самого «Букваря», інакше б не мав досвіду так методично зорієнтувати вчителів на особливості навчання граматичних основ мови, і фонетики та акцентології зокрема. Аналіз самої історичної пам'ятки, міркувань науковців про те, що її текст є концентрацією перших наукових основ генези української мови та методики навчання її, дає підстави класифікувати цей текст як прецедентний, такий, що містить цінну і важливу не лише для філологів, діалектологів, істориків, дидактів, лінгводидактів інформацію, а сприймається як ремінісцентний феномен, до сутності якого більше чотирьохсот років звертаються, аналізують, переглядають, у котре потверджуючи його загальнонаціональну значущість, сутність якої проглядається вже в передмові.

Саме передмова-звернення М. Смотрицького до вчителів та дітей згенерує думку про випрацювання експериментальної методики ефективного студіювання з майбутніми вчителями української мови і літератури змісту лінгвометодичної пам'ятки, з'ясування історичних основ генези вчення про акцентологічну систему української мови.

Для визначення експериментального контенту взаємодії учасників освітнього комунікативного процесу послуговувалися такими емпіричними методами експертного оцінювання: інтерв'ювання, експрес-тестування студентів-бакалаврів (3–4 курси), магістрів (усього до опитування було долучено 456 студентів різних ЗВО України) спеціальності Середня освіта (Українська мова і література). Означені методи спрямовували на з'ясування рівня сформованості компетентностей майбутніх учителів української мови і літератури визначати тип, ознаки тексту, з яким працюєш; продукувати тексти самостійно; добирати методи студіювання текстів граматичних пам'яток; уміти читати, розуміти й аналізувати ці тексти; простежувати взаємозв'язок історичних акцентологічних явищ мови із сучасними (здійснювати порівняльний аналіз наголошування лексем різних морфологічних класів, характеризувати наголос мовознавчих пам'яток, аналізувати його графічне позначення, окреслювати правила наголошування); обґрунтовувати значущість історичних мовознавчих джерел у методичній системі формування готовності майбутніх учителів мовно-літературної галузі до навчання фонетики та акцентології; визначати відповідні форми, моделі, технології спільного опрацювання історичних лінгвістичних матеріалів. З огляду на це питання бесіди-інтерв'ювання та експрес-тестів були різноаспектними й передбачали: відкриті відповіді; клоузальні відповіді (пропонувалося продовжити думку); закриті відповіді (добрати правильну відповідь із запропонованих); напіввідкриті (продовження, обґрунтування відповіді за поданим міркуванням). Інтерв'ювання та робота з експрес-тестами проводилися з урахуванням часових проміжків, при цьому змістове наповнення запитань частково було тотожним. Такі форми емпіричного дослідження дали змогу об'єктивно й комплексно оцінити рівень володіння теоретичними та практичними компетентностями здобувачів спеціальності Середня освіта (Українська мова і література).

Передусім було з'ясовано ступінь володіння студентами теоретичними знаннями про текст, підходи щодо роботи з текстами. Так, на запитання «Чи погоджуєтесь з думкою, що текстоцентричний підхід у кінці ХХ–початку ХХІ ст. став одним із провідних у дослідженні мовних явищ, і фонетичних, акцентологічних зокрема, у реалізації завдань сучасної шкільної освіти», 100 % респондентів дали ствердну відповідь, проте не всі (лише 38 %) обґрунтували актуальність і доцільність цього підходу.

Усі учасники експерименту погодилися з тим, що текст є одним із основних засобів навчання, однак 68 % респондентів продемонстрували труднощі в доведенні цієї думки. Діагностування дало змогу з'ясувати, що 37% студентів не змогли зорієнтуватися в типології текстів, а 87% опитаних засвідчили неспроможність пояснити значення термінів «прецедентний текст», «полікодовий текст», «креолізований текст», розрізнити сутність понять «текст – дискурс».

Результати опитування та тестування продемонстрували, що 85 % респондентів не можуть пригадати, коли і ким було укладено перші тексти історичних граматики XVI–XVII ст. Водночас 80 % здобувачів освіти зазначили, що в процесі опанування таких дисциплін, як «Вступ до мовознавства», «Старослов'янська мова», «Українська діалектологія», «Історична граматики української мови», «Історія української мови» йшлося про писемні пам'ятки, з–поміж них – і «Граматика» М. Смотрицького. Окрім цього, 90 % здобувачів вищої освіти пояснили, що текст граматики є складним для читання та усвідомлення його змісту.

На питання «Чи схильні до думки, що граматики XVI–XVII ст. є цінними для професійного

становлення майбутнього вчителя-словесника», 82 % інтерв'юєрів дали ствердну відповідь, але не вповні змогли обґрунтувати власні міркування. Лише 30 % здобувачів вищої освіти згадали, що з «Граматикою» М. Смотрицького обігово ознайомлюються учні старшої ланки школи на уроках української мови, можливо, історії України.

15 % опитаних назвали граматичні твори, у текстах яких простежується позначення словесного наголосу, однак не змогли сформулювати точне визначення термінів «варіа», «оксіа», «періспомени, или обличена», «циркумфлекс», «камора», «кендема», які частково проглядаються в трьох підручниках із граматики («Адельфотес», 1591 р., Львів; «Грамматика словенска» Л. Зизанія, 1596 р.; «Грамматіки Славенскиа правільное Свнтагма» М. Смотрицького, 1619 р.), зіставити з акцентологічними термінами, що функціонують у сучасній акцентологічній системі української мови.

Зосереджуємо увагу на тому, що здобувачі вищої освіти, зокрема магістранти, адекватно оцінюють рівень сформованості вмінь працювати з історичними мовознавчими текстами та усвідомлюють необхідність і значущість удосконалення цих компетентностей, оскільки, на їхню думку, «навчальний історичний текст характеризується дидактично-розвивальним потенціалом», «розвиває пам'ять, увагу, критичне мислення», «спонукає до «занурення» в певну історичну епоху, до аналізу тогочасної мовної картини, мовного світобачення автора», «сприяє збагаченню термінологічного словника», «виконує спонукально-когнітивну функцію», «репрезентує інформацію про специфіку мовної системи», «є джерелом генези мови», «це своєрідний навчальний, психологічний, знаково-графічний авторський простір», «комунікативно-когнітивний акт між автором і читачем», «явище національної культури з відповідними етнолінгвістичними та стилістичними ознаками», що потребує опанування механізмів роботи з ним та продукування вторинних навчальних текстів за визначеною тематикою, з якими можуть працювати учні закладів загальної середньої освіти, і не лише профільних класів.

Прикметно, що всі учасники опитування зголосилися підвищити власну професійну компетентність працювати з текстами – історичними мовознавчими пам'ятками. Із-поміж запропонованих форм роботи (семінарські заняття, лінгводидактичні студії, лабораторні мовознавчі дослідження, лінгвістичні факультативи, лінгвістичні студії тощо) здобувачі вищої освіти високим індексом пізнавальної інтенсивності позначили «Лінгводидактичні студії», номінувавши їх і формою навчання, і технологією. Такий бінарний погляд студентів спонукав до аналізу поняття «лінгводидактичні студії».

Примітно, що одноставного потрактування сутності категорії «лінгводидактичні студії» в наукових працях із дидактики, лінгводидактики не проглядаємо.

Здебільшого цим словосполученням послуговуються для номінування наукових збірок, вісників, журналів, електронних часописів, проведення журналістських, загальноосвітніх, загальнометодичних заходів.

Оскільки опорним словом в аналізованому мінімальному контексті є лексема «студія», з'ясуємо її суть. В Академічному тлумачному словникові читаємо, що це багатозначне слово з такими можливими в мовленні семемами: 1. Майстерня живописця або скульптора. 2. Школа, яка знайомить з основами акторської, музичної та ін. майстерності. 3. Спеціально обладнане приміщення, з якого ведуться теле- і радіопередачі. 4. Ретельне вивчення, дослідження чого-небудь або навчання десь [8, с. 800].

План змісту лексеми «студія» в Сучасному словникові іншомовних термінів [9, с. 649], уточнено етимологічно (від італ. studio, від латин. studeo – ретельно вивчаю). Окрім того, простежуємо сему «Театральний колектив, який у роботі поєднує навчальні, експериментальні та виробничі навчання». Проте за словниковою статтею [9, с. 649] досліджуємо, що в мові-основі (латинській) лексема studeo має ще значення «той, хто навчається у вищому або середньому навчальному закладі» – «студент». Отже, під поняттям «студія» можемо розуміти студентський колектив, який у роботі поєднує дослідницьке, експериментальне, практичне навчання, студіює, аналізує, розв'язує певну проблему і водночас набуває професійних компетентностей.

З огляду на це зацікавлює структура навчального посібника «Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі» [10] за ред. О. Горошкіної та С. Карамана, в якому кожна тема розглядається в аспекті функціонування «Лінгводидактичних студій». Хоча автори посібника не окреслюють зміст цього поняття, однак сегментування тем та змістове наповнення їх спонукає до висновку, що «Лінгводидактичні студії» в системі організації комунікативного освітнього процесу щодо опанування мовознавчих дисциплін у вищій педагогічній школі справді можна охарактеризувати як білатеральний термін з ознаками педагогічної форми і лінгвометодичної технології навчання, спрямованих на досягнення результату навчання.

«Лінгводидактична студія» як педагогічна форма може розглядатися складником комунікативного освітнього процесу, що включає лекції (візуалізації, подорож в історію мови, презентація, лекція-проект, лекція-конференція тощо), семінарські (просемінар, дослідницький семінар, семінар-науковий дискурс, семінар-лінгвістична майстерня тощо), практичні заняття (науковий практичний колоквиум, науковий вебквест, лінгводидактична гра тощо), або функціонувати як об'єктивний вербальний контакт, де до уваги

беруться механізми взаємодії комунікантів-учасників комунікативного освітнього процесу (кількість комунікантів: індивідуальність, парність, колективність, мікрогрупування, фронтальність), де кожний одночасно є «комунікативною, мовною, мовленнєвою особистістю» (за О. Семенюком, В. Парашук).

Обсяг змісту «Лінгводидактичних студій» за інтенціоналом «педагогічна форма» аналізуємо з опертям на праці знаних вітчизняних дидактів, лінгводидактів, методистів, котрі доходять до висновку, що це «спосіб організації занять» (О. Біляєв, В. Максименко, Ю. Мальований), «вид навчального заняття, рекомендований законодавчо; система взаємодії суб'єктів освітнього процесу» (О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, К. Климова), «засіб взаємодії, вияв узгодженої діяльності студентів та викладачів; поєднання аудиторної та позааудиторної роботи» (З. Курлянд, Т. Туркот, Н. Нагребельна та ін.), «взаємозагладжена, гармонійна, цілісна й упорядкована система дій викладача і студента» (О. Кучерук, Л. Рускуліс та ін.) тощо. З-поміж усіх науковців К. Климова здійснила своєрідну ознакову паспортизацію аудиторних та позааудиторних форм навчання, класифікуючи їх на навчальні, підсумкові, диференційованого навчання, поглибленого позааудиторного навчання, організаційного навчання [11, с. 204–207]. Учені в дослідженнях наголошують і на тому, що ознак форми набувають групова, парна, колективна діяльність (Н. Голуб, С. Омельчук та ін.). У зарубіжних дослідженнях (Р. Донован, М. Едвіс та ін.) зацікавлюють вільні студійні заняття як форма організації освітнього процесу.

Фокусуємо увагу на тому, що інтенціоналом лексичного значення поняття «педагогічна форма» є домінуючі семи «взаємодія, діяльність». Паче того, освітня взаємодія під час добору тієї чи тієї педагогічної форми ґрунтується на вдало дібраній системі підходів, методів, прийомів, способів, засобів.

Лексико-семантичне поле навчальної технології в структурі поняття «Лінгводидактична студія» можна окреслити такими характеристиками, визначеними дидактами та лінгводидактами: «змістовна техніка реалізації навчального процесу; живий педагогічний процес» (В. Безпалько), «системна сукупність і порядок функціонування всіх методичних засобів» (М. Кларін), «система організації навчального простору, набір чітко визначених методів, принципів, засобів роботи» (Н. Остапенко, Т. Симоненко, В. Руденко), «система методів, способів і прийомів, що забезпечує оптимальну реалізацію освітнього процесу» (С. Караман), «цілісна діяльність, зорієнтована на результат» (Н. Голуб), «науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети» (О. Пометун), «проект дій суб'єктів освітнього середовища (учнів і вчителя)» (С. Омельчук), «комплекс форм, методів і засобів проєктування, організації, проведення навчального процесу» (О. Кучерук). Окрім цього, хочемо додати, що в зарубіжних педагогічних працях (Р. Донован, М. Едвіс, З. Окан та ін.) ефективною основою реалізації педагогічної навчальної технології є «заходи відкритого простору», які реалізуються через вільні студійні заняття. Простежуємо, що ядерною семою лексико-семантичного поля на позначення поняття «педагогічна технологія» є «система», спрямована на матрицю результатів – досягнення освітньої мети.

Здійснений лексико-семантичний аналіз термінів «педагогічна форма» та «педагогічна технологія» дає підстави з-поміж інтегральних властивостей, що осуміжнюють семантику двох понять, визначити сукупність підходів, принципів, стратегій, методів, прийомів, засобів навчання, форм, спрямованих на досягнення прогнозованого результату.

Отже, поняття «Лінгводидактична студія» пояснюємо як динамічно й системно організований відкритий методичний освітній простір, у якому вільно працює коло прихильників наукового, лінгвометодичного студіювання та усвідомленого опанування системи і структури української мови, методики її навчання за діахронічними та синхронними етапами становлення та розвитку, і фонетичної та акцентологічної підсистем зокрема.

Учасники комунікативного освітнього процесу за визначеною тематикою діяльності «Лінгвістичних студій» завчасно обирають форми роботи, окреслюють технології з опертям на інтегральні ознаки обраних форм і технологій, але такі, що реалізуються через конкретні підходи, принципи, методи, прийоми, засоби, прогнозують результат.

Робота «Лінгводидактичних студій» з опанування акцентологічних основ, висвітлених у «Граматичі» М. Смотрицького, ґрунтується на контекстно-орієнтованому навчанні [12] та різному методичному інструментарії. Однак домінуючим підходом визначено – текстоцентричний, принципом – науковості і свідомості, методом – спостереження над мовним матеріалом, прийомом – діалог з історичною пам'яткою, розкодування мовних одиниць, засобом – прецедентний текст «Граматичі» М. Смотрицького.

Зосередимо увагу на текстоцентричному підході, який, на думку багатьох лінгвістів, лінгводидактів, лінгвофілософів (З. Бакум, Ф. Бацевич, О. Божко, Л. Галаєвська, С. Гатальська, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, В. Кулик, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мацько, А. Нікітіна, Л. Попова, О. Цепкало та ін.), нині є одним із провідних у системі реалізації культурологічних, освітніх та комунікативних потреб суспільства. Сутність текстоцентричного підходу в лінгвістиці та лінгвофілософії може обґрунтуватися подвійною мотивацією словотворення лексеми «текстоцентричний». З погляду лінгвістики – це композит, де цільнооформлені інтерфіксом *o* кореневі морфеми «текст» (від. лат. *textum* –

тканина, зв'язок, побудова) та «центр» (від лат. *centrum*, від грецьк. *kentron* – вістря, осередок) семантизують текстуальну природу «мовної комунікації (усної чи письмової), що розглядається як аудіально чи візуально закодоване послання» [13, с. 21], яке декодується у процесі сприймання, або «перетворюється на єдине поле напруженого спостереження, методологічну операцію» (за Р. Бартом).

З погляду лінгвофілософії – прикметник «текстоцентричний» утворився від іменника текстоцентризм зі словотвірним значенням узагальненості. Отже, іменниковий суфіксальний формант (морф) узагальненості *-изм* у прикметниковій основі змінюється на суфікс-морф *-ичн*, виражаючи відношення до певної галузі, і гуманітарної передусім. З огляду на це термінна семантика тексту в структурі лексеми «текстоцентричний» «вимальовується через певну загальну презумцію: мова передусім тексту, текст породжується мовою <...>, відтак текст є таким, що постійно нарощується на часову вісь» [14, с. 281], набуває концепту вічного життя, функціонує в дискурсі.

Отже, солідаризуємося з думкою Ф. Бацевича та І. Кочан про те, що: «<...> життя сучасного інформаційного суспільства та кожного його члена неможливо уявити без створення й сприйняття різноманітних текстів і дискурсів, обміну ними. Сучасне інформаційне суспільство – це <...> текстовий Всесвіт» [15, с. 59]. Такий глобальний погляд на текст ще більше ускладнив наукові погляди на нього як на термін. Однак, на нашу думку, у котре зорієнтував методика навчання української мови на те, що текст (із урахуванням усіх його функцій, ознак, характеристик, соціальної зорієнтованості) серед лінгводидактичних понять має бути методичним епіцентром з інтенціоналами: «задум створення», «процес створення», «продукт-результат комунікаційного акту», «процес сприймання», «процедури тлумачення», «суспільна значущість». Означена низка ядерних сем далі змогу не поглинути термін «текст» поняттям «дискурс», а лише створила певну опозицію між ними, у якій можна обстояти думку про неможливість функціонування дискурсу без тексту.

Відтак, гадаємо, методично виправданою є думка А. Нікітіної про те, що текст у педагогічному дискурсі є основним засобом навчання, засобом комунікації, допомагає зберігати і передавати інформацію в просторі й часі, фіксує психічне життя індивіда, є продуктом певної історичної епохи, формою існування культури, віддзеркаленням соціокультурних традицій, стереотипів [16, с. 87 – 88].

Нині запропоновано значну низку методичного інструментарію щодо роботи з текстами в закладах освіти, переважна більшість якого спрямована на текстоопрацювання та текстотворення. Окремо розглядаються різновиди текстів, особливостями яких мають оволодіти здобувачі освіти, і вищої передусім.

З огляду на предмет дослідження в поле аналізу втрапляють прецедентний та полікодовий (креолізований) тексти. Неспростовною вважаємо думку про те, що «Граматика» М. Смотрицького (1619 р.) є різновидом прецедентного тексту, оскільки має національно-мовознавчий статус, є духовною цінністю української лінгвокультури, актуалізована в інших текстах, і іншомовних зокрема, що включає її до скарбниці творів світового гатунку.

Окрім цього, історичну пам'ятку характеризуємо і як полікодовий (креолізований, змішаний) текст, такий, що у своєму змісті поєднує елементи різних семіотичних систем – вербальної та невербальної. Означені особливості тексту обґрунтовуються насамперед стилем бароко, який на початку XVII ст. в Україні був домінуючим, спонукав авторів різних жанрів до насичення творів стилістичними фігурами, обрамленнями, вишуканістю оформлення літер, позначок тощо, до надання текстові певного естетичного, емотивного змісту.

Прикметно, що 90 % учасників опитування після візуального ознайомлення з текстом, структурою «Граматики» М. Смотрицького назвали текст лінгвовізуальним, таким, що поєднує елементи мовного і надмовного, надлінійного («багато різних позначок», «вишукано зображені літери», «на листівку схожа титульна сторінка», «зацікавлюють букви, винесені над попередніми, над рядками», «виділення мовного навчального матеріалу дужками», «передмова обрамлюється різним візерунковим зображенням» тощо).

У визначенні його емотивно-змістової та семантико-сислової домінанти (1. Світлий. 2. Темний. 3. Сумний. 4. Веселий. 5. Активний. 5. Статичний. 6. Складний. 6. Простий) 85 % опитаних схарактеризували текст «Світлим»; 100 % «Складним».

Процес візуального сприймання та читання «Граматики» М. Смотрицького (1619 р.) засвідчує вербальну семантично-сислову ускладненість, викликану змішуванням мов (церковнослов'янської, староукраїнської, польської), графікою, емотивними мовними елементами, що через вкраплення живої староукраїнської мови відображають ставлення автора до позначуваного. Для активізації пізнавальних процесів вербальні особливості треба правильно поєднати з невербальними, зокрема – параграфемними: розміщенням тексту на сторінці, поділом його на абзаци, шрифтом, декоративним обрамленням літер, графічними маркерами (нарядковими позначками, знаками наголошування, фігурними дужками, цифрами, розділовими знаками тощо).

Для того, щоб такий ускладнений для сприймання й аналізу лінгвовізуальний матеріал став ефективним засобом навчання, необхідно підготувати здобувачів освіти до роботи з прецедентним й

водночас полікодовим текстом. При цьому варто врахувати, що з текстом працюватиме сучасне медійне покоління, покоління візуалів із кліпово-мозаїчним мисленням та емоційним сприйняттям інформації. У процесі читання тексту на рівні невербальності треба зосередити увагу на особливостях кінесики (жести, міміку, рухи тіла); паралінгвістики (систему вокалізації, вимовляння звуків, тональність); екстралінгвістики (темп мовлення, паузи, емоційні вкраплення в мовлення: посилення дихання, покашлювання, регулювання повітряного потоку).

Отже, наше завдання – у процесі колективної співпраці, зокрема на першій зустрічі в «Лінгвістичній студії», яка проводиться у форматі Інтерактивного відкритого вікна в історію українського мовознавства, спонукати здобувачів освіти усвідомлено зануритися в історичний текст «Граматики» М. Смотрицького та переконати студентів у національно-культурологічній, мовознавчій, лінгводидактичній знаковості пам'ятки, спільно спроектувати вторинний навчальний полікодовий (креолізований) текст, яким можна оперувати під час роботи в закладах загальної середньої освіти у процесі опанування різних тем, з-поміж яких – історія становлення української акцентології.

Для досягнення загальної мети розробили систему стратегічних послідовних і цілеспрямованих дій та тактик їх реалізації. При цьому дослухалися порад О. Кучерук та С. Карамана про те, що «стратегія навчання пов'язана з навчально-когнітивним стилем, типом спілкування, тому визначає метод <...>, способи попередження й подолання труднощів у навчанні» [12, с. 2], а тактики – це «спроектовані в лінгводидактичній стратегії дії та операції, необхідні для виконання навчального завдання чи розв'язання проблеми» [18, с. 90]. Серед низки випрацьованих науковцями в лінгводидактиці навчальних стратегій (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Кучерук, О. Любашенко та ін.) опиралися на:

1) *стратегією опосередкованого мотивування до роботи* (орієнтувально-спонукальні **тактики**: інтерактивне опрацювання життєвого, творчого, педагогічного шляху М. Смотрицького; укладання та аналіз наукової лінгвістичної бази з дослідження «Граматики»; з'ясування передумов з'яви друкованих видань на засадах загальнонародної мови, причин посилення інтересу до вивчення української мови на теренах України, еволюційних особливостей розвитку української літературної мови, її структурних складників – фонетики, орфоепії, акцентології; аналіз значення «Граматики» М. Смотрицького для генези мовознавчого, методичного знання в усьому слов'янському науковому просторі; укладання з опертям на сучасні медіатехнології полікодового тексту-висновку про теоретико-практичну функціональність «Граматики» в епоху бароко та вагому роль у подальшому розробленні граматичних основ української мови, до яких на той час було включено фонетику та акцентологію);

2) *стратегією безпосереднього інтерактивного освітнього консультування* (**модерувальні тактики**: зустрічі зі здобувачами вищої освіти в онлайн, офлайн форматі перед та після проходження опитувань, перегляд результатів; аналіз навчальних компонентів освітньо-професійних програм ОС «Бакалавр», «Магістр», у змісті яких передбачено ознайомлення з історичними «Граматиками» XVI–XVII ст.; студіювання підручничового інструментарію з української мови (5–11 (профільні/непрофільні) класи) із проблеми; зорієнтування здобувачів вищої освіти щодо читання та дослідження вербальних, невербальних характеристик тексту «Граматики» М. Смотрицького, зокрема розділів «Орфографія», «Просодика»; визначення шляхів вправного поєднання мовного матеріалу і надмовного обрамлення тощо);

3) *стратегія інтерактивного навчання* (**методично-вправницькі тактики**: залучення до аналітично-дослідницької індивідуальної, парної, групової, колективної роботи з історичною мовознавчою пам'яткою всіх слухачів «Лінгвістичних студій»; попереднє розміщення в Google Classroom презентаційних матеріалів щодо ролі креолізованих текстів в організації освітнього процесу з української мови; з історії фонетики, орфоепії, акцентології; розширення змісту презентацій учасниками освітнього процесу; студіювання «Грамастик» попередників М. Смотрицького, укладання термінологічного словника з фонетики, акцентології, дослідження функціонування цих термінів, їх змісту в «Граматиці» М. Смотрицького; опрацювання за «Граматиною» лінгвістичних основ з акцентології, укладання вторинного креолізованого тексту на тему «Основи української акцентології у «Граматиці» М. Смотрицького»; створення, демонстрування, обговорення презентацій; добір тем уроків, на яких розглядатимуться опрацьовані матеріали; аналіз фахових компетентностей, визначених освітньо-професійними програмами ОС «Бакалавр», «Магістр», проектом Стандарту спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література), з'ясування ролі проведеної роботи в їх формуванні; розроблення вправ з опанування мовознавчого матеріалу за дескрипторами Національної рамки кваліфікацій «знання», «уміння/навички», «комунікація», «відповідальність та автономія»);

4) *стратегія назалежного навчання* (**індивідуально виконавські тактики**: індивідуальне опрацювання мовознавчого матеріалу історичної пам'ятки за визначеними завданнями; розроблення системи вправ і завдань для учнів з аспектів генези української фонетики, акцентології; створення креолізованих текстів, презентацій з оптимальним поєднанням можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – анімації, відео, графіки, звуку інших комунікаційних ресурсів Інтернету);

розроблення конспектів уроків з української мови з включенням вторинних креолізованих текстів; апробування конспектів під час проходження педагогічної практики тощо).

За результатами роботи «Лінгвістичних студій» з опанування акцентології за «Граматиною» М. Смотрицького наводимо зразки виконаних завдань.

На підставі опрацювання низки граматичних творів попередників М. Смотрицького, як-от: «Грамматика доброглаголиваго еллинословенскаго языка» (1591 р., Львів); «Грамматика словенска» Л. Зизанія (1596 р., Вільно), а також «Грамматіки Славѣнскіа правілноє Сѣнтагма» М. Смотрицького, 1619 р., Єв'є, лінгвістичних праць науковців (О. Медведь, Н. Москаленко, А. Полукетова, С. Пономаренко, М. Сулима, І. Чепіга, Д. Якимович-Чапран та ін.), які досліджували прецедентні історичні тексти, укладено короткий перелік-словник фонетико-акцентологічних термінів: «*тисмо «звук», гласныя писмена «голосні звуки», долгія гласныя писмена «довгі голосні звуки», краткія гласныя писмена «короткі голосні звуки», двогласныя писмена «дифтонги», съгласныя писмена «приголосні звуки», польгласныя писмена «дзвінки приголосні звуки», безгласныя писмена «глухі приголосні», духъ «придих», слоць «склад», кончаемый слоць «кінцевий склад», предкончаемый слоць «другий від кінця склад», пропредкончаемый слоць «третій від кінця склад», просодія «власне просодія, тобто вчення про систему фонетичних засобів (довготи, наголосу), які характеризують склади мови», припѣваніє «те саме, що просодія», оудареніє «наголос», варія «тяжкий (тупий), або нисхідний наголос», оксія «гострий, або висхідний наголос», облеченна «циркумфлекс» [19, с. 166], оудареніє гласа (наголошування), озіа/ ілі остра (піднесення наголосу), варія, ілі тяжка (пониження наголосу), періспомены, ілі облеченна (середній тип наголосу – піднесено-понижений), камора, кендема (значки на позначення наголосу).*

Окрім цього, розроблено вторинний креолізований текст наукового стилю, власне навчального підстилю, у якому здійснено спробу проаналізувати теорію з акцентології, приклади, що наводить автор для усвідомлення теоретичного матеріалу, думки науковців-дослідників, висвітлити власні міркування та висновки учасників «Лінгвістичних студій». Подаємо зразок креолізованого тексту «*Основи української акцентології у «Граматиці» М. Смотрицького (1619 р.)*».

«Найбільш глибоко серед історичних граматик, укладених українськими мовознавцями XVI–XVII ст., інформацію про наголос витлумачено в «Грамматіки Славѣнскіа правілноє Сѣнтагма» М. Смотрицького (1619 р.), значки наголосів у якій проставлено майже на кожному слові, починаючи з титульної сторінки. Упадає в око й те, що стародрук демонструє позначки придиховості, започатковані давньогрецькою мовою та її нормами. І. Гальчук пояснює, що традиція проставляти акценти в друкованих текстах над кожним словом була зумовлена практичними потребами богослужбової відправи [4, с. 84], «самостійною вимовою церковних текстів, яку треба було затримати» на теренах українських земель, чого в своїх друках, як зазначає І. Огієнко, не дотримувався Іван Хведоров і «видавав церковні книжки з московським наголосом» [20, с. 4].

Можливо, саме намір закріпити живомовний український наголос і спонукав М. Смотрицького до ретельного на той час його аналізу. Інформацію про цей термін простежуємо у двох із чотирьох розділів стародруку – в «Орфографії» та «Просодії». Потлумачення орфографії розкриває роль наголосу: «*Орфографія оучит право писати, и гласом в реченіих право оударати*» [7, с. 5]. Далі автор через формулювання питання: «*Что есть оудареніє гласа*» дає відповідь: «*Есть реченіи просодією верхню знаменованіє*» [7, с. 5]. Розділ «Орфографія» завершується інформацією про просодію, що іменується «*Орфографійны*», оскільки «*Просодія има стѣбо приѣмлетса / в мѣсто напряженія и ослабленія слога <...>*» [7, с. 13].

Проглядаємо, що в орфографійній просодії М. Смотрицький виокремлює чотири складники – «Оудареніє», «Вре́мла», «Ду́хъ», «Стра́сть» та визначає дев'ять ознак просодії. Із них три – оксія, варія, періспомена – терміни вчення «*GD Оудареніи*», що характеризують наголос за його видами і знаками, місцем позначення, яке проєктується певними правилами:

1) *озіа/ ілі остра* /' / – означає піднесення наголосу, позначається рискою, похиленою справа наліво, що ставилася над наголошеним голосним усіх складів, у тому числі й на кінцевих, якщо вони були закритими: *чело́м, двѣрь, персть* [7, с. 13];

2) *варія, ілі тяжка* /` / – засвідчує пониження наголосу, позначається рискою, похиленою зліва направо, що ставиться над наголошеним голосним кінцевого відкритого складу: *твори́, згьло́, чти́, лица́, несѣ́* [7, с. 14];

3) *періспомены, ілі облеченна* / ˇ / – відображає середній тип наголосу – піднесено-понижений, позначається відкритим донизу півколом, ставився над довгими голосними /и/ы/ѣ/ перед одиничним приголосним у передкінцевому складі, якщо наступний склад – відкритий: *дѣва́, сѣне́, сіло́, свѣто́, творите́*. Винятком є слова, в яких після наголошеного складу йдуть два і більше приголосних, довгий голосний у наголошеному складі позначається оксією: *чи́сте, имже́, ихже́, же́нскѣ*. Періспомены ставиться на останньому складі, якщо наступний приголосний є м'яким: *пѣть, рѣкоа́тъ* [7, с. 15].

У цьому ж розділі М. Смотрицький подає визначення наголосу: «*Оударєніє/ єсть возношієніє или оутискнєніє либо средство, слог блгогласіє имѣєє*» [7, с. 13].

Дві придихові ознаки репрезентують учення «*ГД доусѣхъ*», де ніби унормовується вимова складів (реченіє *ѡгѣщеное или ѡтонченое*), що стояли на початку слова і починалися з голосного: 1) *ѡили ѡли тонкаа / ' / 2) дасіа/ или гхстаа /" /, /* [7, с. 16]. Гадаємо, що М. Смотрицький трансформує ці знаки з грецької передусім для розрізнення грецизмів, слов'янізмів, латинізмів, оскільки *ѡили* вживався лише на початку слів, запозичених із Греції, зокрема тих, що розпочиналися голосним звуком. Проте в грецькій мові придихи над голосним здебільшого означали приставну вимову звука [г].

Простежуємо, що автор позначку *дасіа* рекомендував ставити над голосними літерами, які починали слова слов'янського походження: *ѡянецъ, ѡгда*; після префіксів, що писалися окремо і стояли перед словами, які починалися голосним звуком: *со ѡАдамомъ, во ѡалчбо*; при додаванні префіксів, які писалися зі словами з початковим голосним разом, знак придиху не ставився: *соизволаю, назчаю* [7, с. 16]. З огляду на це лінгвісти (Г. Куземська, М. Сулима, І. Чепіга та ін.) доходять до висновку, що придихові знаки майже ніякої ролі в слов'янському письмі не відігравали<...>, проте при суцільній системі письма використовувалися як допоміжний засіб розподілу тексту на слова [21, с. 131]. Отже, придихові знаки виконували функцію дискретності – перервності тексту.

Учення «*ГД страсти*» як «*качество гласа*» [7, с. 16] містить правила послуговування надрядковими значками, яких виокремлено чотири: 1) *ѡерикъ* / графічно схожий на цифру 7 /; 2) *паерикъ* (мав різні згодом позначки (' , ' , '), у «Граматиці» графічно схожий на перевернуту догори цифру 7); 3) *слитнаа /~/*; 4) *магкаа /' /*. Зміст «Граматики» засвідчує, що *ѡерикъ* і *паерикъ* також виконували дискретну функцію – вони вказували на складоподіл, оскільки їх ставили в кінці складу, при цьому ерик означав тверду вимову кінцевого приголосного, а паерик – як тверду, так і м'яку: *персть, персть*. Із часом паерик стали називати ертицею, ним послуговувалися для позначення літер ь, ъ.

Простежуємо, якщо ерик ставився над літерами на позначення приголосних *с, к, в*, які виконували роль префікса, прийменника, вони набували значення складів *со, ко, во*, наприклад: *с' міромъ – со міромъ, к' Бѣх – ко Бѣх*. Отже, ерик міг позначати звук *о*, що впливало на милозвучність вимови, або «*качество гласа*».

Далі в «Граматиці» проглядаємо особливості впливу позначки *слитнаа /~/* на трансформування графічного зображення літери *й*: *чєстнии – чєсний, чєстнѣишии – чєстнѣиший*. М. Смотрицький цей процес пояснює так: «<...> *слитною сливаєтса: мой, май, змій*» [7, с. 17]. Це засвідчує, що наступний звук зливається з попереднім. «Фактично введенням правила про цей знак М. Смотрицький закріпив написання літери *й* у східнослов'янських мовах» [21, с. 131].

Знак *магкаа /' /* ставився біля букви на позначення приголосного звука та пом'якшував його під час вимовляння: *сѡд'ба, л'опка, тѡл'ца*.

Отже, студіювання «Граматики» засвідчує, що її автор вправно послуговується фонетико-акцентологічною термінологією. М. Смотрицькому певною мірою вдалося покласти край акцентуаційному хаосові, що панував у слов'янських рукописах XV–XVI ст., накреслити теоретичні основи української акцентології, удосконалити систему графічних позначень наголосу. Ця система довгий час функціонувала та зацікавлювала багатьох дослідників (Н. Ван-Вейк, Ю. Гальчук, Й. Добровський, А. Мейє, В. Німчук, Ф. Міклошич, І. Огієнко, І. Чепіга та ін.). На її підставі закладено підвалини розвитку в українському мовознавстві просодографії, складником якої є акцентографія».

Створений у процесі роботи «Лінгвістичних студій» вторинний навчальний полікодовий текст можна допрацьовувати, експериментувати з його жанровою трансформацією (наукове есе, наукова новела тощо), добирати різні методичні способи, прийоми роботи з текстом, модифікувати його зміст на засадах сучасних технологій укладання креолізованих навчальних текстів.

Висновок. Проведене дослідження дало змогу переконатися, що «Граматику» М. Смотрицького є прецедентним і водночас креолізованим текстом епохи бароко, що поєднує риси наукової праці, підручника, методичного poradnika з основ становлення і розвитку української мови, методики її навчання. Книга логічно структурована, опорними розділами її є «Орфографія», «Етимологія», «Синтаксис», «Просодія», що містять фундаментальний матеріал з генези фонетичної та акцентологічної систем української мови, опанування якого потребує розроблення сучасної методики. Основою методики визначено «Лінгвістичні студії», діяльність яких ґрунтується на контекстно-орієнтованому навчанні та текстоцентричному підході. Принцип науковості та свідомості, метод спостереження над мовним матеріалом, прийом діалогічного спілкування з граматичною пам'яткою, методично обґрунтовані стратегії і тактики дали змогу з опертям на інформаційно-комунікаційне освітнє середовище розробити вторинний полікодовий (креолізований) текст «*Основи української акцентології у «Граматиці» М. Смотрицького (1619 р.)*» як засіб ефективного опанування мовознавчої пам'ятки з досліджуваної проблеми. Подальшого методичного аналізу в роботі «Лінгводидактичних студій» потребують функції звукових засобів мови у зв'язку з формуванням значущих мовних одиниць, висвітлені в історичних українських граматиках XVII–XIX століть.

Список використаної літератури

1. Матвійас І. Варіанти української літературної мови від найдавніших часів до кінця XVIII ст. URL: <http://kulturamovny.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine46-47-1.pdf> (дата звернення: 07.02.2023).
2. Білоусенко П. І. *ЄСТЬ ИЗВѢСТНОЕ ХУДОЖЕСТВО БЛ҃ГГО И ГЛ҃ЯТИ И ПИСАТИ ОУЧАЩЄС* Глаголиці М. Смотрицького 400 років. *Українська мова*. 2019. № 4(72). С. 47–56.
3. Німчук В. Граматика М. Смотрицького – перлина давнього мовознавства. Київ: Наукова думка, 1979. URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm01.htm> (дата звернення: 07.02.2023).
4. Гальчук І. Наголос Граматики М. Смотрицького як відбиття староукраїнської акцентної системи. *Мовознавство*. 2008. № 4–5. С. 79–91.
5. Полуектова А. Ю. «Акцентні відмінності іменних частин мови та прислівників у виданні «Граматики» М. Смотрицького 1619 р. (Єв'є) порівняно з виданням 1648 р. (Москва): дис. ... канд. філол. наук (доктора філософії): 10.02.01. Київ, 2019. 250 с.
6. Фаріон І. Мелетій Смотрицький: мовно-світоглядний гібридизм? *Мовознавство*. 2019. № 4 (72). С. 57–69.
7. «Граматики Славѣнскиа правїлноє Сѹнта҃ма» М. Смотрицького (1619 р.) URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm02.htm> (дата звернення: 12.02.2023).
8. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980) в 11 томах. Т. 9. с. 800 URL: <http://sum.in.ua/s/studija> (дата звернення: 10.02.2023).
9. Нечволод Н. І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2007. 768 с.
10. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч. посіб. / О. М. Горошкіна, С. О. Караман, З. П. Бакум, О. В. Караман, О. А. Копусь / за заг.ред. О. М. Горошкіної та С. О. Карамана. Київ: АКМЕ ГРУП, 2015. 250 с.
11. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовно-комунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія. Житомир: ПП «Рута», 2010. 560 с.
12. Androshchuk, I (Androshchuk, Ihor) [1]; Pohrebniak, D (Pohrebniak, Dmytro) [2]; Kulchytskyi, V (Kulchytskyi, Vitalii) [3]; Zelman, L (Zelman, Lesia) [4]; Kuznetsova, H (Kuznetsova, Halyna) [5]; Zhyhora, I (Zhyhora, Iryna) [6]. Application of context-based learning in modern pedagogy. *Alta-journal of interdisciplinary research*. Volume 12. Issue 2, P. 22–28. Special Issue SI Published 2022. Indexed 2022-08-11. URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120228/papers/A_04.pdf (дата звернення: 10.03.2023).
13. Кулик В. Дискурс українських медій: ідентичності, ідеології, владні стосунки: монографія. Київ: Часопис «Критика», 2010. 656 с.
14. Гатальська С. М. Філософія культури: підручник. Київ: Либідь, 2005. 328 с.
15. Бацевич Ф., Кочан І. Лінгвістика тексту: підручник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 316 с.
16. Нікітіна А. Українська лінгвометодика для магістрантів: навчально-методичний посібник. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015. 375 с.
17. Кучерук О. А. Методи навчання в системі понять сучасної лінгводидактики. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3. С. 10–15.
18. Караман С. Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника. *Вісник Львівського університету*. 2010. Ви. 50. С. 87–97.
19. Якимович-Чапран Д. Внесок авторської спілки Адельфотес в українське термінотворення кінця XVI–XVII ст. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Проблеми української термінології*. 2016. № 842. С. 165–170. 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 (дата звернення: 10.03.2023).
20. Огієнко І. Український наголос на початку XVII-го віку. Жовква: Видавництво ЧСВВ, 1926. 31 с.
21. Чепіга І. П. Вчення М. Смотрицького про просодію орфографічну. Східнослов'янські граматики XVI–XVII ст. *Матеріали симпозиуму, присвяченого 360-річчю з часу виходу у світ найвидатнішої слов'янської «Граматики» М. Смотрицького і 400 років з дня народження її автора*. Київ: Наукова думка, 1982. С.130–132.

LINGUODIDACTIC STUDIES ON ACCENTOLOGY BASED ON M. SMOTRYTSKYI'S GRAMMAR (1619)

Kuznetsova Halyna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language,
Literature and Teaching Methods

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. The article deals with developing the accentological competence of future Ukrainian Language and Literature teachers based on M. Smotrytskyi's Grammar (1619). The authors started the analytical linguistic and didactic consideration of historical linguistic works by the conclusions of linguists that the first scientific and theoretical foundations of Ukrainian accentology were developed and described by M. Smotrytskyi in his Grammar published in 1619 in Eure. The author found that significant historical material on accentology, presented in ancient times, is not fully reflected in Ukrainian language textbooks for general secondary education and higher pedagogical educational institutions.

Purpose. The article aims to substantiate the role and significance of M. Smotrytskyi's Grammar (1619) as a precedent and polycoded text in the formation of accentuation competence of future teachers of the Ukrainian

language and literature based on the principle of historicism and development; as a precedent and polycoded text in the formation of accentological competence of future teachers of Ukrainian language and literature; to develop methodological foundations for processing the Grammar; to clarify the content of the concept of Linguodidactic studies; to determine the approaches, methods, techniques, means, strategies, tactics of effective functioning of Linguodidactic Studies as the basis for the methodology of mastering by future teachers of Ukrainian literature the accentological system of the Ukrainian language, the genesis of the essence of which is highlighted in M. Smotrytskyi's Grammar.

Methods. The following methods were used: theoretical – to analyse linguistic and linguodidactic sources, to substantiate the views of researchers on the role and significance of M. Smotrytskyi's historical Grammar in the development of accentological competence of future teachers of Ukrainian literature; empirical – to study the opinion, level of knowledge, skills and abilities of future teachers of Ukrainian literature; observation of language material – to develop a methodological basis for its processing.

Results. The article substantiates that M. Smotrytskyi's Grammar (1619) is a precedent-setting and polycoded text that combines the features of a scientific work, a methodological guide for teachers and a textbook for students and pupils. The author has found that the Grammar traces the authenticity of the Ukrainian accentological system, the mastery of which requires the development of an experimental methodology. Based on the diagnostic study, the Linguistic and Country Studies is the foundation of the methods, the essence of which is outlined at the level of a linguistic and didactic term, form and technology of teaching. The methodological tools for the Linguistic and Country Studies are based on the text-centred approach, the principle of science and consciousness, the method of observation of language material, the method of dialogue communication with grammatical memory and decoding of linguistic and extra-linguistic elements. The teaching tool is the precedent text of the Grammar, and the learning outcome is the secondary creolised educational text «Fundamentals of Ukrainian accentology in the M. Smotrytskyi's Grammar (1619)». The main strategies and tactics for working with the text are outlined.

Originality. For the first time, the author attempts to substantiate the role and significance of M. Smotrytskyi's Grammar (1619) as a precedent and polycode text in designing methodological principles of forming accentological competence of future teachers of Ukrainian literature based on the identified experimental material.

Conclusion. Further methodological analysis in Linguodidactic Studies is required for the functions of sound means of language in connection with the formation of significant linguistic units, highlighted in Ukrainian grammars of the seventeenth and nineteenth centuries.

Keywords: M. Smotrytskyi's Grammar, Accentology, Linguistic Studies, Text, Approaches, Methods, Strategies, Teaching Tactics.

References

1. Matviias, I. (n.d.). Varianty ukrainskoi literaturnoi movy vid naidavnishykh chasiv do kintsia XVIII st. [Variants of the Ukrainian literary language from ancient times to the end of the 17th century]. *kulturamovy.univ.kiev.ua*. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine46-47-1.pdf> [in Ukrainian].
2. Bilousenko, P. I. (2019). Yest' yzv'zstnoie khudozhestvo bl'hw y hl'aty y pysaty ouchashchie Hlaholytsi M. Smotrytskoho 400 rokiv [There is a famous art of Blagodarya and to read and write it is more interesting than M. Smotrytsky's Glagolitic is 400 years old]. *Ukrainska mova – Ukrainian language*, 4(72), 47–56. [in Ukrainian].
3. Nimchuk, V. (1979). *Hramatyka M. Smotrytskoho – perlyna davnoho movoznavstva [Grammar of M. Smotrytskyi – the pearl of ancient linguistics]*. Kyiv: «Naukova dumka». URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm01.htm> [in Ukrainian].
4. Halchuk, I. (2008). Naholos Hramatyky M. Smotrytskoho yak vidbyttia staroukrainskoi aktsentnoi systemy [The accent of M. Smotrytsky's Grammar as a reflection of the Old Ukrainian accent system]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 4–5, 79–91. [in Ukrainian].
5. Poluektova, A. Yu. (2019). Aktsentni vidminnosti imennykh chastyn movy ta pryslivnykiv u vydanni «Hramatyky» M. Smotrytskoho 1619 r. (Yevie) porivniano z vydanniam 1648 r. (Moskva) [Accentual differences of nominal parts of speech and adverbs in the 1619 edition of M. Smotrytsky's Grammar (Ev'e) compared to the 1648 edition (Moscow)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Farion, I. (2019). Meletii Smotrytskyi: movno-svitohliadni hibrizdyzm? [Meletii Smotrytskyi: linguistic and ideological hybridism?]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 4(72), 57–69. [in Ukrainian].
7. Smotrytskii, M. (1619). *Hrammatiky Slavěnskyя pravýlnoe Svntagma [Grammar of the Slavonic Rulebook]* *litopys.org.ua*. URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm02.htm> [in Ukrainian].
8. Slovyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian Language].(1978). (Vols. 1-11). (Vol. 9, p. 800). *sum.in.ua*. URL: <http://sum.in.ua/s/studija> [in Ukrainian].
9. Nechvolod, N. I.(2007). *Suchasnyi slovnyk inshomovnykh sliv [Modern Dictionary of Foreign Language Words]*. Kharkiv: TORSING PLUS. [in Ukrainian].
10. Horoshkina, O. M., Karaman, S. O., Bakum, Z. P., Karaman, O. V., Kopus, O. A. (2015). *Praktykum z metodyky navchannia movoznavchykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Workshop on methods of teaching linguistic disciplines in higher education]*. O. M. Horoshkina & S. O. Karaman (Eds.). Kyiv: «AKME HRUP». [in Ukrainian].
11. Klymova, K. Ia. (2010). *Teoriia i praktyka formuvannia movno-komunikatyvnoi profesiinoi kompetentnosti studentiv nefilolohichnykh spetsialnosti pedahohichnykh universytetiv [Theory and practice of forming linguistic and*

communicative professional competence of students of non-philological specialities of pedagogical universities]. Zhytomyr: PP «Ruta». [in Ukrainian].

12. Androshchuk, I., Pohrebniak, D., Kulchytskyi, V., Zelman, L., Kuznetsova, H., Zhyhora, I. (2022). Application of context-based learning in modern pedagogy. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, 12(2), 22-28 URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120228/papers/A_04.pdf

13. Kulyk, V. (2010). *Dyskurs ukraïnskykh medii: identychnosti, ideolohii, vladni stosunky [Discourse of the Ukrainian media: identities, ideologies, power relations]*. Kyiv: «Chasopys «Krytyka»». [in Ukrainian].

14. Hatal'ska S. M. (2005). *Filosofia kultury [Philosophy of Culture]*. Kyiv: «Lybid». [in Ukrainian].

15. Batsevych, F., & Kochan, I. (2016). *Linhvistyka tekstu [Linguistics of the text]*. Lviv: LNU imeni Ivana Franka. [in Ukrainian].

16. Nikitina, A. (2015). *Ukrainska linhvometodyka dlia mahistrantiv [Ukrainian linguistic methodology for undergraduates]*. Starobil'sk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». [in Ukrainian].

17. Kucheruk, O. A. (2013). Metody navchannia v systemi poniat suchasnoi linhvodydaktyky [Teaching methods in the system of concepts of modern linguodidactics]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 3, 10–15. [in Ukrainian].

18. Karaman, S. (2010). Uprovadzhenia pedahohichnykh innovatsii u teoriuu i praktyku profesiinoi pidhotovky vchytelia-slovesnyka [Implementation of pedagogical innovations in the theory and practice of professional training of a teacher of language]. *Visnyk Lvivskoho universytetu – Bulletin of Lviv University*, 50, 87–97. [in Ukrainian].

19. Yakymovych-Chapran, D. (2016). Vnesok avtorskoï spilky Adelfotes v ukrainske terminotvorennia kintsia XVI-XVII st. [Contribution of the Adelphotes Association to the Ukrainian Terminology of the Late XVI-XVII Centuries]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhniky». Problemy ukrainskoï terminolohii – Bulletin of Lviv Polytechnic National University. Problems of Ukrainian terminology*, 842, 165-170. 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_ [in Ukrainian].

20. Ohienko, I. (1926). *Ukrainskyi naholos na pochatku XVII-ho viku. [Ukrainian accent in the early seventeenth century]*. Zhovkva: Vydavnytstvo ChSVV. [in Ukrainian].

21. Chepiha, I. P. (1982). Vchennia M. Smotrytskoho pro prosodiiu orfohrafiiu [M. Smotrytskyi's doctrine of orthographic prosody]. *Skhidnoslovianski hramatyky XVI-XVII st. – East Slavic grammars of the XVI-XVII centuries: Proceedings of the Symposium dedicated to the 360th anniversary of the publication of the most prominent Slavic «Grammar» by M. Smotrytsky and 400 years since the birth of its author (pp. 130–132)*. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 27.03.2023 р.

УДК 373.5.091.64:821.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-244-250

КОМПЕТЕНТНІСНА МОДЕЛЬ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ 6 КЛАСУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Яценко Таміла Олексіївна

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник

відділу навчання української мови та літератури

Інститут педагогіки НАПН України

e-mail: tamilakod@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-6121-7495

У статті актуалізовано проблему реалізації компетентнісного підходу в шкільній літературній освіті. Акцентовано на важливості підготовки інноваційного навчального забезпечення курсу української літератури для Нової української школи в контексті вимог Державного стандарту базової середньої освіти (2020). Означено компетентнісну спрямованість чинної модельної навчальної програми з української літератури для 5–6 класів (за науковою редакцією Т. О. Яценко). Конкретизовано сутнісні ознаки сформованості предметної читацької компетентності для учнів-читачів цієї вікової групи. Розкрито дидактико-методичний потенціал змісту і структури чинного підручника української літератури для 6 класу авторського колективу Інституту педагогіки НАПН України щодо формування предметної читацької та ключових компетентностей учнів. Конкретизовано змістове наповнення рубрик підручника для організації ефективної навчальної діяльності з метою формування компетентного учня-читача в реаліях Нової української школи.

Ключові слова: Нова українська школа, шкільна літературна освіта, українська література, підручник, 6 клас, читацька компетентність, ключові компетентності, учні-читачі.

Постановка проблеми. Компетентнісна парадигма як стратегія підвищення якості сучасної шкільної літературної освіти орієнтована на формування предметної і ключових компетентностей учнів Нової української школи. Відтак виразної актуальності набуває проблема оновлення змісту шкільної літературної освіти та підготовки її інноваційного навчально-методичного забезпечення, що ефективно сприятиме формуванню компетентного учня-читача. Особливо важливо надати учням можливість

користуватися новими сучасними підручниками літератури, модель яких розроблено на засадах компетентнісного підходу. Слушним є твердження О. Савченко, що «принциповою інновацією у створенні підручників нового покоління є потреба взаємопов'язаної реалізації ключових і предметних компетентностей у процесі опрацювання текстів різних видів, які відповідають пізнавальним потребам і можливостям сучасних дітей» [1, с. 65].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різномасштабно проблему створення шкільних підручників літератури розкрито в публікаціях О. Бандури, Н. Бібік, Н. Гоголь, В. Мартиненко, О. Савченко, О. Слижук, Г. Токмань, І. Тригуб, Г. Усатенко, А. Фасолі, Т. Яценко та інших. Сучасні дослідники суголосні в тому, що в реаліях Нової української школи актуалізується питання компетентнісної спрямованості підручників шкільного літературного курсу. Питання використання в підручниках літератури компетентнісно орієнтованих різномірівневих запитань і завдань для вироблення в учнів-читачів діалогічних умінь, актуалізації суб'єктного досвіду, розвитку уваги, емпатії, образного мислення і мовлення, здійснення рефлексії й оцінювання власних навчальних досягнень, формування ключових компетентностей порушено в наукових розвідках Ю. Бондаренка, Н. Гоголь, С. Жили, О. Ісаєвої, Ж. Клименко, О. Слижук, І. Тригуб, А. Фасолі, В. Шуляра, Т. Яценко та інших дослідників [1; 2; 3; 4; 5; 8].

Отже, аналіз досліджень проблеми сучасного підручникотворення в шкільній літературній освіті свідчить, що підручник літератури повинен створюватися як дієвий засіб компетентнісного навчання учнів у реаліях Нової української школи.

Формулювання мети статті – розкрити дидактико-методичний потенціал підручника «Українська література. 6 клас» (автори – Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук) щодо формування предметної читацької та ключових компетентностей учнів.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісні пріоритети шкільної літературної освіти окреслено в чинній модельній навчальній програмі з української літератури для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти, підготовленої в Інституті педагогіки НАПН України [6, с. 4]. Її програмова рубрика «Очікувані результати навчання» корелює із сутністю предметної читацької та ключових компетентностей учнів, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти (2020). Дидактико-методичний потенціал програми забезпечує можливість формування предметної читацької компетентності як інтегрованого результату навчальних досягнень учнів-читачів, пов'язаних із читацькою діяльністю; здатністю до осмисленого здобуття предметних знань і вмінь, передбачених конкретною програмовою навчальною темою та шкільним курсом літератури загалом; системою ціннісно-світоглядних та естетичних орієнтацій, сформованих на матеріалі високохудожніх творів; здатністю учнів-читачів до цільового застосування предметних знань, умінь і способів діяльності в нових навчальних і життєвих ситуаціях [6]. Структурними компонентами предметної читацької компетентності як дидактичної категорії є культурний, літературознавчий, інтерпретаційний, аксіологічний, творчо-мовленнєвий, що диференційовані в програмових рубриках означеної чинної модельної навчальної програми.

На засадах компетентнісного підходу підготовлено підручник «Українська література. 6 клас» авторського колективу Інституту педагогіки НАПН України (гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», наказ МОН України № 254 від 8 березня 2023 р.), що пройшов апробацію в пілотних закладах загальної середньої освіти Нової української школи [7]. Його концепція ґрунтується на дотриманні системності компетентнісно орієнтованих навчальних завдань для роботи учнів із текстом художнього твору, змістовності та доступності біографічних матеріалів про письменників відповідно до особливостей вікового сприймання, наявності необхідного літературознавчого матеріалу для глибокого осмислення ідейно-художньої цінності твору.

Формуванню читацької компетентності учнів сприяють художні тексти, навчальний матеріал і методичний апарат означеного підручника, розробленого з урахуванням читацькоцентричного і текстоцентричного принципів. Тобто, у змістовому та методичному аспектах сутнісні ознаки предметної компетентності для шестикласників конкретизуються як початкове розуміння специфіки літератури як мистецтва, розвиток стійкого інтересу до читання творів української літератури, удосконалення навичок виразного читання, знання художніх творів, обов'язкових для текстуального вивчення, та початкових відомостей про життя і творчості українських письменників, набуття елементарних умінь аналізу художніх творів, засвоєння основних понять із теорії літератури, розвиток усного й писемного мовлення учнів.

Читацькоцентричний принцип у підручнику реалізовано в рубриці «Читацький путівник», із якої розпочинається вивчення кожного нового програмового розділу. Призначення рубрики – означити в доступному для шестикласників викладі їхні читацькі орієнтири для опрацювання художніх текстів конкретних розділів. Так, на пропедевтичному етапі вивчення розділу «Романтика пригод і фантастики» інтригуючим його початком буде запрошення до учнів-читачів поринути в пригодницькі мандри разом із героями художніх творів цього розділу, дізнатися про позаземні цивілізації, невідомі планети, що населені чарівними істотами, можливість допомогти перемогти космічних прибульців, побувати у Школі

зореплавання тощо.

Розвитку предметної компетентності та реалізації читацькоцентричного принципу сприяють рубрики «Ти вже знаєш», «Ти вже вмієш», змістове наповнення яких орієнтовано на актуалізація здобутих предметних знань і вмінь, що є підґрунтям для набуття учнями нового читацького досвіду і поглиблення вмінь аналізу художніх творів. Наприклад, шестикласники маю змогу переконатися у власних навчальних здобутках під час вивчення праукраїнських міфів у переказах сучасної письменниці Дари Корній. Актуалізуючи знання шестикласників із уроків природничої галузі про наукові пояснення щодо виникнення життя на Землі, пропонуємо дізнатися про вірування наших пращурів після прочитання текстів праукраїнських міфів.

Художній текст як першоелемент структури означеного підручника визначає таку організацію читацької діяльності шестикласників, що дає їм змогу самостійно сформувати первинне читацьке враження про художній твір. Відтак ознайомлення з навчальною інформацією літературознавчого характеру про твір передбачено після аналітико-синтетичної роботи з художнім текстом. Такий підхід забезпечує формування предметної компетентності учнів, а саме глибоко осягнути ідейно-художній зміст творів, виявити конкретно-історичне та загальнолюдське значення створеного письменником, сприяє формуванню високих морально-етичних цінностей, розвитку естетичного смаку та пізнавальних інтересів школярів. Конкретизуємо прикладами.

Рубрика «Поміркуй!» вміщує компетентісно орієнтовані запитання і завдання (репродуктивні, частково-пошукові) на розуміння учнями прочитаних епізодів і твору в цілому. Зокрема, зосереджується увага на важливих подіях, діях і вчинках героїв, описах природи, інтер'єру, зовнішності та характеру персонажів, використанні художніх засобів та їх значенні, що є важливим для глибокого осмислення твору. Рубрику розміщено на полях художнього тексту, а не наприкінці художнього твору, що зазвичай традиційно прийнято в підручниках. Такий прийом у побудові підручника обрано з огляду на те, що сучасним учням-читачам – дітям цифрового суспільства, дітям із кліповим мисленням – складно сприймати великі обсяги художніх текстів. Так, під час вивчення повісті сучасного письменника О. Гавроша «Різдвяна історія ослика Хвостика» запропоновано запитання репродуктивного характеру та для з'ясування первинного читацького враження учнів про герої твору: «Якої пори року відбуваються події, описані у творі? У чому її незвичайність? Яка погода зазвичай буває цієї пори? Поділися першими враженнями про отця Теодора». Робота над текстом оповідання сучасної письменниці М. Павленко «Янголи для Павлуся Тичини» передбачає осмислення учнями-читачами головного героя твору. Так, на етапі сприйняття художнього тексту в рубриці «Поміркуй!» сконцентровано увагу шестикласників на таких запитаннях: «Які здібності мав Павлусь в дитинстві? Чому йому пророкували долю «святого»? Хто з письменників справив на головного героя найбільше враження? Чи відомі тобі автори, про яких ідеться в оповіді, та їхні твори?»

Навчальний матеріал рубрики «Літературознавчий клуб», що пропонується після прочитання твору та роботи над його текстом, сприяє формуванню в учнів уявлення про автора літературного твору як людину, митця, громадянина. Достовірність фактів, освітньо-виховна значущість біографічного матеріалу, відповідність віковим особливостям сприймання і пізнавальним можливостям шестикласників визначають сутність цієї рубрики літературознавчого характеру. Наприклад, ознайомлення з цікавими фактами із життя Лесі Українки, зокрема про її перебування в Криму, пізнавальна інформація про вірш «Тиша морська», текстуальна робота над яким організована на етапі сприйняття та засвоєння матеріалу уроку, допомагає формуванню читацької компетентності учнів. Методичний апарат до «Літературознавчого клубу» також поглиблює знання учнів про: «Доведи, що Г. Сковорода був надзвичайно обдарованою особистістю. Як ти розумієш значення слова «філософ»? Чому Г. Сковороду називали мандрівним філософом? Чи вдалося, на твою думку, письменнику віднайти свою сродну працю? Як ти зрозумів/зрозуміла із моралі (сили) байки значення поняття «сродна справа»?

Рубрика «Літературознавчий словничок», що пропонується в межах інформації про письменника, орієнтує на літературознавчий компонент предметної читацької компетентності. Для її послідовного формування в доступному для шестикласників викладі подано науково достовірні тлумачення понять теорії літератури.

Для розвитку в учнів умінь дослідницької діяльності як сутнісної ознаки предметної компетентності в підручнику передбачено рубрику «Читай і досліджуй!», де запропоновано творчі компетентісно орієнтовані завдання, індивідуальні та групові проекти. Для їх якісного виконання вчителю обов'язково необхідно враховувати рівень сформованості читацької компетентності шестикласників. Наприклад, у процесі вивчення поеми М. Вороного «Свщан-зілля» запропоновано таку дослідницьку роботу :»І золота клітка для пташки – неволя», – говорить приказка. Саме в такій золотій клітці опинився син половецького хана та, не задумуючись, змінив її на волю у своєму рідному краї. Проведи невеличке дослідження: добери інші приказки і прислів'я, суголосні з головною думкою поеми

«Євшан-зілля». Це будуть короткі влучні повчальні вислови про волю, незалежність, любов до рідного краю. Запиши не лише ті, що тобі вже відомі, а й ті, які тобі скажуть рідні або близькі люди, або ж звернися до інформаційних джерел».

Для систематизації і закріплення вивченого матеріалу, визначення рівня предметної компетентності учнів у підручнику передбачено рубрику «Підсумуй!», кількість запитань і завдань в якій є оптимальною для підсумкового етапу навчальної теми. Рефлексійне завдання рубрики спрямовує шестикласників на самооцінку своїх навчальних досягнень, що є одним із прийомів формувального оцінювання. Також акцентується на можливості для учнів покращити власні знання, з'ясувати питання, які залишилися не вирішеними тощо.

Підручник має вагомні дидактичні можливості для формування ключових компетентностей учнів-читачів, унормованих у Державному стандарті базової середньої освіти (2020).

Для формування ключової компетентності «Вільне володіння державною мовою» у підручнику передбачено рубрику «Мовна скарбничка», змістове наповнення якої спрямоване на розвиток компетентних учнів-мовців, уміння усно і письмово висловлювати свої думки й почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти. Наприклад, під час текстуального опрацювання проукраїнських міфів для їх осмисленого розуміння та збагачення словникового запасу важливо пояснити шестикласникам значення архаїзмів (покуть, коровай, лик, клуня, трапеза). Вивчаючи українські народні пісні, учні повинні пригадати визначення пестливих слів і пояснити їх значення у тексті веснянок, що подані в підручнику. У процесі вивчення поезії М. Ткача «Моя Україна» акцентуємо увагу шестикласників на понятті «звертання» та пропонуємо пояснити їх сутність в тексті вірша.

Формуванню ключової математичної компетентності, що визначається як здатність застосовувати математичні знання та методи для розв'язання широкого спектра проблем у повсякденному житті сприяє навчальний матеріал підручника. Зокрема, зосереджено увагу на важливості формування в учнів уміння трансформувати словесну інформацію в графічну, розуміти схематичні зображення та відтворювати їх у текстові повідомлення. Наприклад, продуктивному засвоєнню навчальної теми про українські календарно-обрядові пісні сприяють схеми про основні ознаки фольклору та річне коло основних обрядів і календарно-обрядових пісень.

В основі ключової компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій – формування наукового світогляду учнів. Науково-фантастичні твори сучасних письменників В. Арєнева «Сапієнси», Неди Неждани «Зоряна мандрівка» посилюють дидактичні можливості для розвитку цієї ключової компетентності. Наприклад, у рубриці «Читай і досліджуй!» до повісті В. Арєнева «Сапієнси» запропоновано пізнавальне завдання «Марсіанські хроніки школи мореплавства», алгоритм виконання якого чітко подано в підручнику. Завдання рубрики «Читацьке дозвілля» до цієї навчальної теми рекомендує учням перегляд науково-пізнавального відео за вказаним у підручнику QR-кодом, що дозволить почути звуки космосу та використати їх для супроводу виразного читання фрагментів художнього твору.

Вихованню у школярів любові до природи, розуміння необхідності охороняти її сприяють художні твори, текстуальне опрацювання яких орієнтує на формування ключової екологічної компетентності. Так, у процесі вивчення байки М. Годованця «Голуб і Лелека» у рубриці «Читай і досліджуй!» запропоновано завдання пошукового характеру: «Дізнайся, які перелітні птахи проводять літо у твоїй місцевості. Пригадай, що ти знаєш про це з уроків курсу «Пізнаємо природу» або «Довкілля». Відшукай додаткову інформацію в бібліотеці або в рекомендованих учителем інтернет-джерелах. Результати дослідження презентуй на уроці».

Сутність ключової інформаційно-комунікаційної компетентності – це сформовані вміння впевнено й відповідально використовувати цифрові технології в навчанні та життєвих ситуаціях. У підручнику для глибокого засвоєння програмового матеріалу передбачено застосування цифрових сервісів. Наприклад, у процесі вивчення повісті Лесі Вороніної «Таємне товариство боягузів, або Засіб від переляку № 9» вказуємо школярам на можливості цифрового ресурсу «Mind Map» і рекомендуємо за його допомогою укласти карту пригод головного героя твору. Сканування означених у підручнику QR-кодів для доступу до необхідної навчальної інформації як один із прийомів формування ключової інформаційно-комунікаційної компетентності передбачено в методичному апараті та рубриках навчальної книги. Так, вивчаючи твори Лесі Українки, рекомендуємо учням через сканування QR-коду здійснити віртуальну екскурсію до музею письменниці в Ялті. Для виконання завдання рубрики «Читай і досліджуй!» на уроці вивчення поезії Т. Шевченка «І досі сниться...» шестикласникам запропоновано скористатися матеріалами інтернет-джерел, рекомендованими вчителем, та добрати пейзажі українських художників, якими можна проілюструвати декламування цієї поезії.

Матеріалом рубрика «Читацьке дозвілля» учні зможуть скористатися за допомогою QR-коду та перейти на цифровий додаток до підручника, де розміщено екранізації літературних творів, мультфільми

до вивчених художніх творів, запропоновано відвідування музеїв, прослуховування музики, різні літературні ігри. Такий вид організації навчальної діяльності є одним із прийомів формування компетентного учня-читача.

Формування здатності знаходити можливості для навчання і саморозвитку – ознака ключової компетентності «навчання впродовж життя», розвиток якої передбачено під час виконання дослідницьких завдань. Так, у рубриці «Читай і досліджуй!» до казки Б. Матіяш «Єва і білосніжна квітка лілії» актуалізовано знання шестикласників про тлумачення імені «Лілія» і запропоновано підготувати інформацію про значення власного імені.

Виховання в учнів любові до України, рідного краю, пошанування української мови, поваги до національних традицій і символів українського народу, пошанування історичних образів українців – борців за національну незалежність – особистісні якості, що в основі визначень ключових громадянської та соціальної компетентностей. Їх ефективному формуванню сприяють художні твори програмових тематичних розділів «Міфи прадавньої України», «Народні пісні. Календарно-обрядові пісні», «Ліричні послання Україні», а також навчальний матеріал і методичний апарат до них. Наприклад, вивчення державного гімну України супроводжується цікавою та водночас доступною для сприйняття шестикласниками розповіддю про автора твору – П. Чубинського як патріота та громадянина, про історію створення та утвердження державного гімну, його значущість в сьогоденні.

Прикладом формування ключової громадянської компетентності є робота на уроці, присвяченому вивченню патріотичної лірики Д. Креміня. У рубриці «Читай і досліджуй!» пропонуємо підготувати добірку творів такої тематики, висловити свої враження про патріотичні твори, виразно процитувати їх у класі. Водночас акцентуємо увагу учнів на патріотичних віршах і піснях, що з'явилося під час нині та рекомендуємо, зісканувавши QR-код ознайомитися з відеопредставленням вірша сучасного поета-воїна П. Вишебаби «Тільки не пиши мені про війну...».

У рубриці «Мовна скарбничка» до теми щодо вивчення творчості Остапа Вишні зазначено: «Заборони української мови, як однієї з ознак самостійності нації, тривали від 1627 року. Тоді за наказом російського царя спалювали церковні книги, надруковані в Україні. Продовжувався лінгвоцид і в XIX ст., як то описано в оповіданні Остапа Вишні. А під час російської агресії на Україну, що розпочалася 24 лютого 2022 року, на тимчасово окупованих територіях загарбники також знищували українські книжки».

Підручник має виразну культурологічною спрямованістю. Тематична і жанрова спорідненість літературного твору та творів інших видів мистецтва дозволяє показати широту аналізу та інтерпретації художнього твору, сприяє формуванню ключової культурної компетентності шестикласників.

Пізнавальна і доступна навчальна інформація про українські культурні надбання (репродукції картин, фото скульптури, архітектурних пам'яток, коротка характеристика художніх полотен і музичних творів тощо), що представлена в рубриці «У колі мистецтв», допомагає формуванню читачьких умінь проводити мистецькі паралелі в процесі роботи з художнім текстом. Наприклад, під час вивчення поезії І. Жиленко пропонуємо для візуалізації віршів новорічно-різдвяної тематики розгляд картин М. Глуценка, на яких відтворено красу зимової природи.

Синтез мистецтв реалізовано в навчальному матеріалі до вивчення оповідання М. Коцюбинського «Ялинка». У рубриці «У колі мистецтв» ідеться про відтворення теми українського Різдва та його традицій у творчості багатьох митців. Акцентується увага шестикласників на роботах українських художників, зокрема митця XIX ст. К. Трутовського «Колядки в Україні» та сучасного художника А. Ліпатова «Різдво». Мистецькі паралелі проведено з українським музичним мистецтвом – першою українською оперою-колядкою «Різдвяна ніч», створеною композитором кінця XIX – початку XX ст. М. Лисенком. Завдання з урахуванням міжмистецької взаємодії передбачено для осмислення вивченого культурологічного матеріалу: «Різдвяна картина якого з художників справила на тебе найбільше враження? Поясни чому. Визначись зі своїм сусідом по парті, який музичний фрагмент хто з вас послухає: уривок опери М. Лисенка «Різдвяна ніч», фрагмент музичного фільму «Різдвяна історія з Тіною Кароль». Для цього зіскануй QR-код. Поділіться своїми враженнями. Подумайте, чому тема різдвяних свят така популярна і в літературі, і в живописі, і в музиці різних часів».

Розвитку ініціативності як сутнісної ознаки ключової компетентності «підприємливість та фінансова грамотність» допомагатиме завдання, запропоноване шестикласникам під час вивчення байок Г. Сковороди. У рубриці «Читацьке дозвілля» акцентована увага учнів на сучасних подіях – про знищення російськими окупантами Національного літературно-меморіального музею Г. Сковороди. Для формування цієї ключової компетентності запропоновано завдання: «Подумай, чи можеш ти разом зі своїми однокласниками та однокласницями допомогти у цій благородній справі. Ти можеш запропонувати в класі провести акцію щодо збору макулатури. А кошти, виручені відвід того, попроси вчителя чи вчительку перерахувати на рахунок із відновлення музею».

Отже, навчальний матеріал і методичний апарат підручника української літератури для 6 класу

дають можливість забезпечити формування як предметної, так і ключових компетентностей учнів на різних етапах уроку.

Висновки. Формування компетентних учнів-читачів – одне з пріоритетних освітніх завдань Нової української школи. Компетентнісне навчання української літератури реалізовано в інноваційній моделі чинного підручника «Українська література» для 6 класу закладів загальної середньої освіти (автори – Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук). Його компетентнісний потенціал розкрито у змісті та структурі, у процесі аналітико-синтетичної роботи над текстом художніх творів, опрацювання відомостей про письменників, вивчення теоретико-літературних понять, виконання компетентнісно орієнтованих запитань і завдань репродуктивного, частково-пошукового та творчого характеру, підготовки дослідницьких читачьких проєктів, що оптимально сприяє послідовному формуванню предметної читачької і ключових компетентностей учнів.

Список використаної літератури

1. Бандура О. М. Шкільний підручник з української літератури. Київ: Пед. думка, 2001. 76 с.
2. Гоголь Н. В. Шляхи реалізації культурологічного підходу засобами шкільного підручника української літератури для 5-го класу. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Вип. LXXXVI. Херсон: ВД «Гельветика», 2019. С. 97–103.
3. Савченко О. Я. Інноваційний потенціал підручника з читання. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 65–71.
4. Слижук О. А. Навчальні завдання для формування громадянських і соціальних компетентностей підлітків у підручниках української літератури. *Проблеми сучасного підручника: зб. тез міжнарод. наук.-практ. інтернет-конф.* Київ: Пед. думка, 2020. С. 230–232.
5. Фасоля А. М. Концептуальні засади створення підручника української літератури з урахуванням положень діяльнісного, особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів. *Проблеми сучасного підручника*. Вип. 18. Київ: Пед. думка, 2017. С. 231–242.
6. Яценко Т. О. *Українська література. 5–6 класи: модельна навчальна програма*. Київ: Пед. думка, 2021. 64 с.
7. Яценко Т. О., Пахаренко, В. І. Слижук, О. А. Українська література: підруч. для 6 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: ВД «Освіта», 2023. 254 с.
8. Яценко Т. О., Слижук О. А. Формування предметної компетентності учнів 5-6 класів Нової української школи в процесі навчання української літератури. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2022. Вип. 51. Т. 2. С. 88–91.

COMPETENCE MODEL OF THE TEXTBOOK OF UKRAINIAN LITERATURE FOR THE 6TH GRADE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Yatsenko Tamila

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Chief Researcher of the Department of Teaching Ukrainian Language and Literature
Institute of Pedagogy of National Academy of Sciences of Ukraine

Introduction. *The article updates the problem of implementing the competence approach in school literary education. Therefore, the problem of updating the content of school literary education and preparing its innovative educational and methodical support in the context of the requirements of the State Standard of Basic Secondary Education (2020) is becoming very urgent.*

Purpose. *The article aims to reveal the didactic and methodological potential of the textbook «Ukrainian Literature. 6th grade» (authors – T. Yatsenko, V. Pakharenko, O. Slyzhuk) on the formation of subject reading and key competencies of students.*

Methods. *The following methods were used: analysis and synthesis of pedagogical, methodical sources, educational programs, and regulatory documents in the field of school literary education; observation of the educational process; pedagogical experiment.*

Results. *Competency priorities of school literary education are outlined in the current model curriculum on Ukrainian Literature for 5-6 grades of general secondary education institutions, prepared by the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. Its didactic-methodical potential provides the possibility of forming subject reading competence as an integrated result of educational achievements of students-readers related to the reading activity; the ability to meaningfully acquire subject knowledge and skills provided for by a specific program study topic and the school literature course in general; a system of value-worldview and aesthetic orientations formed on the material of high artistic works; the ability of students-readers to purposefully apply subject knowledge, skills and methods of activity in new educational and life situations.*

The textbook «Ukrainian Literature. 6th grade» by the author's team of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine («Recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine», order of the Ministry of Education and Science of Ukraine №254 by March 8, 2023), which was tested in the pilot institutions of general secondary education of the New Ukrainian School. Its concept is based on compliance with the systematic of competence-oriented educational tasks for students' work with the text of an artistic work, meaningfulness and accessibility of biographical materials about writers in accordance with the peculiarities of

age perception, the presence of the necessary literary material for a deep understanding of the ideological and artistic value of the work.

The formation of reading and key competencies of students is facilitated by artistic texts, educational material and methodical apparatus of the specified textbook, developed taking into account reader-centric and text-centric principles. In terms of content and methodology, the essential signs of subject competence for sixth graders are specified as an initial understanding of the specifics of literature as an art, the development of a sustained interest in reading works of Ukrainian Literature, improvement of expressive reading skills, knowledge of works of art required for textual study, and initial information about life and creativity of Ukrainian writers, acquisition of elementary skills of analysis of artistic works, mastering of basic concepts from the theory of literature, development of student's oral and written speech.

Originality. The competence focus of the current model curriculum on Ukrainian Literature for 5–6 grades is defined (under the scientific editorship by T. Yatsenko); essential signs of the formation of subject reading competence for students-readers of this age group are specified; the didactic-methodical potential of the content and structure of the current textbook of Ukrainian Literature for the 6th grade of the author's team of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine regarding the formation of subject reading and key competencies of students is presented.

Conclusion. Competency teaching of Ukrainian Literature is implemented in the innovative model of the current textbook «Ukrainian Literature» for the 6th grade of general secondary education institutions (authors – T. Yatsenko, V. Pakhareno, O. Slyzhuk). His competence potential is revealed in the content and structure, in the process of analytical and synthetic work on the text of artistic works, processing information about writers, studying theoretical and literary concepts, performing competence-oriented questions and tasks of a reproductive, semi-research and creative nature, preparing research reading projects, which optimally contributes to the consistent formation of the subject reading and key competencies of students.

Keywords: New Ukrainian School, School Literary Education, Ukrainian Literature, Textbook, 6th Grade, Reading Competence, Key Competencies, Students-Readers.

References

1. Bandura, O. M. (2001). *Shkilnyj pidruchnyk z ukrajinskoyi literature [School textbook on Ukrainian literature]*. Kyiv: Ped. dumka. [in Ukrainian].
2. Gogol, N. V. (2019). V Shlyahy realizaciyi kulturologichnogo pidhodu zasobamy shkilnogo pidruchnyka ukrajinskoyi literatury dlia 5-go klasu [Ways to implement the cultural approach by means of a school textbook of Ukrainian literature for the 5th grade]. *Pedagogichni nauky – Pedagogical sciences*, 86, 97–103. [in Ukrainian].
3. Savchenko, O. Ya. (2019). Innovacijnyj potencial pidruchnyka z chytannia [Innovative potential of the reading textbook]. *Ukrayinskyj pedagogichnyj zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 65–71. [in Ukrainian].
4. Slyzhuk, O. A. (2020). V Navchalni zavdannia dlia formuvannia gromadianskyh i socialnyh kompetentnostej pidlitkiv u pidruchnykah ukrajinskoyi literatury [Educational tasks for the formation of civic and social competencies of adolescents in Ukrainian literature textbooks]. Proceedings from: *Naukovo-praktychna internet konferencija «Problemy suchasnoho pidruchnyka» – International Scientific And Practical Internet Conference «Problems of the modern textbook»*. (pp. 230–232). Kyiv: Ped. dumka. [in Ukrainian].
5. Fasolia, A. M., (2017). V Kontseptualni zasady stvorennia pidruchnyka ukrajinskoj literatury urakhuvanniam polozhen diialnisnogo, osobystisno zorientovanoho i kompetentnisnogo pidkhodiv [Conceptual principles of creating a textbook of Ukrainian literature taking into account the provisions of activity-based, personality-oriented and competence-based approaches]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook*, 18, 231–242. [in Ukrainian].
6. Yatsenko, T. O. (Ed.). (2021). *Ukrayinska literatura. 5–6 klasi: modelna navchalna programa [Ukrainian literature: textbook for 6th grade. institutions of secondary education]*. Kyiv: Pedagogichna dumka. [in Ukrainian].
7. Yatsenko, T. O., Paharenko, V. I., & Slizhuk, O. A. (2023). *Ukrayinska literatura: fragment pidruch. dlia 6 kl. zakl. zag. sered. osvity [Ukrainian literature: textbook for 6th grade. institutions of secondary education]*. Kyiv: Vydavnychyj dim «Osvita». [in Ukrainian].
8. Yatsenko, T.O., & Slyzhuk, O.A. (2022). Formuvannya predmetnoyi kompetentnosti uchniv 5-6 klasiv Novoyi ukrajinskoyi shkoly v protsesi navchannya ukrajinskoyi literatury [Formation of subject competence of pupils of grades 5-6 of the New Ukrainian School in the process of teaching Ukrainian literature]. *Innovatsiyina pedahohika – Innovative pedagogy*, 51(2), 88–91. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 27.03.2023 р.

УДК: 373.5.016:821.161.2]:008

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-251-256

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ О. ДОВЖЕНКА В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Гоголь Наталія Валеріївна

доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри української мови, літератури та методики навчання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: natashagogol75@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0780-6237

У статті розглянуто особливості реалізації культурологічного підходу в програмовому й початковому забезпеченні уроків української літератури на прикладі вивчення творчості О. Довженка. Акцентовано на тому, що формування ключової компетентності «обізнаність та самовираження у сфері культури» передбачає використання на уроках української літератури певних засобів навчання, зокрема репродукцій картин, відео- або аудіозаписів музичних творів, перегляду театральних постановок і кінофільмів тощо. Наголошено на тому, що досягнення багатогранної спадщини О. Довженка в єдності із суміжними образотворчостями спрямоване на формування в учнів цілісного уявлення про літературу як важливий складник національної і світової культури, підвищення загального рівня освіченості та культури юних читачів, розвиток їхнього творчого потенціалу.

Ключові слова: культурологічний підхід до навчання літератури, програма з української літератури, підручник української літератури для 11 класу, мистецький контекст підручників української літератури, суміжні види мистецтва, творчість О. Довженка.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому просторі посилюється тенденція реалізації культурологічного підходу в змісті шкільної літературної освіти, що відображено в основних законодавчо-нормативних документах. У Законі України «Про освіту» (2017 р.) до ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, віднесено культурну компетентність. У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року визначено ключові компетентності, серед яких чільне місце посідає загальнокультурна грамотність [7]. У Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) наголошено на важливості розвитку в учнів культурної компетентності, що передбачає опанування культурних і мистецьких здобутків України і світу, усвідомлення художньої літератури як важливого складника мистецтва, розкриття особливостей творів мистецтва в широкому культурному контексті [5].

Послідовну реалізацію культурологічного підходу в змісті шкільної літературної освіти передбачено в програмах з української літератури (рівень стандарту, профільний рівень) (2017 р.), що орієнтують на формування в учнів такої ключової компетентності, як «обізнаність та самовираження у сфері культури» [10; 11].

Література як мистецтво слова є важливим складником духовної культури людства, тому літературні твори доречно розглядати в контексті загальнокультурного поступу на певному етапі, у зв'язках із суміжними видами мистецтва (живописом, музикою, кіно тощо). Культурологічною змістовою лінією для профільної школи передбачено взаємопов'язаність літератури з різними видами образотворчості; ведення діалогу культур, визначення його впливу на мозаїчну картину літературного процесу; встановлення зв'язків між літературними художніми системами на основі естетичних пошуків у суміжних видах мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема реалізації культурологічного підходу в шкільній літературній освіті осмислена українськими вченими на науково-методичному та практичному рівнях. Провідними дослідниками останніх десятиліть ХХ – початку ХХІ ст. (О. Бандура, Н. Волошина, А. Градовський, О. Куцевол, Л. Овдійчук, Є. Пасічник, Б. Степанишин, В. Неділько, Л. Нежива, С. Жила, Г. Токмань, З. Шевченко, В. Шуляр, Т. Яценко та інші) розроблено концептуальні засади розвитку й упровадження культурологічного підходу до навчання української літератури як одного з провідних у національній системі шкільної літературної освіти, узагальнено й систематизовано традиційний досвід і розроблено новаторські погляди щодо навчання української літератури з урахуванням ідей культурологічного підходу. Так, українська вчена Т. Яценко в наукових розвідках розглядає принципи втілення міжмистецької взаємодії в системі сучасної шкільної літературної освіти, актуалізує ідеї реалізації культурологічного підходу в оновлених програмах і підручниках української літератури для 10–11 класів (рівень стандарту, профільний рівень), що орієнтують на розвиток у старшокласників ключової компетентності «обізнаність та самовираження у сфері культури» [13; 14].

Формулювання мети статті – здійснити дидактико-методичний аналіз чинних програм та підручників української літератури для 11 класу на предмет утілення в них рекомендаційної рубрики «Мистецький контекст» під час вивчення старшокласниками життя і творчості О. Довженка.

Виклад основного матеріалу. Чинні програми з української літератури [10; 11] спрямовують роботу вчителя-словесника на активізацію естетичної діяльності старшокласників на основі взаємодії різних видів мистецтва, орієнтують на осягнення мистецтва слова як складника світової культури з метою стимулювання культурного розвитку учнів.

З багатогранною творчістю О. Довженка, геніального режисера-новатора, самобутнього прозаїка й драматурга, публіциста, художника, активного громадського діяча, одного з фундаторів української і світової кінематографії учні ознайомлюються в 11 класі середньої загальноосвітньої школи. Відповідно до чинних програм з української літератури (академічний та профільний рівні) старшокласники текстуально опрацьовують такі художні твори, як «Воля до життя», «Мати», автобіографічну повість «Зачарована Десна».

У програмі з української літератури (рівень стандарту) [11] в мистецькому контексті запропоновано перегляд художніх фільмів О. Довженка («Звенигора», «Земля», «Іван»), розгляд «Автопортрета» авторства митця періоду війни, живописних полотен «Малий Сашко» О. Довженка та «Олександр Довженко» А. Горської. У кіномистецтві запропоновано перегляд кінострічки «Зачарована Десна» (реж. Ю. Солнцева) та документальних фільмів «Роздуми після життя» (1992), «Довженко. Щоденник 1941–1945». У програмі для профільної школи [10] в рубриці «Суспільний та мистецький контекст» уміщено матеріал, який дає змогу вчителю подавати інформаційний матеріал у взаємозв'язку з історією, суспільно-політичними процесами, етапами розвитку різних видів мистецтва: живопису, музики, архітектури, кінематографу в Україні та за її межами. У мистецькому контексті означеної програми, окрім зазначених художніх і документальних фільмів, акцентовано увагу на перегляді екранізації оповідання «Мати».

Ідея розгляду художнього тексту як тексту культури покладена в основу змісту і структури навчальної книги кінця ХХІ ст., що орієнтує на діалог у просторі культури, на діалог культур та здійснюється шляхом прочитання смислів, образів, символів тексту, через які відбувається діалог з автором твору, осягнення картини його художнього світу. Вважаємо, що такий діалог допомагає учневі-читачеві сприймати та осмислювати цінності культури конкретного історичного періоду та певного історичного типу свідомості, які відображає автор твору. Діалог літературного твору з українським та світовим мистецтвом передбачає використання певних засобів навчання, зокрема репродукцій картин, фото архітектурних пам'яток, відео– та аудіозаписів музичних творів, перегляду театральних постановок і кінофільмів тощо.

У контексті предметного поля нашого дослідження необхідним видається здійснення аналізу дидактико-методичного потенціалу чинних підручників української літератури для 11-х класів середньої загальноосвітньої школи [1; 2; 3; 6; 8; 9; 12] під час вивчення творчості О. Довженка на предмет утілення рекомендаційної програмової рубрики «Мистецький контекст» як одного із дієвих засобів реалізації культурологічного підходу до навчання літератури.

Варто наголосити на тому, що мистецький контекст чинних підручників української літератури для 11 класу спрямований на формування в учнів ключової компетентності «Обізнаність та самовираження у сфері культури», що послідовно реалізовано в ілюстративному, дидактичному та аналітичному блоках навчальних книг. Відтак мистецький контекст сучасних підручників, уміщений до біографічних нарисів, літературно-критичних матеріалів, представлений у вигляді ілюстративного матеріалу, запитань і завдань різних рівнів, зацікавлює школярів вивченням літератури, пробуджує в них самостійну думку, спонукає до творчості, сприяє глибшому осягненню виучуваного матеріалу. Необхідно відзначити, що ілюстративний матеріал сучасних підручників максимально залучено до комплексного дидактичного апарату навчальних книг і технологізовано.

Авторами чинних підручників української літератури запропоновано ознайомлення учнів із життєписом О. Довженка у розлогодному культурологічному контексті на основі опрацювання літературно-критичного нарису та перегляду низки світлин митця в різні періоди його життя, автопортрету, афіші політичного детективу «Сумка дипкур'єра», світлин з рідними (батьком під час написання «Зачарованої Десни», дружинами В. Довженко та Ю. Солнцевою, з сестрою Поліною), зі зйомок кінострічок, кадрів із кінофільмів тощо. Так, наприклад, у підручниках «Українська література. 11 клас» для профільного рівня та рівня стандарту (автор – О. Слоньовська) [8; 9], на наш погляд, майстерно проілюстровано біографічний нарис про життя і творчість О. Довженка низкою світлин, а саме: будинку, де народився митець (селище Сосниця Чернігівської області, 1960 – літературно-меморіальний музей митця), фото О. Довженка з батьками та сестрою, В. Довженко, Ю. Солнцевою, зі знімальною групою під час роботи над фільмом «Земля», із побратимами на фронті, кадрами з фільму «Повість полум'яних літ», живописними полотнами О. Шупляка «Сталінград» та В. Слєпченка «Олександр Довженко». Відзначимо, що робота над поданими видами мистецтва послідовно відображена в завданнях і запитаннях рубрики «Мистецькі діалоги», які сприятимуть осягненню юними особистостями різнобічних граней таланту митця, усвідомленню й розумінню ними тих складних життєвих обставин, у яких доводилося жити і творити О. Довженку.

Необхідно зазначити, що в згаданому підручнику події воєнного лихоліття, які відображені у «Щоденнику», майстерно ілюстровані живописним полотном Г. Малакова «Хрещатик палає» із серії «Київ

1941–1945 рр.». Доречним, на наш погляд, є те, що в рубриці «Мистецькі діалоги» старшокласникам запропоновано знайти у Livejournal на сторінці художниці Олени Некори в рубриці «Образи та образотворення» матеріал Дмитра Малакова і Георгія Малакова «Київ і війна» та порівняти підліткові враження періоду німецької окупації, втілені у спогадах і ліногравюрах українського художника, з умовиводами зі «Щоденника» Олександра Довженка. Автор підручника О. Слоновьська спонукає старшокласників до висловлення власних міркувань та роздумів на основі прочитаного та переглянутого матеріалів, пропонує їм поміркувати над тим, що об'єднує різні мистецькі роботи, спонукає школярів зробити необхідні висновки на основі осягнення різних видів мистецтва.

Прикметно, що засвоєння учнями інформації про життя і творчість письменника передбачає використання на уроках літератури та у позаурочний час проектної діяльності. Завдання для виконання проектної роботи подано в рубриках підручників «Ваші літературні проекти», «Готуємо проект», «Ваші читацькі проекти» тощо. Так, наприклад, старшокласникам запропоновано об'єднатися у групи, переглянути на вибір фільми О. Довженка «Звенигора», «Земля», «Іван», а після завершення вивчення творчості О. Довженка організувати засідання кіноклубу, або презентувати повідомлення на засіданні інтелектуально-мистецького клубу на тему «У всьому людському я хочу шукати красу... (О. Довженко)» та інші. Така робота, на нашу думку, спонукатиме учнів до вдумливого прочитання літературних творів, сприятиме формуванню в них умінь використовувати досвід взаємодії із творами різних видів мистецтва та набуті знання і вміння у життєвих ситуаціях.

Варто відзначити те, що робота над суміжними видами мистецтва в процесі вивчення творчості кіномитця в чинних підручниках української літератури має послідовний характер і представлена в різних рубриках, а саме: «Досліджуємо самостійно», «Мистецькі діалоги», «Культурно-мистецький контекст», «Література в колі мистецтв» та інших, що орієнтують старшокласників на дослідження й глибоке розуміння внеску геніального митця в розвиток різних видів мистецтва: мистецтва слова (Довженко-письменник), образотворчого мистецтва (Довженко-художник-карикатурист), мистецтва кіно (Довженко-кінорежисер).

Наскрізно в навчальних книгах представлено довершені зразки різних видів мистецтва. Так, опрацьовуючи відомості про життєвий і творчий шлях письменника, старшокласники можуть помилуватися автопортретом митця, портретом О. Довженка у виконанні А. Горської (мистецтво ліногравюри), П. Кончаловського (образотворче мистецтво) та інших митців. Робота над поданими образотворчостями логічно прослідковується у завданнях і запитаннях, як-от: «Опишіть у робочому зошиті автопортрет письменника (с. 166). У чому його символічність?» [6, с. 169]; «Розгляньте репродукцію портрета роботи художниці А. Горської. У чому символічність зображення митця на ліногравюрі? Чи відрізняються словесні портрети О. Довженка, зроблені його сучасниками та дослідниками творчості, від художніх зображень? Свою думку аргументуйте» [12, с. 143]. Автори навчальних книг, на наш погляд, доречно спонукають учнів до вираження власних асоціацій від зображеного, пропонують описати репродукцію картини та пояснити символіку образів на мистецьких полотнах, використовуючи щоденникові записи письменника.

Мистецький контекст «малої» прози О. Довженка у підручниках української літератури для профільних класів [2; 8] вдало ілюстровано живописними полотнами Б. Неменського «Мати» (1945), С. Герасимова «Мати партизана» (1943–1950), Ю. Непринцева «Рідна земля» (1967), М. Бута «Лист до мами» (1970). У мистецьких рубриках автори підручників орієнтують учнів на віднайдення в тексті художнього твору найбільш кінематографічних фрагментів, акцентують їхню увагу на єдності суміжних образотворчостей та виокремленні індивідуальної своєрідності в різних видах мистецтва. У підручниках старшокласникам запропоновано не тільки розглянути мистецькі полотна живописців та поділитися враженнями від побаченого, а й проаналізувати засоби художньої виразності в суміжних образотворчостях, знайти й зачитати уривки з оповідань, що є суголосними з образотворчим мистецтвом, поміркувати над тим, чому в творах мистецтва теми війни і вірності є подібними. Вважаємо, що така робота на уроці сприятиме формуванню в учнів літературної компетентності, читацької культури, розвитку в них творчих здібностей та естетичних смаків, вихованню загальної культури особистості.

У підсумку роботи над творчістю О. Довженка автор підручника української літератури О. Авраменко [1] в рубриці «Спостереження» пропонує старшокласникам порівняти живописні полотна сучасних українських художників (Л. Давиденко «Після храму», 2010; О. Дробочий «Війна», 2015) та придумати власні сюжети про війну та кохання. Відповідна робота, на наш погляд, сприяє розвитку в учнів умінь зіставляти специфіку розкриття певної теми чи образу в різних видах мистецтва, оцінювати суміжні образотворчості, виховує потребу в читанні літературних творів для естетичної насолоди та рефлексії над прочитаним.

Цікавими й напрочуд вдалими, на наш погляд, є запропоновані авторами сучасних підручників запитання і завдання, що орієнтують учнів на отримання необхідних знань із мережі Інтернет. Так, наприклад, авторами підручників вдало запропоновано знайти й переглянути на каналі YouTube

відеоматеріали про О. Довженка, документальні фільми «Довженко. Щоденник 1941–1945» (1993), «Олександр Довженко. Роздуми після життя» (реж. М. Донець, 1992) тощо. Після перегляду документальних стрічок старшокласники висловлюють власні міркування щодо особистості кінорежисера та письменника, готують виступ на тему «Краса і правда в мистецтві: що важливіше?». Доречно акцентовано увагу юних особистостей і на уривках зі щоденника О. Довженка у виконанні М. Вінграновського – поета й актора, режисера та сценариста фільму. З метою зіставлення суміжних образотворчостей запропоновано помірковувати, чому М. Вінграновський обрав для прочитання саме ці уривки; визначити, які думки він передає глядачам; поділитися враженнями від переглянутого відеоряду та інтонацій актора. Такі види робіт, на наш погляд, орієнтують учнів на поцінування набутків української культури, розвивають уміння висловлювати власні враження від сприйняття різних видів мистецтва, виховують в учнів відкритість до міжмистецької комунікації.

Повісті О. Довженка майстерно вплетені в канву симбіозу мистецтв (мистецтва кіно, музики і театру), без осягнення яких неможливо зрозуміти велич багатогранного таланту геніального митця. Так, у підручнику «Українська література. 11 клас» (автор – А. Фасоля) [12] рубрика «Читацьке дозвілля» влучно розкриває перед учнями багатогранну кінематографічну спадщину О. Довженка, що принесла йому світове визнання. Так, старшокласникам запропоновано переглянути кінострічку «Земля» (1930) та прослухати нову оригінальну музику до неї, яку вперше було виконано сучасним українським гуртом «ДахаБраха» на Одеському кінофестивалі у 2012 р. Прикметно, що мистецька рубрика «Література в колі мистецтв» у підручнику української літератури О. Коваленко орієнтує учнів на перегляд фільму «Зачарована Десна» (режисер Ю. Солнцева) та створення відгуку на твір мистецтва кіно. Вважаємо, що запропоновані завдання і запитання не тільки орієнтують учнів на осягнення засобів образотворчості в суміжних мистецтвах, а й на усвідомлення своєрідності внутрішньої будови тексту літературного твору.

У підручнику української літератури для 11 класу рівня стандарту (автор – О. Борзенко) [3] в літературно-критичному нарисі «Мандрівка до світу дитинства («Зачарована Десна»)» старшокласники розглядають постать О. Довженка і як літератора, і як кінорежисера, звертають увагу на застосування прийомів кіномистецтва у кіноповісті «Зачарована Десна», кадри з кінофільму з однойменною назвою (1964). Відтак влучними в рубриці «Виявляємо обізнаність у сфері культури» згаданого підручника є завдання щодо прослуховування пісні «Зачарована Десна» у виконанні хору ім. Г. Верьовки та перегляд вистави й кінострічки. Робота з різними видами мистецтва передбачає визначення суголосних настроїв у суміжних образотворчостях, висловленням оцінного ставлення до гри акторів, написанням відгуку та рецензії щодо майстерності втілення основної ідеї кіноповісті у мистецтві драми та кіно [3, сс. 137, 141].

Культурологічний контекст літературно-критичного нарису до кіноповісті «Зачарована Десна» авторами підручників української літератури представлено переважно світлинами сучасної Десни, мистецьким полотном М. Глуценка «На Десні» (1960), портретом О. Довженка, виконаного П. Кончаловським, ілюстраціями О. Іваненка до кіноповісті та низкою світлин із кінокадрів «Зачарованої Десни». У рубриках, що орієнтують учнів на обізнаність у сфері культури, запитання і завдання спрямовані на роботу із суміжними видами мистецтва щодо визначення спільного та відмінного між повістю, кіноповістю та кіносценарієм; підборі цитат із кіноповісті до художніх ілюстрацій та кадрів із фільму тощо. Ми переконані, що такі види робіт сприятимуть усвідомленню учнями жанру кіноповісті як новаторського, осягненню способів прояву мистецьких пошуків митця; розвитку вмінь і навичок учнів сприймати, аналізувати та інтерпретувати літературний твір у літературному та культурному контекстах, встановлювати взаємозв'язок з іншими видами мистецтва. Відтак аналітико-синтетичні вміння, які формуються в учнів у процесі вивчення художнього твору в широких зв'язках із іншими знаннями і вміннями, ми визначаємо як внутрішньопредметні, специфічні, та міжпредметні – загальнономистецькі й загальнонавчальні [4, с. 291].

Висновки дослідження і перспективи подальшої наукової роботи. Отже, аналіз чинних програм і підручників з української літератури для старшої школи дає підстави зробити висновок про те, що вивчення творчості О. Довженка відбувається в національному й світовому культурологічних контекстах і спрямоване на формування в учнів ключової компетентності «обізнаність та самовираження у сфері культури». Запропоновані в чинних підручниках української літератури зразки різних видів мистецтва (образотворчого, музичного, мистецтва графіки, фото– і кіномистецтва тощо) відзначаються високою художньою досконалістю, правдивістю й допомагають учням глибше засвоювати біографічні матеріали про митця, сприяють здійсненню безпосереднього зв'язку літературного й мистецтвознавчого матеріалу, формуванню художніх смаків, вмінь самостійної роботи з творами мистецтва, відповідають віковим особливостям школярів. Логічно й послідовно запропоновані в навчальних книгах запитання і завдання спрямовують увагу старшокласників на осмислення новаторських пошуків О. Довженка в контексті розвитку світової літератури та культури.

Перспективи подальшої роботи вбачаємо у розробленні методичних рекомендацій щодо вивчення творчості О. Довженка на уроках української літератури в єдності із суміжними видами мистецтва.

Список використаної літератури

1. Авраменко О. Українська література (рівень стандарту): підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Грамота, 2019. 256 с.
2. Борзенко О. І. Українська література (профільний рівень): підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти / О. І. Борзенко, О. В. Лобусова. Харків: Ранок, 2019. 256 с.
3. Борзенко О. І. Українська література (рівень стандарту): підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти / О. І. Борзенко, О. В. Лобусова. Харків: Ранок, 2019. 240 с.
4. Гоголь Н. В. Культурологічний підхід у змісті шкільної літературної освіти (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук Т. О. Яценко. Суми: ФОП Цьома С. П., 2021. 482 с.
5. Державний стандарт базової середньої освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 24.09.2022).
6. Коваленко Л. Т. Українська література. Рівень стандарту: підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти / Л. Т. Коваленко, Н. І. Бернадська. Київ: Вид. дім «Освіта», 2019. 256 с.
7. Концепція «Нова українська школа»: затв. Рішенням колегії МОН України від 27.10. 2016 року. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 22.09.2022).
8. Слоньовська О. В. Українська література (профільний рівень): підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти / О. В. Слоньовська, Н. В. Мафтин, Н. М. Вівчарик. Київ: Літера ЛТД, 2019. 320 с.
9. Слоньовська О. В. Українська література (рівень стандарту): підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти / О. В. Слоньовська, Н. В. Мафтин, Н. М. Вівчарик. Київ: Літера ЛТД, 2019. 256 с.
10. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класів (профільний рівень): наказ МОН України від 23.10.2017 № 1407. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 21.09.2022).
11. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класів (рівень стандарту): наказ МОН України від 23.10.2017 № 1407. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 22.09.2022).
12. Фасоля А. М. Українська література (рівень стандарту): підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти / А. М. Фасоля, Т. О. Яценко, В. В. Уліщенко, В. М. Тименко, Г. Л. Бійчук. Київ: УОБЦ «Оріон», 2019. 240 с.
13. Яценко Т. О. Особливості реалізації культурологічного підходу в реаліях Нової української школи. *Практична філософія і Нова українська школа*: зб. тез всеукр. наук.-практ. конф., 16 трав. 2019 р., м. Київ НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна, 2019. С. 164–167.
14. Яценко Т. О. Культурологічна домінанта змісту сучасної шкільної літературної освіти. *Міжнародна науково-практична конференція «Європейські цінності в українській освіті: виклики та перспективи»*: зб. пр. конф., м. Запоріжжя, 28–29 трав. 2021 р. Запоріжжя: Вид. дім «Гельветика», 2021. С. 155–157.

CULTURAL APPROACH TO STUDYING OLEKSANDR DOVZHENKO'S CREATIVE WORK IN HIGH SCHOOL

Hohol Nataliia

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Ukrainian Language,
Literature and Teaching Methods

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The implementation of a cultural approach in studying the Ukrainian writers' creative work in Ukrainian Literature lessons provides students with a wide range of knowledge and skills associated with the art of the word in unity with related types of art (fine art, theatre, music, sculpture and architecture, etc.), as well as cultural forms of expressing the individual's aesthetic consciousness to clarify the common social experience.*

Purpose. *The article aims to conduct a didactic and methodical analysis of the current Ukrainian Literature programs and textbooks for the 11th grade on implementing the recommended rubric «Artistic context» in teaching Oleksandr Dovzhenko's life and creative work to high school students.*

Methods. *The following research methods have been used during the study: analytical – for conducting a comparative analysis of the pedagogical, methodological works, state educational documents, curricula and school textbooks, studying the scientific and pedagogical experience to identify the main methodological approaches for solving this issue in a science and practice; systematization – for summarizing the conclusions of the study.*

Results. *The article is concerned with the features of implementing the cultural approach in the program and the initial provision of Ukrainian Literature lessons on the example of studying Oleksandr Dovzhenko's creative work. It is emphasized that forming key competence «Awareness and self-expression in the field of culture» involves using certain teaching aids the Ukrainian Literature lessons, e.g. painting reproductions, video and audio recordings of musical works, watching plays and films, etc. It is described the analysis of the didactic and methodical potential of current textbooks of Ukrainian Literature for 11th grades in studying Oleksandr Dovzhenko's creative work to implement the recommended program rubric «Artistic context» as one of the effective means of implementing a cultural approach to teaching literature.*

Originality. Having analyzed current Ukrainian Literature programs and textbooks for high school, it has been proven that understanding Oleksandr Dovzhenko's multifaceted heritage in unity with related types of art can form a holistic idea of literature as an important component of national and world culture, increase the young readers' level of education and culture, develop their creative potential.

Conclusion. Nowadays, studying Oleksandr Dovzhenko's creative work in Ukrainian Literature lessons occurs within the national and world cultural contexts. It aims at building students' key competence «Awareness and self-expression in the sphere of culture». The samples of various types of art offered in the current Ukrainian Literature textbooks are characterized by high artistic perfectness and truthfulness. They help students absorb biographical materials about the artist, provide the connection of literary and art material, form of artistic tastes, skills to work with works of art independently and correspond to the high school student's age characteristics. Logically and consistently proposed questions and tasks in the textbooks direct the student's attention to the understanding of Oleksandr Dovzhenko's innovative searches in the context of the development of world literature and culture.

Keywords: Cultural Approach to Teaching Literature, Ukrainian Literature Program, Ukrainian Literature Textbook for the 11th Grade, Artistic Context of Ukrainian Literature Textbooks, Related Arts, Works of Oleksandr Dovzhenko's.

References

1. Avramenko, O. (2019). *Ukrainska literatura (riven standartu) [Ukrainian Literature (standard level)]*. Kyiv: Hramota. [in Ukrainian].
2. Borzenko, O. I. & Lobusova, O. V. (2019). *Ukrainska literatura (profilnyi riven) [Ukrainian Literature (professional level)]*. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].
3. Borzenko, O. I. & Lobusova, O. V. (2019). *Ukrainska literatura (riven standartu) [Ukrainian Literature (standard level)]*. Kharkiv: Ranok. [in Ukrainian].
4. Hohol, N. V. (2021). *Kulturolohichnyi pidkhid u zmisti shkilnoi literaturnoi osvity (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Cultural approach in the content of School Literary Education (second half of the XX – beginning of the XXI century)]*. Sumy: FOP Tsoma. [in Ukrainian].
5. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity vid 30 veresnia 2020 r. № 898 [State standard of basic secondary education from 2020, 30 September № 898]. (2020). *www.kmu.gov.ua*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyakipitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].
6. Kovalenko, L. T. & Bernadska, N. I. (2019). *Ukrainska literatura. Riven standartu [Ukrainian Literature (standard level)]*. Kyiv: Vyd. dim «Osvita». [in Ukrainian].
7. Kontsepsiia «Nova ukrainska shkola» vid 27.10. 2016 roku [The «New Ukrainian School» concept from 27.10. 2016]. (2016). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
8. Slonovska, O. V., Maftyn, N. V. & Vivcharyk, N. M. (2019). *Ukrainska literatura (profilnyi riven) [Ukrainian Literature (professional level)]*. Kyiv: Litera LTD. [in Ukrainian].
9. Slonovska, O. V., Maftyn, N. V. & Vivcharyk, N. M. (2019). *Ukrainska literatura (riven standartu) [Ukrainian Literature (standard level)]*. Kyiv: Litera LTD. [in Ukrainian].
10. *Ukrainska literatura. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. 10–11 klasiv (profilnyi riven) vid 23.10.2017 № 1407 [Ukrainian Literature. The program for secondary schools. 10-11 grades (professional level) from 23.10.2017 № 1407]*. (2017). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian].
11. *Ukrainska literatura. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. 10–11 klasiv (riven standartu) vid 23.10.2017. № 1407 [Ukrainian Literature. The program for secondary schools. 10-11 grades (standard level) from 23.10.2017. № 1407]*. (2017). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednyaosvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian].
12. Fasolia, A. M., Yatsenko, T. O., Ulishchenko, V. V., Tymenko, V. M., & Biichuk, H. L. (2019). *Ukrainska literatura (riven standartu) [Ukrainian Literature (standard level)]*. Kyiv: UOVTs «Orion». [in Ukrainian].
13. Yatsenko, T. O. (2019). Osoblyvosti realizatsii kulturolohichnoho pidkholu v realiakh Novoi ukrainskoi shkoly. [Peculiarities of implementing the cultural approach in the realities of the New Ukrainian School]. *Praktychna filosofia i Nova ukrainska shkola – Practical philosophy and the New Ukrainian School: Proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical conference* (pp. 164–167). Kyiv| NAPN Ukrainy, In-t pedahohiky NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
14. Yatsenko, T. O. (2021). Kulturolohichna dominanta zmistu suchasnoi shkilnoi literaturnoi osvity. [The cultural dominant of the content of modern school literary education]. Proceedings from: *Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Yevropeiski tsinnosti v ukrainskii osviti: vyklyky ta perspektyvy» – International Scientific and Practical Conference «European Values in Ukrainian Education: Challenges and Prospects»*. (pp. 155–157). Zaporizhzhia: Vyd. dim «Helvetyka». [in Ukrainian].

Отримано редакцією 9.03.2023 р.

УДК 378]:81:504

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-257-271

ЛІНГВІСТИЧНА ЕКОЛОГІЯ – МАРГІНАЛЬНИЙ НАПРЯМ МОВОЗНАВСТВА: ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ З ПОЗИЦІЙ ЕКОЛОГІЇ

Рудишин Сергій Дмитрович

доктор педагогічних наук, кандидат біологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і
методики викладання природничих дисциплін

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: rud-sd@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-4483-9209

У статті наведено огляд теоретико-методичних підходів лінгвістів, психологів, філософів до формування терміносфери лінгвістичної екології – маргінального напрямку мовознавства, який вивчає взаємозв'язок між мовою та навколишнім середовищем, який базується на тому, як люди поводяться з природним світом під впливом думок, концепцій, ідеологій та світоглядів, які виражаються мовою. Автор зробив критичний огляд термінів «екосистема мови», «біолінгвістична традиція»; вказано на потенційні негативні ризики адаптації біоморфних метафор у мовну політику, оскільки об'єктивізація, перерахування та біологізація мов робить їх природними об'єктами, а не культурними артефактами. Акцентовано, що екологічний термін є елементом екологічної терміносистеми, називає спеціальне поняття і вимагає чіткої дефініції. Збереження первинного науково-природничого змісту понять «екологія», «екосистема» є необхідним, оскільки розв'язання екологічних проблем потребує визначення й інтенсифікації тих напрямів досліджень, де можна віднайти шляхи природовідповідного існування людства. Вказано на перспективність практичного застосування екологічного дискурсу у викладацькій практиці, лексикографічній роботі, формуванні за «принципом доповнювальності» у носіїв мови soft skills у вигляді культури мови, національної єдності, екологічних цінностей.

Ключові слова: лінгвістична екологія, екосистема мови, терміносистема, екологічний дискурс, екологія.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями. На сьогодні потребують нагального розв'язання дві найголовніші науково-політичні проблеми людства – екологічна безпека і продовольство (їжа). Усі інші – соціальні, економічні, енергетичні, демографічні, проблеми сучасних технологій – безпосередньо або опосередковано пов'язані з ними. Звідси, екологічна проблематика і термінологія набуває особливого сенсу в таких галузях знань як гуманітарні, соціальні і поведінкові науки, інформаційні технології, в яких стає спеціальною терміносферою, засобом вираження професійних і соціальних проблем у вигляді маргінальних термінів, зокрема: *екологія мови* (Haugen, 1972; Жуковська, 2011; Ключко, 2017; Куца, 2021; Мірченко, 2014; Раду, 2013; Розмаріца, 2004; Сербенська, 2002; Тараненко, 2021; Троян, Кантаржи, 2019; Finke, 2013; LeVasseur, 2015 та ін.); *екологія душі* (Пестунов, Стеценко, 2009); *духовна екологія* (Марван, 1993); *екологічна справедливість* (Гардашук, 2005); *екосистема творчої діяльності* (Самохіна, 2019); *екосистема програмного забезпечення* (Сидоров, Гріненко, 2014); *екологія перекладу* (Морозова, 2015, с. 259); *електронна екосистема управління освітніми процесами* (Кветний, 2022); *гендерний вимір екологічної комунікації* (Карпенко, 2006) та ін.

Поява зазначеної терміносфери виявила її зворотний вплив на розуміння в соціумі понятійно-категоріального апарату класичної екології. Причини і механізми виникнення й функціонування нових термінів дослідила Т. Стасюк, яка зазначає: «Соціокогнітивне термінознавство як новий лінгвістичний напрям розвивається на постулатах соціолінгвістики, когнітивної лінгвістики (когнітивної семантики) й термінознавства, досліджує виникнення й функціонування терміна в соціальному контексті, враховуючи людську когніцію (наївне / фахове пізнання, наукову / професійну категоризацію і концептуалізацію)» (Стасюк, 2020).

Отже, є підстави стверджувати, що за зазначеним механізмом відбувається трансформація екологічних термінів у лінгвоекотологічні, і смисл останніх відбиває вже нові способи людського мислення, життєдіяльності та орієнтації людей у світі. Зокрема, спостерігаємо таке: терміни «екологія», «екосистема» як наукові мовні одиниці в межах «рідної» терміносфери екології, в результаті трансформацій (запозичення, імпорту інших понять та їх концептуальної спеціалізації) метафорично транскрибуються на мову лінгвоекотологів як чистота (відсутність забруднень), надійність, збалансованість (Halliday, 2001); термін «біорізноманіття екосистеми» формалізується як «різноманіття мов екосистеми», «біолінгвістичне різноманіття» (Fill, 2000; LeVasseur, 2015; Nettle, Romain, 2002). До того ж лінгвоекотологічний концепт пропонує застосовувати методи екологічного аналізу, екологічної оцінки, екологічного моніторингу в мовній сфері з метою побудови шкали екологічності й формулювання критеріїв оцінювання стану мови (Еколінгвістика, 2020, с. 5); обґрунтовує можливість керування екосистемою як технічним пристроєм (Сидоров, Гріненко, 2014) та ін.

Характерним прикладом такої трансформації є поява нового терміна – «екосистеми програмного

забезпечення», який запропонували науковці Національного авіаційного університету. Зазначену екосистему розуміють як систему систем, утворену взаємодією автономних відкритих підсистем технічного, природного, соціального та економічного походження, пов'язаних між собою обміном програмними продуктами та інтелектом (Сидоров, Грінченко, 2014). Формалізований опис складових «екосистеми програмного забезпечення» сприяє, на думку авторів, більш наочному представленню даних, яке, у свою чергу, спрощує аналіз функціонування та еволюції зазначених екосистем.

У контексті назви нашого дослідження констатуємо, що упродовж останніх десятиліть у галузі мовознавства сформувався осередок фахівців різних спеціальностей (лінгвістів, психологів, філософів), які позиціонують себе як лінгвістичні екологи (Haugen, 1972; Fill, 2000, 2001; Бондар, 2003; Гордун, Калиновська, 2021; Гудзь, 2013, 2015; Жуковська, Деркач, 2011; Ключко, 2017; Куца, 2021; Мірченко, 2014; Морозова, 2015; Радю, 2013; Розмаріца, 2004; Сербенська, 2002; Серпак, Сидорчук, Сапун, 2021; Тараненко, 2021; Троян, Кантаржи, 2019; LeVasseur, 2015; Steciag, 2010; Stibbe, 2015 та ін).

На сьогодні в цьому маргінальному напрямі накопичено великий масив досліджень і пропозицій, але чітко не визначено понятійно-категоріальний апарат і самостійні методики дослідження. У професійних екологів і викладачів природничого спрямування виникає когнітивний дисонанс, викликаний ознайомленням з доволіною інтерпретацією лінгвоекологами сутності правил, теорій і законів екології; імпортом концептів і поєднанням за аналогією різноманітних, органічно несумісних елементів у вигляді понять, які запозичуються з протилежних концепцій – «екологія мови» (чи «мовна екологія»), «екосистема мови», «білінгвістичне різноманіття екосистеми»; тлумачення навколишнього середовища тільки як суспільства; розуміння забруднення навколишнього середовища як забруднення мови (суржиком, сленгом, ненормативною лексикою) та ін. (Рудишин, 2021).

Наведемо приклад обґрунтування генези лінгвістичної екології від К. Тараненко (Тараненко, 2021, с. 212): «У середині ХХ ст. екологи все частіше почали вважати організмами не лише представників рослинного і тваринного світу, а й людину, завдяки чому постала ціла низка таких наукових дисциплін, як екопсихологія, екосоціологія, екопедагогіка та ін. Потреба формування екологічної комунікації призвела до розширення поняття екології, а саме його перехід до лінгвістичної сфери вивчення. Результатом перенесення поняття екології як вчення про середовище в лінгвістичну сферу стало виникнення міждисциплінарної науки еколінгвістики, що вивчає мову як екологічну систему, досліджує шляхи захисту мови від руйнування, ушкодження, псування на всіх рівнях».

Наша рефлексія понятійного апарату лінгвоекологів щодо розуміння людини як організму в біосфері, мови людини, термінів «екологія», «екосистема» спирається на біологічні та екологічні знання (Потіш та ін., 2000; Реймерс, 1994; Рудишин, 2009, 2012, 2013, 2018, 2021), а саме:

1. Людина за науковим визначенням (з часів Ліннея) – біологічний організм з видовою назвою *Homo sapiens L.*; місце людини в систематичі живих організмів біосфери таке: Царство Тварини, Тип Хордові, Клас Ссавці, Ряд Примати, Родина Люди (Гомініди), Рід Людина, Вид Людина розумна.

2. *Екологія* – біоцентрична міждисциплінарна наука про взаємовідносини організмів, їх угруповань (популяцій, ценозів) між собою та середовищем їх існування. *Екосистема* – це сукупність живих організмів (біоценоз), які пристосувалися до спільного проживання в певному середовищі існування (біотопі), утворюючи з ним єдине ціле. Обов'язковими складовими екосистеми є продуценти, консументи і редуценти, пов'язані трофічними, топічними, фабричними і форичними формами взаємозв'язків. Біологічне і ландшафтне різноманіття забезпечує гомеостаз екосистеми.

Збереження первинного науково-природничого змісту понять «екологія», «екосистема» є необхідним, оскільки розв'язання екологічних проблем потребує визначення й інтенсифікації тих напрямів досліджень, де можна віднайти шляхи природовідповідного існування людства.

3. Мова хребетних тварин – набір символів та жестів, які складають основу їх спілкування; сукупність конкретних сигналів – звукових, нюхових, зорових і т. д., які діють і відображають стан тварини в конкретній ситуації (за принципом «тут і тепер»). Мова тварин уроджена, є видовою ознакою; вчитися її тварині не доводиться. Якщо курча вилупилося в ізоляції, то воно одразу володіє «словниковим запасом», який слід мати курці або півневі. «Мова» (комунікація, передача інформації в екосистемі) біорізноманіття мікроорганізмів, грибів, рослин, протистів відбувається не за допомогою мовних сигналів, а у вигляді різних форм статевого розмноження (створює нову інформацію для мінливості і появи нових ознак) і біохімічної комунікації (алелопатія, таксиси та ін.).

4. Мова людини не є видовим інстинктом *H. sapiens*, а формою соціального наслідування умовного рефлексу говоріння цією мовою за зразком (звуковим і словесним). Умовний рефлекс виникає на основі безумовних і повинен постійно підкріплюватися, бо щезне. Аргументами такого твердження є мова «дітей-мауглі», іммігрантів; учення академіка І. Павлова про першу і другу сигнальну систему.

Отже, біологи й екологи стикнулися з «термінологічною ентропією» – метафоричними тлумаченнями лінгвоекологами понятійного апарату природничих наук і тією невизначеністю, яка з цього

впливає при науковій комунікації, теоретичному і практичному застосуванні ряду нових термінів.

Метою статті є критичний розгляд, узагальнення та систематизація теоретичних і методичних напрацювань учених в маргінальному напрямі мовознавства – лінгвістичній екології щодо розуміння екологічного дискурсу в лінгвістичних описах, його практичного застосування.

Виклад основного матеріалу. Характеристику екологічного дискурсу доцільно почати з окреслення поняття «дискурс». *Дискурс* (від фр. *discours* – розмова на тему чогось) – єдність мовлення та ситуації, у якій воно відбувається; включає перебіг мовлення, його передумови, обмеження та результати, позамовний контекст і невисловлені цілі й наміри, які супроводжують акт мовлення. Елементами дискурсу є: певні події, їх учасники; обставини і місце подій; оцінка учасників подій; інформація, котра співвідносить дискурс з подіями. Отже, дискурс неможливо вивчати у відриві від середовища його існування. Дискурс часто характеризується як «мова, занурена в життя» (Загороднюк, 2019). Підтримуємо думку О. Комар (Комар, 2009), що реальність створюється у рамках різних дискурсів, які формують її соціальне значення. Отже, предметом дискурс-аналізу є дослідження того, як тексти набувають значення у соціальних процесах і взаємодіях (переважно за «принципом доповнювальності»).

Різнять типи дискурсів, кожний з яких – це один з можливих, альтернативних світів: публіцистичний, психологічний, філософський, політичний, інтернет-дискурс, релігійний та ін. Дослідження гендерного виміру екологічної комунікації вказує на існування навіть екофеміністичного дискурсу, який філософиня К. І. Карпенко пропонує вивести із «зони мовчання» для того, щоб розширити простір пошуку «найбільш ґрунтового аргументу» в екологічному дискурсі й забезпечити трансформацію уявлень про чоловіче і жіноче начала в екологічній комунікації, реорганізувати їх смислове, тематичне і проблемне поля на нових теоретико-методологічних засадах (Карпенко, 2006, с. 10).

Перехід екологічної наукової комунікації в простір інших дискурсів є знаковою подією в становленні екологічного дискурсу, який включає в себе концепт, ціннісну систему, мовні засоби та ін. Екологічний дискурс переймає типи текстів інших дискурсів, у яких висвітлюється екологічна тематика.

Історія вживання поняття «екологія» стосовно мови бере свій початок у 70-х рр. XX ст. Уперше термін «екологія мови» (*ecology of language*) запропонував американський лінгвіст Ейнар Хауген, який у своїй праці «Екологія мови» (1972) поєднав аспекти взаємодії між мовою і середовищем (*environment*) на засадах соціо- і психолінгвістики (Haugen, 1972). Науковець запровадив поняття «навколишнє середовище» як мовне довкілля – це суспільство, яке послуговується мовою як одним із своїх кодів (знакових систем); вважає мову частиною екосистеми в якій вона виникає, розвивається і вмирає (за аналогією з живим організмом). Серед проблематики і завдань екології мови Е. Хауген виокремлює такі: дослідження, документування й врятування мов, що перебувають під загрозою зникнення; дослідження проблем мовної демографії, особливостей взаємодії мови та її носіїв з огляду на регіональне, класове чи релігійне походження останніх; з'ясування ставлення мовців до мови; рівень стандартизації мови та особливості правописної кодифікованості тощо. Отже, екологія мови (за Хаугеном) – це напрям соціо- і психолінгвістики, що вивчає взаємодію мови з оточуючим середовищем з метою збереження самотності кожної окремої мови і підтримки мовного різноманіття.

Термін «еколінгвістика» першим запропонував Алвін Філл (Fill, 2000); термін є загальним для всіх галузей досліджень, які об'єднують екологію і мову. Британський лінгвіст А. Стіб (Stibbe, 2015), який став першим в історії професором екологічної лінгвістики, пояснює вживання терміна «еколінгвістика» так: «еко» у назві пов'язано з тим, що дискурс розглядається крізь екологічну призму, а «лінгвістика» зумовлена використанням методів лінгвістичного аналізу. На думку А. Стіба, еколінгвістика – дуже широкий напрям, у якому працюють учені різних галузей знань, які зацікавлені розробленням загальної теорії та методології дослідження мови з огляду на нову еколінгвістичну парадигму.

Зауважимо, що на сучасному етапі розвитку лінгвістичної екології співіснують такі терміни на позначення цього напрямку: еколінгвістика, лінгвоекотологія, екологічна лінгвістика, екологія мови, мовна екологія. Вважаємо їх синонімічними і пропонуємо лінгвістичній спільноті визначити один найбільш прийнятний.

Вважаємо, що аналогічно сформувались і одержали назви такі напрями мовознавства як математична лінгвістика, лінгвістична географія, лінгвістичний аналіз трансформації хімічних термінів. *Лінгвістична географія* – розділ діалектології, який на основі методу картографування мовних явищ вивчає їх територіальне поширення (Лінгвістична географія, 2021). *Математична лінгвістика* – розділ мовознавства, присвячений дослідженню мови за допомогою математичних методів; вивчення можливості застосування математичних методів для опису та дослідження природних і штучних мов, для пояснення лінгвістичних подій; напрям уважають теоретичним підґрунтям прикладної лінгвістики (Математична лінгвістика, 2018). Лінгвістична хімія знаходиться на перетині сфери мовознавства і хімічної освіти, досліджує проблеми трансформації та інтерпретації хімічних термінів, їх лінгвістичний аналіз, правильне вживання і переклад; лінгвістичні ігри / хімворди; аналіз хімічних історичних джерел та ін. (Лінгвістичний

аналіз...», 2022; Проблеми трансформації..., 2012).

У праці А. Філла «Хрестоматія з еколінгвістики: мова, екологія і навколишнє середовище» (Fill, 2001) узагальнені дослідницькі пошуки та ідеї еколінгвістів упродовж трьох десятиліть (з початку піонерських досліджень Е. Хаугена 70-х рр. ХХ ст.). Хрестоматія поділена на чотири частини, які відповідають більшості важливих напрямів еколінгвістичних досліджень. Починається з основного розділу («Коріння еколінгвістики»); далі йдуть розділи «Екологія як метафора», «Мова та середовище», «Критична еколінгвістика»; усі розділи охоплюють й критику мовної системи з екологічної точки зору. Автор зауважив, що еколінгвістика не є однорідною наукою, а вивчає цілий ряд феноменів, які взаємодіють із мовою. Основними темами дослідження екологічної лінгвістики А.Філл вважає мовні зміни й мовні контакти, зникнення рідкісних мов і заміна їх більш економічно значимими, уніфікація мовних спільнот за рахунок витіснення мовних меншин, рівновага між мовами, мовне планування, білінгвізм та засвоєння мови, а також роль мови в політичних, соціальних та економічних конфліктах.

Результати подальших розвідок А.Філл і С. Стеффенсон відобразили в статті «Еколінгвістика: сучасний стан і перспективи» (Steffensen, Fill, 2014). Науковці окреслили майбутні горизонти еколінгвістики – дискурсивний і лінгвістичний виміри екологічної кризи в термінах *дихотомії природа–культура*; закликали до продовження взаємодії екологічних шкіл і традицій. Автори запропонували розрізняти конкретні способи концептуалізації *чотирьох екологій мови*, а саме: природної, когнітивної, соціокультурної та символічної екології мови. Аргументація обґрунтування сутності *природної екології мови* така: 1) мова залежить від природного середовища проживання тих, хто її використовує; 2) співвідношення між мовою та природною екологією складне і небезпека редукціонізму нависає над еколінгвістом, який наважується досліджувати взаємодію між мовою та її природною екологією (Steffensen, Fill, 2014, с. 9). Нагадаємо, що редукціонізм – методологічний принцип, основа інтерпретації реальності протікання процесів в системі, які можна зрозуміти шляхом вивчення її частин / компонентів індивідуально.

При поясненні сутності *когнітивної екології мови* автори спираються на концептуальні положення соціальної психології, в яких поведінка людини обумовлена цінностями екосистеми мови. *Соціокультурна екологія мови* – окреслена як сфера людської (лінгвістичної) взаємодії, яка об'єднує прикладну лінгвістику, соціолінгвістику, антропологічну лінгвістику, аналіз розмов, багато напрямків аналізу дискурсу. Існування *символічної мовної екології* автори забезпечують шляхом розрізнення двох частин екології мови: 1) психологічної, в якій співіснування та взаємодія мови відбувається у свідомості дво– чи багатомовних носіїв); 2) соціальної частини, в якій мова взаємодіє з іншими мовами у певній соціальній групі чи географічній зоні, де мешкають носії мови. На прикладі екосистеми мови іммігрантів Америки показано, що у психіці мовців з часом відбувається мовний зсув, перемикання кодів, які впливають на спільноту, її культуру (зокрема, норвезька мова поступилася впливові американської англійської мови в іммігрантських громадах) (Steffensen, Fill, 2014).

Отже, наголос на збереження мовного різноманіття переходить у площину культури, макро– і мікрокрополітичних процесів, соціалізації, юридичних прав осіб і груп розмовляти та отримувати освіту своєю рідною мовою. Вважаємо, що еколінгвістичний дискурс, по суті, стає дискурсом ідеологічної спрямованості, що формує у носіїв мови *soft skills* у вигляді культури мови, національної єдності, патріотизму і екологічних цінностей.

Зокрема, в Законі України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019) зазначено, що українська мова як єдина державна мова виконує функції мови міжетнічного спілкування, є гарантією захисту прав людини для кожного українського громадянина незалежно від його етнічного походження, а також є фактором єдності і національної безпеки України. Порядок застосування мов корінних народів, національних меншин України у відповідних сферах суспільного життя визначається законом щодо порядку реалізації прав корінних народів, національних меншин України з урахуванням особливостей, визначених цим Законом. Дія цього Закону не поширюється на сферу приватного спілкування та здійснення релігійних обрядів.

Український осередок лінгвоекологів існує, серед його активних членів *філологи* Житомирського державного університету імені І. Франка – Н. Гудзь, В. Жуковська, Н. Деркач (Гудзь, 2013, 2015; Жуковська, Деркач, 2011); Волинського національного університету імені Лесі Українки – С. Гордун, І. Калиновська, В. Юшак (Гордун, Калиновська, 2021; Еколінгвістика. Силабус, 2020); Одеського національного університету імені І.І. Мечнікова – О. Бондар (Бондар, 2003, 2006); НТУ Дніпровська політехніка – К.Тараненко (Тараненко, 2021); Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна – О. Морозова (Морозова, 2015); *психологи* Хмельницького державного університету – С. Ключко (Ключко, 2017); *філософи* Одеського державного екологічного університету – А.Троян, Н. Каранджи (Троян, Каранджи, 2019) та ін. Якщо узагальнити екологічний дискурс українських лінгвоекологів, то він переважно охоплює культуру мовлення, збереження традицій мови та прав мови, захист мови від навали запозичень, унеможливлення її нівелювання, збідніння, злиття з іншими мовами, а також перешкоджає поширенню негативізму в мові та конфліктогенних

текстів, що містять елементи маніпуляційних технологій. Символічно звучить назва мовознавчої розвідки – «екологія перекладу», або екотранслятологія (Морозова, 2015, с.259), яка опікується впливом природних і соціокультурних чинників на переклад іншомовного тексту.

О. Бондар зауважує, що: 1) поява лінгвоекологічного спрямування викликана кризою міжіндивідної взаємодії, соціального світу людей, на відміну від космічного, природного, біотичного світу, до яких належить людина; 2) лінгвоекологія найтісніше пов'язана з лінгвістичними дисциплінами, а саме з такими як: соціолінгвістика, етнолінгвістика, нейролінгвістика, психолінгвістика, когнітивна лінгвістика, риторика, теорія культури мовлення, історія мови, лексикографія тощо (Бондар, 2006, с.79).

Теоретичні розвідки К. Тараненко (Тараненко, 2021) дозволили авторці запропонувати критерії розмежування екологічного і неекологічного середовища. Неекологічне характеризується будь-якими вербальними чи невербальними засобами, стратегіями чи тактиками комунікативної взаємодії медіа, що суперечать комунікативно-прагматичним та етико-мовленнєвим нормам і негативно впливають на психічне здоров'я людини; екологічне середовище – гармонійне за цими показниками для життєдіяльності людини. Тобто, екологічне середовище представлено не як біотичне і ландшафтне, а тільки соціальне (з чим важко погодитись).

Імпонує думка Г. Бевзо, яка вважає, що екологічна терміносистема охоплює дві основні категорії (Бевзо, 2017, с. 166): 1) власне екологічну, яка включає терміни, що називають явища природи, навколишнього середовища (напр.: англ. *nature, sea, forest*; укр. метабіоз, повітря, крига); 2) соціальну, яка включає терміни, пов'язані з антропогенним впливом соціуму на екологію планети (напр.: англ. *waste utilization, filtration, deforestation*; укр. радіоактивні відходи, забруднення повітря, споживання природних ресурсів). На концептуальному рівні лексичні одиниці об'єднанні одним концептом – «*ecology*/екологія». Розподіл екологічних понять відбувається за основними напрямками екології як науки, в основі яких лежить спільна тема.

В. Ющак, Волинський національний університет імені Лесі Українки, розробила і репрезентувала силабус дисципліни «Еколінгвістика», освітньо-професійна програма «Мова і література (англійська)», спеціальність 035 Філологія (Еколінгвістика. Силабус, 2020).

В описі дисципліни вказано, що цей курс *належить до філологічного напрямку*, сприяє узагальненню і систематизації знань про мовознавчі студії, що разом поглиблює *лінгвістичну компетентність* майбутнього філолога. Базовими знаннями для вивчення цього курсу є мовознавчі дисципліни: вступ до мовознавства, практична фонетика, практична граматики, лексикологія, основи прикладної лінгвістики, дискурсознавство, лінгвокраїнознавство. Водночас, навчальна дисципліна «Еколінгвістика» інкорпорує наявні знання про кожен окремий рівень у динамічну системну модель прикладного спрямування, яка дозволяє зрозуміти природу мови як екосистеми, а також демонструє міждисциплінарні зв'язки мовознавства з усіма сферами наукового пошуку» (Еколінгвістика. Силабус, 2020, с. 2).

Прописані 14 *компетентностей*, які студент набуває результати навчання, серед яких більшість відповідає спеціальності 035 Філологія, проте компетентність № 7 викликає когнітивний дисонанс, а саме: «*Застосовування екологічного аналізу, екологічної оцінки, екологічного моніторингу у мовній сфері з метою побудови шкали екологічності і формулювання критеріїв оцінки стану мови*» (Еколінгвістика. Силабус, 2020, с. 5). При оновленні робочої навчальної програми дисципліни «Еколінгвістика» пропонуємо вилучити або модифікувати зміст зазначеної компетентності.

Результати навчання в силабусі «Лінгвоекологія» прописані у такому формулюванні: «У результаті вивчення даного курсу студенти будуть знати основні поняття й терміни з галузі еколінгвістики; об'єкт, предмет, мету, завдання, теоретичні засади еколінгвістики, а також її взаємозв'язок з іншими лінгвістичними галузями; особливості мовного планування та мовної політики; методи еколінгвістичних досліджень, розроблені у вітчизняному та зарубіжному мовознавстві» (Еколінгвістика. Силабус, 2020, с.4).

Зауважимо, що згідно Закону України «Про вищу освіту» (2019) однією із основних вимог до результатів навчання є їх вимірюваність (ст. 1.1.19). При формулюванні результатів навчання вони повинні формулюватися однозначно (знає, розуміє, здатен зробити), щоб можна було визначити якість їх досягнення студентом після завершення навчання (Розроблення освітніх програм..., 2014). Отже, результати навчання лише задекларовані й не передбачають, що студент здатен застосовувати методи екологічного аналізу, екологічної оцінки, екологічного моніторингу в мовній сфері. Експертний висновок щодо силабусу курсу «Лінгвоекологія» при акредитації ОПП «Мова і література (англійська)» мають зробити експерти Національного агентства із забезпечення якості освіти.

На окрему увагу заслуговує дослідження мовознавців Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, які не позиціонують себе в публікаціях модним словом «лінгвоекологи», а філологами, які досліджують екологічну терміносферу. Приємне враження від дослідження С. Овсейчик «Формування української екологічної термінології» (10.02.01– українська мова), у якому вперше в українському мовознавстві виокремлено екологічну терміносистему, простежено її

зв'язки з галузевими терміносистемами; встановлено семантичні та структурні характеристики екологічної термінології, шляхи і джерела її формування; розглянуто засоби і способи термінотворення, структурні типи словотвірні моделі екологічних термінів (Овсейчик, 2006, с. 10). Підкреслено, що зародження екології як окремої природничої науки передбачало і розвиток відповідної термінології, покликаної обслуговувати цю галузь знань. Специфіку формування екологічної терміносистеми зумовлює той факт, що вона становить своєрідний «конгломерат поняттєвих підсистем з таких традиційних наук, як біологія, геологія, гідрологія, і нових галузей наукового знання, що виникли на стику суміжних дисциплін (агроекологія, архітектурна екологія, інженерна екологія тощо). Отже, поява нових напрямів науки потребує фіксації, зберігання і передавання спеціальної інформації, певного переосмислення давно вживаних термінів, які у сучасних словниках отримують позначення як «екологічний» (Овсейчик, 2006, с. 171).

Авторкою показано, що українська екологічна термінологія сформована як на основі питомої лексики, так і шляхом прямих та опосередкованих лексичних запозичень. У складі української екологічної терміносистеми виділяються запозичення – назви спеціальних понять з класичних – грецької та латинської (60 %) та сучасних європейських мов, серед яких переважають запозичення з англійської (19 %), німецької (10 %) та французької мов (10 %). Більшість запозичених термінів має галузево опосередкований характер засвоєння, що зумовлено специфікою самої екології як міждисциплінарної природничої науки (Овсейчик, 2006, с.175).

Досліджено вплив контексту на сприймання терміну як екологічної лексики. Як приклад, авторка порівнює уривки з екологічної періодики :

1. Уривок тексту: «Аналіз динаміки рослинності та орнітофауни свідчить про паралельність та взаємозв'язок комплектування екологічних ніш автотрофного і гетеротрофного блоків». Коментар С. Овсейчик: «Уживання таких біологічних термінів як «динаміка рослинності», «орнітофауна», «автотрофний блок», «гетеротрофний блок» разом із терміном «екологічна ніша» дозволяє зарахувати дані терміни до екологічних, оскільки вони спрямовані на те, щоб розкрити суть саме екологічного явища, у даному випадку – поняття «екологічна ніша»».

2. Уривок тексту: «Вчення про біоценоз В. М. Сукачова (1964), закономірності формування взаємозв'язків едафотопу і лісових екосистем в умовах степу, установлені А.П. Травлеєвим (1972), та розроблена О. Л. Бельгардом (1950; 1971) типологія лісових екосистем степової зони...». Коментар С. Овсейчик: «З наведеного уривку можна побачити, що біологічні терміни «біоценоз», «едафотоп» та географічний термін «степова зона» у контексті з терміном «екосистема» та у складі окремих термінів-словосполучень («лісова екосистема», «типологія лісових екосистем степової зони») набувають екологічного значення і мають право вживатися в словниках з ремаркою *екологічний* (Овсейчик, 2006, с. 43).

У дослідженні С. Овсейчик підкреслюється, що *екологічний термін* є елементом екологічної терміносистеми, називає спеціальне поняття і вимагає чіткої дефініції. Імпонує позиція авторки щодо окреслення *основних ознак екологічного терміна* : 1) номінативність; 2) наявність визначення (дефініції); 3) залежність від контексту, в першу чергу, коли йдеться про біологічні терміни; 4) чітко визначене місце в екологічній терміносистемі; 5) тенденцію до моносемії в межах терміносистеми екологічної галузі; 6) точність позначення екологічного поняття; 7) стилістичну нейтральність; 8) відсутність експресивних значень; 9) системні відношення та зв'язки у межах екологічної терміносистеми, суміжних з нею галузевих терміносистем та загальнонавчальної лексики; 10) мотивованість, що реалізується у трьох типах, які відповідають трьом основним способам термінологічного словотворення (морфологічному, синтаксичному і семантичному) (Овсейчик, 2006, с. 44).

У складі екологічної термінології виявлено дев'ять тематичних груп, серед яких: «Назви дій та процесів», «Назви властивостей, характеристик, здатностей»; «Назви на позначення величин, показників, сталих коефіцієнтів», «Назви одиниць вимірювання», «Назви методів та методик дослідження екологічних явищ», «Назви приладів, пристроїв для дослідження екологічних явищ», «Назви екологічних законів, принципів, правил, теорем», «Назви наук, наукових напрямків, галузей», «Назви об'єктів дослідження» (Овсейчик, 2006, с. 173).

Практичне значення роботи С. Овсейчик вбачаємо в тому що отримані результати можуть бути використані при вивченні української наукової термінології; у лексикографічній роботі, зокрема при укладанні перекладних і тлумачних екологічних словників; для написання наукових праць з термінології та термінографії.

Заслуговує на увагу дисертаційне дослідження Н. Руденко «Екологічна лексика як об'єкт перекладу (на матеріалі словникової статті, анотації, звіту, а також публіцистичної статті на екологічну тематику)» (10.02.16 – перекладознавство), у якому запропоновано перекладознавчу класифікацію екологічної лексики, показано, що екологічна лексика містить тематичні зони, а саме: 1) техно-орієнтовану, 2) природно-орієнтовану і 3) соціально-орієнтовану. Головним завданням при перекладі екологічних реалій та екологічних символів авторка вбачає як у збереження їх понятійного компонента, так й етноспецифіки

(включаючи символічність) (Руденко, 2011 с. 17-18). Результати дослідження Н. Руденко актуалізують проблему вибору перекладацьких стратегій і тактик з урахуванням взаємозв'язку між статусом екологічних лексем й адекватністю їх відтворення не лише в текстах екологічного, а й у суміжних дискурсах.

Напрями і завдання сучасної еколінгвістики

Здобутки лінгвістичних екологів за останні п'ять десятиліть узагальнили С. Гордун, І. Калиновська (Гордун, Калиновська, 2021). Вказано на основні напрями еколінгвістики, а саме :

1. «*Екологічна лінгвістика*», яка «відштовхується» від екології та метафорично переносить на мову та мовознавство екологічні терміни (навколишнє середовище, екосистема, різноманіття), принципи та методи дослідження; вивчає зв'язок та вплив мов одна на одну.

2. «*Мовна екологія*», яка розглядає актуалізацію у мові екологічних тем, спираючись на мовознавство та його методи. Мови та тексти аналізуються з погляду їхньої «екологічності», досліджується роль мови в описі актуальних проблем навколишнього світу. До цього напрямку відноситься вивчення зв'язку між мовою та питаннями екології, відображення у мові проблем взаємодії людини з природою, навколишнім світом.

Завдання еколінгвістики : вивчення лінгвістичної різноманітності (її форми, функції та наслідки співіснування мов); вивчення мов, що знаходяться на межі зникнення (документування та порятунків); установа зв'язків між біологічною та лінгвістичною різноманітністю («*біолінгвістична традиція*»; дослідження екологічних і неекологічних елементів у мовній системі (граматика), процеси глибинної екологізації; вивчення екологічного дискурсу (тексти екологічної тематики, ідеологія, поверхнева екологізація в текстах); навчання екологічної грамотності; створення теорії мови, що базується на принципах екології (Fill, 2000; Fill, Mühlhäusler, 2001; Гордун, Калиновська, 2021).

Зауважимо, що «біолінгвістична традиція» є, мабуть, найпопулярнішим напрямом еколінгвістики, а екологічна метафора про мовне різноманіття широко прийнята вченими, які працюють у галузі мовного планування та антропологічної лінгвістики. Прихильники концепції біолінгвістичного різноманіття (Nettle, Romain, 2002; LeVasseur, 2015) практично тлумачать термін «мова та екологія», метафорично розглядають багатомовну систему у світі як екологічну систему, а вимирання мов меншин як втрату біорізноманіття в цій екосистемі (звідси, аргументація необхідності мовних меншин у світі).

Підтримуємо критику «біолінгвістичної традиції», а саме біоморфного погляду на мовне різноманіття як біологічне (Peppusook, 2004). Одразу виникають потенційні негативні ризики адаптації біоморфних метафор у мовну політику, оскільки об'єктивізація, перерахування та біологізація мов робить їх природними об'єктами, а не культурними артефактами.

Нові напрями дослідження у сфері лінгвістичної екології деталізувала О. Селіванова в праці «Лінгвістична енциклопедія» (Селіванова, 2010), а саме: 1) дослідження глобальної мовної ситуації у світі; 2) установа причин, форм, функцій і наслідків мовної різноманітності; 3) аналіз чинників зникнення мов; 4) систематизація екологічних і неекологічних елементів мовних систем; 5) аналіз текстів, які розробляють теми охорони навколишнього середовища; 6) дослідження екодискурсів, тобто комунікації, пов'язаної із правовими нормами охорони середовища, текстів навчальної спрямованості, що забезпечують виховання екограмотності тощо; 7) аналіз психологічних, соціальних, гендерних чинників екокомунікації; 8) розгляд співвідношення екограмотності й мовної грамотності з огляду на боротьбу за чистоту мови.

Отже, процес становлення еколінгвістики не є завершеним, оскільки ця галузь знань, позицій і амбіцій динамічно розвивається, змінюється і реагує на зміни, які відбуваються в сучасному світі, на щоденні виклики людства.

Наші міркування і пропозиції лінгвоєкологам

При аналізі й плануванні досліджень «екосистеми мови» пропонуємо ширше використовувати теоретичні положення *синергетики* – міждисциплінарної науки, що займається процесами самоорганізації, виникнення, підтримки стійкості і розпаду систем різної природи (Пайтген, Рихтер, 1993; Хакен, 1980). Системою вважаємо структуру, яка шляхом взаємодії частин підтримує власне існування як цілого за рахунок надходження енергії, речовини і інформації. Кожна з частин системи має відносно самостійну організацію і функції, але разом вони об'єднуються з певною метою і утворюють нову – *емердженту* – якість.

Якщо систему мови розглянути з позицій її відкритості й нелінійності, то вона характеризується «філософією нестабільності», є феноменом «складності, що еволюціонує» і відрізняється тим, що чутлива як до теперішнього, так і до майбутнього і минулого (Лук'янець та ін., 2000; Пригожин, Стенгерс, 1986). Така екосистема мови стає об'єктом трансдисциплінарного дослідження в сферах соціоекології, культурології, психогенетики, вищої нервової діяльності та ін.

Системний підхід оцінює ціле (екосистему) за власними законами мислення, що дозволяє вказати такі міркування:

1) усі системи функціонально-аналогічні (за Bertalanffy L. von., 1968), тому й мовні системи підкоряються загальним законам і правилам побудови і розвитку систем, зокрема: їм не можна нав'язувати шлях розвитку; для них існує декілька альтернативних шляхів розвитку; різноманітність виступає в якості створюючого начала; в особливих станах нестійкого середовища (*точках біфуркації*) дії мікросоціума можуть впливати на макросоціальні процеси; майбутній стан системи (*атрактор*) організує, формує, змінює сучасний її стан. Отже, майбутнє визначає теперішній стан системи. Це є аргументом на необхідність в умовах історичних негараздів Україні обрати і реалізувати атрактор у європейському вимірі;

2) екосистема мови України – це підсистема у складі більших систем (держави, Європи, світу); тобто не існує автономно; між її складовими сформувалися багато офіційних і тисячі невидимих творчих, політичних, особистісних зв'язків різної сили. Усі складні системи мають буферну ємність стійкості, що допомагає тривалий час протидіяти (чинити опір) будь-яким змінам. При впровадженні інновації у будь-яку терміносферу доцільно враховувати так звану «петлю зворотного зв'язку». Наприклад, якщо лінгвістичні екологи запроваджують зміни в одній частині терміносистеми (наприклад, в науковому дискурсі), то ці зміни породжують хвилі, які доходять до всіх інших типів дискурсів (політичного, публіцистичного, інтернет-дискурсу та ін.) і змінюють їх також. Модифіковані хвилі по петлі зворотного зв'язку з часом повертаються до вихідної частини (лінгвістичних екологів) і намагаються дискутувати із започаткованими змінами.

Отже, коли зовнішній чинник намагається запровадити певні інновації в системі, але не змінює традиційних усталених зв'язків в ній, то динамічна рівновага (гомеостаз) системи тривалий час не змінюється. Висновок: *мережа зв'язків мовної екосистеми повинна бути зацікавлена у змінах і самоорганізовуватися по новому шляху.*

3) у природі швидше вимирають більш спеціалізовані форми, генетичні резерви яких для подальшої адаптації знижені – спрацьовує *правило прогресуючої спеціалізації Ш. Денере* (Потіш, 2000; Реймерс, 1994; Рудишин, 2013). Якщо метафорично трансформувати правило на носіїв мови в екосистемі, то у теперішній час володіння однією мовою не є достатньою умовою для ефективної діяльності та успішної адаптації у європейському просторі (Україна вже є кандидатом в члени ЄС);

4) будь-яка модель (технічного пристрою, мовної чи освітньої системи) є умовним (ідеальним) образом і за визначенням повинна мати обмеження. Зокрема, мовна політика спрямована на ідеологію і культуру, що переважно вимагає використання метафор, емоційних виразів, а не наукових знань. Наприклад, в умовах екзистенційної війни України з «руським миром» недоречно генетикам виставляти свою «вченість» на форумах під назвою «Мова – ДНК нації» і стверджувати, що мова в генах (в ДНК) на прописана, це тип соціального успадкування за зразком (звуковим і словесним). Залишимо це для наукових статей у фахових журналах категорії А і конференцій відповідного рівня.

Вважаємо, що нашим кодом є *українська ментальна матриця*, яка вміщує народне життя, мову, історію, культуру, народознавство, етнографію, мистецтво, науку, погляди на навчання та виховання молодого покоління. Вона дає («кодує») правильну орієнтацію і смисл буття. Така матриця є умовою збереження української мови у світі глобалізації, секуляризації і прагматизму та одночасно потребує творчої й відповідальної трансформації для вільного і гармонійного розвитку України в світовому просторі. Парадигма української матриці проголошена словами Тараса Шевченка: «І чужого научайтесь й свого не цурайтесь...». Отож, будемо плекати, дотримуватись і зберігати свою матрицю, і тоді вона збереже нас.

Висновки. Екологічний термін є елементом екологічної терміносистеми, називає спеціальне поняття і вимагає чіткої дефініції. Екологія – біоцентрична міждисциплінарна наука про взаємовідносини організмів, їх угрупованнями (популяціями, ценозами) між собою та середовищем їхнього існування. Збереження первинного науково-природничого змісту понять «екологія», «екосистема» є актуальним, оскільки розв'язання екологічних проблем потребує визначення й інтенсифікації тих напрямів досліджень, де можна віднайти шляхи *природовідповідного* існування людства.

Еколінгвістика – це нова міждисциплінарна галузь знань, яка вивчає взаємозв'язок між мовою та навколишнім середовищем, який базується на тому, як люди поводяться з природним світом під впливом думок, концепцій, ідеологій та світоглядів, які виражаються мовою. На нашу думку, гуманітарне мислення лінгвоекологів дозволило мовознавцям через контекст створити власну терміносферу («екосистема мови», «екологія перекладу», «екологічний моніторинг у мовній сфері», «екосистема управління освітніми процесами» та ін.). Прагматичне в моделі під назвою «лінгвістична екологія» – це психолінгвістичний конструкт, що використовує позитивну енергетику емоційного і когнітивного сприймання ядра понять «екологія», «екологічний» як чистий (без забруднень), збалансований, природний, здоровий та інший позитив для життя людини в навколишньому середовищі. Вважаємо, що периферія понять може відображати певну конкретику, ситуативність, цілі дослідження, але не повинна змінювати сутність самого поняття, яку визначає його природничо-наукове ядро.

Критично ставимося до «білінгвістичної традиції» / до біоморфного погляду на мовне різноманіття

як біологічне. Вважаємо, що цим створюються негативні ризики адаптації біоморфних метафор у мовну політику, оскільки перерахування, об'єктивізація та біологізація мов робить їх природними об'єктами, а не культурними артефактами.

Процес становлення дискурсу під назвою «лінгвістична екологія» не є завершеним, але наростання ефекту «вавилонської вежі» не спостерігається; ця галузь знань динамічно розвивається, змінюється і реагує на зміни, які відбуваються в глобалізованому світі. Необхідною ознакою дискурсу вважаємо його філологічну та ідеологічну / культурологічну спрямованість, яка уможливує його *використання в таких напрямках*:

*** при вивченні української наукової термінології; у викладацькій практиці (спецкурсах із теорії мовленнєвої комунікації, прагмалінгвістики); лексикографічній роботі (при укладанні перекладних і тлумачних екологічних словників; для вибору перекладацьких стратегій і тактик з урахуванням взаємозв'язку між статусом екологічних лексем й адекватністю їх відтворення в текстах суміжних з екологічним дискурсом); для написання наукових праць з мовознавства (термінології та термінографії та ін.).

*** формування у носіїв мови за «*принципом доповнювальності*» *soft skills* у вигляді культури мови, збереження мовних традицій і прав мови, національної єдності, патріотизму і екологічних цінностей. Адже у процесі комунікації з екологічної тематики використовується терміни і висловлювання, які ідеологічно, аксіологічно чи емоційно марковані, що викликає трансформацію цінностей людини й природи, їх переорієнтацію на нематеріальні цінності, на позитивну чи негативну емоцію.

Взаємопроникнення термінів лінгвістики й екології метафорично порівнюємо з горизонтальним переносом генів (інформації), яким користуються генні інженери. Результат переносу – створення «ГМО» (лінгвістичної екології та її терміносфери). Лінгвоекологи переносять на мову методи і терміни екології, тому вираз «лінгвістична екологія» відносимо до т.з. «*оксюмору*» (лат. *oxymoron* – несенітниця) – літературно-поетичний прийом (стилістична форма), що поєднує протилежні за змістом контрастні поняття і створює смисловий парадокс, але разом дає нове уявлення. Прикладами оксюмору є вирази: старий Новий рік, звичайне диво, мертві душі, живий труп, гарячий лід, оптимістична трагедія, чесний шахрай, кінець вічності, оглушлива тиша, сталий розвиток.

Отже, побажаємо мовній екології /лінгвістичній екології /екологічній лінгвістиці дістати широкого визнання світовою науковою спільнотою її терміносфери за аналогією з визнанням терміна «*сталий розвиток*», який унормований в документах і підручниках усіх країн.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
2. Закон України «Про вищу освіту» (2019). URL : <http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/>
3. Бевзо Г. А. (2017). Джерела походження екологічної термінології в англійській та українській мовах: дис. ... канд. філос. наук: 10.02.17 / Львівський нац. ун-т імені Івана Франка. 204 с.
4. Бондар О. (2003). Лінгвістична екологія як галузь науки. URL: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/17406/1/6-13.pdf>
5. Бондар О. (2006). Лінгвістична екологія: становлення нової галузі науки. *Вісник Львівського університету. Серія «Філологія»*. 38. II. С. 79–85.
6. Бушман І. О. (2005). Система освіти як засіб модернізації української культури : дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.10 / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 225 с.
7. Гардашук Т. В. (2005). Екологічна справедливість як критерій громадянського суспільства (рефлексія над досвідом США). URL : <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/11910/33-Gardashuk.pdf?sequence=1>
8. Гордун С.М., Калиновська І.М. (2021). Тенденції розвитку еколінгвістики та її роль у вирішенні екологічних проблем. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/139/4049/8480-1?inline=1>
9. Грінченко О. О. (2014). Екосистема програмного забезпечення як система систем. *Науковосмі технології*. 3 (23). С. 280–284.
10. Гудзь Н. (2013). Екологічний дискурс в лінгвістичних описах. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/9603/1/%D0%93%D1%83%D0%B4%D0%B7%D1%8C%204.pdf>
11. Гудзь Н. О. (2015). Англomовний екологічний інтернет-ресурс : аксіологічний та комунікативно-прагматичний аспекти (за матеріалі веб-сайтів неурядових природоохоронних організацій): автореф. дис. ... канд. філос. наук: 10.02.04 / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ. 20 с.
12. Жуковська В.В., Деркач Н.О. (2011) Еколінгвістика: становлення та основні напрями досліджень. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Філологічні науки*. Ч.1. (2). pp. 66-70.
13. Загороднюк В. П. (2019). Сучасний науковий дискурс: антропологічні і гуманістичні виміри. Філософські основи наукових досліджень. Київ: Інтерсервіс, С. 48–62. URL :https://cgo.org.ua/wp-content/uploads/2020/02/Phil_basis.pdf
14. Карпенко К. І. (2006). Гендерний вимір екологічної комунікації : дис. ... докт. філософ. наук: 09.00.03 / Харківський державний медичний університет. 424 с.
15. Ключко С. (2017). Еколінгвістична парадигма у мовознавстві: витоки. URL: <https://pa.journal.kspu.edu/index.php/pa/article/view/250>

16. Комар О. (2009). Гуманізація науки чи гуманітаризація філософії. *Науковий вісник Чернівецького університету*: зб. наук. пр. Чернівці: ЧНУ. Вип. 466–467: Філософія. С. 82–86. URL: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/OKomar.pdf>
17. Куца В. А. (2021). Еколінгвістика як новітній напрям досліджень у сучасній науковій парадигмі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. No 52 том 1, 120-1222. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v52/part_1/28.pdf
18. Лінгвістичний аналіз хімічних термінів, аналіз хімічних історичних джерел» для використання на уроці хімії (2022). URL: <https://medialiteracy.org.ua/vprava-lingvistychnyj-analiz-himichnyh-terminiv-analiz-himichnyh-istorychnyh-dzherel-dlya-vykorystannya-na-urotsi-himiyi/>
19. Лінгвістична географія (2021). URL: https://www.wiki.uk-ua.nina.az/%D0%9B%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D0%B3%D0%B5%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F.html
20. Лук'янець В. С., Кравченко О. М., Озадовська Л. В. (2000). Сучасний науковий дискурс: оновлення методологічної культури. Київ: Центр практичної філософії. 304 с.
21. Манакін В. М. (2021). Мова і міжкультурна комунікація: навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія». 288 с.
22. Марван І. (1993). Мова в контексті завдань духовної екології (Еколінгвістика та її роль у відродженні посттоталітарного суспільства). Мовознавство: Другий міжнародний конгрес українців 22 – 28 серпня 1993 р., Львів: Доповіді і повідомлення. Львів, 1993. С. 197-198.
23. Математична лінгвістика (2018). Енциклопедія сучасної України. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=66930
24. Мірченко М.В. (2014). Основи екології української літературної мови: проблеми, можливості, перспективи. URL : <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2014/n50/5.pdf>
25. Мова – ДНК нації – освітній проєкт для тих, хто хоче вдосконалити свої знання української мови (2014). URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%E2%80%94%D0%94%D0%9D%D0%9A_%D0%BD%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%9
26. Морозова О. (2015). Екологічний підхід до аналізу неправдивих висловлень. Мовні і концептуальні картини світу. Вип.55. Київ: ВПЦ «Київський університет». С. 258-166. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/84006701.pdf>
27. Овсейчик С.В. (2006). Формування української екологічної термінології: дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.01 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 199 с.
28. Пайтген Х. О., Рихтер П. Х. (1993). Красота фракталов. Москва: Мир. 176 с
29. Пестунов В. П., Стеценко О. С. (2009). Екологія душі і здоров'я людини URL: http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/5181/1/35_9_2009-121-129.pdf
30. Потіш А. Ф., Медвідь О. Г., Гвоздецький О. Г., Козак З. Я. (2000). Екологія: основи теорії і практикум : навч. посібник для студентів вищих навч. закл. Львів : Новий Світ, 2000. 296 с.
31. Пригожин И., Стенгерс И. (1986). Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. Москва: Эдиториал УРСС. 420 с.
32. Прищак М.Д. (2019). Дискурс методологічних засад екологічної освіти. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/24660>
33. Проблеми трансформації хімічних термінів (2012). URL: <https://science.lpnu.ua/uk/terminologiya/vsi-vypusky/visnyk-no-733-2012/problemy-transformaciyi-himichnyh-terminiv>
34. Раду А. (2013). Мовна екологія: напрями та проблеми дослідження. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. No 27, Київ, 2013. С. 191–197. URL : <file:///C:/Users/WoT/Downloads/alex1.+7871-19631-1-CE-1.pdf>
35. Реймерс Н. Ф. (1994). Экология: Теория, законы, правила, принципы и гипотезы. Москва, 1994. 366 с. URL : <https://kzref.org/99-rejmers-n-f-ekologiya-teorii-zakoni-pravila-principi-i-gipo.html>
36. Розмаріца І. О. (2004). Лінгвокогнітивні особливості комунікації у сфері екології: автореф. дис. ... канд. філ. наук: спец. 10.02.04. Київ. 15 с.
37. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації (2014) / авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова; за ред. В. Г. Кременя. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети». 120 с. URL: http://ibhb.chnu.edu.ua/uploads/files/metodrada/Rozroblennya_osv_program.pdf
38. Руденко Н. С. (2011). Екологічна лексика як об'єкт перекладу (на матеріалі словникової статті, анотації, звіту, а також публіцистичної статті на екологічну тематику): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.16 / Таврійський нац. ун-т ім. В. І. Вернадського. Херсон. 22 с.
39. Рудишин С.Д. (2009). Біологічна підготовка майбутніх екологів : теорія і практика: монографія. Вінниця : ВМГО «Темпус». 394 с.
40. Рудишин С. (2012). Мова в Україні: погляд з позицій вищої нервової діяльності та психолінгвістики. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 5. С. 113–117.
41. Рудишин С. Д. (2013). Основи біогеохімії: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ: ВЦ «Академія». 248 с.
42. Рудишин С. Д., Мельник О. С., Коренева І. М.(2018). Екологізація освіти на засадах сталого розвитку в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів. Вип. 2 (37). С. 230–236.
43. Рудишин С. Д. (2013). Системний підхід до вищої освіти в Україні: освіченість, компетентність, національні цінності. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 3. С. 69–75

44. Рудишин С. Д. (2021). Екологія та лінгвістична екологія: понятійно-категоріальний дискурс. *VIII Міжнародний з'їзд екологів (Екологія/ Ecology – 2021, 22-24 вересня, 2021)* : збірник наукових праць. Вінниця: ВНТУ. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/ecology/ecology2021/paper/viewFile/13541/11611>
45. Рудишин С. Д., Кмець А. М., Самілик В. І., Гулакова І. М. (2021). Біологія і екологія. 10 клас: навч. посібник: Вінниченко М. Д., Суми, 388 с.
46. Самохіна В. О. (2019). Креативна дискурсивна особистість В екосистемі творчої діяльності. URL: <file:///C:/Users/WoT/Downloads/15307-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-30139-1-10-20200119.pdf>
47. Селіванова О.О.(2010). Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля. С. 147
48. Сербенська О. (2002). Сучасна українська термінографія і проблеми екології мови. *Вісник НУ 'Львівська політехніка' „Проблеми української термінології»*. № 453. С. 17-20. URL: <https://science.lpnu.ua/terminology/all-volumes-and-issues/visnik-no-453-2002/suchasna-ukrayinska-terminografiya-i-problemi>
49. Серпак Н.Ф., Сидорчук, Сапун К.В. (2021). Особливості екологічної лексики сучасної німецької мови. *Вчені записки ТНУ імені В.І Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 32 (71). № 1, С. 240-244. URL: https://www.philol.vernadskijournals.in.ua/journals/2021/1_2021/part_1/43.pdf
50. Сидоров М. О., Грінченко О. О. (2013). Моделювання екосистем програмного забезпечення. URL: <http://jrnl.nau.edu.ua/index.php/IPZ/article/view/6022>
51. Стасюк Т.В. (2020). Терміносфера новітніх технологій : лінгвосоціокогнітивні чинники формування та розвитку: дис. ... д-ра. філолог. наук: 10.02.01 / Ін-т української мови НАН України. К., 518 с.
52. Тараненко К.В. (2021). Екологічна комунікація в медіапросторі : монографія. Рига, Izdevnieciba «Baltija Publishing». С. 146-161. URL ^ . <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/139/4073/8504-1?inline=1>
53. Троян А.О.Кантаржи Н. І. (2019). Проблеми екології української мови. URL: http://eprints.library.odeku.edu.ua/id/eprint/6465/1/Троян_%D0%90_%20%D0%90_%20Kantarzhi_N_I_Problemy_ekologii_ukrainskoi_movy.pdf
54. Хакен Г. (1980). Синергетика. М. : Мир, 406 с.
55. Bertalanffy L. von. (1968). *General System Theory. Foundations, Development, Applications*. N.Y.: Braziller.
56. Halliday M. (2001). *New ways of meaning – the challenge to applied linguistics*. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/New-ways-of-meaning-the-challenge-to-applied-Halliday/a6deedff78d42610ec59ea3c594af34e089af879>
57. Fill A. (2000). *Language and Ecology: Ecolinguistic Perspectives for 2000 and Beyond*. Applied Linguistics for the 21st Century. Tokyo. P. 61.
58. Fill A., Mühlhäusler P. (2001). *The ecolinguistics reader: language, ecology and environment*. London, New York : Continuum. 296 p. URL: https://linguisticstudentindonesia.files.wordpress.com/2019/11/alwin-fill-peter-muhlhausler-the-ecolinguistics-reader_-language-ecology-and-environment-2001.pdf
59. Finke P. (2013). The ecology of science and its consequences for the ecology of language. *Language Sciences*, 41 (PA), 71–82 URL: <https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.elsevier-78b9a0ed-df5f-38f6-aca5-647f30f9c9b7>
60. Haugen E.(1972). *The Ecology of language*. Standford: Standford University Press.396 p.
61. Haugen E. (2001). *The Ecology of language . The ecolinguistics Reader. Language, Ecology and Environment / [ed. by A. Muhlhausler]. L. ; N.-Y. : Continuum. P. 57–66*.
62. Halliday M. (2001). *New Ways of Meaning: the Challenge to Applied Linguistics / ed. by A. Fill, P. Muhlhausler, The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology, and Environment*. Continuum: London, UK. 1991/2001. P. 175–202. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/New-ways-of-meaning-the-challenge-to-applied-Halliday/a6deedff78d42610ec59ea3c594af34e089af879>
63. Herring, S. C. (2005). *Computer-Mediated Discourse, in The Handbook of Discourse Analysis (eds D. Schiffrin, D. Tannen and H. E. Hamilton)*, Blackwell Publishers Ltd, Malden, Massachusetts. P. 612–634.
64. Lechevrel N. (2009). The intertwined histories of ecolinguistics and the ecological approach of language. Historical and theoretical aspects of a research paradigm. In: Paper Presented at the Symposium on Ecolinguistics and the Ecology of Science. University of Southern Denmark. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00413983/document>
65. LeVasseur T. (2015). Defining «Ecolinguistics?»: Challenging Emic Issues in an Evolving Environmental Discipline. *Environmental Studies*. No 5 (1). P. 21–28. URL: <https://religiousstudies.cofc.edu/images/lavasseur-stuff/Defining%20Ecolinguistics%20Official%205-1%20%202015%20JESS.pdf>
66. Nettle D., Romain S.(2002). *Vanishing Voices: the Extinction of the World's Languages*. New York: Oxford University Press/ URL: https://www.goodreads.com/book/show/993487.Vanishing_Voices
67. Pennycook A. (2004). Language policy and the ecological turn. *Language Policy*. № 3. P. 232. URL: https://www.academia.edu/12919866/Language_Policy_and_The_Ecological_Turn
68. Steciag M. (2010). Environmental Discourse in Public Debate in Poland: Relativization, Exclusion and Acceptance. *Language and Ecology*. 3.No 2. P. 1-16.
69. Steffensen S. V., Fill A. (2014). Ecolinguistics: The state of the art and future horizons. *Language Sciences*. 41 (2014) 6–25. URL: https://www.researchgate.net/publication/259129590_Ecolinguistics_The_state_of_the_art_and_future_horizons
70. Stibbe A. (2015). *Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live By*, London, New York: Routledge. 2015. 210 p. URL: https://www.academia.edu/31815240/Ecolinguistics_Language_ecology_and_the_stories_we_live_by

LINGUISTIC ECOLOGY – A MARGINAL DIRECTION OF LINGUISTICS: CONCEPTUAL AND CATEGORICAL APPARATUS IN THE CONTEXT OF ECOLOGY

Rudyshyn Serhii

Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Biological Sciences, Full Professor,
Head of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Today, environmental security and food are two of the most important scientific and political problems of mankind that need to be urgently solved. All other – political, social, economic, energy, demographic, and problems of modern technologies are directly or indirectly related to them. Therefore, the issues and terminology of ecology take on a special meaning in such fields as the humanities, social and behavioral sciences, and information technology, in which it becomes a special terminology, a means of expressing professional and social problems in the form of marginal terms, in particular: language ecology, soul ecology, spiritual ecology, an electronic ecosystem of education management, creativity ecosystem, software ecosystem, etc.

Thus, ecologists and biologists have faced «terminological entropy» – metaphorical interpretations of the conceptual apparatus of natural sciences by linguo-ecologists and uncertainty in the theoretical and practical use of new terms.

Purpose. The article aims to make a critical review, summary, and classification of theoretical and methodological developments in the marginal area of linguistics – linguistic ecology, to understand the environmental discourse in linguistic descriptions and its practical implementation

Methods. The following methods were used in the work: 1) analytical and descriptive (to study the developments of linguistic ecologists); 2) comparing and analyzing the main provisions (to study the perspectives of the research of terms both from the standpoint of linguistics and ecology); 3) contextual study of the terms of linguistic ecology.

Results. The article provides an overview of the theoretical and methodological approaches of linguists, psychologists, and philosophers to the formation of the terminosphere of linguistic ecology – a marginal branch of linguistics that studies the relationship between language and the environment, which is based on how people behave with the natural world under the influence of thoughts, concepts, ideologies, and worldviews that are expressed in language.

The author made a critical review of the terms «language ecosystem» and «bilingualistic tradition»; the potential negative risks of adapting biomorphic metaphors into language policy are pointed out, as the objectification, enumeration, and biologization of languages make them natural objects rather than cultural artifacts. It is argued that the ecological term is an element of the ecological term system, names a special concept, and requires a clear definition. Preservation of the primary scientific and natural meaning of the concepts «ecology» and «ecosystem» is urgent since the solution of ecological problems requires the definition and intensification of those areas of research where it is possible to find ways of human existence by nature.

The author points out the perspective of the practical application of ecological discourse in teaching practice, lexicographic work, and the formation of soft skills in the form of language culture, national unity, and ecological values among native speakers according to the «principle of complementarity».

Originality. The interpenetration of the terminosphere of linguistics into ecology can be compared to the horizontal transfer of genes (information), which is used by genetic engineers; in contrast to the traditional vertical transfer of conceptual and categorical apparatus within each science separately. The result of the transfer is the creation of «GMO» – linguistic ecology as a new reality; the vehicle (vector) of horizontal transfer is a person.

Linguo-ecologists metaphorically transfer the methods and terms of ecology to the language, so the expression «linguistic ecology» refers to the so-called «oxymoron» (Latin oxymoron – nonsense) – a literary and poetic technique (stylistic form) that combines opposite in content contrasting concepts and creates a semantic paradox, but together gives a new idea. Examples of oxymorons are the expressions: old New Year, ordinary miracle, dead souls, a living corpse, hot ice, optimistic tragedy, noble bandit, honest crook, end of eternity, deafening silence, and sustainable development. As a result, wish language ecology/linguistic ecology/ecological linguistics to gain wide recognition by the world scientific community by analogy with the recognition of the term «sustainable development», standardized in the documents and textbooks of all countries.

Conclusion. 1. An ecological term is an element of the ecological terminology system, it names a special concept and requires a clear definition. Ecology – biocentric interdisciplinary science about the relationship of organisms, their groups (populations, communities) between themselves and their habitat. Preservation of the primary scientific and natural meaning of the concepts «ecology» and «ecosystem» is urgent since the solution of ecological problems requires the definition and intensification of those areas of research where it is possible to find ways of human existence by nature. 2. Ecolinguistics is a new interdisciplinary field of knowledge that studies the relationship between language and the environment based on the way people deal with the natural world under the influence of thoughts, concepts, ideologies, and worldviews expressed in language. The pragmatic in the model called «linguistic ecology» is a

psycholinguistic construct that unites enthusiastic linguists and encourages them to communicate on environmental topics. We think this model uses the positive energy of emotional and cognitive perception of the words «ecology» and «ecological» as clean (without pollution), balanced, healthy, and positive for human life in the environment. 3. We are critical of the «bilingual tradition»/biomorphic view of linguistic diversity as biological. We believe that this creates negative risks of adapting biomorphic metaphors into language policy since the enumeration, objectification, and biologization of languages make them natural objects rather than cultural artefacts.

Key words: *Linguistic Ecology, Language Ecosystem, Ecological Discourse, Ecology*

References

1. Zakon Ukrainy «Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi» [Law of Ukraine «On Ensuring the Functioning of the Ukrainian Language as the State Language»]. (2019). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. (2019). *fedmet.org*. URL: <http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/> [in Ukrainian].
3. Bertalanffy L. von. (1968). *General System Theory. Foundations, Development, Applications*. N.Y.: Braziller.
4. Bevzo, H. A. (2017). Dzherela pokhodzhennia ekolohichnoi terminolohii v anhliiskii ta ukrainskii movakh [Linguistic ecology as a branch of science]. *Candidate's thesis*. Lviv: Lvivskiy nats. un-t imeni Ivana Franka. [in Ukrainian].
5. Bondar, O. (2003). Lihvistychna ekolohiia yak haluz nauky [Linguistic ecology as a branch of science]. *dspace.onu.edu.ua:8080*. URL: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/17406/1/6-13.pdf> [in Ukrainian].
6. Bondar, O. (2006). Lihvistychna ekolohiia: stanovlennia novoi haluzi nauky [Linguistic ecology: formation of a new branch of science]. *Visnyk Lvivskoho universytetu – Lviv University Bulletin*, 38(2), 79-85 [in Ukrainian].
7. Bushman, I. O. (2005). Systema osvity yak zasib modernizatsii ukrainskoi kultury [The system of education as a means of modernization of Ukrainian culture]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. 225 s. [in Ukrainian].
8. Hardashuk, T. V. (2005). Ekolohichna spravedyvist yak kryterii hromadianskoho suspilstva (refleksii nad dosvidom SShA) [Environmental justice as a criterion of civil society (reflection on the US experience)]. *dspace.nbuv.gov.ua*. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/11910/33-Gardashuk.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
9. Hordun, S. M., & Kalynovska, I. M. (2021). Tendentsii rozvytku ekolinhvistyky ta yii rol u vyrishenni ekolohichnykh problem [Trends in the development of ecolinguistics and its role in solving environmental problems]. *www.baltijapublishing.lv*. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/139/4049/8480-1?inline=1> [in Ukrainian].
10. Hrinenko, O. O. (2014). Ekosystema prohramnoho zabezpechennia yak systema system [Software ecosystem as a system of systems]. *Naukovotiemi tekhnolohii – Science-intensive technologies*, 3(23), 280-284. [in Ukrainian].
11. Hudz, N. (2013) Ekolohichni dyskurs v lihvistychnykh opysakh [Ecological discourse in linguistic descriptions]. *eprints.zu.edu.ua*. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/9603/1/%D0%93%D1%83%D0%B4%D0%B7%D1%8C%204.pdf> [in Ukrainian].
12. Hudz, N. O. (2015). Anhломovnyi ekolohichni internet-resurs : aksiolohichni ta komunikatyvno-prahmatychni aspekty (na materialii veb-saitiv neuriadovykh pryrodookhoronnykh orhanizatsii) [An English-language environmental Internet resource: axiological and communicative-pragmatic appeals (based on the material of websites of non-governmental environmental organizations)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Kyivskiy un-t im. Borysa Hrynchenka. [in Ukrainian].
13. Zhukovska, V. V., & Derkach, N. O. (2011) Ekolinhvistyka: stanovlennia ta osnovni napriamy doslidzhen [Ecolinguistics: formation and main directions of research]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu im. Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Volyn National University*, 1(2), 66-70. [in Ukrainian].
14. Zahorodniuk, V. P. (2019). *Suchasnyi naukovyi dyskurs: antropolohichni i humanistychni vymiry. Filosofski osnovy naukovykh doslidzhen [Modern scientific discourse: anthropological and humanistic dimensions. Philosophical foundations of scientific research]*. Kyiv: Interservis. [in Ukrainian].
15. Karpenko, K. I. (2006). Hendernyi vymir ekolohichnoi komunikatsii [Gender dimension of ecological communication]. *Doctor's thesis*. Kharkiv: Kharkivskiy derzhavnyi medychniy universytet. [in Ukrainian].
16. Klochko, S. (2017) Ekolinhvistychna paradyhma u movoznavstvi: vytoky [Ecolinguistic paradigm in linguistics: origins]. *pa.journal.kspu.edu*. URL: <https://pa.journal.kspu.edu/index.php/pa/article/view/250> [in Ukrainian].
17. Komar, O. (2009). Humanizatsiia nauky chy humanitaryzatsiia filosofii [Humanization of science or humanization of philosophy]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu – Scientific Bulletin of Chernivtsi University*, 466-467, 82-86. URL: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/OKomar.pdf> [in Ukrainian].
18. Kutsa, V. A. (2021). Ekolinhvistyka yak novitnii napriam doslidzhen u suchasni naukovii paradyhmi [Ecolinguistics as the newest area of research in the modern scientific paradigm]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*, 52(1), 120-1222. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v52/part_1/28.pdf [in Ukrainian].
19. Kvietyni, R. N., Palamarchuk, Ye. A., Bisikalo, O. V., & Kovalenko, O. O. (2022). Kontseptsiiia suchasnoho universytetu na osnovi instrumentiv elektronnoi ekosystemy upravlinnia osvitynymi protsesamy jetiq VNTU [The concept of a modern university based on the tools of the electronic ecosystem for managing educational processes JETIQ VNTU]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 4(2), 1-7. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4220> [in Ukrainian].
20. Lihvistychnyi analiz khimichnykh terminiv, analiz khimichnykh istorichnykh dzherel dlia vykorystannia na urotsi khimii [Linguistic analysis of chemical terms, analysis of chemical historical sources for use in the chemistry lesson] (2022).

medialiteracy.org.ua. URL: <https://tinyurl.com/s4f4tupf> [in Ukrainian].

21. Lihvistychna heohrafiia [Linguistic geography] (2021). *www.wiki.uk-ua.nina.az*. URL: <https://tinyurl.com/4e5tt3dp> [in Ukrainian].

22. Lukianets, V. S., Kravchenko, O. M., & Ozadovska, L. V. (2000). *Suchasnyi naukovyi dyskurs: onovlennia metodolohichnoi kultury [Modern Scientific Discourse: Renewal of Methodological Culture]*. Kyiv: Tsentr praktychnoi filosofii. [in Ukrainian].

23. Manakin, V. M. (2021). *Mova i mizhkulturna komunikatsiia [Language and intercultural communication]*. Kyiv: VTs «Akademiia». [in Ukrainian].

24. Marvan, Yi. (1993). Mova v konteksti zavdan dukhovnoi ekolohii (Ekolinhvistyka ta yii rol u vidrozdzhenni posttotalitarnoho suspilstva) [Language in the context of the tasks of spiritual ecology (Ecolinguistics and its role in the revival of post-totalitarian society)]. Proceedings from: *Movoznavstvo: Druhyi mizhnarodnyi konhres ukrainistiv – Linguistics: Second International Congress of Ukrainian Studies* (pp. 197-198). Lviv: Dopovidi i povidomlennia. [in Ukrainian].

25. Matematychna lnhvistyka [Mathematical linguistics] (2018). *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy – Encyclopedia of modern Ukraine*. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=66930 [in Ukrainian].

26. Mirchenko, M. V. (2014). Osnovy ekolohii ukrainskoi literaturnoi movy: problemy, mozhlyvosti, perspektyvy [Fundamentals of the ecology of the Ukrainian literary language: problems, opportunities, prospects]. *lingvj.oa.edu.ua*. URL: <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2014/n50/5.pdf> [in Ukrainian].

27. Mova – DNK natsii – osvittii projekt dlia tykh, khto khoche vdoskonalyty svoi znannia ukrainskoi movy [Language is the DNA of the Nation – an educational project for those who want to improve their knowledge of the Ukrainian language]. (2014). *uk.wikipedia.org*. URL: <https://tinyurl.com/28bbzsuh> [in Ukrainian].

28. Morozova, O. (2015). Ekolohichni pidkhid do analizu nepravdyvykh vysloven [An ecological approach to the analysis of false statements]. *Movni i kontseptualni kartyny svitu – Linguistic and Conceptual Pictures of the World*, 55, 258-166. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84006701.pdf> [in Ukrainian].

29. Ovseichyk, S. V. (2006). Formuvannia ukrainskoi ekolohichnoi terminolohii [Formation of the Ukrainian ecological terminology]. *Doctor's thesis*. Kyiv: Kyivskiy nats. un-t im. Tarasa. Shevchenka. [in Ukrainian].

30. Paithen, Kh. O., & Rykhter, P. Kh. (1993). *Krasota fraktalov [The beauty of fractals]*. Moscow: Myr. [in Russian].

31. Pestunov, V. P., & Stetsenko, O. S. (2009). Ekolohiia dushi i zdorovia liudyny [Ecology of the soul and human health]. *dspace.kntu.kr.ua*. URL: http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/5181/1/35_9_2009-121-129.pdf [in Ukrainian].

32. Potish, A. F., Medvid, O. H., Hvozdevskiy, O. H., & Kozak, Z. Ia. (2000). *Ekolohiia: osnovy teorii i praktykum [Ecology: the basics of theory and practice]*. Lviv: Novyi Svit. [in Ukrainian].

33. Pryhozyn, Y., & Stenhers, Y. (1986). *Poriadok yz khaosa. Novii dyaloh cheloveka s pryrodoy [Order out of chaos. A new dialog between man and nature]*. Moscow: Editorial URSS. [in Russian].

34. Pryshchak, M. D. (2019). Dyskurs metodolohichnykh zasad ekolohichnoi osvity [Discourse of methodological foundations of environmental education]. *ir.lib.vntu.edu.ua*. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/24660> [in Ukrainian].

35. Radu, A. (2013). Movna ekolohiia: napriamy ta problemy doslidzhennia [Language ecology: directions and problems of research]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh – Humanitarian education in technical higher education institutions*, 27, 191-197. URL: <file:///C:/Users/WoT/Downloads/alexi,+7871-19631-1-CE-1.pdf> [in Ukrainian].

36. Reimers, N. F. (1994). *Ekolohiia: Teoriia, zakoni, pravyla, pryntsyypi y hipotezi [Ecology: Theory, laws, rules, principles and hypotheses]*. Moscow, Russia. [in Russian].

37. Rozmaritsa, I. O. (2004). Lihvokohnityvni osoblyvosti komunikatsii u sferi ekolohii [Linguistic and cognitive features of communication in the field of ecology]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Kyivskiy natsionalnyi un-t im. Tarasa Shevchenka. [in Ukrainian].

38. Zakharchenko, V. M., Luhovyi, V. I., Rashkevych, Yu. M., Talanova, Zh. V. (2014) *Rozroblennia osvittikh proham. Metodichni rekomendatsii [Development of educational programs. Methodical recommendations]*. V.H. Kremen (Ed.). Kyiv: DP «NVTs «Priorytety». URL: http://ibhb.chnu.edu.ua/uploads/files/metodrada/Rozroblennya_osv_program.pdf [in Ukrainian].

39. Rudenko, N. S. (2011). Ekolohichna leksyka yak ob'ekt perekladu (na materialii slovnykovoi statii, anotatsii, zvit, a takozh publitsystychnoi statii na ekolohichnu tematyku) [Ecological vocabulary as an object of translation (based on the material of a dictionary entry, annotation, report, and journalistic article on ecological topics)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kherson: Tavriiskiy nats. un-t im. V.I. Vernadskoho. [in Ukrainian].

40. Rudyshyn, S. D. (2009). *Biolohichna pidhotovka maibutnikh ekolohiv: teoriia i praktyka [Biological training of future ecologists: theory and practice]*. Vinnytsia: VMHO «Tempus». [in Ukrainian].

41. Rudyshyn, S. D. (2012). Mova v Ukraini: pohliad z pozytsii vyshchoi nervovoi diialnosti ta psyholinhvistyky [Language in Ukraine: a view from the standpoint of higher nervous activity and psycholinguistics]. *Pedahohika i psyholohiia profesiinnoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 5, 113–117. [in Ukrainian].

42. Rudyshyn, S. D. (2013) *Osnovy bioheokhimii [Fundamentals of biogeochemistry]*. Kyiv: VTs «Akademiia». [in Ukrainian].

43. Rudyshyn, S. D., Melnyk, O. S., Koreneva, I. M. (2018). Ekolohizatsiia osvity na zasadakh staloho rozvytku v Hlukhivskomu natsionalnomu pedahohichnomu universyteti imeni Oleksandra Dovzhenka [Ecologization of education on the basis of sustainable development at Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University*, 37(2), 230–236. [in Ukrainian].

44. Rudyshyn, S. D. (2013). Systemnyi pidkhid do vyshchoi osvity v Ukraini: osvichenist, kompetentnist, natsionalni tsinnosti [A systematic approach to higher education in Ukraine: education, competence, national values]. *Pedahohika i*

- psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 3, 69–75. [in Ukrainian].
45. Rudyshyn, S. D. (2021). Ekolohiia ta linhvistychna ekolohiia: poniatiino-katehorialnyi dyskurs [Ecology and linguistic ecology: conceptual and categorical discourse]. VIII Proceedings from: *Mizhnarodnyi zizd ekolohiv – VIII International Congress of Ecologists*. Vinnytsia: VNTU. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/ecology/ecology2021/paper/viewFile/13541/11611> [in Ukrainian].
46. Rudyshyn, S. D., Kmets, A. M., Samilyk, V. I., & Hulakova, I. M. (2021). *Bioloohiia i ekolohiia. 10 klas [Biology and ecology. 10th grade]*. Sumy, Ukraine. [in Ukrainian].
47. Samokhina, V. O. (2019). *Kreatyvna dyskursyvna osobystist V ekosystemi tvorchoi diialnosti [Creative discursive personality in the ecosystem of creative activity]*. [in Ukrainian].
48. Selivanova, O. O. (2010). *Linhvistychna entsyklopediia [Linguistic encyclopedia]*. Poltava: Dovkillia. [in Ukrainian].
49. Serbenska, O. (2002). Suchasna ukrainska terminohrafiia i problemy ekolohii movy [Modern Ukrainian terminology and problems of language ecology]. *Visnyk NU 'Lvivska politekhnikha' «Problemy ukrainskoi terminolohii» – Bulletin of Lviv Polytechnic National University «Problems of Ukrainian terminology»*, 453, 17-20. URL: <https://science.lpnu.ua/terminology/all-volumes-and-issues/visnik-no-453-2002/suchasna-ukrayinska-terminografiya-i-problemi> [in Ukrainian].
50. Serpak, N. F., Sydorchuk, T. M., & Sapun, K. V. (2021). Osoblyvosti ekolohichnoi leksyky suchasnoi nimetskoj movy [Features of environmental vocabulary of the modern german language]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I Vernadskoho – Scientific Notes of Vernadsky Kyiv Polytechnic National University*, 32(71), 240-244. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/1_2021/part_1/43.pdf [in Ukrainian].
51. Sydorov, M. O., & Hrinenko, O. O. (2013). Modeliuvannia ekosystem prohramnoho zabezpechennia [Modeling of software ecosystems]. *jml.nau.edu.ua*. URL: <http://jml.nau.edu.ua/index.php/IPZ/article/view/6022> [in Ukrainian].
52. Stasiuk, T. V. (2020). Terminosfera novitnikh tekhnolohii: linhvotsiokohnityvni chynnyky formuvannia ta rozvytku [Terminosphere of the latest technologies: linguosociocognitive factors of formation and development]. *Doctor's thesis*. Kyiv: In-t ukrainskoi movy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
53. Taranenko, K. V. (2021). *Ekolohichna komunikatsiia v mediaprostori [Environmental communication in the media space]*. Ryha, Izdevnieciba «Baltija Publishing». URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/139/4073/8504-1?inline=1> [in Ukrainian].
54. Troian, A. O., & Kantarzhny, N. I. (2019). Problemy ekolohii ukrainskoi movy [Problems of ecology of the Ukrainian language]. *eprints.library.odeku.edu.ua*. URL: http://eprints.library.odeku.edu.ua/id/eprint/6465/1/Troyan_%D0%90_O_%20Kantarzhi_N_I_Problemy_ekologii_ukrainskoi_movy.pdf [in Ukrainian].
55. Khaken, H. (1980). *Synerhetyka [Synergetics]*. Moscow: Myr. [in Russian].
56. Fill, A. (2000). *Language and ecology: Ecolinguistic perspectives for 2000 and beyond*. Applied Linguistics for the 21st Century. Tokyo.
57. Fill, A., & Muhlhausler, P. (2006). *The ecolinguistics reader: Language, ecology and environment*. London, NY: Continuum.
58. Finke, P. (2014). The ecology of science and its consequences for the ecology of language. *Language Sciences*, 41(A), 71–82. URL: <https://dx.doi.org/10.1016%2Fj.langsci.2013.08.008>
59. Göpferich, S. (1995). Type of texts in environment and engineering: Pragmatic typology – Contrast – Translation. *Forum of Specialized language research. Tübingen: Narr*, 27, 117–138.
60. Haarmann, H. (1986). *Language in ethnicity: A view of basic ecological relations*. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton. URL: <https://doi.org/10.1515/9783110862805>
61. Halliday, M. (2001). New ways of meaning – The challenge to applied linguistics. In A. Fill, & P. Muhlhausler (Eds.) *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology, and Environment* (pp. 175–202). London, UK: Continuum. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/New-ways-of-meaning-the-challenge-to-applied-Halliday/a6deedff78d42610ec59ea3c594af34e089af879>
62. Haugen, E. (1972). *The Ecology of language*. Standford, CA: Standford University Press.
63. Herring, S. C. (2005). Computer-mediated discourse. In D. Schiffrin, D. Tannen, & H. E. Hamilton (Eds.) *The Handbook of Discourse Analysis* (pp. 612–634). Malden, Massachusetts: Blackwell Publishers Ltd. URL: <https://doi.org/10.1002/9780470753460.ch32>
64. Lechevrel, N. (2009). The intertwined histories of ecolinguistics and the ecological approach of language(s): Historical and theoretical aspects of a researchparadigm. In *Proceedings of the Symposium on Ecolinguistics: The Ecology of Science. University of Southern Denmark*. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00413983/document>
65. LeVasseur, T. (2015). Defining «Ecolinguistics?»: Challenging emic issues in an evolving environmental discipline. *Journal of Environmental Studies and Sciences*, 5(1), 21–28. URL: <https://doi.org/10.1007/s13412-014-0198-4>
66. Nettle, D., & Romaine, S. (2002). *Vanishing voices: The extinction of the world's languages*. New York: Oxford University Press.
67. Pennycook, A. (2004). Language policy and the ecological turn. *Language Policy*, 3, 213–239. URL: <https://doi.org/10.1007/s10993-004-3533-x>
68. Steciag, M. (2010). Environmental discourse in public debate in Poland: Relativization, exclusion and acceptance. *Language and Ecology*, 3(2), 1–16. <https://tinyurl.com/47nmezxa>
69. Steffensen, S. V., Fill, A. (2014). Ecolinguistics: The state of the art and future horizons. *Language Sciences*. 41(A), 6–25. URL: <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2013.08.003>
70. Stibbe, A. (2015). *Ecolinguistics: Language, ecology and the stories we live by*. New York: Routledge. URL: <https://doi.org/10.1017/S0047404517000112>

УДК 378.011.3-051:51

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-272-279

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ

Карапузова Наталія Дмитрівна

кандидатка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри початкової освіти
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: karapuzova53@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-1430-0648

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

Актуалізовано проблему формування готовності майбутніх учителів початкових класів закладу загальної середньої освіти використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності у процесі навчання молодших школярів математики, розкрито компоненти цієї готовності. Схарактеризовано етапи підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання інформаційно-цифрових технологій у НУШ у процесі викладання змістового компонента освітньо-професійної програми «Методика навчання математики». Обґрунтовано та описано оригінальну методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до активного, педагогічно збалансованого використання інформаційно-цифрових технологій під час формування математичних компетентностей учнів. Авторська методика передбачає формування практичних навичок застосування зазначених технологій на основі розроблення змісту персонального онлайн-кейсу відповідної структури.

Ключові слова: початкові класи, навчання математики, інформаційно-цифрові технології, готовність майбутніх учителів.

Постановка проблеми. В Україні, як і у всьому світі, великого значення набуває математична освіта. Якість математичної підготовки молодого покоління – індикатор готовності суспільства до соціально-економічного розвитку, мобільності особистості в освоєнні та впровадженні сучасної техніки, нових технологій [1]. Її основи закладаються у початковій школі, де за мету ставиться формування в молодших школярів математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення, здатності розпізнавати і моделювати процеси з повсякденного життя із застосуванням математичних методів [3].

За тяжких умов сьогодення вдосконалення системи математичної освіти, зокрема в початковій школі, яка незмінно перебуває у полі зору нашого суспільства, нерозривно пов'язана з підвищенням ефективності навчання математики, що забезпечується запровадженням компетентісно орієнтованих методик навчання, які передбачають використання сучасних інформаційно-цифрових технологій та специфічних форм. Означене вимагає відповідної методичної підготовки вчителів початкових класів до навчання математики молодших школярів. Стандартом вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти здатність майбутнього вчителя початкових класів орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності визнано обов'язковою спеціальною компетентністю, а вміння організувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів – ключовим програмним результатом навчання спеціальності [8]. Саме тому компоненти освітньої програми, у тому числі навчальна дисципліна «Методика навчання математики», мають посилювати інформаційно-технологічну спрямованість навчального процесу у вищому педагогічному закладі та розвитку готовності майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-цифрових технологій у навчальному процесі першої ланки освіти, що сприятиме подоланню суперечності між законодавчою та науковою здатністю вітчизняної системи професійної підготовки вчителя ефективно розв'язувати проблему дистанційного та змішаного навчання математики дітей цифрового покоління та недостатнім рівнем практичної готовності випускників до використання інформаційно-цифрових технологій навчання математичної освітньої галузі в умовах НУШ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інформаційно-цифрові технології ми розглядаємо як інтегративне поняття, в основі якого – поняття інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових технологій. Проблему інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у процес підготовки майбутніх учителів розробляли В. Биков, К. Власенко, Ю. Дорошенко, Т. Гончарук, М. Жалдак, І. Журавльова, Ю. Запороженко, О. Спирін та інші. Перспективи розвитку цифрового навчального середовища для підтримки освітнього процесу розкрито авторами О. Кузьмінською, М. Мазорчук, Н. Морзе, Л. Петуховою

та іншими. Зокрема, І. Серeda у своєму дослідженні інформаційну компетентність викладачів і студентів, відповідне організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу визначає як умови ефективності реалізації змішаного навчання, розглядаючи його як перспективну технологію, яка органічно вписується в освітній простір високотехнологічного суспільства [4].

Цінними для нас є наукові розвідки: дослідниці О. Цюнак, яка обґрунтовує теоретико-методичні, концептуальні та методичні засади професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти, визначає освітні можливості онлайн-сервісів, соціальних мереж у формуванні готовності майбутніх педагогів до застосування цифрових технологій у професійній діяльності [9]; науковця О. Самборської, яка розглядає зміст інформаційно-цифрової компетентності учителя початкової ланки освіти та подає авторську інтерпретацію складових компонентів зазначеної компетентності [6].

Над проблемами методики навчання математики у початкових класах та відповідної підготовки вчителя до здійснення професійної діяльності працювало багато науковців-методистів: М. Богданович, О. Дубінчук, Л. Коваль, М. Козак, Я. Король, Л. Кочина, В. Кухар, М. Левшин, Г. Лищенко, С. Логачевська, О. Онопрієнко, С. Скворцова та інші. Досліджувалися і висвітлювалися пріоритетні напрямки розвитку початкової математичної освіти: особистісна орієнтація змісту, компетентнісний та діяльнісний підходи до навчання математики, використання у процесі навчання математики молодших школярів нових педагогічних технологій, зокрема, інформаційно-комунікаційних та цифрових.

На увагу заслуговує положення, запропоноване С. Скворцовою. Дослідниця наголошує на потребі врахування в процесі навчання математики особливостей сучасних учнів початкових класів, таких як погіршення опрацювання навчальної інформації, зниження обсягу слухової пам'яті та орієнтування на графічний образ слова, що вимагає не лише паперових носіїв інформації, а й електронних додатків: мультимедійних презентацій до уроку або до окремих завдань, інтерактивних вправ тощо. Зазначає, що у мультимедійних презентаціях, які створює учитель чи пропонує освітній сайт або видавництво, доцільно за допомогою анімаційних ефектів, кольорових виділень представляти навчальний зміст математики у динаміці, що полегшує сприймання дитиною навчальної інформації [7].

На нашу думку, такі глобальні виклики до математичної освіти учнів у цифровому середовищі та якісної підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання математики молодших школярів з використанням цифрових інструментів, визначають об'єктивну потребу в розробленні відповідного науково-методичного супроводу в процесі викладання дисципліни «Методика навчання математики».

Мета дослідження: розкрити компоненти та схарактеризувати етапи формування готовності майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-цифрових технологій у процесі навчання математики молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Готовність майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-цифрових технологій у процесі навчання математики молодших школярів ми визначаємо як цілісну особистісну властивість, що передбачає структурне поєднання чотирьох компонентів (мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексійного), які забезпечують здатність студентів використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності (рис. 1).

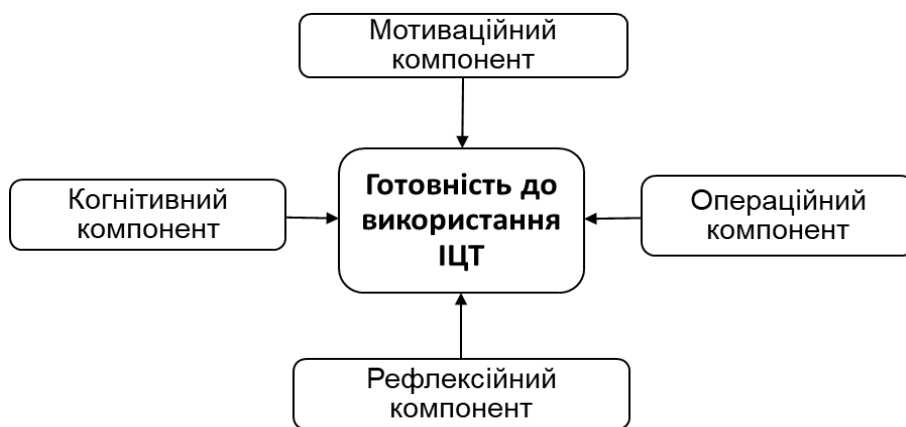


Рис. 1 Схема компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-цифрових технологій у процесі навчання математики молодших школярів

Відповідно, *мотиваційний компонент* визначено як комплекс взаємопов'язаних мотивів, інтересів, переконань та спрямованість майбутніх учителів початкових класів до удосконалення знань, умінь та навичок з методики навчання математики, які проявляються в цільових орієнтаціях на формування математичної компетентності учнів у процесі навчання математичної змістової лінії.

Когнітивним компонентом передбачено оволодіння методикою навчання математики з урахуванням змішаної форми навчання у школі та знаннями особливостей дітей цифрового покоління.

Операційний компонент полягає в оволодінні студентом системою практичних дій та вмінь, пов'язаних з організацією навчання математики молодших школярів в умовах інформаційно-освітнього електронного середовища, а саме: добором найбільш ефективних методів для розв'язання проблеми, доцільною реалізацією педагогічних дій тощо.

Рефлексійний компонент відображає самоконтроль і самооцінку дій майбутнього вчителя початкових класів з використання інформаційно-цифрових технологій у процесі навчання математики молодших школярів, уміння здійснювати керівництво власною діяльністю з метою неперервного самовдосконалення. Із цих позицій формування готовності студентів до використання інформаційно-цифрових технологій у процесі навчання математики учнів початкових класів розглядається як цілеспрямований, спеціально організований процес їх фахового становлення.

Використання мультимедійних засобів навчання базується на розумінні особливостей пізнавальних процесів учнів початкової ланки освіти. Особливо це стосується сприйняття як першої ланки процесу учіння (за Кузьмінським А. І.). Людина сприймає явища і процеси навколишньої дійсності безпосередньо за допомогою органів чуття. При чому більшість відомостей людина сприймає через зоровий канал (більше 80 %), а в поєднанні із слуховим каналом (близько 10 %) забезпечується сприйняття майже всього обсягу відомостей, що отримує людина [10]. Тому засоби навчання здебільшого спрямовані на забезпечення візуалізації повідомлень. Адже орієнтація тільки на словесні методи навчання заздалегідь націлена на зменшення обсягів повідомлень, яка може бути отримана учнями і засвоєна. А однотипність подання повідомлень, особливо в молодшому шкільному віці, призводить до перевтоми учнів, зниження їх активності і здатності сприймати ці повідомлення.

Найкраще людина запам'ятовує відомості при поєднанні вербальної (словесної) і візуальної форми подання повідомлень. Це зумовлює необхідність більшого використання комбінованих (аудіовізуальних) засобів навчання. І обов'язкове поєднання візуальних засобів навчання з коментарем, роз'ясненням, поясненням учителем поданого матеріалу.

На необхідність активного використання сучасних інформаційно-цифрових засобів у навчанні вказує і психолого-педагогічна характеристика сучасних учнів – так званого «покоління Z». Американський психолог та консультант із комунікацій Каліфорнійської асоціації вчителів Ш. Постник-Гудвін [11] визначає такі ознаки дітей покоління Z:

- нетерплячість (виросли в онлайн-середовищі та звикають до того, що їхні бажання завжди будуть виконані після натиснення кнопки);
- зосередження на короткострокових цілях (негайні результати, як в інтернеті);
- залежність від інтернету (практично живуть в інтернеті);
- фрагментарність образного мислення (читають найчастіше – мініновини, формат твітів і статусів);
- орієнтація на використання (знають, чого хочуть і як це отримати);
- віртуальний світ на першому плані (перевага спілкуванню в кіберпросторі перед особистою зустріччю);
- техніку знають краще, ніж розуміють почуття людей (запитують не у вчителів і батьків, а в Інтернеті, тому збільшується комунікативна відстань дітей від їхніх батьків);
- розумні виконавці (легко піддаються впливу).

Передумовою формування готовності студентів до використання на уроках математики сучасних інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності слугує обов'язкове вивчення на першому курсі дисципліни «Сучасні інформаційні технології з основами медіаграмотності», яка спрямована на формування у майбутніх вчителів початкових класів інформаційно-цифрової компетентності, медіаграмотності, здатності до використання інформаційно-цифрових технологій в освітньому процесі, творчій та в інноваційній діяльності [5]. Дисципліна «Методика навчання математики» викладається на третьому курсі, тому студенти вже здобули навички роботи в інформаційному освітньому е-середовищі [2]. Студентам надається доступ до сторінки освітньої компоненти освітньо-професійної програми на платформах Moodle, Classroom (зокрема, gsuite.pnpu.edu.ua або gsuite.pu.edu.ua), де розміщуються навчально-методичний комплекс і куди студенти завантажують виконані завдання.

В умовах дистанційного та змішаного навчання використовуються програми для організації відеоконференцій ZOOM, Meet. Поточний та підсумковий контроль здійснюється з використанням Google форм та компоненти підтримки тестового контролю освітньої платформи Moodle.

Студенти створюють особисті кейси, де класифіковано розміщено: силабус, робоча програма, тексти лекцій, плани практичних і лабораторних робіт, питання до екзамену з методики навчання математики; законодавчі документи та положення, методичні рекомендації тощо, які регламентують освітній процес у початковій школі (закони України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту», Державний стандарт початкової освіти, Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи НУШ, Методичні рекомендації щодо оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти тощо); рекомендовані МОН до використання підручники математики; навчальні посібники з методики навчання математики у початкових класах; освітні цифрові ресурси; виконані завдання з методики навчання математики та ін. При цьому студенти отримують від викладача гіперпосилання до кожного джерела з метою заощадження часу студента. Створення такого кейсу (рис. 2) оптимізує доступ студентів до актуальних відомостей з питань організації навчання математиці учнів початкової ланки середньої освіти. Доступ до нормативної бази з питань організації освітнього процесу здійснюється з урахуванням змін та доповнень. Для цього використовується база даних «Законодавство України» Верховної Ради України (<https://zakon.rada.gov.ua/laws>).

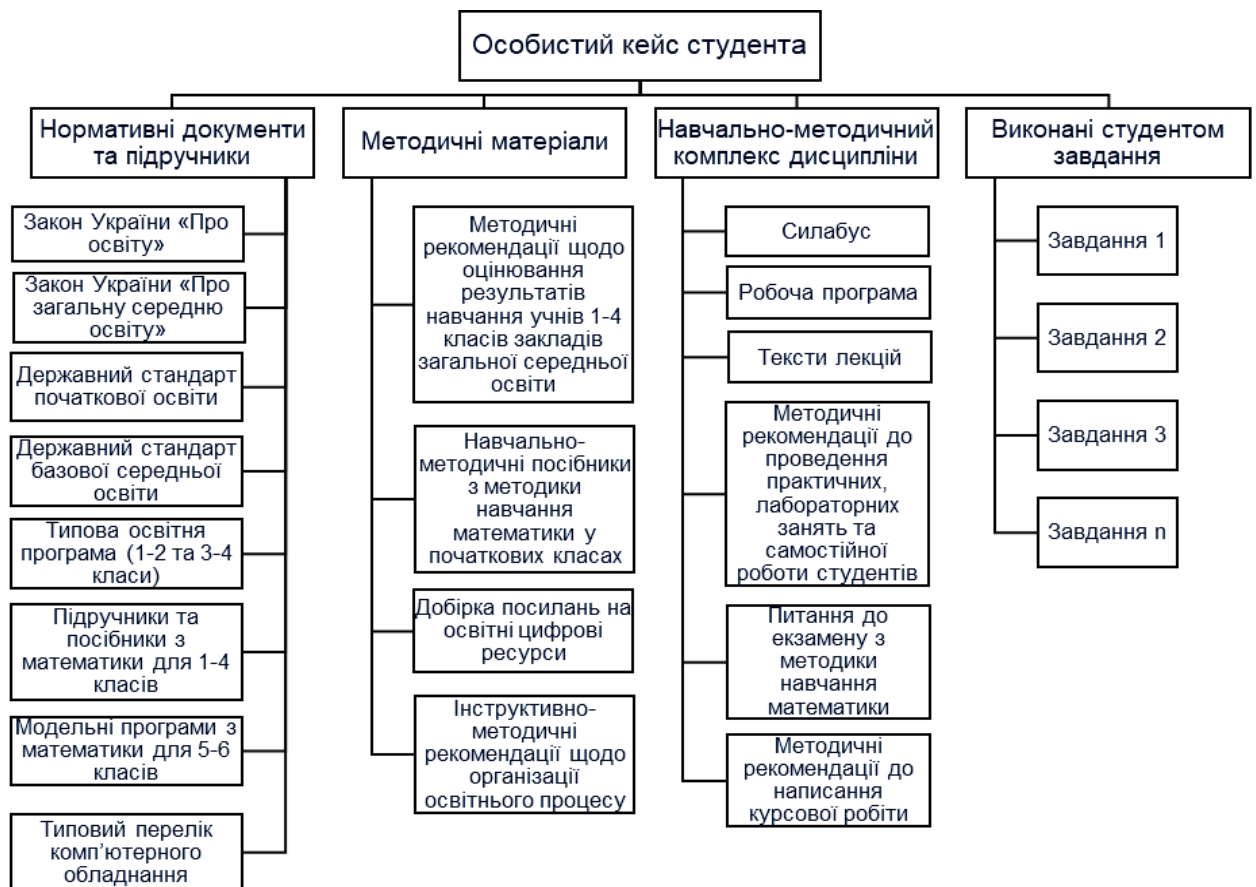


Рис. 2. Схема структури особистого кейсу студента

Навчально-методичний супровід підготовки студентів до використання інформаційно-цифрових технологій навчання математики молодших школярів передбачає впровадження у процесі викладання методики навчання математики традиційних і нетрадиційних методів (діалоги, полілоги, дискусії, створення проблемно-пошукових ситуацій, імітаційне моделювання, ділові ігри, проекти, кейс-метод), форм організації навчання (дистанційні та інтерактивні лекції, практичні, лабораторні, самостійні роботи, дослідницька робота, конференції, педагогічну практику тощо) та фронтальної, групової, індивідуальної форм організації навчальної діяльності студентів.

У процесі вивчення дисципліни «Методика навчання математики» у рамках означеної проблеми використовуються, по-перше, різні методичні прийоми, в основу яких покладено порівняння, вибір, перетворення і конструювання комп'ютерних засобів відповідно до конкретних умов навчання математики молодших школярів, по-друге, ідеальні засоби навчання: відеозаписи, інтегрований пакет MS Office, освітня бібліотека цифрових ресурсів, алгоритми візуалізації математичних об'єктів, по-третє, матеріальні засоби навчання: підручники, традиційні наочні посібники, технічні засоби навчання.

Основним методом навчання є методичні вправи, які виконують мотиваційну, інтегративну, навчальну, розвивальну, практико-орієнтовальну функції. У них відображається мета, методичні прийоми, засоби та форми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів. У процесі розв'язування розроблених різних видів вправ у студентів формується вміння проєктувати комп'ютерну підтримку процесу навчання математики молодших школярів. Відповідно до проблеми дослідження виділено наступні види навчально-методичних вправ, це:

1) **аналітичні вправи:**

- на орієнтування в комп'ютерних засобах навчання математики учнів початкових класів;
- на використання цифрових освітніх ресурсів з урахуванням психологічних (кліпове мислення) та вікових особливостей дітей;
- на врахування умов, за яких планується використання цифрових технологій;
- на орієнтування в засобах та способах проєктування цифрового освітнього середовища;

2) **конструювальні вправи** – вправи, виконання яких забезпечує:

- формування вміння досягати поставленої мети навчання математики з використанням комп'ютерних технологій;
- формування вміння обґрунтовано відбирати інформаційно-цифрові засоби для розвитку позитивних мотивів навчання молодших школярів, ефективного засвоєння навчального матеріалу, організації різних видів діяльності учнів на уроці;
- формування вміння добирати, перетворювати, конструювати цифрові освітні ресурси з метою забезпечення продуктивної взаємодії учасників освітнього процесу;
- оволодіння способам контролю за засвоєнням учнями початкових класів змісту математичної освітньої галузі.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-цифрових технологій у процесі навчання математики учнів здійснюється поетапно, а саме:

- мотиваційно-інформаційний етап;
- діяльнісний етап;
- творчо-рефлексійний етап.

Метою *мотиваційно-інформаційного етапу* є формування стійкої позитивної мотивації студентів до якісного навчання математики молодших школярів, усвідомлення ролі інформаційно-цифрових технологій у цьому процесі. Цей етап реалізовується у процесі вивчення студентами першого змістового модуля навчальної дисципліни «Методика навчання математики» – «Загальні питання навчання математики у початкових класах». Під час розкриття теми «Організація навчання математики в початковій школі» студенти ознайомлюються з цифровими навчальними ресурсами, які пропонуються розробниками для використання у процесі навчання математики молодших школярів, такими, як: Національна освітня платформа «Всеосвіта», Український освітній онлайн-портал для вчителів «На урок», з матеріалами групи на Українському освітньому онлайн-порталі для вчителів «На урок», з діяльністю групи для професійного спілкування вчителів початкової школи «Математика «Ронок». Пілот.– Facebook» тощо, вчать їх аналізувати, щодо вибору цифрового навчального ресурсу у відповідності до технології навчання, мети та змісту, етапів уроку та форм організації навчальної діяльності учнів. Знайомляться з моделями змішаного навчання (ротаційна, гнучка, особистісно-зорієнтована, збагаченого віртуального середовища) та технологіями змішаного навчання математики молодших школярів – «ротація станцій», «перевернутий клас», «індивідуальна ротація», оцінюють його недоліки на переваги.

Наведемо приклади завдань, які пропонуються студентам на цьому етапі:

- Доберіть мультимедійні презентації до уроку математики у 1 класі.
- Наведіть приклади інтерактивних вправ до уроку з теми «Досліджуємо прямокутник».
- Зареєструйтеся у сервісі LearningApps. Доберіть гру з теми «Прийоми додавання і віднімання чисел у межах 10».
- Схарактеризуйте можливість мультимедійного комплексу в процесі навчання математики молодших школярів.
- Об'єднавшись у групи по 2–3 студенти, використовуючи електронний ресурс «Канва», розробіть навчальний проєкт «Яка користь від математики» (Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Математика: підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти. У 2-х ч.: Ч. 2. Харків, 2020. С.15.). Презентуйте його.
- Об'єднавшись у групи по 2–3 особи, складіть план електронної математичної газети (4–6 рубрик) для учнів 3 або 4 класів. Презентуйте його.
- Знайдіть на електронних ресурсах урок-квест з математики. Схарактеризуйте особливості його організації.
- Скориставшись цифровим ресурсом на урок, доберіть онлайн-тест для перевірки навчальних досягнень учнів зі змістової лінії «Величини».

Виконані завдання студенти презентують на заняттях, надсилають у Classroom або прикріплюють на створену викладачем дошку Padlet.

Зауважимо, що працюючи на освітніх платформах, студенти не лише читають освітні журнали, ознайомлюються з бібліотекою розробок щодо навчання математики молодших школярів, добирають відповідні онлайн-тести тощо, але й беруть участь в інтернет-конференціях, прослуховують вебінари з цікавої для них проблематики та доповідають про свої здобутки на заняттях.

Діяльнісний етап передбачає формування у студентів здатності застосовувати здобуті знання у практично-орієнтованих умовах: утілювати сучасний зміст, інноваційні технології, при розробці фрагментів та планів уроків математики; самостійно набувати вмінь розробляти та використовувати в методико-математичній діяльності цифрових навчальних ресурсів, у тому числі власних, які забезпечують комп'ютерну підтримку на різних етапах уроку математики та позаурочній діяльності; прагнути до професійного самовдосконалення у використанні інформаційно-цифрових технологій.

Він реалізовується у процесі вивчення другого змістового модуля навчальної дисципліни – «Окремі питання методики навчання математики у початкових класах». Видами завдань на цьому етапі є:

– Об'єднавшись у групи по 2–3 студенти, підготувати навчальний проєкт «ЦІКАВІ СПОСОБИ ОБЧИСЛЕНЬ» (див. підручник «Математика – 4. Ч. 2» авторів С. О. Скворцова, О. В. Онопрієнко, С. 41) (зауваження: студенти укладають навчальні проєкти у процесі опрацювання кожної теми другого змістового модуля навчальної дисципліни «Методика навчання математики»).

– З підручника «Математика – 1» (авторів підручника обирає самостійно) зробити СКРИНШОТ вправ на лічбу предметів у межах числа.

– Самостійно укладіть інтерактивну гру з теми «Нумерація чисел від 11 до 20».

– Об'єднавшись у групи по 2–3 студенти, розробити ЛЕПБУК з теми «Нумерація чисел».

– Складіть математичний диктант на краєзнавчій основі для учнів 4 класу, використовуючи електронні ресурси.

– Створіть ментальну карту до теми «Нерівності».

– Запропонуйте інтерактивні ігри на узагальнення нумерації чисел першої сотні.

– Використовуючи освітній портал «На урок» або Google-форму, створіть онлайн-тести для перевірки засвоєння учнями вивченого матеріалу з теми «Додавання і віднімання двоцифрових чисел».

– Доберіть систему завдань з відомих вам ресурсів (або самі укладіть) на формування уявлень молодших школярів про площу фігури та одиниці площі.

– Розробіть фрагмент уроку з використанням мультимедійних презентацій на ознайомлення учнів із задачами на спільну роботу.

– Зробіть добірку цифрових презентацій до задач на прямолінійний рівномірний рух двох тіл.

– Розробіть план уроку-квесту на перевірку навчальних досягнень учнів після завершення навчання у 3 класі.

Для виконання цих та інших завдань студентам рекомендується використовувати різні ресурси для дистанційного та очного навчання математики в початковій школі (графічний онлайн-редактор Vistacreate, сервіс FlipGrid, сервіс для розроблення комплексних завдань Wizer.Me), методики учнівського тайм-менеджменту для індивідуальної, групової чи колективної роботи у процесі навчання математики (техніки: «Метод Помідора», «1 – 3 – 5 вправ», «Канбан» тощо).

Після завершення вивчення кожної теми освітнього контенту «Методика навчання математики» студенти, об'єднавшись у групи, створюють ментальні карти до всієї теми або окремої підтеми (за вибором), що дає можливість викладачеві перевірити засвоєння студентами теоретичного матеріалу.

На *творчо-рефлексійному етапі* в студентів формується вся сукупність аналітичних та конструктивних умінь для самостійного конструювання комп'ютерної підтримки процесу навчання математичної освітньої галузі учнів початкових класів у реальних умовах початкової школи під час проходження виробничої педагогічної практики. Програмою практики передбачено: проведення уроків математики, у тому числі відкритого уроку з доречним використанням як уже розроблених так і власних цифрових навчальних ресурсів, самоаналіз проведеного відкритого уроку, розроблення (на базі платформі «На урок» або Google Forms) тестових диференційованих завдань з математики (для перевірки або самоперевірки знань, умінь та навичок учнів) до тем згідно із календарним плануванням на час проходження практики, обґрунтування принципу їх побудови та опису методики їх застосування; виготовлення оригінального засобу наочності (наприклад, Лепбука) або дидактичного посібника з математики.

Висновки. Як показали результати спостереження, описана організація викладання методики навчання математики посилює мотивацію в майбутніх вчителів початкових класів до вивчення дисципліни, розвиває стійкий інтерес до навчання, формує прагнення до самоосвіти, саморозвитку та досягнення високих навчальних результатів, адекватних вимогам цифрового освітнього середовища початкової ланки освіти.

Отже, підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-цифрових технологій у навчанні математики молодших школярів у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання математики» відкриває широкі можливості для набуття студентами досвіду організації процесу засвоєння сучасними молодшими школярами математичної освітньої галузі з комп'ютерною підтримкою, розширення спектру наочних засобів навчання, методів та прийомів організації навчальної діяльності учнів з використанням комп'ютерних засобів, що забезпечує високі вимоги до математичної освіти учнів.

Список використаної літератури

1. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти), яку схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>.
2. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» Першого рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. URL: <https://sites.google.com/gsuite.pnpu.edu.ua/popnpu/osvitnya-diyalnist/os-bakalavr/opb-2022?authuser=0>.
3. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
4. Середа І. В. Впровадження змішаного навчання під час підготовки вчителів спеціальної освіти в умовах карантину. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2022. № 2. С. 239–254.
5. Силабус навчальної дисципліни «Сучасні інформаційні технології з основами медіаграмотності» для спеціальності 013 Початкова освіта. 2021. URL: https://drive.google.com/file/d/1Cl-gDWPR3oPh0JMkrzHsBNKqMnTbQlmg/view?usp=share_link.
6. Самборська О. Д. Понятійний тезаурус інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагогічного працівника початкової освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2019. № 38. С. 85–96.
7. Скворцова С., Онопрієнко О. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 352 с.
8. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021, № 357. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatkov.osvita-bakalavr.28.07.pdf>.
9. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти: монографія. Івано-Франківськ, 2021. 316 с.
10. Шакоцько В. В. Методика використання ІКТ у початковій школі. Київ: Комп'ютер, 2008. 128 с.
11. Posnick-Goodwin S. Meet generation Z. URL: <https://www.cta.org/en/ProfessionalDevelopment/Publications/2010/02/Educator-Feb-10/Meet-Generation-Z.aspx>.

TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO USE THE INFORMATION AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING MATHEMATICS

Karapuzova Natalia

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Shakotko Viktor

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education,
Humanities and Informatics

Regional College «A. S. Makarenko Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy» of Poltava Regional Council

Introduction. *The authors actualized the problem of forming the readiness of future primary school teachers of the general secondary education institution to use open resources, information and communication, and digital technologies, to operate with them in their professional activities in the process of teaching junior high school students mathematics. The stages of preparation of future primary school teachers for the use of information and digital technologies at NUS in the process of teaching the content component of the Educational and Professional Program «Mathematics Teaching Methodology» are characterized*

Purpose. *The article aims to reveal the components and characterize the stages of training future primary school teachers to use the information and digital technologies in teaching mathematics to junior high school students.*

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

Results. *As the results of the observation showed, the described organization of teaching mathematics teaching methods increases the motivation of future primary school teachers to study the discipline, develop a sustainable interest in learning, form a desire for self-education, self-development, and the achievement of high academic results, adequate to the requirements of the digital educational environment of the primary level of education.*

Originality. *The authors substantiated and described an original method of training future primary school teachers for the active, pedagogically balanced use of information and digital technologies during developing*

students' mathematical competencies. The author's methodology involves the formation of practical skills in the application of the specified technologies based on the development of the content of a personal online case, the structure determined by the authors. According to the results of the observation, the described organization of teaching mathematics teaching methods enhances the motivation of future primary school teachers to study the discipline, develops a strong interest in learning, forms a desire for self-education, self-development, and achievement of high academic results adequate to the requirements of the digital educational environment of primary education.

Conclusion. The training of future primary school teachers for the use of information and digital technologies in the teaching of mathematics to junior high school students in the process of studying the discipline «Methodology of teaching mathematics» opens up wide opportunities for students to acquire practical experience in organizing the process of mastering the mathematical educational field by modern junior high school students with computer support, expanding the spectrum visual teaching aids, methods, and techniques of organizing students' education activities with the use of computer tools, which ensures high requirements for students' mathematical education.

Keywords: Elementary Grades, Teaching Mathematics, Information and Digital Technologies, Training of Future Teachers.

References

1. Kontsepsiia rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity), yaku skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 5 serpnia 2020 r. № 960-r. [The concept of the development of science and mathematics education (STEM education), which was approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine from August 5, 2020 No. 960-p.]. (2020). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
2. Osvitno-profesiina prohrama «Pochatkova osvita» Pershoho rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 013 Pochatkova osvita haluz znan 01 Osvita / Pedagogika. [Educational and professional program «Primary education» of the first level of higher education in the specialty 013 Primary education field of knowledge 01 Education / Pedagogy]. (2020). *sites.google.com*. URL: <https://sites.google.com/gsuite.pnp.u.edu.ua/pnpnp/освітня-діяльність/ос-бакалавр/опб-2022?authuser=0> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy «Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity» [The Law of Ukraine «On making changes to the State Standard of Primary Education»]. (2018). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
4. Sereda, I. V. (2022) Vprovadzhennia zmishanoho navchannia pid chas pidhotovky vchyteliv spetsialnoi osvity v umovakh karantynu [Implementation of blended learning during the training of special education teachers in quarantine conditions.] *Informatsiini tekhnologii ta zasoby navchannia — Information technologies and teaching aids*, 2, 239–254. [in Ukrainian].
5. Syllabus navchalnoi dystsypliny «Suchasni informatsiini tekhnologii z osnovamy mediahramotnosti» dlia spetsialnosti 013 Pochatkova osvita [Syllabus of the educational discipline «Modern information technologies with the basics of media literacy» for specialty 013 Primary education.]. (2021). *drive.google.com*. URL: https://drive.google.com/file/d/1Cl-gDWPR3oPh0JmkrzHsBNKqMnTbQlmq/view?usp=share_link [in Ukrainian].
6. Samborska, O. D. (2019) Poniatynnyi tezaurus informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti maibutnoho pedahohichnoho pratsivnyka pochatkovoї osvity [Conceptual thesaurus of information and digital competence of the future teacher of primary education]. *Informatsiini tekhnologii v osviti — Information technologies in education*, 38, 85–96. [in Ukrainian].
7. Skvortsova, S., & Onopriienko, O. (2019) *Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia matematyky u 1–2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh intehratyvnoho i kompetentnisnoho pidkhodiv* [The new Ukrainian school: a method of teaching mathematics in grades 1–2 of general secondary education institutions based on integrative and competency-based approaches]. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok». [in Ukrainian].
8. Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 013 Pochatkova osvita dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education in specialty 013 Primary education for the first (bachelor) level of higher education]. (2021). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].
9. Tsiuniak, O. (2021) *Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh tsyvrovoi transformatsii osvity* [Professional training of future primary school teachers in conditions of digital transformation of education]. Ivano-Frankivsk: Kushnir H.M. [in Ukrainian].
10. Shakotko, V. V. (2008) *Metodyka vykorystannia IKT u pochatkovii shkoli* [Methods of using ICT in primary school]. Kyiv: Kompiuter. [in Ukrainian].
11. Posnick-Goodwin, S. (2010) Meet generation Z. *www.cta.org*. URL: <https://www.cta.org/en/ProfessionalDevelopment/Publications/2010/02/Educator-Feb-10/Meet-Generation-Z.aspx>

Отримано редакцією 22.02.2023 р.

УДК 378.016:396.5](049.5)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-280-287

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ Й ОРГАНІЗАЦІЇ ТУРИСТИЧНО-КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Алексєєва Тетяна Миколаївна

кандидат географічних наук, доцент кафедри фізичного виховання та здоров'я людини
Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка»
e-mail: tatiananikolaivna19@gmail.com

У статті розглянуто туристично-краєзнавчу діяльність у сучасній школі в трьох аспектах: організаційному, географічному, емоційному. У роботі з'ясовано поширеність туристичних гуртків як форми організації такої діяльності у сучасних школах, участь школярів у їх роботі, досліджено організаційні моменти туристичної діяльності, проаналізовано географію туристичних поїздок та екскурсій у категоріях: «міста», «природні об'єкти», «промислові підприємства», вивчено форми роботи із школярами під час туристичних походів, екскурсій до музеїв. Досліджено емоційні аспекти, що впливають на успішність туристичної діяльності: загальне ставлення школярів до туристично-краєзнавчих заходів та їх очікування від туристичних подорожей.

Ключові слова: туристичний похід, екскурсія, туристична подорож, організаційний, географічний, емоційний аспекти туристично-краєзнавчої діяльності.

Постановка проблеми. Сучасні умови в Україні вимагають ретельної уваги суспільства до освіти й виховання молоді, повернення до національних витоків, осмислення духовних цінностей. Тому перед сучасною українською школою стоїть важливе завдання – виховання всебічно розвиненої особистості зі стійкими моральними принципами, яка буде любити свою Вітчизну, поважати свій народ та його традиції, бережливо ставитися до культурних цінностей, берегти природу та її багатства. Ефективним інструментом усебічного розвитку молоді, її патріотичного виховання в умовах школи є туристично-краєзнавча робота [1, с. 220].

Туристично-краєзнавча діяльність охоплює багато сфер життєдіяльності дитини. Уміння орієнтуватися в географічному просторі дає можливість дітям упевнено пересуватися незнайомою місцевістю, правильно поводитись у складних ситуаціях. У туристичних походах створюються сприятливі умови для спостережень за різноманітними об'єктами, для аналізу природних і антропогенних явищ, проведення дослідницької роботи. Туристичні заходи сприяють вихованню духу колективізму, готовності допомагати друзям, вони загартовують дитину душею і тілом, роблять її стійкою, вчать не опускати руки перед труднощами, а долати їх.

Туристично-краєзнавча діяльність виконує важливу навчально-інформаційну функцію – знайомить дітей з історією і природою рідного краю, що повинно стати основою для виховання любові до батьківського роду й рідної оселі, материнської мови, допомагає позбутися історичного безпам'ятства і бездуховності. Туристичні походи формують і розширюють світогляд, розвивають критичне мислення, здатність до аналізу, порівняння, узагальнення.

Туристично-краєзнавчі заходи подобаються дітям, вони є одними найбільш популярних серед учнів, що підтверджується на практиці значною кількістю гуртків. Треба відмітити, що у теперішніх умовах воєнного часу така діяльність призупинена, але в майбутньому, при встановленні умов мирного життя вона буде продовжувати виконувати свою важливу навчально-виховну роль. Ураховуючи зацікавленість дітей і ту величезну роль, що виконує туристично-краєзнавча діяльність у їх вихованні та навчанні, проблема вивчення організації проведення, форм, методів туристичної і краєзнавчої роботи в сучасній школі є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми туристичного краєзнавства, його предметної спрямованості висвітлені в роботах П. Т. Тронько, Н. П. Крачило, Я. І. Жупанського, М. Ю. Костриці, О. О. Любіцевої, О. М. Маринича, І. В. Мельничука, В. В. Обозного, П. Н. Пангелова та інших науковців [2, с. 41]. Проблеми виховання підростаючого покоління засобами туризму і краєзнавства досліджувалися В. В. Лопатинською, С. П. Оришко, А. А. Самолук, Т. Ю. Троценко та іншими [3, с. 428].

Роль туристично-краєзнавчої діяльності у вихованні бережливого ставлення до природи, розвитку екологічного мислення в школярів вивчалася А. З. Сафіулінім, К. М. Волохата, О. А. Блажко зосередили увагу на питанні ролі краєзнавчої освіти в підготовці майбутніх учителів [4, с. 65–68]. Організаційно-методичні особливості проведення туристично-краєзнавчої роботи в школі викладені у наукових статтях В. В. Троценко, де дається обґрунтування оптимального застосування її різноманітних форм для виховання розвиненої творчої особистості [5, с. 158–160]. Психолого-педагогічні основи туристично-краєзнавчої роботи, аналіз її ролі для навчання і виховання школярів викладені у наукових розробках Т. Ю. Троценко [3, с. 427–431]. У наукових працях М. Й. Рутинського розкрито місце та роль туристичного краєзнавства в

системі національного краєзнавства, окреслено об'єкт-предметне поле туристично-краєзнавчих досліджень й актуальні завдання його розвитку [2, с. 40–54]. М. М. Мельнічук, В. О. Зейко дослідили вікові та соціальні особливості туристичної активності школярів та молоді, розроблено класифікацію молодіжного та дитячого туризму за віком [6, с. 112–117]. На вивченні оздоровчої ролі туристичних походів і розподілі фізичного навантаження під час таких заходів зосереджено увагу у наукових розробках Т.І. Гриньової [7, с. 20–26]. Деякі автори присвятили свої роботи дослідженню розвитку туризму і краєзнавства в окремих регіонах і містах України. Так, М. М. Мельнічук, В. О. Зейко вивчали туристичну активність школярів Волинської області [6], Ю. А. Олішевська досліджувала особливості організації туристично-краєзнавчої роботи в столиці України [8, с. 24–28].

Проте з плином часу потрібна постійна увага до проблеми оновлення, удосконалення навчально-виховного процесу, позакласної роботи, у тому числі туристично-краєзнавчої роботи, її наближення до сьогодення учнів, орієнтації на розв'язання актуальних проблем сучасності. У зв'язку із цим питання організації, форм, методики проведення туристично-краєзнавчої роботи є актуальним і потребує подальшого вивчення і поглиблення, що надасть можливість підвищення її результативності і узагальнення корисної інформації в даній сфері.

Формулювання мети статті. Метою публікації є дослідження особливостей організації туристично-краєзнавчої діяльності в сучасній школі для підвищення її рівня і узагальнення корисного досвіду.

Наукова новизна роботи полягає у тому, що дістало подальшого розвитку вивчення особливостей туристично-краєзнавчої діяльності в сучасній школі. Її дослідження у трьох аспектах: організаційному, географічному, емоційному – дає можливість проведення глибокого аналізу стану її розвитку і визначення пріоритетних напрямів її удосконалення.

Виклад основного матеріалу. Для дослідження стану туристично-краєзнавчої діяльності було застосовано низку наукових методів: аналізу, синтезу, порівняння, математичних, графічних, картографічних.

Збір інформації відбувався шляхом опитування, для чого була розроблена анкета. Питання анкети були згруповані у три блоки – організаційний, географічний, емоційний – і стосувалися форм, особливостей проведення туристичної і краєзнавчої роботи, географії шкільного туризму, побажань дітей щодо організації туристичної діяльності і загального їх відношення до туризму.

Протягом 2022–2023 навчального року було проведено опитування близько 200 респондентів (студентів навчального закладу міста Кременчук), які навчалися у школах різних областей України. Більша частина респондентів навчалися у загальноосвітніх школах Полтавської (78 %) і Кіровоградської областей (19 %), незначна кількість студентів – це випускники шкіл, розташованих в Сумській, Дніпропетровській, Хмельницькій та інших областях.

Аналіз результатів анкетування свідчить, що більшості дітей подобаються туристичні подорожі, поїздки, краєзнавчі екскурсії. Незначна кількість опитаних (4 %) відзначила, що у вільний час вони комфортніше і затишніше почувають себе вдома.

Більша частина опитаних вказали на сімейні традиції подорожувати і участь у туристичних мандрівках. 65 % дітей подорожували з батьками, 57 % робили це самостійно, з друзями і знайомими. Найбільшою популярністю користувалися найкрупніші міста України, обласні центри – Київ (33 %), Львів, Харків (18 %), Одеса (17 %), Полтава (16 %), Дніпро (10 %).

Менша кількість відвідувань характерна для інших міст: Умані (8 %), Черкас (7 %), Кропивницького (6%), Кременчука (5 %), Миколаєва, Тернополя, Запоріжжя (3 %), Канева, що відображено на рисунку 1. Деякі з перелічених міст є відомими туристичними центрами, де розміщені цікаві об'єкти для відвідування: Тарасова гора (Канів), острів Хортиця (Запоріжжя), Дендрологічний парк «Софіївка» (Умань), скеля «Гранітний реєстр» (Кременчук).

В окремих випадках подорожі здійснювалися до Миргорода, Кам'янець-Подільського, Бердянська, Ніжина, Гадяча, Чернігова, що можна для деяких з них пояснити віддаленістю розташування відносно району дослідження.

Результати опитування показали, що не у всіх школах, де навчалися респонденти, працював туристичний або краєзнавчий гуртки. Приблизно половина опитаних випускників шкіл вказали на існування такого гуртка в школі, серед таких дітей його відвідували 86 % учнів, що свідчить про популярність туристичних гуртків і секцій серед школярів. Треба підкреслити, що туристично-краєзнавча робота в школах може проводитися не тільки у межах гуртка, а й поза ним. Так, 26 % дітей відповіли, що туристичного гуртка у школі не було, але така робота у навчальному закладі проводилася.

Під час роботи досліджувалося питання систематичності туристично-краєзнавчої діяльності, тому до анкети було включено питання про частоту проведення туристичних походів і екскурсій. Аналіз анкет свідчить про різну частоту їх проведення. Як показано на рисунку 2, 47 % випускників шкіл проінформували, що туристично-краєзнавчі заходи проводилися раз на рік, 32 % повідомили, що така

робота проводилася один раз на чверть. 18 % респондентів констатували, що походи, екскурсії, прогулянки проходили один раз на місяць. 2 % говорили про повну або майже повну відсутність такої роботи. Так, 1 % учасників анкетування відповіли, що за весь час навчання в школі відбувся лише один такий захід, ще в 1 % студентів не залишилося в пам'яті жодного заходу туристично-краєзнавчої спрямованості.

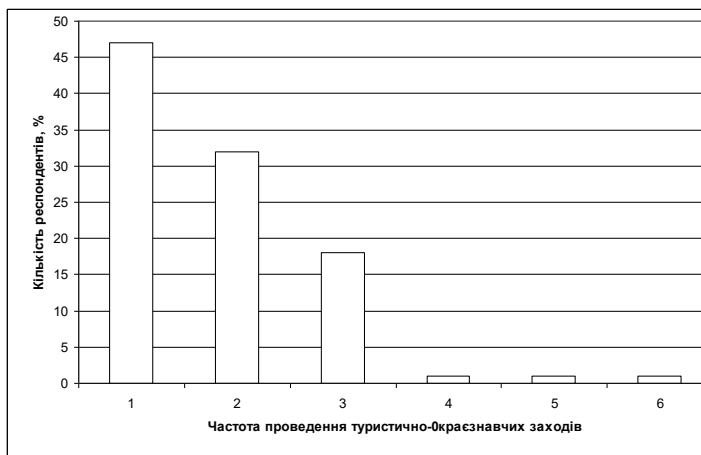
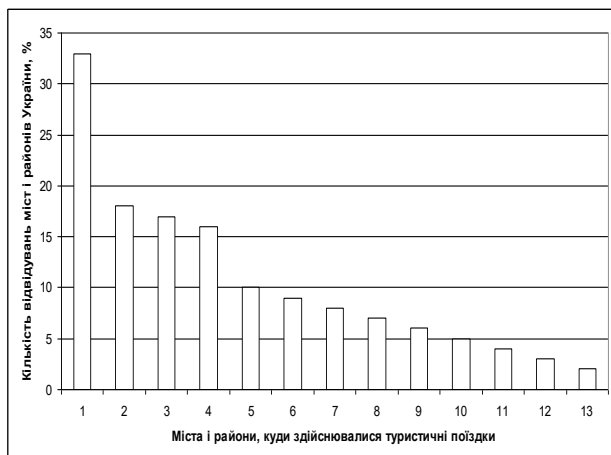


Рис. 1. Географія туристичних поїздок учнів разом з батьками та друзями: 1 – Київ; 2 – Львів, Харків; 3 – Одеса, 4 – Полтава; 5 – Дніпро; 6 – Карпати і Закарпаття; 7 – морське узбережжя, Умань; 8 – Черкаси; 9 – Чигирин, Кропивницький; 10 – Кременчук; 11 – Крим; 12 – Миколаїв, Тернопіль, Запоріжжя; 13 – Миргород, Вінниця

Рис. 2. Систематичність проведення туристично-краєзнавчих заходів: 1 – один раз на рік; 2 – один раз на чверть; 3 – один раз на місяць; 4 – один раз за весь час навчання в школі; 5 – заходи проводилися з різною частотою; 6 – заходи взагалі не проводилися

У роботі вивчалася питання щодо організаторів туристично-краєзнавчої діяльності в сучасній школі. Аналіз даних показав, що більше, ніж половина дітей (59 %) здійснювала туристичні походи разом з класним керівником, що відображено на рисунку 3. Крім класних керівників, таку роботу найчастіше організовували вчителі географії, історії (14 %), фізичної культури (13 %), біології (4 %). Це пояснюється широким застосуванням краєзнавчого матеріалу на уроках географії, біології, історії, екології та важливістю наочного спостереження за природними й антропогенними об'єктами для успішного вивчення цих предметів. Учителі фізичної культури ефективно застосовують свій досвід у галузі розподілу фізичних навантажень під час походу, організації дозвілля спортивного спрямування (проведення спортивних змагань, конкурсів тощо). В окремих випадках туристичною роботою керували завуч або директор школи, учителі математики, образотворчого мистецтва, цивільної оборони, організатор школи, психолог або представник батьківського комітету.

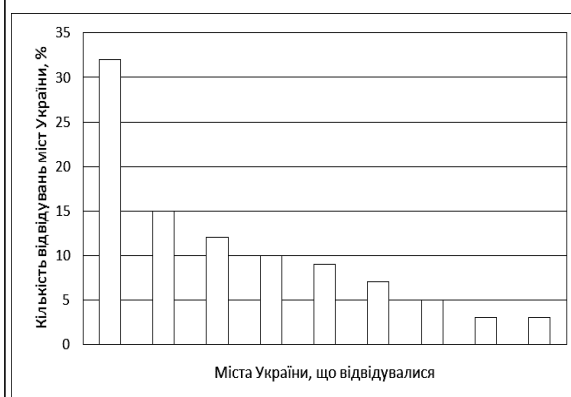
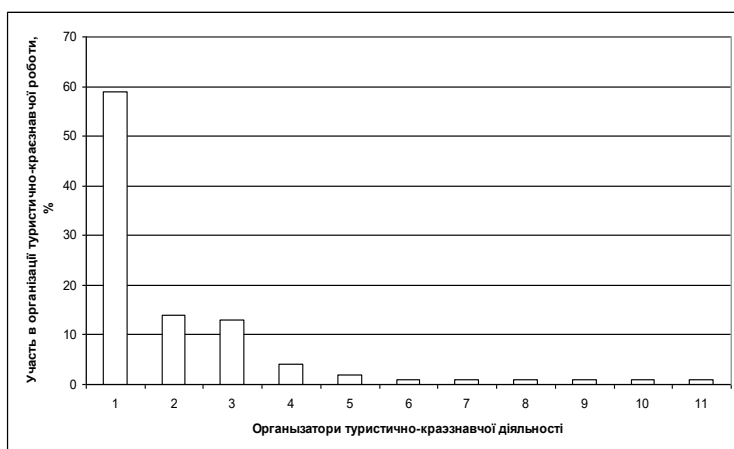


Рис. 3. Організатори туристично-краєзнавчої діяльності в школі: 1 – класні керівники; 2 – вчителі географії, історії; 3 – вчителі фізичної культури; 4 – вчителі біології; 5 – завуч, директор школи; 6 – вчителі математики; 7 – вчителі образотворчого мистецтва; 8 – вчителі цивільної оборони; 9 – організатор школи; 10 – психолог школи; 11 – батьківський комітет

Рис. 4. Географія організованих туристичних поїздок з учнями загальноосвітніх шкіл: 1 – Полтава, 2 – Київ, 3 – Харків, 4 – Чигирин, 5 – Умань, Львів, 6 – Дніпро, 7 – Черкаси, 8 – Миргород, 9 – Чернігів, Кропивницький

У процесі дослідження туристично-краєзнавчу діяльність у загальноосвітній школі було розглянуто за напрямками: туристичні поїздки до міст та екскурсії до музеїв, відвідування промислових підприємств, туристичні походи на природу.

Як свідчить анкетування, найчастіше подорожі здійснювалися до міст Полтава (35 %), Київ (32 %), що пояснюється великою кількістю музеїв і пам'яток історії в цих містах (альтанка, пам'ятник полтавським галушкам, історичний центр в Полтаві, Києво-Печерська лавра, Софійський собор, Золоті ворота в Києві) та зручним розташуванням. Привабливими у туристичному аспекті є також міста: Харків (15 %), Чигирин (12 %), Умань, Львів (10 %), Черкаси (7 %), Миргород (5 %), які також розташовані на території Полтавщини та суміжних областей або відомі своїми туристичними об'єктами (рис. 4). З меншою частотою поїздки відбувалися до Батурина, Сорочинців, Диканьки, Сум, Ужгорода, Тернополя, Канева, Опішні та інших міст.

Досить поширеною формою туристично-краєзнавчої роботи в сучасній школі є організація походів на природу. Як свідчать результати опитування, усі респонденти відзначили, що такі заходи проводили в їхніх школах. Як видно з рис. 5, на природу найчастіше туристичні походи організовувалися до лісової місцевості (38 %) або на узбережжя річки (19 %). Такі ландшафти є естетично привабливими, містять мальовничі краєвиди, надають можливості зробити якісні світлинки на пам'ять. У лісовій місцевості та на узбережжі можна спостерігати цікаві об'єкти, що сприяють вивченню компонентів природи: гірських порід, ґрунтів, природних вод, атмосфери, рослинного і тваринного світу.

Природничі екскурсії є ідеальними для спостереження за природними кліматичними (дощ, туман, вітер, хмарність), гідрологічними (межень, повінь, паводок), геологічними (геологічна робота природних вод, вітру, ґрунтоутворення, гравітаційні процеси, ерозія ґрунтів) явищами.

Крім природних об'єктів під час туристичного походу діти спостерігають за антропогенними об'єктами: гідроелектростанціями, каналами, кар'єрами, а також антропогенні впливи на компоненти природи такі, як розорення і засолення ґрунтів, зрошення земель, вирубка лісів, створення греблі, забруднення атмосферного повітря і природних вод, штучні землетруси тощо. Такі спостереження є дуже корисними, оскільки допомагають з'ясувати сутність природних об'єктів та явищ, навчають застосовувати теоретичні знання на практиці, творчо підходити до розв'язання екологічних проблем рідного краю.

Як свідчать результати анкетування, близько 11 % колишніх випускників відвідали парки, у тому числі дендрологічний парк «Софіївка» (м. Умань), Бузковий гай (Диканський регіональний ландшафтний парк), що є об'єктами природно-заповідного фонду України. Приблизно 5 % дітей узяли участь у туристичному поході на гору Пивиху та Кременчуцьке водосховище. Відвідування таких природних об'єктів надають можливості для вивчення історії рідного краю, ознайомлення з архітектурними пам'ятками, спорудами, видатними місцями, що пов'язані з історичними подіями або з життям і діяльністю відомих людей. Так, екскурсії дендропарком «Софіївка» інформують про історію його створення, а Пивиха – це унікальний природний об'єкт з багатою історією. У XVI столітті тут був заснований Пивгородський Миколаївський монастир, який став важливим форпостом українського народу у визвольній війні за свою незалежність. Пивиха була місцем притулку для повстанців Павлюка, козаків Богдана Хмельницького [9].

Справжнім скарбом Диканського регіонального ландшафтного парку є вікові широколистяні ліси. У складі парку і пам'ятки природи, і пам'ятки архітектури, у тому числі ботанічні пам'ятки природи «Ялиновий гай», «Кочубеївські дуби», геологічна пам'ятка природи «Відшарування пісковиків» [10].

Незначна кількість колишніх учнів повідомила у своїх анкетах, що здійснили сплав на байдарках (2 %).



Рис. 5. Організовані туристичні походи з учнями на природу: 1 – ліс, 2 – узбережжя річки, 3 – парк, 4 – геологічні об'єкти, 5 – дендрологічні парки, 6 – сплав на байдарках

Важливим завданням туристично-краєзнавчої роботи є організація дозвілля дітей на природі з

максимальною користю для їхнього здоров'я, тому до анкети було внесено питання про форми такої роботи під час туристичних заходів. Найчастіше під час походів організовувалися спортивні змагання (59 %), рухливі ігри (44 %), естафети (43 %), конкурси (37 %), що відображено на рис. 6. Конкурси містили завдання з спортивними елементами а також на застосування знань з певної тематики. В організації таких заходів важливу роль відіграє вчитель фізичної культури, що оптимально розподіляє фізичне навантаження, здійснює добір рухливих ігор, природних перешкод для подолання, що відповідають віку і загальній фізичній підготовці школярів.

Під час походів з дітьми також були застосовані інші форми роботи. Найчастіше це були екскурсії, бесіди, прогулянки. В окремих випадках для дітей організовувалося проведення військово-юнацьких патріотичних ігор, запрошувалися для знайомства цікаві люди. Іноді такі екскурсії закінчувалися роботами з благоустрою території: прибиранням сміття, розчищенням струмків, насаджуванням дерев у парку, закладанням алеї тощо.

Частина респондентів вказали на відсутність будь-якої роботи з дітьми під час туристичного заходу. Так, результати опитування свідчать, що у 4 % випадків діти знаходили собі заняття самостійно.

Цікавим напрямом туристично-краєзнавчої роботи є відвідування промислових підприємств. Як свідчать матеріали досліджень, на промислові виробництва найчастіше організовувалися екскурсії на підприємства «Рошен» (33 %), «Лукас» (6 %), горно-збагачувальний комбінат (м. Горішні Плавні) (5 %), «Укролія», «Автокраз», «АВК», «Ізумруд», заводи вагонний, свічний, цукровий хлібних виробів та молочних продуктів, Кременчуцьку гідроелектростанцію, кар'єр, меблеву фабрику, страусову ферму та інші підприємства (рис. 7). Такі екскурсії наочно демонструють об'єкти вивчення економічної географії України, підкріплюють інтерес учнів до вивчення рідного краю, практичної діяльності, розширюють кругозір, виховують повагу до людини і людської праці, а також відіграють важливу профорієнтаційну роль.

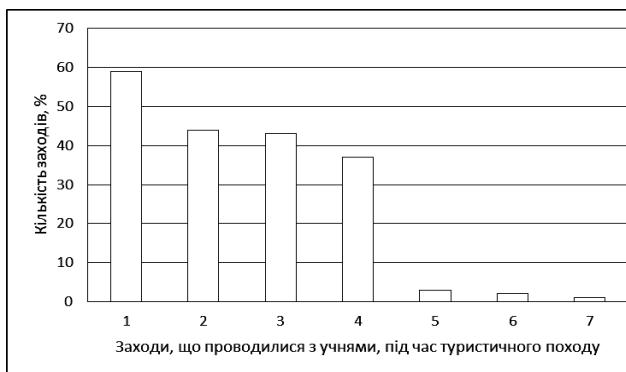


Рис. 6. Форми роботи з учнями під час туристичного походу: 1 – спортивні змагання, 2 – рухливі ігри, 3 – спортивні естафети, 4 – конкурси, 5 – форми роботи не застосовувалися, 6 – бесіди, прогулянки, 7 – інші форми роботи

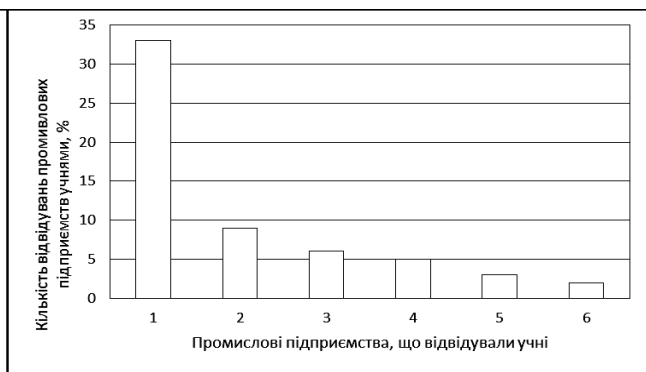


Рис. 7. Промислові підприємства, що відвідані учнями: 1 – кондитерська фабрика «Рошен», 2 – свічний завод, 3 – підприємство «Лукас», 4 – горно-збагачувальний комбінат, 5 – кінний, цукровий заводи, 6 – вагонний завод

Як свідчать результати дослідження, досить поширеною формою туристично-краєзнавчої діяльності в сучасній школі є екскурсії до музеїв. Найбільшою популярністю серед колишніх школярів користувалися краєзнавчі музеї, які ознайомлюють відвідувачів з природою та історією рідного краю, виховують повагу і любов до рідної землі і людей. Так, респонденти повідомили про екскурсії до музеїв: краєзнавчих (Кременчук, Полтава – 24 %), художніх, історичних, космонавтики (Кременчук), гличиків (Опішня), «Петриківка», М. В. Гоголя, Полтавської битви та інші (рис. 8).

Для поглиблення виховного ефекту паралельно з екскурсіями діти були задіяні у різноманітних виховних заходах. Найчастіше екскурсії в музеях супроводжувалися тематичними бесідами з учнями (86 %), переглядами кінофільмів та їх обговоренням (35 %), вікторинами (14 %), конкурсами (8 %), виставами-театралізаціями. Окремі респонденти вказали на демонстрацію театральних вистав та, як приємний бонус, вручення невеличких подарунків-сувенірів, що отримали на згадку про екскурсію.

Важливим аспектом є питання про враження та спогади, які залишилися в школярів після туристично-краєзнавчого заходу, оскільки саме від них залежить бажання брати участь у туристичних походах, краєзнавчих екскурсіях, прогулянках. Саме позитивні враження підкріплюють бажання школярів здійснювати туристичні подорожі. Аналіз анкет показав, що вони були приємними у 96 % респондентів. На запитання, з чим саме пов'язані позитивні емоції, 72 % студентів відповіли, що під час заходу ознайомилися з новою цікавою для себе інформацією, побачили нові об'єкти, спостерігали цікаві явища.

58 % дітей одержали задоволення від того, що спілкувалися з друзями, провели разом з ними вільний час. Частина респондентів відзначили, що їм найбільше сподобалися спортивні заходи (14 %) – естафети, спортивні змагання та рухливі ігри. Деякі учасники анкетування одержали задоволення від спілкування з природою, неформальної обстановки під час походу і театралізованих постановок з використанням відповідних атрибутів.

Для того, щоб враження залишалися завжди позитивними і щоб у дітей підкріплювалося прагнення здійснювати мандрівки, брати участь у краєзнавчих екскурсіях, необхідно удосконалювати туристично-краєзнавчу діяльність та враховувати побажання дітей при її організації. Із цією метою до анкети було включено питання про об'єкти, які б діти бажали відвідати, що відображено на рис. 9.



Рис. 8. Музеї, відвідані учнями: 1 – краєзнавчі, 2 – музей космонавтики, 3 – Полтавської битви, 4 – глечиків (Опішня), 5 – художній, історичний, 6 – Олесь Гончара

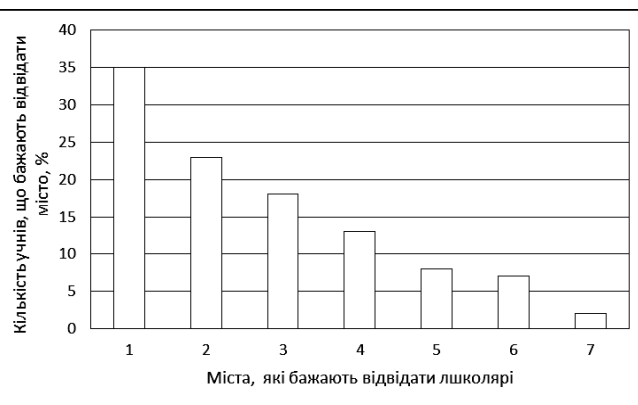


Рис. 9. Побажання учнів щодо здійснення поїздки в міста України: 1 – Львів, 2 – Київ, 3 – Харків, 4 – Одеса, 5 – Полтава, 6 – Івано-Франківськ, 7 – Чигирин, Вінниця

У цілому 78 % дітей хотіли здійснити подорожі в нові для себе міста або повторно побувати у містах, які їм подобалися. Такий високий показник свідчить про популярність туризму серед сучасних школярів і готовність учнів брати участь у туристичних походах і екскурсіях. Серед міст України найчастіше були названі Львів (35 %), Київ (23 %), Харків (18 %), Одеса (13 %), Полтава (8 %), Івано-Франківськ (7 %), Чигирин, Вінниця (2 %). Серед інших міст, що цікавили дітей, були Черкаси, Канів, Умань, Кропивницький, Ужгород, Почаїв та інші.

Крім міст, респонденти виявили бажання відвідати природні об'єкти, промислові підприємства, музеї.

Приблизно половина дітей (53 %) були раді узяти участь у мандрівках на природу. Так, серед природних об'єктів найчастіше діти віддавали перевагу походам в лісову місцевість (16 %) або на узбережжя річки (10 %). Біля 7 % опитаних хотіли здійснити поїздку у Карпати або в іншу гірську місцевість. Для меншої кількості учасників анкетування цікавими були відвідування ботанічних садів, парків (у тому числі дендрологічних) а також походи на гору Пивиху і Кременчуцьке водосховище.

Більше, ніж чверть дітей (27 %), заявили про бажання відвідати музеї та виставки. Найчастіше дітей цікавили дельфінарій, художні виставки, музеї краєзнавчий, Полтавської битви та воскових фігур.

Для 19 % респондентів цікавою була б екскурсія на промислове підприємство. Серед таких об'єктів найчастіше були названі підприємства: кондитерські виробництва «Рошен» і «Лукас», свічний і кінний заводи, фабрика ялинкових прикрас, кар'єр, порт, очишувальні споруди.

Висновки. Проведені дослідження висвітили основні тенденції здійснення туристично-краєзнавчої роботи в загальноосвітніх школах Центральної України. Вивчення відбувалося в трьох напрямках: організаційному, географічному, емоційному. Таке поєднання важливих аспектів туристично-краєзнавчої діяльності дало можливість під час опитування розглянути найбільш поширені форми такої роботи та її організаційні питання, географію туристичних подорожей, уподобання дітей, які необхідно враховувати для підвищення її якості, їх загальне ставлення до краєзнавства й туризму.

Вивчення й узагальнення такого досвіду може бути корисними для організаторів туристично-краєзнавчої діяльності в загальноосвітніх школах, очільників гуртків і секцій, класних керівників, учителів природничих та суспільних дисциплін, що застосовують на своїх уроках краєзнавчий матеріал.

У перспективі дослідження можуть бути спрямовані на вивчення інформаційної складової туристичних походів та їх ролі в проведенні наукових досліджень, оздоровчих аспектів туристично-краєзнавчих заходів.

В умовах мирного часу обмін корисною інформацією допоможе підвищити ефективність туристично-краєзнавчої діяльності в сучасній школі, що сприятиме гармонійному розвитку особистості

учня – зміцненню здоров'я, інтелектуальному зростанню, розширенню кругозору, розвитку критичного мислення, спостережливості, творчих здібностей, підвищенню інтересу до навчання, патріотичному, екологічному, трудовому вихованню.

Список використаної літератури

1. Шинкаренко В. В. Краєзнавство як дієвий засіб патріотичного виховання старшокласників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. Вип. 60. Т. 1 С. 220–223.
2. Рутинський М. Й. Туристичне краєзнавство: об'єкт-предметна націленість, актуальні теоретичні та прикладні завдання розвитку. *Вісник Львівського інституту економіки і туризму*. 2020. Вип. 15. С. 40–54.
3. Троценко Т. Ю. Туристсько-краєзнавча діяльність у системі організації навчального процесу закладів загальної середньої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2022. Вип. 3К (147). С. 427–431.
4. Волохата К. М., Блажко О. А. Роль краєзнавства у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2 (88). С. 65–69.
5. Троценко В. В., Троценко Т. Ю. Методологічні особливості проведення туристсько-краєзнавчої роботи в закладах загальної середньої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2022. Вип. 6 (151). С. 157–161.
6. Мельничук М. М., Зейко В. О. Вікові та соціальні особливості туристичної активності школярів та молоді Волинської області. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Географія*. 2018. Вип. 1 (144). С. 112–117.
7. Гриньова Т. І. Фізичні навантаження в оздоровчих походах. *Основи побудови тренувального процесу в циклічних та екстремальних видах спорту*: зб. наукових праць. 2020. Вип. 4. С. 20–26.
8. Олішевська Ю. А. Особливості організації туристично-краєзнавчої діяльності молоді у місті Києві. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Географія*. 2016. Вип. 2 (65). С. 24–28.
9. Алексеева Т. М. Рельєф як природний рекреаційно-туристичний ресурс на прикладі Полтавської області. *Людина та довкілля. Проблеми неоекології*. Харків: ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2020. Вип. 34. С. 50–58.
10. Алексеева Т. М. Об'єкти природно-заповідного фонду Полтавської області як чинник розвитку екологічного туризму. *Науковий вісник Чернівецького університету: Географія*. 2020. Вип. 824. С. 48–54.

FEATURES OF TOURINS AND LOCAL ACTIVITY DEVELOPMENT IN MODERN UKRAINIAN SCHOOL

Alekseeva Tetiana

Associate Professor, Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor at the Department
of Physical Education and Human Health
Regional College «Kremenchuk Anton Makarenko Humanitarian and Technological Academy»

Introduction. *The research relevance is determined by the extremely important role that tourist and local activity plays in the development of a comprehensively developed personality of a student and the challenges of the present time to the education of national consciousness, readiness to fulfil the civic duty to protect the national interests, integrity and independence of Ukraine.*

Purpose. *The article aims to study features of tourist and local activity organizations in modern schools to generalize their experience and enhance their efficiency.*

Methods. *The issue was studied using the following methods: mathematical methods, graphical methods, method of analysis, synthesis method and comparison methods. The information collection was done by carrying out a survey. For this purpose, a special questionnaire was developed. The questionnaire questions were divided into three blocks related to different aspects of tourist regional activity: organizational, geographical and emotional.*

Results: *The work reveals the prevalence of tourist clubs as a form of organization of tourist and local activity in modern schools of the research area and students' participation in their work. It considers organizational moments of tourist activity the systematicity of tourist activities and organizers' issues. The tourist trips' geography is analysed in categories: «cities», «natural objects», and «industrial facilities». Forms of work with students during tourist hikes and excursions to museums are studied. The emotional aspects affecting the success of tourist activities were studied: the general attitude of students to tourist and local events, impressions they made, the existence of family travelling traditions and expectations from tourist trips.*

Originality. *The scientific novelty of the work is in the further development of studying tourist and local activity features in a modern school. It's studying three aspects: organizational, geographical and emotional providing the opportunity to analyse its state deeply and determine the priority directions for its development.*

Conclusion. *The study of important aspects of tourist and local activity provides an opportunity to consider the most common forms of such activity, its organizational issues, and students' preferences, which must be taken into account to improve its quality and students' general attitude towards local history and tourism.*

The study and generalization of such experience may be useful for organizers of tourist and local history activities in secondary schools, heads of clubs and sections, classroom teachers, and teachers of natural and social

sciences who use local history material in their lessons.

In the future, research may be aimed at studying the information component of hiking and its role in conducting scientific research, as well as the health aspects of tourism and local history activities.

In peacetime, the exchange of useful information will help to increase the effectiveness of tourism and local history activities in a modern school, which will contribute to the harmonious development of the student's personality – improving health, intellectual growth, broadening horizons, developing critical thinking, observation, creativity, increasing interest in learning, patriotic, environmental, and labour education.

Keywords: Hiking, Excursion, Tourist Trip, Organizational, Geographical, Emotional Aspects of Tourist and Local Activity.

References

1. Shynkarenko, V. V. (2018). Kraieznavstvo yak diievyi zasib patriotychnoho vykhovannia starshoklasnykiv. [Lokal studies as an effective means of patriotic education of senior pupils]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitinii shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 60,(1), 220-223. [in Ukrainian].

2. Rutynskyi, M. I. (2020). Turystychno kraieznavstvo: ob'ekt-predmetna natsienist, aktualni teoretychni ta prykladni zavdannia rozvytku. [Tourist local lore: object-subject orientation, currenttheoretical and applied development tasks]. *Visnyk Lvivskoho instytutu ekonomiky i turyzmu – Bulletin of the Lviv Institute of Economics and Tourism*, 15, 40-54. [in Ukrainian].

3. Trotsenko, T. Iu. (2022). Turystsko-kraieznavcha diialnist u systemi orhanizatsii navchalnoho protsesu zakladiv zahalnoi serednoi osvity. [Tourist and land knowable activity in the system of organization of the educational process of general secondary education institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University*, ZK(147), 427-431. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.3K\(147\).94](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.3K(147).94) [in Ukrainian].

4. Volokhata, K. M., & Blazhko, O. A. (2017). Rol kraieznavstva u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. [The Role Of Natural History In The Professional Tpairing Teachers Of Primary Classes]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences*, 2(88), 65-69. [in Ukrainian].

5. Trotsenko, V. V., & Trotsenko, T. Iu. (2022). Metodolohichni osoblyvosti provedennia turystsko-kraieznavchoi roboty v zakladakh zahalnoi serednoi osvity. [Methodological features of tourist and land knowable activity in general secondary education institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific journal of the Drahomanov National Pedagogical University*, 6(151), 157-161. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6\(151\).34](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6(151).34) [in Ukrainian].

6. Melniichuk, M. M., & Zeiko, V. O. (2018). Vikovi ta sotsialni osoblyvosti turystychnoi aktyvnosti shkolariv ta molodi Volynskoi oblasti. [Age and social features of tourism activity schoolchildren and youth in Volyn region]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka – Scientific Notes of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*, 1(144), 112-117. [in Ukrainian].

7. Hrynova, T. I. (2020). Fyzychni navantazhennia v ozdorovchykh pokhodakh. *Osnovy pobudovy trenuvalnoho protsesu v tsyklichnykh ta ekstremalnykh vydakh sportu [Physical activity during health hikes]*. (Vols. 4). [in Ukrainian].

8. Olishevska, Yu. (2016). Osoblyvosti orhanizatsii turystychno-kraieznavchoi diialnosti molodi u misti Kyievi. [The characteristics of youth tourist and regional activities organization in Kiev]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series Geography*, 2(65), 24-28. URL: <http://doi.org/10.17721/1728-2721.2016.65.5> [in Ukrainian].

9. Alekseeva, T. N. (2020). Relief yak pryrodnyi rekreatsiino-turystychnyi resurs na prykladi Poltavskoi oblasti [Landforms as a natural recreate and tourist resource on the example of Poltava region]. *Man and Environment. Issues of Neoecology – Man and the environment. Problems of neoecology*, 34, 50-58. URL: <https://doi.org/10.26565/1992-4224-2020-34-05> [in Ukrainian].

10. Alekseeva, T. N. (2020). Ob'ekty pryrodno-zapovidnoho fondu Poltavskoi oblasti yak chynnyk rozvytku ekolohichnoho turyzmu. [The objects of Nature Reserve Fund of Poltava oblast as a factor of ecological tourism development]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu – Scientific Bulletin of the University of Chernivtsi*, 824, 48-54. <https://doi.org/10.31861/geo.824.2020.48-54> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 23.02.2023 р.

УДК 371.321.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-288-293

ПРОЦЕС КОЛЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Гордієнко Тетяна Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
e-mail: hordienkotana@gmail.com,
ORCID ID: 0000-0002-4662-1895

У статті втілено проблему цінності сучасної громадянської освіти молодших школярів та виділено основні її поняття в початковій школі: права людини, рівність, відповідальність, демократія, повага до людської гідності, повага до різноманіття. Розкрито зміст поняття «громадянська компетентність здобувачів початкової освіти» як здатність розуміти й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки для розвитку демократичного громадянського суспільства і дотримуватись цінностей. Визначено суть завдань для розвитку громадянських компетентностей та узагальнено головні ідеї для вчителя, які допоможуть виховати свідомого учня. Проаналізовано колективну взаємодію як один із способів організації освітнього процесу з формування громадянських компетентностей початкової освіти, який створює умови для активної спільної навчальної діяльності здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи. Наголошено на перевагах колективної взаємодії, яку можна розглядати і як соціалізацію учнів, і як можливість для реалізації і розвитку громадянина в суспільстві.

Ключові слова: громадянська освіта, громадянські компетентності, колективна взаємодія, гра.

Постановка проблеми. Сучасній освіті неможливо бути осторонь від усіх важливих суспільних перетворень та процесів, адже вони ведуть до усвідомлення цінності сучасної громадянської освіти. Такі поняття, як права людини, рівність, відповідальність, демократія, повага до людської гідності, повага до різноманіття, стали саме тими, котрі обговорюються не лише правозахисниками, а й учнями початкової школи, адже учні Нової української школи інтерактивними методами практичних ситуаціях реалізують власні громадянські права і свободи.

Одним з основних важливих завдань НУШ є формування громадянських компетентностей учнів початкової школи, щоб виховати людину, свідомого школяра, патріота і професіонала, свідомого громадянина, у якого спосіб мислення та світогляд спрямовані на самовдосконалення і на розбудову громадянського суспільства і демократії в державі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українськими дослідниками О. Пометун та І. Тараненко охарактеризовано концепції і особливості громадянської освіти. Вони утверджують ідеї загальноєвропейського бачення громадянської освіти та виділяють шляхи її впровадження в освітній процес. Педагогічні основи громадянської освіти розроблялись в дослідженнях І. Беха, Н. Бібік, М. Боришевського, В. Кременя та ін. Проблема громадянської компетентності школярів розкрито в дослідженні В. Доміної.

Протягом тривалого історичного періоду українська система національної освіти накопичила важливий матеріал та виробила систему формування громадянина. Про це свідчить ряд важливих наукових розробок українських педагогів минулого: Г. Ващенко, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича та науковців сучасності: О. Сухомлинська, М. Боришевський, І. Тараненко, С. Рябова та ін.

Формулювання мети статті – проаналізувати колективну взаємодію як один зі способів організації освітнього процесу з формування громадянських компетентностей початкової освіти, який створює умови для активної спільної навчальної діяльності здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Громадянську компетентність молодших школярів визначаємо як здатність здобувачів початкової освіти розуміти і ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки для розвитку демократичного громадянського суспільства і дотримуватись таких цінностей:

- повага до гідності і прав людини;
- громадянська свідомість;
- відповідальність;
- цінування рівності та справедливості;
- відкритість і повага до різноманітності точок зору, думок, поглядів і переконань;
- впевненість у власних силах [8].

Сучасні діти в НУШ навчаються дискусійних умінь, знаходження порозуміння, розвивають власне критичне мислення, відпрацьовують уміння усвідомлення та відстоювання особистісних позицій. Дітям для обговорення ставляться такі важливі філософські питання сенсу життя і його найвищої цінності, обговорюються риси і вчинки, які діти цінують в інших, а також ряд інших актуальних і важливих питань.

Наприклад, в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» здобувачі початкової освіти обговорюють такі теми «Незнання закону не звільняє від відповідальності», «Наші права закінчуються там, де починаються права іншої людини». А у 4-у класі учні виконують цікафе і компетентнісно-орієнтоване завдання – групують в різні колонки права та обов'язки [1, с. 98].

У початковій школі закладаються основи громадянської освіти, розуміння цінності єдиної спільноти, правил її ефективного та комфортного функціонування. Тому здобувачі початкової освіти мають спільно сформулювати основні правила і поступово їх сприймати, опанувати і реалізовувати. Для початку правил має не більше трьох, адже дітям комфортно діяти в тому середовищі, в якому вони розуміють, що і як працює. Тому вчитель має забезпечити учням відчуття емоційної безпеки та можливість впливу на існуючі правила. Так, у майбутньому діти зможуть перенести ці процеси в масштаб дорослого життя. Здобувачам початкової освіти розпочинати участь у громадському житті слід із малих кроків, разом займатись волонтерством, спільно облаштовувати освітній простір класу, тощо, бо суть громадянської освіти у взаємодії із собою, оточенням та довкіллям. Учні вчать розуміти власні потреби, озвучувати власні емоції, які виникають в той чи інший момент, вчать емпатувати, розуміти емоції та потреби інших. Учитель також має озвучувати власні емоції, говорити мовою співпраці, так діти у моменти конфліктних ситуацій будуть здатні зрозуміти і почути один одного [7, с. 63].

Якщо використовувати завдання для розвитку громадянських компетентностей, то це сприятиме створенню комфортної для всіх учасників педагогічного процесу атмосфери, вирішенню ключових проблем у класі та підвищуватиме ефективність навчання та викладання.

У деяких закладах загальної середньої освіти вже з третього класу учні залучаються до шкільного самоврядування, допомагають проводити уроки для учнів першого класу, всі молодші школярі залучаються до благодійних і волонтерських акцій і розпродажів. Бажано регулярно вчити розв'язувати конфлікти і вирішувати конфліктні ситуації, щоб кожна дитина розуміла, коли порушуються її особистісні кордони, і могла про це заявити [3, с. 518].

Шкільна програма містить цикл свят і пам'ятних дат, які наносяться на стрічку часу, відбувається знайомство з атрибутикою і символікою державних і народних свят, тощо... Так Нова українська школа стає свого роду мініатюрою майбутнього дорослого життя, яке на даному етапі їх життя демонструється для них у безпечному шкільному середовищі. Діти вчать визначати свою цінність, організувати свій соціум, спільно створюють, узгоджують та затверджують правила, долають виклики, які виникають, обирають органи самоврядування, актив, налагоджують співпрацю. Щоб виховати свідомих громадян ще зі школи, здобувачі мають розуміти, що відбувається довкола, яка ситуація в країні, які існують громадянські обов'язки, але без травмуючих подробиць [2, с. 31].

Пропонуємо головні ідеї для вчителя, які допоможуть виховати свідомого учня:

- не боятись відповідати на серйозні «дорослі» питання учнів;
- не боятись показати, що чогось не знає, або не розуміє;
- сміливо висловлювати власну точку зору;
- уникати власного негативного досвіду;
- не сіяти панічні настрої;
- не нести власний негатив і невдоволення;
- заохочувати власним прикладом;
- організувати спільну діяльність і участь у громадсько-суспільних акціях

Колективна взаємодія є одним із способів організації освітнього процесу, адже життя серед людей, міжособистісна взаємодія вимагає особливого досвіду людських взаємин та досвіду колективного життя [5, с. 190]. У науково-педагогічній літературі трапляються різні назви процесу колективної взаємодії:

- колективне взаємонавчання;
- взаємоорганізована діяльність;
- навчання в співпраці.

Незмінною є мета – створення умов для активної спільної навчальної діяльності здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи. Основною суттю процесу колективної взаємодії є навчання разом, а не спільне виконання діяльності [11].

Колективним способом організації навчання є навчання в динамічних групах або парах, де кожен навчає один одного, причому склад групи змінний, і кожна група опрацьовує навчальний матеріал за окремим алгоритмом.

Відокремлюють етапи технології колективної взаємодії:

- *підготовка навчального матеріалу*: підбір літератури, змісту, інформації, текстів, обладнання;
- *поділ навчального матеріалу* на змістові компоненти між групами та розробка завдань;
- *орієнтири для груп*: організація підготовчого етапу і сприйняття правил, формування вмінь активного слухання, робота в шумовому режимі, усвідомлення мети і завдань діяльності;
- *перебіг уроку*, який залежить від обсягу і змісту навчального матеріалу, а також часу, відведеного

на його опрацювання.

Можливі такі варіанти організації колективної взаємодії:

1. Кожна група опрацьовує свою частину навчального тексту або виконує свої творчі завдання, тощо.
2. Обмін інформацією за правилами організованої рольової гри «вчитель – учень».
3. Отримання інформації і пошук нового партнера для взаємонавчання.

Отже сутність колективного навчання – колектив навчає кожного і кожен навчає всіх. При колективному обговоренні завдання може вирішене одним учнем, а при колективному навчанні всі вирішують проблему і всі є учасниками обговорення [4, с. 60].

Колективна взаємодія характеризується:

- визнанням успіхів один одного;
- підтримкою один одного у вирішенні спільних завдань;
- спільним обговоренням матеріалу;
- допомогою один одному у опрацюванні інформації;
- співпрацею незважаючи на індивідуальні відмінності.

Застосування колективної взаємодії на уроках «Я досліджую світ» може характеризуватись такими активностями: робота з текстом, взаємообмін завданнями, вирішення завдань з підручника, взаємні диктанти, вивчення віршів у групах тощо.

Різноманітні форми колективної пізнавальної діяльності є важливими засобами збагачення досвіду колективного життя. Робота в парах є найпростішим і найдоступнішим з них для здобувачів початкової освіти, адже пара є ідеальною формою для взаємодопомоги і співпраці. В парній діяльності можна реалізувати дидактичні завдання, вивчити матеріал, повторити і закріпити його, застосувати на практиці. В парній діяльності дітям комфортно, вони мають свободу вибору, домовляються і вирішують кому висловлюватись [9, с.449].

Колективну взаємодію також можна організувати через гру, адже ігри в парах:

- дозволяють вирішити колективні пізнавальні завдання;
- відбувається розподіл ролей;
- результат діяльності контролюють самі учасники.

Гра «Вгадай слово». Обладнанням для гри є предметні картинки. Учні в парі домовляються, хто починає. Не показуючи малюнки партнеру, називають перший склад, а партнер має відгадати, яке ж слово починається з названого складу.

Звукова естафета. Показується літера, учасники в парі вимовляють відповідні звуки, твердий і м'який приголосний.

Групові форми роботи ідеально пристосовуються до сучасного інтерактивного уроку в Новій українській школі, їх можна ефективно використати для відкриття нових знань, коли учні самостійно визначають і вирішують проблему в межах теми, що вивчається. Учитель є організатором і координатором пізнавального пошуку школярів на уроці [10, с. 28].

У груповій роботі є основний принцип – завдання отримує вся група, а не один учень. Кожен окремий учень при цьому діє відповідно своїх сил, здібностей, можливостей, інтересів і побажань. Причому акцент слід зробити на співпраці в групі, де у учасників різні індивідуальні особливості. Кожен учасник групи є відповідальним за успіх групи, тому важлива взаємодопомога на кожному етапі спільної діяльності [3, с.520].

Практика колективної взаємодії має такі переваги:

- зростання пізнавальної активності;
- зниження тривожності;
- підвищення креативності і самостійності;
- зростання самокритичності і самоконтролю;
- підвищення відповідальності;
- змінюється характер взаємин між учнями.

Тому вважаємо, що колективну взаємодію можна розглядати і як соціалізацію учнів, і як можливість для реалізації і розвитку громадянина у суспільстві.

Громадянська освіта залучає учня до колективу, спільноти, народу, держави. Завдяки громадянській та історичній освітній галузі в початковій школі здобувачі початкової освіти засвоюють цінності суспільства, усвідомлюють свої права і обов'язки і навчаються поважати права інших. І головна мета галузі не у передачі знань, а в утвердженні світогляду [8].

В. Сухомлинський окреслював такі риси патріота своєї Батьківщини – політична грамотність, здатність відстоювати свої права, усвідомлення суті демократії. Водночас йому має бути притаманна творчість для реалізації власних здібностей та талантів [5, с. 199].

У посібнику Ради Європи «Навчаємо демократії. Базові матеріали з питань освіти для демократичного громадянства та прав людини для вчителів» також згадується європейський аналіз

поняття громадянства, розкриваються підходи до поняття демократії і прав людини в освітньому закладі, пропонуються дієві інструменти, методи і прийоми, європейські приклади навчання демократії і прав людини [8].

Пропонуємо для прикладу навчальну технологію з посібника для розвитку громадянських компетентностей здобувачів початкової освіти:

Дерево прав людини. Працюючи у групі, діти отримують аркуш паперу з деревом. Після обговорення у групі, розписують права людини на дереві по мірі зростання суспільної ваги, починаючи від коріння і закінчуючи кроною, де розташовані найзначущі права людини. Команди презентують роботи і надалі детальніше вивчають права для формування громадянських компетентностей.

Надзвичайно цікавою й ефективною для формування громадянських компетентностей є Програма підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа», яка чітко визначає демократичні стандарти щодо демократичного шкільного середовища, управління освітнім закладом, інтеграції прав людини в освітній процес, правил співпраці з громадою [12].

Положення Хартії про освіту демократичного громадянства та прав людини Ради Європи пропоную наступні принципи, на яких треба розбудовувати демократичну школу:

- демократична участь;
- різноманітність як цінність;
- рівність можливостей;
- толерантність;
- мирне співжиття у суспільстві [12].

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напрямку). Вважаємо, що громадянські компетентності розвиватимуться ефективніше при побудові всього освітнього процесу на основі цінностей прав людини і демократичній участі, коли ці ідеї пронизуватимуть усі сфери шкільного життя, а не тільки окремі уроки, щоб не тільки зміст і методи навчання, але і виховна робота, участь у громадському житті формували молодших школярів як громадян. Тому мають бути скоординовані колективні зусилля керівництва, учнів і вчителів, батьків і громади.

Таким чином, розвиток громадянських компетентностей здобувачів початкової школи є важливим елементом освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Беззаперечно, що ефективно його реалізовує той педагог, котрий сам володіє тими якостями, які мають бути притаманні громадянину.

Список використаної літератури

1. Борисенко Н. М. Формування ціннісних орієнтирів молодших школярів засобами вільної та відкритої культури. *European humanities studies: State and Society*. Krakow : Issue 2, 2018. P. 94-117.
2. Вербицька П.В. Громадянське виховання учнівської молоді: сучасні аспекти розвитку : монографія К. : Генеза, 2019. 384 с.
3. Волкова Н. П. Технологія колективних творчих справ як засіб реалізації інтерактивної взаємодії в навчальному процесі вишу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 32. С. 512–520.
4. Гордієнко Т. В. Формування освітніх компетентностей учнів початкової школи у змісті навчального предмета «Я у світі». *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічна науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 3. С. 56-62.*
5. Клокар Н. І. Розвиток ціннісної складової громадянських компетентностей директорів шкіл у системі підвищення кваліфікації. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 35. С. 188–194.
6. Литвиненко С. А. Виховання толерантності в колективній взаємодії молодших школярів: актуалізація ідей В. О. Сухомлинського. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1.46. С. 80–83.
7. Малахова С. Розвиток соціальної та громадянської компетентностей старшокласників засобами телекомунікаційних проєктів. *Рідна школа*. 2013. № 12. С. 61–65.
8. Розвиваємо громадянські компетентності: другий клас. Ідеї до теми: Усе пов'язано з усім. Проєкт «Розвиток громадянської компетентності учнів Нової української школи: перший цикл початкової школи», ВФ «Крок за кроком». Київ, 2019. URL: https://oplatforma.com.ua/files/articles/2693/Idei_Vprav_hramadianska_2019_Pedrada.pdf (дата звернення 15.01.2023).
9. Суханова А., Борисенко Н. Успішна групова взаємодія учнів початкової школи як запорука громадянської компетентності. *European scientific discussions. Abstracts of the 5th International scientific and practical conference*. Potere della ragione Editore. Rome, Italy. 2021. P. 445-452.
10. Ткаченко Т. С., Гордієнко Т. В. Теорія та методика розвитку понять у психолого-педагогічній та методичній літературі. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічна науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Т. М. Турчин. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. № 4. С. 26-33.*
11. Marianne Graves Peterson, Majken Kirkgaard Rasmuseen, Peter Gall Krogh Collective interaction: a designerly visual analysis of seven research prototypes. URL: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3152771.3152779> (дата звернення: 18.01.2023).

THE PROCESS OF COLLECTIVE INTERACTION AS A MEANS OF DEVELOPING CIVIC COMPETENCIES OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS

Hordienko Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy,
Primary Education, Psychology and Management
Mykola Gogol Nizhyn State University

Introduction. Modern education can't be aloof from all important social transformations and processes, because they lead to awareness of the value of modern civic education. Concepts such as human rights, equality, responsibility, democracy, respect for human dignity, and respect for diversity have become precisely those concepts that are discussed not only by human rights defenders but also by elementary school students because the students of the New Ukrainian School implement their ideas in practical situations using interactive methods civil rights and freedoms. One of the main important tasks of NUSH is the formation of civic competencies of primary school students to raise a person, a conscientious student, a patriot and a professional, a conscientious citizen, whose way of thinking and outlook are aimed at self-improvement and development of civil society and democracy in the state.

Purpose. The article aims to analyze collective interaction as one of the ways of organizing the educational process for the formation of civic competencies in primary education, which creates conditions for active joint educational activities of primary education students in the conditions of the New Ukrainian School.

Methods. The leading research methods are the analysis and generalization of theoretical aspects problems of analyzing effective methods of active learning in the lessons «I explore the world» in primary school; raised the issue of the need to transition from a knowledge-oriented learning paradigm to an activity-based one through the use of pedagogical techniques and technologies.

Results. The article embodies the problem of the value of modern civic education for junior high school students and highlights its main concepts in elementary school: human rights, equality, responsibility, democracy, respect for human dignity, and respect for diversity. The content of the concept of civic competence of primary education learners is revealed as the ability to understand and effectively implement civil rights and duties for the development of a democratic civil society and to adhere to values. The essence of the tasks for the development of civic competencies is defined and the main ideas for the teacher that will help to raise a conscious student are summarized. Collective interaction has been analyzed as one of the methods of organizing the educational process for the formation of civic competencies in primary education, which creates conditions for active joint educational activities of primary education students in the conditions of the New Ukrainian School. The advantages of collective interaction, which can be considered both as a socialization of students and as an opportunity for the realization and development of a citizen in society, are emphasized.

Originality. The essence of the tasks for the development of civic competencies is determined and the main ideas for the teacher, which will help to raise a conscious student, are summarized. Collective interaction has been analyzed as one of the methods of organizing the educational process for the formation of civic competencies in primary education, which creates conditions for active joint educational activities of primary education students in the conditions of the New Ukrainian School. Emphasis is placed on the main essence of the process of collective interaction, namely: learning together, and not the joint performance of activities. The stages of collective interaction technology are separated and their essence is analyzed.

Conclusion. Options for organizing collective interaction and organizing group work through the game are proposed, because games in pairs allow for solving collective cognitive tasks, and provide for the distribution of roles and control over the results by the participants themselves. Several games for organizing collective interaction are presented. The advantages of collective interaction, which can be considered both as a socialization of students and as an opportunity for the realization and development of a citizen in society, are emphasized. It was found that only the coordinated collective efforts of the management, students and teachers, parents and the community will contribute to the formation of civic competencies in the New Ukrainian School.

Keywords: Civic Education, Civic Competencies, Collective Interaction, Game.

References

1. Borysenko N. M. (2018). Formuvannia tsinnisnykh oriientyriiv molodshykh shkoliariv zasobamy vilnoi ta vidkrytoi kultury [Formation of value orientations of younger schoolchildren by means of free and open culture]. *European humanities studies: State and Society*, 2, 94-117. [in Ukrainian].
2. Verbytska, P. V. (2019). *Hromadianske vykhovannia uchnivskoi molodi: suchasni aspekty rozvytku [Civic education of student youth: modern aspects of development]*. Kyiv: Heneza. [in Ukrainian].
3. Volkova, N. P. (2013). Tekhnolohiia kolektyvnykh tvorchykh sprav yak zasib realizatsii interaktyvnoi vzaiemodii v navchalnomu protsesi vyshu. [The technology of collective creative works as a means of implementing interactive interaction in the educational process of higher education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 32, 512-520. [in Ukrainian].

4. Hordiienko, T. V. (2017). Formuvannya osvitnikh kompetentnosti uchniv pochatkovoї shkoly u zmistі navchalnoho predmeta «Іa u sviti». [Formation of educational competencies of primary school students in the content of the educational subject «I in the world»]. *Naukovi zapysky – Scientific notes*, 3, 56 – 62. [in Ukrainian].
5. Klokar, N. I. (2017). Rozvytok tsinnisnoi skladovoi hromadianskykh kompetentnosti dyrektoriv shkil u systemi pidvyshchennia kvalifikatsii. [Development of the value component of civic competencies of school principals in the system of professional development]. *Pedahohichnyi almanakh – Pedagogical almanac*, 35, 188-194. [in Ukrainian].
6. Lytvynenko, S. A. (2014). Vykhovannia tolerantnosti v kolektyvniі vzaіemodii molodshykh shkoliariv: aktualizatsiia idei V. O. Sukhomlynskoho. [Education of tolerance in the collective interaction of younger schoolchildren: actualization of the ideas of V. O. Sukhomlynskyi]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlynsky Mykolaiv State University*, 1(46), 80-83. [in Ukrainian].
7. Malakhova, S. (2013). Rozvytok sotsialnoi ta hromadianskoi kompetentnosti starshoklasnykiv zasobamy telekomunikatsiinykh proektiv. [Development of social and civic competencies of high school students by means of telecommunication projects]. *Ridna shkola – Native school*, 12, 61-65. [in Ukrainian].
8. Rozvyvaіemo hromadianski kompetentnosti: druhyi klas. Idei do temy: Use poviazano z usim. Proekt «Rozvytok hromadianskoi kompetentnosti uchniv Novoi ukrainskoi shkoly: pershyi tsykl pochatkovoї shkoly» [Developing civic competencies: second grade. Topic ideas: Everything is connected to everything. The project «Development of civic competence of students of the New Ukrainian School: the first cycle of primary school»]. (2019). *oplatforma.com.ua*. URL: https://oplatforma.com.ua/files/articles/2693/Idei_Vprav_hramadianska_2019_Pedrada.pdf [in Ukrainian].
9. Sukhanova, A., & Borysenko, N. M. (2021). Uspishna hrupova vzaіemodiіa uchniv pochatkovoї shkoly yak zaporuka hromadianskoi kompetentnosti [Successful group interaction of elementary school students as a guarantee of civic competence]. *Proceedings of the 5th International scientific and practical conference «European scientific discussions». Potere della ragione Editore*. (pp. 445-452). Rome, Italy. [in Ukrainian].
10. Tkachenko, T. S., & Hordiienko, T. V. (2019). Teoriia ta metodyka rozvytku poniat u psykhologo-pedahohichniі ta metodychniі literaturi [Theory and methodology of concept development in psychological-pedagogical and methodical literature]. *Naukovi zapysky – Scientific notes*, 4, 26-33. [in Ukrainian].
11. Peterson, M. G., Rasmussen, M. K., & Krogh, P. G. (n. d.). *Collective interaction: a designerly visual analysis of seven research prototypes*. URL: <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3152771.3152779>.

Отримано редакцією 27.03.2023 р.

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-293-300

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНЬОГО ВЕБКВЕСТУ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Хоруженко Тетяна Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної та професійної освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: horujenkota@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-8493-0242

Лісовенко Валентина Олександрівна

вчитель інформатики

Буйвалівська філія Опорного закладу «Кролевецький ліцей № 3»

e-mail: valya.lisovenko@gmail.com

ORCID ID: 0009-0002-4413-1398

У статті схарактеризовано теоретичні основи використання освітнього вебквесту на уроках технологій. Здійснено історичний огляд виникнення та розвитку технологій вебквестів, висвітлено сутність підходів науковців до визначення цього поняття та класифікації видів освітнього вебквесту за різними ознаками, виявлено дидактичні принципи, які реалізує технологія вебквест, розкрито структуру та етапи реалізації освітнього вебквесту, окреслено його переваги та освітні можливості на уроках технологій.

Ключові слова: освітній вебквест, уроки технологій, інноваційна технологія навчання.

Постановка наукової проблеми. Одним з основних напрямів розвитку сучасного українського суспільства є створення доступних електронних ресурсів і забезпечення ефективності навчання шляхом упровадження в освітній процес інформаційних технологій. Такий вектор розвитку окреслено у відповідних законодавчих актах вищих органів державної влади, зокрема законах України «Про інформацію» та «Про Національну програму інформатизації». Постійна зміна та збільшення обсягів навчального матеріалу викликає значні труднощі в його опрацюванні та засвоєнні здобувачами освіти, а традиційні форми та методи роботи вчителів стають менш дієвими, тому існує об'єктивна необхідність впроваджувати нові, більш ефективні методи навчання. Зокрема, використання комп'ютерних технологій та ресурсів інтернету надає безліч різноманітних можливостей, які можна цілеспрямовано використовувати

в навчанні з метою створення потужного освітнього середовища.

Фундаментальні освітні потреби сучасних учнів у навчанні відображає піраміда цифрової поведінки, розроблена британським професором Стівом Віллером. Відповідно до неї найбільша необхідність в учнів виникає в пошуку інформації, наступним її етапом є аналіз, після цього – обговорення та коментування, а завершальним етапом є застосування знань. Проте останнім часом використання гаджетів та комп'ютерної техніки стало настільки поширеним у житті дітей, що дуже часто учні втрачають інтерес до перегляду навчального відео чи презентацій. Тому вчителям потрібно знаходити такі технології, за яких здобувачі освіти перестануть бути пасивними слухачами, а почнуть самостійно знаходити необхідну інформацію в різних джерелах, критично сприймати її та вміти опрацьовувати, творчо мислитимуть, пропонуватимуть свої шляхи розв'язання завдань та вмітимуть застосовувати в житті те, чому навчилися на уроках. Ці розвинені здібності в майбутньому вплинуть на здатність молодих людей до самоосвіти, саморозвитку, критичного та креативного мислення, розширять їх творчий та професійний потенціал, дозволять адаптуватися до будь-яких змін в житті, стати творчою людиною, всебічно розвинутою особистістю.

Окреслені нами завдання можна реалізувати за допомогою технології веб-квест, яка добре реалізує пошук та використання учнями навчальної інформації, організації дослідницької діяльності школярів, що заснована на взаємодії з Інтернет-ресурсами, дає можливість застосовувати комунікаційні компоненти Всесвітньої мережі для навчального спілкування учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням питань впровадження технології веб-квесту в освітній процес активно займаються як науковці, так і вчителі-практики закладів середньої освіти. Так, серед таких дослідників слід виділити наступних: О. Агафонова, С. Андрійчук, А. Бадарацький, Я. Биховський, Т. Бондаренко, І. Блідар, Н. Гончарова, Г. Горда, Д. Грабчак, Я. Гулецька, Я. Дьячкова, К. Дяченко, С. Іць, Л. Крившенко, І. Новик, Л. Павлова, О. Прядільнікова, І. Сокол, С. Спірідінова, О. Тимченко, А. Федоров, Г. Федорук, О. Шевцова, І. Шелудько, О. Шульгіна, А. Яковенко та інші.

Формулювання мети статті. Метою статті є висвітлення теоретичних основ використання освітнього вебквесту на уроках технологій. Зокрема, аналізу підлягають історичний огляд виникнення та розвитку технології вебквест, огляд підходів науковців до визначення даної дефініції та класифікації видів освітнього веб-квесту за різними ознаками, визначення дидактичних принципів, які реалізує технологія веб-квест, висвітлення структури та етапів реалізації освітнього вебквесту, окреслення його переваг та освітніх можливостей на уроках технологій.

Виклад основного матеріалу. Квест (з англ. *quest* – пошук, пошуки пригод) – це «аматорське спортивно-інтелектуальне змагання, основою якого є послідовне виконання заздалегідь підготовлених завдань командами або окремими гравцями» [1]. Зазначимо, що найперші прообрази квестів з'явилися в часи давніх цивілізацій, коли людині доводилося розгадувати різні головоломки для того, щоб знайти скарби, магичні дерева чи інші предмети, які могли б покращити їм життя. Якщо звернутися до літературних джерел, то поняття квесту зустрічається там насамперед в міфах та казках, де головний герой сюжету долає різні труднощі, щоб досягти поставленої мети. Одним з таких творів є міф «12 подвигів Геракла», в якому головний герой виконував завдання царя Еврісфея, щоб прославитися та залишити про себе пам'ять. Ще одним яскравим прикладом квесту в літературі є італійська народна казка «Три помаранчі», в якій головний герой Королевич мав знайти три помаранчі, які врятують його від бабусиного прокляття, долаючи різні перешкоди на своєму шляху.

Винайдення комп'ютерних технологій дало змогу в кінці ХХ століття застосувати квести в педагогіці. Зокрема, у цей час термін «квест» почав вживатися у значенні комп'ютерної гри, де основною метою було виконання завдань, пошук та взаємодія з іншими гравцями. Гра вважалася пройденою після виконання всіх передбачених вправ. У цей час з'явилися розважальні установи – квест-кімнати – вид розваги, де учасники повинні були спільно виконати низку завдань у замкнутому просторі. У 2000-х роках ідею квест-кімнат перенесли у віртуальність, створивши квести типу «escape the room», які теж набули популярності.

У ролі освітньої технології квест з'явився у 1995 році завдяки професору освітніх технологій Університету Сан-Дієго Берні Доджу, яким було розроблено додатки для Інтернет-мереж, що передбачали навчання різним предметам з метою їх інтеграції в освітній процес. На думку вченого, квест – це сайт з проблемними завданнями, які необхідно розв'язати шляхом пошуку потрібної інформації в мережі Інтернет. З часом Томас Марч розширив визначення квесту Б. Доджем та підкреслив, що квест – це навчальна структура, що передбачає посилання на Інтернет-ресурси для того, щоб учні мали можливість досліджувати та знаходити неординарні рішення, працюючи при цьому як колективно, так і індивідуально.

На сьогоднішній день педагоги з усього світу впроваджують технологію вебквесту як один із найефективніших способів використання ресурсів Інтернету для навчання. Наразі найбільш поширеною ця технологія є в Америці, Китаї, Бразилії, Іспанії, Австралії, Голландії. У нашій країні вона також набуває популярності.

Наразі поняття «вебквест» (з англ. *web* – всесвітнє павутиння, *quest* – пошук) не знайшло одностайного визначення в науковій літературі. Так, І. Новик називає веб-квестом певний сайт в мережі Інтернет, з яким працюють учні, виконуючи різні навчальні завдання [2, с. 3]. Я. Дьячкова визначає вебквест як технологію проблемного навчання, зокрема й проєктного, яка передбачає використання елементів рольової гри та інформаційних ресурсів Інтернету [3, с. 58]. Н. Гончарова та К. Дяченко схильні визначати веб-квест як технологію, орієнтовану на вирішення певних проблем [4, с. 28].

І. Сокол вважає вебквест педагогічною ігровою інноваційною технологією, яка сприяє вирішенню проблемних, пошуково-пізнавальних та інших навчальних завдань згідно з розробленим сюжетом, та обумовлює самостійну дослідницьку роботу учнів з інформацією, сприяючи систематизації та узагальненню раніше вивченого матеріалу [5, с. 21]. Учена зазначає, що ігрові сюжети зацікавлюють учнів, а розподіл ролей передбачає активне включення в роботу кожного його учасника, що сприяє розумінню учнями цінності своєї діяльності та формуванню відчуття своєї значущості.

Вебквест реалізується за допомогою гіперпосилань та являє собою розгалужену структуру подачі матеріалу. Це забезпечує організацію логічних зв'язків, цілісне розуміння досліджуваного питання, визначення оптимального обсягу змісту теми та надає можливість учасникам освітнього процесу самостійно обирати індивідуальну траєкторію навчання. Пошуковий характер технології дозволяє не тільки досконало вивчати тему, а й навчитися працювати з ресурсами Інтернет мережі, опрацьовувати інформацію, критично сприймати її та виділяти необхідне. Пошук та обробка інформації розглядаються при цьому як інтерактивна взаємодія учня та комп'ютера, де переслідуються реальні цілі комунікації (запит та отримання інформації), а комп'ютер виконує роль партнера по такій комунікації. Таким чином, у процесі застосування технологій веб-квест, зокрема й на уроках технології, формується інформаційна та комунікативна компетентності здобувачів освіти.

Технологія вебквесту дозволяє забезпечити реалізацію таких дидактичних принципів:

- наочність (необмежений доступ до різних видів демонстрацій, презентацій, відео та різного графічного матеріалу);
- мультимедійність (дозволяє поряд з традиційними методами навчання використовувати звукові, відео-, анімаційні ефекти);
- інтерактивність (поєднує наочність і мультимедійність, залучає віртуальні об'єкти інформаційного середовища, дає змогу якісно впроваджувати елементи особистісно-орієнтованого навчання, дозволяє учням краще розкривати свої здібності).

Використання веб-квесту на уроках технологій підвищує мотивацію до навчання, адже мультимедійність значно покращує психоемоційний настрій учнів, елементи гри сприяють заохоченню виконувати завдання; модальність, тобто одночасне використання сенсорних каналів сприйняття інформації, дає змогу створити кращі умови для запам'ятовування інформації; пошуковий характер веб-квесту привчає учнів шукати необхідну інформацію, знаходити відповіді та обирати головне, а також користуватися перевіреними джерелами інформації.

В освітньому процесі використовуються вебквести, що відрізняються між собою за часом проведення, різноманітністю завдань та сюжетів, тому в науково-педагогічній літературі можна зустріти різні підходи до їх класифікації. Найбільш повною та вичерпною, на нашу думку, є класифікація веб-квестів, яку подала І. Сокол, а саме [5, с. 26]:

1) за формою проведення:

- вебквести – комп'ютерні ігри – один з найпоширеніших видів квестів, де є інтерактивна історія та головний герой, що виконує певні завдання, вирішує головоломки, які вимагають від гравця розумових зусиль;
- вебквести – завдання в інтернеті, які вирішуються шляхом пошуку і аналізу вебресурсів та створенням вебпродукту. Розрізняють такі типи веб-квестів – завдань в Інтернеті: за формою проєкту та за формою змагання. Так, вебквест за формою проєкту передбачає об'єднання учнів у групи (історики, дослідники, редактори тощо), де кожна з них має своє проблемне завдання та перелік Інтернет-ресурсів, за якими вони опрацьовують матеріал та у ході виконання завдання повинні створити власний продукт (презентацію, брошуру, схему, веб-сайт чи сторінку сайту тощо). Вебквест за формою змагання передбачає, що педагог створює цікавий сюжет, в якому проходить змагання між учнями (колективно або індивідуально).
- QR-квести – завдання, де використовують QR-коди (двовимірні штрих-коди);
- медіа-квести – передбачають виконання завдань щодо здійснення пошуку медіа ресурсів (фото, відео);

2) за режимом проведення: в реальному режимі (офлайн), у віртуальному режимі (онлайн), комбіновані;

3) за терміном реалізації: короткострокові, які розраховані на один або декілька уроків; довгострокові, які розраховані на вивчення всієї теми чи протягом семестру/року;

4) за формою роботи: групові, коли учасники виконують завдання з поділом на команди або групи, відповідно до завдання, та індивідуальні, де кожен здобувач освіти має можливість самостійно вирішувати поставлені завдання;

5) за предметним змістом: моно-квест та міжпредметний квест;

6) за структурою сюжетів: лінійні (завдання виконуються в певній послідовності, без проходження попереднього завдання вирішити наступне неможливо), нелінійні (завдання можна виконувати в будь-якій послідовності або паралельно), кільцеві (лінійний квест, але замкнутий в коло);

7) за технічною платформою: віртуальні щоденники та журнали, сайти, форуми, Google – групи, Вікі – сторінки, соціальні мережі;

8) за домінуючою діяльністю учнів: дослідницькі, інформаційні, рольові, творчі, пошукові.

Проаналізувавши можливі види вебквестів, вважаємо, що на уроках технологій доцільно використовувати наступні: в офлайн, онлайн та комбінованому режимі; короткострокові, розраховані на один або декілька уроків та довгострокові, розраховані на весь час виготовлення навчального творчого проекту; групові з поділом на команди та індивідуальні; дослідницькі, інформаційні, рольові, творчі та пошукові квести.

У процесі планування та організації веб-квесту можуть бути застосовані різні види завдань. Так, Б. Додж та Т. Марч запропонували наступні їх види [6]:

- переказ – на основі засвоєних знань з різних джерел учні повинні продемонструвати знання в іншому форматі: створення плаката, презентації, оповідання тощо;

- планування та проектування – передбачає розроблення плану чи проекту майбутньої діяльності відповідно до умов завдання;

- самопізнання – учитель висуває завдання, направлені на саморозвиток учнів через логіку, здогадку, їх внутрішні ресурси;

- творче завдання – окреслює вимогу створення учнями кінцевого продукту у певному форматі (малюнку, діаграми, твору тощо);

- детектив, головоломка, таємнича історія – передбачає висунення певної проблеми, в якій учні мають розібратися, виконуючи певні ролі, а потім аргументовано довести свою думку;

- досягнення консенсусу – учні розглядають спірні теми з метою досягнення згоди;

- оцінка – висуває вимогу обґрунтування правильності певної точки зору;

- журналістське розслідування – учасники веб-квесту виконують роль журналістів, збираючи певну інформацію, та представляють її об'єктивний виклад у певній формі (стаття, слайд-шоу, репортаж тощо);

- переконання – передбачає, що усвідомивши певну уявну ситуацію, учні вивчають її досконало і складають переконливу розповідь для своїх слухачів;

- наукові дослідження – залучають учнів до вивчення різних наукових явищ, фактів на основі Інтернет ресурсів.

На уроках технологій у процесі проектування та виготовлення виробів можна використовувати майже всі перераховані вище види завдань. Так, на організаційно-підготовчому етапі проектування можна використати завдання «переказ», де учні опрацьовують матеріал з Інтернету, а потім на основі отриманих знань створюють презентацію або пишуть статтю про об'єкт проектування. Завдання «планування та проектування» можна застосовувати на конструкторському етапі проектно-технологічної діяльності, під час якого учні, застосовуючи різні методи проектування, можуть випробувати себе в ролі дизайнера, модельєра, архітектора тощо. Творче завдання може бути на технологічному етапі проектування, адже головна його мета – створення власного продукту. Детектив, головоломка, таємнича історія, журналістське розслідування можуть бути використані на заключному етапі проектування, коли за результатами виконання завдань учасники мають написати статтю чи зробити репортаж про предмет дослідження.

Обираючи те чи інше завдання веб-квесту, вчителю необхідно продумати план та визначити підсумковий результат роботи учнів. Крім того, треба з'ясувати способи управління такою діяльністю учнів, а саме: сформулювати питання, на які учням необхідно буде знайти відповіді в процесі роботи з Інтернет-ресурсами, детально окреслити проблему, яку слід вирішити учасникам веб-квесту, визначити позицію, яка має бути захищена за допомогою самостійно обраної учасником стратегії, вказати форму звіту після опрацювання зібраної інформації тощо.

Л. Крившенко зазначає вимоги, які висуваються до планування та підготовки веб-квесту: чіткі методичні рекомендації щодо організації діяльності її учасників, продумані та сформульовані завдання, чітко визначені цілі та порядок організації самостійної роботи учнів під час проходження веб-квесту, підібраний список Інтернет-ресурсів (з анотацією), необхідних для виконання поставлених завдань, продумані критерії та параметри оцінки, чітко сформульовані вимоги до кінцевого результату проекту.

Дослідження наукових джерел показує, що існують різні підходи до визначення етапів реалізації веб-квесту. Так, на думку Б. Доджа, щоб досягнути поставленої мети, веб-квест має розпочинатись зі вступу, в якому повинна бути відображена тема, описані головні ролі, план роботи над завданнями та інші організаційні моменти. Потім слідує основне проблемне завдання (запитання), на яке учасникам потрібно знайти відповідь. Важливим моментом для вебквесту є наявність анотованого списку інформаційних джерел, які можна використати під час роботи, а також опис основних етапів роботи. Після закінчення веб-квесту, його треба оцінити та зробити висновки відповідно до отриманих результатів [6].

На думку І. Блідар, вебквест має містити такі структурні компоненти [7, с. 9]:

- вступ, в якому детально описані ролі учасників та сценарій квесту (сюжет), план роботи та огляд усього квесту;
- центральне завдання, яке має бути зрозумілим та цікавим, з чітким визначенням підсумкового результату самостійної роботи. Наприклад, вчитель має поставити конкретні питання, на які учні повинні знайти відповідь або оголосити проблему, яку необхідно вирішити, чітко визначити позицію, яку потрібно захистити та зазначити діяльність, спрямовану на обробку і представлення результатів відповідно до знайденої інформації;
- список інформаційних ресурсів, необхідних для самостійного виконання завдань. Цей список має бути анотованим та поданим в електронному вигляді з гіперпосиланнями на відповідні Інтернет ресурси;
- опис роботи, яку необхідно виконати учасникам квесту на кожному його етапі;
- опис критеріїв оцінювання веб-квесту, які залежать від виду завдань, поданих у квесті;
- керівництво щодо організації та представлення інформації, яке може бути подане у вигляді прямих питань, що організують навчальну роботу учнів (наприклад, визначення часових рамок, загальні рекомендації щодо використання електронних джерел тощо);
- висновок, в якому підводяться підсумки щодо отриманого учасниками досвіду під час самостійної роботи у ході веб-квесту. На цьому етапі доцільно включити риторичні запитання, які у подальшому стимулюють активність учнів до продовження своїх досліджень.

І. Сокол виділяє такі етапи реалізації веб-квесту [5, с. 31]:

- організаційно-підготовчий, що включає визначення теми, мети, типу квесту, формулювання сюжету, завдань та ролей учасників, визначення термінів реалізації веб-квесту, добір ресурсів мережі Інтернет, розробку критеріїв оцінювання тощо;
- змістовий (етап реалізації), що передбачає ознайомлення учнів із сюжетом веб-квесту і його завданнями, об'єднання учнів у групи, ознайомлення з платформою для реалізації веб-квесту, оголошення критеріїв оцінювання виконаних завдань, консультацію учнів під час проходження квесту, перевірку та оцінювання проміжних результатів діяльності учнів тощо;
- результативний, під час якого відбувається представлення учнями результатів своєї дослідницької діяльності, формулювання висновків, оцінювання результатів та рефлексія.

Методист І. Блідар виділила чотири етапи реалізації веб-квесту [7, с. 10]:

- початковий етап. На даному етапі вчитель проводить підготовчу роботу, ознайомлює учнів з темою веб-квесту, формулює проблему. Також учасники ознайомлюються з основними поняттями з теми, яку вивчають, матеріалами аналогічних проєктів, між учасниками розподіляються ролі в команді;
- рольовий етап. Цей етап являє собою індивідуальну роботу кожного учня в команді на загальний результат. Члени команди мають допомагати один одному в процесі такої роботи, це сприятиме взаємонавчанню учасників веб-квесту щодо формування умінь користування комп'ютерними програмами та ресурсами Інтернет. Після закінчення самостійної роботи команда підводить підсумки виконання кожного індивідуального завдання, а учні обмінюються здобутою інформацією для досягнення спільної мети;
- завдання. Даний етап передбачає створення та доопрацювання матеріалів, необхідних для звіту, а також розробку структури звіту у різних формах. Завданнями для веб-квесту є окремі блоки питань і перелік адрес в Інтернеті, де знаходиться потрібна інформація. Питання повинні формулюватися таким чином, щоб при відкритті сайту було зрозуміло принципи для відбору матеріалу та виділення головного з поданої інформації. Ця стадія має найбільш розвивальний потенціал для учнів, адже під час пошуку відповідей удосконалюється критичне мислення, уміння аналізувати та порівнювати, класифікувати об'єкти та явища, абстрактно мислити. Через список запитань, використання схем, алгоритмів виконання тощо вчитель керує освітнім процесом;
- заключний етап. Команда учнів під керівництвом вчителя спільно працює та розуміє свою відповідальність щодо результатів дослідження. За цими результатами формулюються висновки та пропозиції, відбувається осмислення проведеного дослідження. Робота має бути представленою у вигляді буклету, презентації, анімації, репортажу тощо. Обговорення можна провести у вигляді конференції, де учні матимуть можливість представити свої доробки. На цьому етапі в учнів розвиваються такі риси як

відповідальність, самокритика та самоаналіз, взаємопідтримка та уміння виступати перед аудиторією. Проводиться конкурс робіт, в якому оцінюється розуміння завдання, достовірність та структурованість інформації, її відношення до даної теми, критичний аналіз, логічність, визначеність позицій, індивідуальність у підході вирішення проблеми, професіоналізм подання результатів пошуків тощо. В оцінюванні результатів беруть участь учитель та учні шляхом обговорення чи голосування. Відкрите оцінювання своєї роботи та роботи однокласників дає можливість вчитися коректності висловлювання зауважень, визначати найцікавішу інформацію у виконаних завданнях, формулювати власні критерії оцінювання тощо.

Відносно до уроків технологій нам імпонують етапи вебквесту, які визначили О. Козлова і Т. Сакова, а саме:

- перший етап – початковий, який передбачає ознайомлення з темою та метою вебквесту, постановку вчителем завдань для учасників, ознайомлення з основними поняттями та фактами;
- другий етап – рольовий, що забезпечує виконання учнями певних рольових завдань (дослідницьких, пошукових тощо). Ролі можуть бути різні: так, «аналітик» вивчає наявні Інтернет-джерела та аналізує, наскільки вони можуть бути корисні при вивченні теми, «вебдизайнер» відповідає за художнє оформлення кінцевого продукту, який мають створити учасники, «інформаційний архітектор» здійснює проектування інформаційного простору, структурування інформації під час розміщення її у презентації, майбутній статті тощо, «серфер» займається пошуком потрібної інформації, «керівник проєкту» керує роботою всієї команди, розподіляє ролі, слідкує за роботою всіх учасників. Відповідно до обраних ролей учні одночасно виконують завдання. При цьому відбувається взаємонавчання всіх членів групи щодо роботи з програмами та ресурсами Інтернету;
- останній етап – заключний, що передбачає оцінювання виконаної роботи та обговорення отриманих результатів.

Організуючи роботу над веб-квестом за визначеними етапами, вчителем успішно реалізуються завдання навчального предмету «Технології», а саме: індивідуальний розвиток особистості та розкриття творчого потенціалу учнів через формування компетентностей, розвиток критичного мислення, здатності до підприємливості та застосування отриманих знань на практиці, оволодіння вміннями практичного використання ІКТ, виховання активної життєвої позиції, готовності до співпраці в команді та відповідальності щодо досягнення поставлених завдань, уміння відстоювати свою думку, обґрунтовуючи її, що є підготовкою майбутнього громадянина до життя в демократичному суспільстві.

Завдяки впровадженню веб-квесту на уроках технологій в учнів розвиваються ключові компетентності, а саме:

- спілкування рідною мовою, адже учням доводиться в усній або письмовій формі оперувати технологічними поняттями, термінами під час роботи над певною темою, оформлювати звіти щодо своєї діяльності у різних формах, передбачених завданнями, наприклад, написання статті, репортажу, есе тощо;
- компетентність у цифрових технологіях, тому що веб-квест передбачає роботу з комп'ютером та ресурсами інтернету;
- уміння вчитися, адже під час роботи над завданнями веб-квесту учасники здійснюють самостійні пошуки необхідної інформації, узагальнюють та систематизують її, представляючи у певній формі;
- соціальна і громадянська компетентності, які формуються внаслідок командної роботи як здатність працювати разом на спільний результат, попереджувати та розв'язувати конфлікти, узгоджувати роботу всіх членів команди. Це також повага до авторських прав інших дослідників, виховання у здобувачів освіти високих громадянських почуттів захисту власних прав і свобод, виконання у зв'язку з цим громадянських обов'язків і у тому числі обов'язків, пов'язаних із Законом про авторське право тощо;
- ініціативність і підприємливість, які розвиваються за умов творчого мислення, генерування ідей для подальшої їх реалізації, обговорення завдань та проблем, які постають перед учасниками веб-квесту;
- проєктно-технологічна компетентність, яка виявляється у здатності визначати завдання проєкту, планувати і здійснювати дослідну, пошукову, технологічну діяльність, які обумовлені темою веб-квесту та відображені в його завданнях.

Веб-квест забезпечує учневі можливість обрати темп роботи, оптимальний саме для нього, перервати процес навчання і повернутися до нього в будь-який зручний час. Участь у веб-квестах дозволяє учням змодельовати, програти ситуацію, яка може виникнути в реальному житті, підготуватися до неї. Учасники веб-квесту навчаються орієнтуватися в різних обставинах, даючи об'єктивну оцінку власній поведінці, з огляду на можливості інших людей, встановлюючи контакти з ними та впливаючи на їх інтереси. Крім того, учні мають можливість побути в ролі представників певних професій, оцінивши свої знання і можливості, пізнати себе, дати оцінку практичній затребуваності різноманітних спеціальностей та свою конкурентоспроможність на ринку праці.

Висновки. Таким чином, висвітлені переваги технології вебквесту дають можливість

стверджувати, що це один із найбільш простих способів залучення ресурсів інтернету в освітній процес, який не передбачає наявності в учасників освітнього процесу глибоких технічних знань. Дана технологія може застосовуватися індивідуально, проте групова робота дає значно кращий результат, до того ж досягаються основні цілі навчання: комунікація та обмін інформацією. Вебквест розвиває критичне та абстрактне мислення здобувачів освіти, навички аналізу та порівняння, сприяє кращому засвоєнню інформації, всебічному розвитку учнів на уроках технологій, формуванню навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій для вирішення навчальних завдань, вміння працювати в команді, навичок публічних виступів тощо. Застосування вебквесту на уроках технологій дозволить вивчити тему з усіх сторін, адже використання ресурсів інтернету надає безліч пізнавальних можливостей і робить освітній процес більш вмотивованим та цікавим для сучасної молоді.

Список використаної літератури

1. Квест. Матеріал вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%82_\(%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%82_(%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F)) (дата звернення: 05.06.2022).
2. Новик І.М. Використання веб-квестів у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». URL: https://web.archive.org/web/20220130184002/https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6626/1/I_Novuk_TVKPPMURKDD_VOUKIEOP_2014.pdf (дата звернення 07.08.2022).
3. Дьячкова Я. О. Практичне використання веб-квесту як засобу формування у майбутніх правознавців професійно спрямованої англомовної компетентності в говорінні. ISSN Online: 2312-5829. Освітологічний дискурс. Київ, 2014. № 3 (7). С. 56-67.
4. Сипченко О.М., Чернякова О.В., Гарань Н.С., Гончарова Н.В. Веб-квест технології у професійній підготовці майбутніх фахівців. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць ДДПУ. Дніпро. 2021. №1 (100). С. 25-34.
5. Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2016. 283 с./
6. Dodge B. Some Thoughts About Web-Quests. WebQuest : website. URL: http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html (last accessed: 03.08.2022).
7. Блідар І. М. Веб-квест як педагогічна технологія: навч. посіб. Кропивницький, 2017. 68 с.

THEORETICAL BASIS OF USING EDUCATIONAL WEB QUEST IN LABOUR TRAINING LESSONS

Khoruzhenko Tetiana

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

Lisovenko Valentyna

computer science teacher

Buivalove Branch of the «Krolevets Lyceum No. 3» Support Institution

Introduction. One of the main directions of developing modern Ukrainian society is the creation of accessible *electronic resources and increasing the effectiveness of education through information technology introduction and mass distribution. The constant changes and increase in the amount of educational material cause significant difficulties in its processing and assimilation by education seekers; the traditional forms and methods of teachers' work are becoming less effective, therefore there is an objective necessity to introduce new, more effective teaching methods, under which education seekers will not simply become passive listeners, but also learn to independently find the necessary information in various sources, critically perceive it and be able to process it, think creatively, offer their ways of solving problems and be able to apply in life what they learned during the lessons. The tasks faced by teachers outlined by us can be implemented with the help of web quest technology.*

Purpose. *The article aims to highlight the theoretical foundations of using an educational web quest in labour training lessons. In particular, the historical review of the origin and development of the web quest technology, the review of scientific approaches to the definition and classification of educational web quests types, the definition of didactic principles, highlighting the structure and stages of the educational web quest implementation, the outline of its advantages and educational opportunities during labour training lessons are subject to analysis.*

Methods. *During conducting the research such theoretical scientific methods were used: analysis, synthesis, systematization, abstraction, specification, comparison, and classification, generalization of historical, scientific, and pedagogical sources.*

Results. *The term «quest» originated in the times of ancient civilizations and means a competition, the basis of which is the consistent performance of tasks prepared in advance by teams or individual players. As an educational technology, the quest appeared in 1995 thanks to Bernie Dodge, a professor of educational technology at the University of San Diego, who developed applications for Internet networks that involved the teaching of*

various educational subjects for integration into the educational process.

In the scientific literature, there are different approaches to the classification of web quests: by conducting mode (in real mode (offline); in virtual mode (online); combined); by implementation term (short-term, which are designed for one or several lessons; long-term, which are designed to study the entire topic or during the semester/year); according to the form of students' work (group, when students perform tasks divided into teams or groups according to the task, and individual, where each student has the opportunity to solve the task independently); according to the students' dominant activity (research quest; information quest; role-playing quest; creative quest; search quest).

A web quest should contain the following structural components: an introduction, a main task, an information resources list, a work description, a web quest evaluation criteria description, guidelines for the information organization and presentation, and a conclusion. A web quest is implemented in the following stages: initial, which involves familiarization with the topic and its purpose, the teacher's set of tasks for the participants, familiarization with basic concepts and facts; role-playing, which ensures performing certain role-based tasks by the students; the final stage, which involves evaluating the work done and discussing the results.

The work on the web quest involves the implementation of the following tasks of the «Labor Training» educational subject: individual personality development and disclosing the students' creative potential, critical thinking development, the ability to entrepreneurship and the application of acquired knowledge in practice, mastering the skills of practical use of ICT, bringing up an active life position, readiness to cooperation in a team and the responsibility for achieving set tasks, the ability to defend one's opinion, justifying it, which is the future citizen preparation for life in a democratic society.

Due to the implementation of the web quest in labour training lessons, students develop key competencies: communication in the native language, competence in digital technologies, the ability to learn, social and civic competencies, initiative and entrepreneurship, project-technological competence, etc.

Originality. In the process of scientific research, the theoretical foundations of using educational web quests in labour training lessons were highlighted, in particular, a historical review of the origin and development of web quest technology, a review of scientific approaches to the definition of this term and the classification of the types of educational web quests according to various characteristics, the definition of didactic principles, implemented due to web quest technology, the structure and stages of educational web quest implementation, outlining its advantages and educational opportunities in labour training lessons were highlighted.

Conclusion. A web quest develops education seekers' critical and abstract thinking, analysis and comparison skills, contributes to better assimilation of information, comprehensive students' development in labour training lessons, forms the skills in the use of information-communication technologies for solving educational tasks, the ability to work in a team, public speaking skills, etc.

Keywords: Educational Web Quest, Labour Training Lessons, Innovative Teaching Technology.

References

1. Kvest. Material vikipediyi – vilnoyi entsyklopediyi. [Quest. The material of Wikipedia – a free encyclopedia]. (n. d.). *uk.wikipedia.org*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%82_\(%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%82_(%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F)) [in Ukrainian].
2. Novyk, I. M. (2014). Vykorystannya web-kvestiv u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do diahnostychnoho suprovodu rozvytku piznavalnykh interesiv uchniv. [The use of web-quests in the professional training of future primary school teachers for diagnostic support of the students' cognitive interests development]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody» – Humanitarian Bulletin of SHEI «Pereiaslav-Khmelnitskyi Hryhoriia Skovoroda State Pedagogical University»*. URL: https://web.archive.org/web/20220130184002/https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6626/1/I_Novuk_TVKPPMUPKDD_VOU_KIEOP_2014.pdf [in Ukrainian].
3. Diachkova, Ya. O. (2014). Praktychne vykorystannya veb-kvestu yak zasobu formuvannya u maibutnikh pravoznavtsiv profesiino spriamovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v hovorinni. [Practical use of the web quest as a means of forming professional English speaking competence in future legal scholars]. *Osvitolohichniy dyskurs – Educational discourse*, 3(7), 56-67. [in Ukrainian].
4. Sypchenko, O. M., Cherniakova, O. V., Haran, N. S., & Honcharova, N. V. (2021). Veb-kvest tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv. [Web quest technology in the professional training of future specialists]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zb. nauk. prats DDPU – Humanization of the educational process: a collection of scientific works of DSPU, I(100)*, 25-34. [in Ukrainian].
5. Sokol, I. M. (2016). Pidhotovka vchyteliv do vykorystannya kvest-tekhnolohii v systemi pisliadyplomnoi osvity [Teacher training for the use of quest technology in the postgraduate education system]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhia, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Dodge, B. (n. d.). Some Thoughts About Web-Quests. *webquest.org*. URL: http://sdsu/about_webquests.html
7. Blidar, I. M. (2017). *Veb-kvest yak pedahohichna tekhnolohiia [Web quest as a pedagogical technology]*. Kropyvnytskyi, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 28.03.2023 р.

УДК 373.2.015.31:74

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-301-308

ЗОБРАЖАЛЬНІ Й ВИРАЖАЛЬНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОБРАЗОТВОРЕННЯ В МАЛЮВАННІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Дронова Ольга Олегівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти

Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: dronova.olgaolegovna@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8150-9014

Зміст статті ґрунтується на основних положеннях особистісно орієнтованої освітньої парадигми, компетентнісного та діяльнісного підходів щодо розроблення концепції педагогічного супроводження розвитку малювання дітей дошкільного віку у векторі мистецтва. Обґрунтовано сутність та цінність розвитку малювання як актуальної педагогічної проблеми. Висвітлено педагогічний контент генезису та еволюції малювання як образотворчої діяльності дітей дошкільного віку. Зроблено акцент на важливості осмислення педагогом зображальних і виражальних аспектів у створенні художнього образу та врахування їх взаємозв'язку в організації педагогічного процесу розвитку малювання дітей старшого дошкільного віку. Розкрито педагогічні умови трансформації зображувальної діяльності в образотворчу. Визначено сутність образотворення як процесу та результату набування дитиною важливих естетичних та художніх компетентностей. Представлено прогнозування очікуваних результатів у свідомості дитини, ставленнях, процесі малювання та в малюнках.

Ключові слова: дошкільник, малювання, зображальна діяльність, образотворення, виражальність, генезис.

Постановка проблеми. Малювання в дошкільному дитинстві, окрім улюбленого заняття, є дуже специфічним видом діяльності дитини і сповненим суперечностей полем для наукових досліджень. З одного боку, малювання є процесом спонтанного отримання дитиною зображення на площині, а з іншого – це мотивоване образотворення з усвідомленим намаганням дитини досягти виразності свого малюнка. Як зображальна, так і образотворча діяльність є суттєво різними за характеристиками, але однаково цінними для розвитку особистості дитини і складають предмет різногалузевих наукових досліджень. Доведено, що малювання є поліфункціональним засобом розвитку особистості і здоров'язбереження у життєдіяльності дитини від її народження.

На нашу думку, в умовах воєнного стану саме образотворча діяльність має досліджуватись як феномен дошкільного дитинства, розглядатись та організовуватись педагогом на засадах її поліфункціональності у життєдіяльності дитини. До того ж реалізація особистісно орієнтованої парадигми освіти, її спрямованість на набування дитиною потрібних для активного образотворення естетичних та художніх компетентностей потребує внесення суттєвих змін в організацію діяльності, яка традиційно визначається як зображальна; у зміст художньої освіти, педагогічне супроводження і процедуру оцінювання досягнень дитини у ній.

Проблемне поле наших досліджень визначилось з аналізу Базового компонента дошкільної освіти, в якому одним із напрямів педагогічної роботи визначено мистецьку освіту дошкільників і спрямованість педагогічного процесу на створення для дитини умов, які сприятимуть набуванню нею досвіду активного образотворення [1; 2]. У цьому контексті стає зрозумілою важливість розглядання генезису зображальної діяльності та визначення педагогічних умов її трансформації у образотворчу. Це потребує переосмислення сукупності усіх структурних компонентів зображувальної діяльності: цілепокладання, мотиваційних, операційних, творчих, контрольних-оцінювальних у векторі образо-створення.

За нашою гіпотезою еволюція малювання в дошкільному дитинстві обумовлена розвитком образотворення. Важливими чинниками є естетична і художня компетентності, яких дитина набуває в організованому педагогом інтегрованому просторі краси, художнього образу, особи художника та його майстерні. Базові поняття: краса, мистецтво, художній образ, особа художника, майстерня художника, образотворення, художньо-естетичне самовираження мають осмислюватися, трактуватися з позицій філософського знання, мистецтва, психології, педагогіки і реалізовуватися у педагогічній технології супроводження розвитку образотворення дитини в малюванні [3].

З аналізу наукових, методичних джерел та практики ми виокремили низку суперечностей, а саме: між унікальністю періоду дошкілья, коли дитина природно-інтуїтивно має шанс образо-створення, фантазування та художнього самовираження і дидактичною моделлю організації занять з малювання; у визначеннях малювання як зображальної та образотворчої діяльності; у цілепокладанні педагогічного супроводження малювання та очікуваного результату (йдеться про створення дитиною зображення або про образо-створення); у підходах до організації малювання та вибору форми, стилю і методів спілкування педагога з дитиною (це керівництво, управління, педагогічне супроводження, або співтворчість); у визначенні педагогічних засобів, якими користується педагог та ін.

У контексті сучасних соціокультурних та суспільних запитів щодо розвитку особистості в дошкільному дитинстві, законодавчих та нормативно-правових документів, наукових досліджень та стану практичного досвіду актуальною проблемою для дослідження є визначення та обґрунтування педагогічних умов трансформації зображальної діяльності в образотворчу. Її результатом є створення дитиною художнього образу з якісними характеристиками, відповідними її віковим можливостям та індивідуально-типологічним особливостям розвитку, набутим художньо-естетичним компетентностям і життєвого досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення, зміст, види, генезис зображальної діяльності, методичне забезпечення та особливості розвитку особистості дитини в ній розкриваються у фундаментальних психологічних та педагогічних дослідженнях Є. Ігнат'єва, Н. Сакуліної, В. Космінської, Є. Фльоріної, Н. Халезової, Т. Казакової, Т. Комарової, В. Мухіної, у науково-методичних наробках В. Котляра, Г. Сухорукової, Л. Шульги, Л. Янцур та інших.

Загальновідомим є визначення, що зображальна діяльність дитини дошкільного віку проходить дві стадії розвитку: дозображальну і зображальну. Чинниками зображальної діяльності прийнято вважати: умілість та вправність руки, оволодіння графічною технікою (Т. Комарова); розвиток сенсорної сфери дитини (Є. Ігнат'єв, М. Поддяков); уяву (Л. Виготський); інтерес (Л. Янцур); образну пам'ять і соціальний досвід (В. Мухіна). Зображальна діяльність дошкільників диференціюється як навчальна і творча (В. Котляр).

Аналіз останніх досліджень і публікацій з практики у галузі означеної проблеми засвідчує, що поняття «зображальна» та «образотворча» діяльність не диференційовані, а пріоритетними у наукових роботах є питання розвитку різних сфер особистості дитини засобами зображувальної діяльності. Відчутною є недостатність досліджень у галузі розвитку малювання як діяльності, її генезису та наукового обґрунтування педагогічних умов трансформації зображальної діяльності в образотворчу. Адже саме образотворча діяльність за своїм змістом, структурою та характеристиками є достатньо складною синтетичною діяльністю, в якій не тільки виявляє себе стан розвитку сфер особистості дитини і яка сама впливає на її цілісний розвиток, але й стає для неї пошуково-дослідницьким простором для художньо-творчої активності та платформою для самовираження.

Близькими до контенту наших лонгітюдних досліджень є публікації Л. Шульги [4] О. Завгородньої [5], О. Половіної [6]. Ми підтримуємо ідею та зміст мистецької освіти, як складової художньої компетентності дошкільника, її спрямованість на образотворення дитини в різних видах мистецької діяльності, оскільки сучасні тенденції у педагогічному супроводженні еволюції малювання ми обґрунтовуємо саме з позицій художнього образу.

Підґрунтя педагогічного супроводження образотворення в малюванні складає, на нашу думку, розвиток у дитини образотворчого мислення. Ми робимо наголос на цьому у зв'язку з перенесенням акцентів у сучасних педагогічних технологіях з пам'яті на мислення. У публікації психолога О. Завгородньої визначено, що мислення такого типу існує, формується в малюванні і структуроване. Його складниками є пізнавально-імпресивний, фантазійно-перетворювальний, структурно-композиційний, художньо-матеріальний і зароджується у дитини на інтуїтивному рівні в дозображальний період [5, с.117]

Формулювання мети статті. Висвітлити та обґрунтувати зображальні та виражальні аспекти розвитку образотворення у педагогічному супроводженні еволюції малювання дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У наукових джерелах зображальна діяльність дітей розглядається з таких позицій: вікової еволюції (К. Бюлер, Л. Виготський, В. Мухіна, К. Річчі, та ін.), етнопсихології (М. Мід), психологічного аналізу (М. Рибніков, Е. Мейман, В. Мухіна та ін.), мистецтва (О. Башилов, О. Бакушинський, Д. Дьюї, К. Лампрехт, В. Лоунфельд, Б. Неменський, Р. Чумічева, О. Половіна), емоційного стану (А. Шуберт, В. Сухомлинський, Л. Шульга), розумового розвитку (Ф. Гуденаф, Е. Крамер), індивідуального розвитку особистості (Л. Виготський, О. Лазурський, Д. Ельконін), навчання (Є. Фльоріна, Н. Сакуліна, Т. Казакова, Т. Комарова, В. Котляр, Г. Сухорукова, Л. Янцур). На думку В. Сухомлинського, кожна дитина є художником, якщо педагог майстерно скеровує її світосприймання на набування естетичних вражень і мотивує до втілення їх у малюнку [7, с. 53–55].

Проблема генезису зображальної діяльності та соціокультурних умов еволюції малювання започаткована італійським психологом К. Річчі, який визначив, що зображальна діяльність у своєму розвитку проходить два етапи. Перший етап, який розпочинається у віці двох років, характеризується як дозображальний, або стадія кривуль, випадкових поміток. Дитину цікавить не зображення, а матеріал і вона отримує задоволення від рухів руки з олівцем. Для перетворення спонтанних рухів на зображальну діяльність дитина має піднятися ще на один щабель: навчитися цілеспрямовано створювати зображення. Друга стадія цього етапу визначається як інтерпретація. На цій стадії дитина починає давати назву створеним кривулям. Вона триває від двох до трьох років і свідчить про зміни в мисленні дитини. Ці зміни характеризуються тим, що дитина починає пов'язувати свої рухи із зовнішнім світом, який її оточує. Починається її перехід від «мислення у рухах» до «образного мислення».

Другий етап дослідник визначає як зображальний. Він також у своєму розвитку і по мірі дорослішання дитини проходить кілька стадій: примітивна виразність (від трьох до п'яти років), схематичність (від шести до семи років). Дитина у своєму спонтанному природному розвитку зображає об'єкти з притаманними їм якостями [8].

За нашою гіпотезою, еволюція малювання в розумінні його як цінності в цілісному розвитку особистості дитини в дошкільному дитинстві обумовлена розвитком образотворення. Ми розглядаємо малювання не тільки як створення дитиною зображення на площині, а насамперед як активне образотворення, результатом якого є виразний малюнок. Такий формат малювання передбачає набування дитиною певних естетичних і художніх компетентностей, визначення педагогом індивідуальних особливостей та специфіки образо-утворювального мислення, чим і актуалізує низку проблем, які стосуються позиції педагога і дитини в освітньому процесі, визначення змісту потрібної дитині мистецької та художньої освіти, розроблення адекватної технології педагогічного супроводження.

За нашими спостереженнями, на практиці традиційно оцінюється переважно кінцевий результат, визначається його відповідність заданому зразку як нормативу. Але треба зазначити, що той самий результат може бути досягнутий дитиною ефективним та малораціональним способом і мати різну художньо-естетичну вартість. Саме тому важливо досліджувати, аналізувати й оцінювати не лише продукт, але й процес його отримання дитиною, тобто не лише «що» пізнає та привласнює дитина, але й «як» вона це робить, який спосіб пізнання світу в неї домінує, яких особистісних зусиль вона доклала, яким є вектор віддачі дитини в образотворенні.

Оскільки образотворча діяльність, у порівнянні з зображальною, є більш наближеною до образотворчого мистецтва і характеризується створенням художнього образу, ми визначаємо її цінність для розвитку особистості дитини у векторі поліфункціональності мистецтва у соціумі. При цьому важливо висвітлити поняття зображальності і виразальності у мистецтві, визначити їх взаємозв'язок у художньому образі і встановити наявність зв'язків мистецтва, творчого процесу художника з малюванням дошкільників. Ці взаємозв'язки стають зрозумілими в процесі вивчення генезису та еволюції малювання. Нашими багаторічними експериментальними дослідженнями доведено, що зміст малювання, а також зображальний та виразальний аспекти образо-створення є близькими до жанрового живопису і графіки. Ми дійшли висновку, що розвиток образотворення в малюванні старших дошкільників, окрім естетичної, обумовлений і художньою компетентністю дитини. Її важливою складовою ми визначаємо образотворчу компетентність, як оволодіння базовими поняттями: «краса», «художник», «картина», «майстерня художника», «малюнок», «виразність образу» і «набування досвіду образотворення засобами малювання».

У зв'язку із цим зображальність ми пов'язуємо з технікою виконання основного зображення в малюнку. Ми визначаємо техніку як зображальну культуру дитини, досягнення нею певної вправності у формотворенні і композиції малюнка. Це сукупність навичок користування обладнанням, прийомів застосування зображального матеріалу. Зрозуміло, що художній образ, хоча й обумовлений зображенням, але не передбачає копіювання реальності. Ним створюється інша реальність – художня. Але зображення, як конкретно-чуттєве відтворення форми предметів і оформлення явищ, утворює підґрунтя художньої виразності образу, який створюється малюнком-картиною в малюванні дитини.

Виразальний аспект образотворення в малюванні ми розглядаємо як прояв сенсорно-перцептивної активності дитини, її зацікавленого ставлення до світу, прагнення досягти оригінальної одухотвореної насиченості окремих елементів зображення засобами живописної або лінійно-графічної характеристики у малюнку-картині. Це стає можливим за умов осмислення та усвідомлення дитиною виразальних засобів, а саме: формотворення плямою, мазком, штрихом, лінією; композиція; динаміка, як передавання руху; декорування, як прикрашання візерунком; деталізація.

Ми виходимо з того, що зображальність і виразальність у діалектичному взаємозв'язку визначають специфіку художнього образу в мистецтві й естетичні властивості твору живопису. Із цих позицій ми диференціюємо в педагогічній роботі зображальну діяльність та образотворчу як самоціннісні в розвитку образотворення дитини в малюванні і враховуємо їх взаємодію у розробленні концепції, програми та педагогічної технології.

Аналіз педагогом мистецтва живопису дозволяє усвідомити і зрозуміти основні засоби виразності, якими користується художник у смислового наповненні картини: колір, передавання форми і фактури, композиція. Кожен із засобів має низку складових, які дитині важливо усвідомлювати як для розуміння картини, так і для малювання. Наприклад, колір володіє такими виразальними можливостями, які дозволяють передати в сюжеті емоційно-смисловий настрій. Естетична цінність форми може бути визначена розмірністю, пропорційністю, цілісністю та іншими властивостями об'єкта зображення. Елементами композиції виступають: динаміка (рух, поза, жест, міміка), ритм, симетрія, контраст, лінія горизонту (високий, низький); перспектива (лінійна, повітряна), точка зору.

Вивчення малюнків дітей старшого дошкільного віку показало, що діти активно малюють у жанрі

пейзажу, портрету, натюрморту, інтер'єру, автопортрету, відображають реальні соціально-побутові ситуації і сюжети казок. При цьому актуалізується проблема художньої виразності малюнків, яка обумовлена недостатньою художньо-естетичною компетентністю кожної дитини, відсутністю мотивації до смислового образо-створення як історії. Причина може полягати в педагогічному супроводженні: недостатній увазі до фінального компоненту у творчому процесі, зміст якого визначає робота над тими нюансами малюнка, які сповнюють його смислом, а саме над виразністю образу. Завдання з малювання натюрморту, пейзажу, портрету може організовуватись педагогом як самостійно-цінні види художньої практики дитини, так і бути підготовкою до тематичного, сюжетного малювання.

Зауважимо, що функціонування зображальної діяльності як образотворчої у педагогічному супроводженні збільшує її особистісно-розвивальний потенціал, оскільки у такому вигляді вона стає спрямованою не на створення дитиною зображення, а на образо-створення. При цьому змінюється ступінь свободи дитини у виборі способу пізнання світу, визначенні та оцінюванні краси і різних можливостей надихатися нею; прагненні художньо-естетичного самовираження у малюванні через усвідомлення для себе важливості пізнання світу мистецтва і набуття зображального досвіду через наслідування творчого процесу художника в ігрових формах навчання.

У висвітленні педагогічних умов трансформації зображальної діяльності в образотворчу ми визначили концепцію малювання, освітню програму та технологію педагогічного супроводження. Зазначимо, що процес розвитку образотворення в малюванні ми досліджуємо у взаємозв'язках, які було встановлено між природним художньо-творчим потенціалом дитини, який ґрунтується на феномені її полімодальності та поліхудожності, правопівкульній домінанті; розвивальним середовищем, освітньою програмою, педагогічною технологією, цілепокладанням в організації діяльності, художньо-творчим потенціалом педагога, його професійною компетентністю.

Як образотворча, зображувальна діяльність організовується і функціонує в умовах спеціального педагогічного супроводження як простір активізації природного художньо-творчого потенціалу дитини 5 – 6 років та її спрямованості на набування нових компетентностей, важливих для адекватного художньо-естетичного самовираження у його культурно-прийнятних формах.

Підґрунтям моделі організації малювання як образотворчої діяльності стало створення умов для пробудження, стимулювання і підтримки творчої активності дитини, забезпечення перенесення акцентів у педагогічній технології з навантаження її пам'яті на розвиток образотворчого мислення. Такими визначено організацію художніх та естетичних локацій для творчого пошуку ідей, задумів; забезпечення малювання якісним і різноманітним обладнанням, устаткуванням, зображальними матеріалами; загальна атмосфера, стиль спілкування, функціонування закладу дошкільної освіти і батьків як єдиного художньо-творчого колективу. У визначенні позиції педагога і дитини зроблено акцент на дитиноцентризмі. Смісл цього принципу визначаємо як вивчення педагогом природного художньо-творчого потенціалу дитини, її індивідуально-типологічних особливостей і домінант у ставленнях до світу та його пізнанні, надання дитині високого ступеня свободи в естетичному та художньому самовизначенні і самовираженні, забезпечення права на вибір і відповідальність за нього; зняття перепон щодо спонтанності та ініціативи в образотворчому мисленні, художніх ідей і задумах, пошуках способів створення зображення і досягання образно-естетичної виразності; підтримка-схвалення у будь-яких спробах дитини здійснити самостійний спосіб малювання, техніку; співтворчість і спільна пошукова діяльність педагога з дитиною.

У структурі організаційної моделі малювання як образотворчої діяльності визначено такі елементи: естетичний, просторово-предметний, художній. Відзначимо, що естетичний елемент забезпечується переважно особистістю дорослого, його майстерністю у відкриванні дитині світу краси як засобу пробудження образотворчого мислення і мотивації до малювання; художньо-естетичною компетентністю, готовністю та здатністю бути для дитини зразком креативної поведінки у художньо-естетичному сприйманні, вмінням спрямувати інтерес дітей на дослідження явищ краси, мистецтва; здатністю включити дитину в середовище яке стає для неї джерелом художньо-естетичного саморозвитку.

Просторово-предметний елемент характеризується включенням у педагогічний процес особи художника, його творчого процесу і майстерні, творів мистецтва і реалізується через транслювання дитині цінностей живопису, матеріалізованих у різних образах картини; моделей дій художника у творчому процесі образотворення. Цей зміст визначається, привласнюється і змінюється дитиною самостійно або у спільних діях з дорослим чи однолітком.

Художній елемент становлять зображальні матеріали та обладнання, які матеріалізують і візуалізують дитині мову живопису та графіки, творчу майстерню митця. Цей зміст реалізується забезпеченням педагогічних умов для набування дитиною зображального досвіду в малюванні і закладає передумови подальшого його природного еволюціонування у напрямі образо-створення і досягання художньої виразності малюнка.

У педагогічному супроводженні діалектична єдність елементів забезпечується адекватною

педагогічною технологією. Її основу становлять знайдені педагогом стимули, за допомогою яких поступово відбувається трансформація зображувальної діяльності дитини в образотворчу. Йдеться про включення до освітньої програми філософської категорії краси, творів мистецтва, особи митця, урізноманітнення зображальних матеріалів і технік, а також забезпечення особистісно-зорієнтованого стилю спілкування педагога з дитиною у поліхудожньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Ми підкреслюємо, що поняття краси, як філософський, соціокультурний та психолого-педагогічний феномен, утворює емоційний фон, на якому розгортаються освітні, особистісно-розвивальні естетичні діалоги педагога з дитиною. Таке спілкування упереджує зображувальну діяльність. Її мета і зміст спрямовані на мотивацію дитини до образотворення, на досягання дитиною емоційної та інтелектуальної готовності до активних форм творчого пошуку і художнього самовираження у малюванні.

Природна для дитини ігрова форма набування образотворчих художньо-естетичних компетентностей забезпечується застосуванням мистецтва, яке за своєю суттю є грою у створення іншої, художньої, реальності; активністю образотворчого мислення, яке ґрунтується на притаманних дитині уяві і схильності до фантазування, оживлення, олюднення і одухотворення об'єктів, предметів і явищ дійсності; особистістю художника, який уособлює для дитини зразок образотворчої поведінки і дії якого вона прагне наслідувати в ігровій ідентифікації; картинами, пізнання імпліцитного смислу яких стає доступним і цікавим для неї в умовах ігрового входження у картину та уявлення себе учасником подій, ідентифікацією себе з предметами, об'єктами і явищами, візуалізованими в ній майстерністю художника.

Освітня програма та педагогічна технологія склалися та реалізовувалися за такими блоками: культурно-пізнавальним; художньо-естетичним; художньо-дослідницьким, емоційно-рефлексійним.

Програма культурно-пізнавального блоку передбачала розвиток в дитини естетичного сприймання, уяви, образотворчого мислення, започаткування естетичної і художньої картини світу, набування досвіду естетичного та художнього світобачення. Наведемо приклад змісту освітнього компонента: у світі і навколо тебе є багато чого цікавого, красивого, корисного. Хочеш, ми будемо подорожувати разом: спостерігати, милуватися, пізнавати, вивчати. Усе, що побачили і знайшли ми можемо малювати. Методичне забезпечення становлять: спостереження, розглядання, милування; художньо-дидактичні ігри-подорожі в пошуках краси, сенсорно-естетична гра; створення казки, історії, легенди про красу; розглядання картин і репродукцій, драматизації тощо.

У програмі дослідницького блоку передбачено розвиток у дитини навичок художньо-дослідницької поведінки, введення її у світ художніх образів, ознайомлення зі способами художнього відображення світу та набування зображального досвіду, зображальних навичок винайдення і застосування живописних, лінійно-графічних і оригінальних технік і прийомів створення основного зображення та додавання виразних рис образу; активне пізнання дитиною зображальних матеріалів та обладнання через їх оживлення, олюднення, одухотворення та експериментування; активне осмислення та усвідомлення дитиною нетрадиційних способів створення та перетворення зображення за допомогою різних пристосувань, обладнання, приладів. До прикладу: у спробах пізнання і художнього відображення світу, вивчення своїх можливостей в образотворенні тобі завжди допоможуть друзі: олівці, фломастери, пензлики, фарби. Спробуй зрозуміти їхні можливості, а також потреби. Визнач для себе правила користування ними, догляду та зберігання. Затоваришуй із ними. Методичне забезпечення становлять: ігри-експериментування, дослідницькі й ігрові вправи, оживлення предметів та матеріалів, створювання казки, складання історії, вибір.

Програмою емоційно-рефлексійного блоку передбачено створення умов для активного естетичного і художнього саморозвитку, просування дитини в образотворенні, набування нею досвіду ідентифікації себе з особою митця у спробах досягти образно-естетичної виразності створеного зображення; досвіду користування зображальною діяльністю для художньо-естетичного самовираження, самоекспозиції у соціумі; започаткування свідомої потреби в оволодінні культурними формами образотворчості, усвідомлення свободи і правил образотворення. До прикладу: давай подумаємо про тебе, про твої малюнки. Чим цікавий ти? Який ти? Що ти любиш малювати? Кому це може допомогти, сподобатись? Що тобі подобається у природі, в людях, у картинах художників? Яку картину ти хотів би намалювати? Як ти плануєш діяти, щоб вийшло якнайкраще? Чого б ти хотів навчитися у художників? Як ти плануєш вчинити зі своєю картиною? Методичне забезпечення складають: творче завдання, вибір, художня імпровізація, розглядання картин, обговорення творчої манери художника, спільні дії; участь у спільному з батьками художньому проєкті, вернісажі; художні акції тощо.

Змістове наповнення занять з різних видів малювання було розроблено відповідно до жанрів живопису й основних технік: живопису, з включенням технік декоративного малювання; графіки. З'ясовано, що цей досвід обумовлює свідомий вибір дитиною того способу образо-створення, який дозволить їй успішно реалізувати задумане.

Підкреслимо важливість реалізації педагогічної технології як цікавої художньо-пізнавальної та дієво-

практичної гри, у якій дитина занурюється у творчу майстерню художника, вивчає мову образо-створення; дізнається про різні зображальні матеріали, інструменти та обладнання і пізнає їх можливості у малюванні, набуває досвіду взаємодії з ними у ситуаціях їх оживлення, олюднення, одухотворення. Провідним методом ми визначаємо педагогічну ситуацію вибору зображувального матеріалу, яка свідомо і самостійно розв'язується дитиною за умов пізнання властивостей різних матеріалів у процесі експериментування з ними, винаходження й освоєння нової зображувальної техніки у спільних діях з педагогом, батьками, однолітками.

Обґрунтування оригінальності концепції розвитку малювання ми не обмежуємо лише технологією педагогічного супроводження процесу трансформації зображальної діяльності в образотворчу. З'ясовано й деякі її важливі особливості, які обумовлюють новий формат малювання: у цілепокладанні – це спрямованість дій педагога і дитини на образо-створення; перед кожним заняттям малюванням ставиться образо-творча мета, якій підпорядковано систему естетичних і художніх навчально-практичних завдань; відповідно до поставлених завдань обираються методи навчання і методи самостійного здобування дитиною потрібних знань; забезпечується взаємодія різних форм діяльності дитини; міжпредметні, міждіяльнісні зв'язки з участю вербально-образних, сенсорних, емоційно-чуттєвих чинників; простежується взаємозв'язок між практичними діями дитини і їх обговоренням з педагогом, іноді демонструванням ним варіативних способів дій; закріплення нового знання з наступною його систематизацією й узагальненням; урахування природно-вікових особливостей дитини, а також індивідуально-статевих, типологічних розбіжностей, ступінь та характер її інтересу до образотворення; рівень досягнень у зображенні й образотворенні; ступінь творчого потенціалу; вивчення та запровадження педагогом різноманітних художніх технік і матеріалів здійснюється виважено, винятково з метою збагачення образно-естетичної виразності малюнка.

Очікувані результати у сфері особистості дитини: збереження природного феномену художньої творчості, наявність особистого емоційного ставлення до малювання як образотворчої діяльності; розвиток індивідуального способу світосприймання і таких елементів творчої особистості: позитивна світоналаштованість, схильність до споглядання і милування красою, образотворювальне мислення, генерування художніх ідей, виваженість вибору, вмотивованість до образотворення, оригінальність дій та малюнка, досвід формування естетичної і художньої картини світу; набування досвіду за наступними показниками художньо-естетичної компетентності: розвиненість емоційно-чуттєвої сфери, набуття сенсорно-перцептивного досвіду у сприйманні предметів, природних об'єктів та явищ, розуміння сутності художнього образу та способів його створення у різних мистецтвах, розвиненість форм образного сприйняття світу, чуттєвість до краси й уміння її пояснити; досвід образотворення.

Очікувані результати в малюванні: досвід формування художнього задуму, перенесення сприйнятих предметів, об'єктів та явищ у зображення в малюнку; уміння зробити вибір та адекватно застосувати зображальний матеріал і потрібне обладнання для створення основного зображення; уміння зробити вибір техніки (способу) створення зображення відповідно до задуму; досвід образо-створення: уміння використовувати виражальні засоби (колір, форма, композиція, динаміка, ритм, фактура, елементи перспективи, декоративні елементи) для досягнення виразності образу відповідно до задуму; уміння зберегти емоційний підйом, стан натхнення і спрямованість на образотворчість на всіх етапах творчого процесу.

Очікувані результати у продукті діяльності: спрямованість дитини на створення виразного образу і досягання його; ціннісне ставлення до продукту образотворення; адекватне й оригінальне застосування виражальних засобів у досягненні виразності образу; свідоме застосування нетрадиційних матеріалів та технік для оригінального рішення образу; уміння скласти «історію» про власноруч створений продукт образотворення; уміння дитини передбачити і спланувати можливості функціонування створеного продукту в соціумі.

Висновки. У дослідженні виявлено, що відсутність чіткої диференціації у поняттях «зображальна діяльність», «образотворча діяльність» може загальмувати процес розвитку образотворення дитини в малюванні, якщо педагог не враховує різницю в цілепокладанні обох типів діяльності та унікальної цінності кожного з них як окремого етапу розвитку діяльності та дитини в ній. Як наслідок, педагогічні завдання з розвитку саме образотворчої діяльності не формуються і не реалізуються в освітньому процесі.

Встановлено, що образотворча діяльність у своєму генезисі виникає як зображальна і під впливом соціокультурних умов, в яких зростає дитина, набуває тенденції поступової трансформації в образотворчу. Такими умовами виступають: спонтанний соціокультурний досвід дитини, організована дорослим освітня програма введення дитини у світ мистецтва, художнього образу; організація поліхудожнього середовища, в якому дитина творчо взаємодіє з дорослим у художньо-естетичному пізнаванні світу та поступово і цілеспрямовано набуває досвіду художньої практики образотворення; художньо-естетична компетентність педагога та його уміння налагоджувати взаємодію із сім'єю дитини задля усвідомлення батьками цінності образотворчої діяльності в комплексному та гармонійному розвитку її особистості, інтеграції у соціальне середовище.

З'ясовано, що організація педагогічного процесу розвитку малювання зі спрямованістю на

образотворення відкриває педагогу можливості для реалізації естетичної, пізнавальної, гедоністичної, комунікативної, компенсаторної, сигнікативної, евристичної та інших функцій мистецтва для розвитку особистості дитини, пробудження її природного художньо-творчого потенціалу, збереження феномену дитячої образотворчості.

Доведено, що образотворча діяльність як вищий етап розвитку зображальної діяльності дітей старшого дошкільного віку характеризується спрямованістю дитини на образо-створення і вмотивованістю на досягнення образно-естетичної виразності продукту. Ця спрямованість дитини забезпечується організаційно-методичними умовами педагогічного супроводження всіх етапів перебігу діяльності образотворення: від здобування вражень, надихання красою, генерування ідеї, оформлення задуму, вибору шляхів його реалізації, пошуку виражальних засобів втілення задуму до ціннісного ставлення до продукту.

Проведене дослідження підтверджує гіпотезу, але не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Її важливість і актуальність свідчать про доцільність подальшої поглибленої експериментальної апробації спектру організаційно-педагогічних умов, що забезпечують активне образотворення дитини в процесі малювання.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу: Електронна книга. Вийшла 22 січня 2021 року. URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> (дата звернення: 17.02.2022).
2. Методичні рекомендації до Базового компонента дошкільної освіти. URL: <https://oplatforma.com.ua/news/6166-metodichn-rekomendats-do-bazovogo-komponenta-doshklnno-osvti> (дата звернення: 17.02.2022).
3. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.
4. Шульга Л. М. Педагогічні підходи до організації занять з малювання в ДНЗ: традиції та інновації. *Вісник Глухівського націон.-пед. ун-ту ім. О. Довженка*. 2017. Вип. 2 (34). С. 243–247.
5. Завгородня О. В. Розвиток образотворчого мислення на матеріалі дитячого малювання. *Педагогічна та вікова психологія*. 2021. Т. 32 (71). № 3. С. 117–123. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/3_2021/21.pdf (дата звернення: 19.03.2023). DOI: 10.1111/j.1540-5931.2009.00711.x.
6. Половіна О. Дитина у світі мистецтва: Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 2. С. 3–8.
7. Сухомлинський В. О. Кожна дитина – художник. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Рад. школа, 1977. Т. 3. С. 53–55.
8. Риччи Коррадо. Дети-художники / ред. пер. предисл. Л. Г. Оршанского. Москва: Издание В.М. Саблина, 1911. 84 с. URL: <https://old.lib.dp.ua/collection/?book=193/>.

GRAPHIC AND EXPRESSIVE ASPECTS OF DEVELOPMENT THE ART-CHARACTER IN DRAWING OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Dronova Olga

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education
State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University»

Introduction. *Pedagogical support for the development of preschool children's drawing in the art vector. In our opinion, in the conditions of martial law, it is the visual activity that should be studied as a phenomenon of preschool childhood, considered and organized by the teacher based on its multifunctionality in the child's life.*

Purpose. *The article aims to highlight the pictorial and expressive aspects of the development the imagery in the pedagogical support of drawing evolution in older's preschool children.*

Methods. *The following methods were used: theoretical, practical and artistic analysis, observation, generalization, forecasting, etc.*

Results. *Creation by a child of an artistic image in a drawing with qualitative characteristics that correspond to his age-related capabilities and features of world perception, individual-typological features of development, acquired artistic-aesthetic competencies and life experience.*

Originality. *According to our hypothesis, the evolution of drawing in preschool childhood is due to the development of image formation.*

The factors are aesthetic and artistic competencies, which the child acquires in the integrated space of beauty, artistic image, and the personality of the artist and his studio, organized by the teacher.

Emphasis on the teacher's understanding of figurative and expressive aspects in creating an artistic image and taking into account their interrelationship in the organization of the pedagogical process. Pedagogical conditions for the transformation of pictorial activity into an artistic image are disclosed. The essence of image formation as a process and the result of the child's acquisition of important aesthetic and artistic competencies are defined. The prediction expected results in the child's mind, drawing process, attitudes and drawings are presented. The pedagogical content of the genesis and evolution of drawing as an artistic activity of preschool children is highlighted.

Conclusion. *Artistic-image activity is the highest stage of development the pictorial activity in older preschool age. It is characterized by: the child's focus on image creation, and motivation to achieve figurative and*

aesthetic expressiveness of the drawing.

The lack of differentiation of the concepts of «figurative» and «artistic–image» activity inhibits the development of the child's imaging in the drawing.

Sociocultural conditions for the transformation of a figurative into an artistic–image are defined as the child's spontaneous sociocultural experience, the educational program of introducing the child into the artist's image world; the organization of a poly-artistic environment of the natural child's interaction with an adult; artistic's imaging experience; the teacher's artistic and aesthetic competence and interaction with the child's family.

The proposals consist in directing teachers and parents to become aware of the interrelationship among the pictorial and expressive aspects in the progressive development of drawing as art–image formation, a child's artistic and aesthetic self-expression.

Keywords: *Preschool Children, Drawing, Expressive, Art–Image Formation, Graphic Activity, Genesis.*

References

1. *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity. Nova redaktsiia ta porady dlia orhanizatsii osvitnoho protsesu [Basic component of preschool education. New edition and tips for organizing the educational process].* (2021). URL: <https://ezavdnz.mcfra.ua/book?bid=37876> [in Ukrainian].

2. *Metodychni rekomendatsii do Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity [Methodological recommendations for the Basic component of preschool education].* (n. d.). URL: <https://oplatforma.com.ua/news/6166-metodychn-rekomendats-do-bazovogo-komponenta-doshkln-osviti> [in Ukrainian].

3. Kononko, O. L. (Eds.) (2019). *Ya u Sviti. Prohrama rozvytku dytyny vid narodzhennia do shesty rokiv [I am in the World. Child development program from birth to six years].* Kyiv: TOV «MTsFER-Ukraina» [in Ukrainian].

4. Shulha, L.M. (2017). *Pedahohichni pidkhody do orhanizatsii zaniat z maliuvannia v DNZ: tradytsii ta innovatsii [Pedagogical approaches to the organization of drawing lessons in primary schools: traditions and innovations].* *Visnyk Hlukhivskoho natsion.-ped. un-tu im. O. Dovzhenka – Bulletin of O. Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University,* 2(34), 243–247 [in Ukrainian].

5. Zavhorodnia, O.V. (2021). *Rozvytok obrazotvorchoho myslennia na materiali dytiachoho maliuvannia [Development of visual thinking on the material of children's drawing].* *Pedahohichna ta vikova psykholohiia – Pedagogical and age psychology,* 32(71), 3, 117–123. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/3_2021/21.pdf [in Ukrainian].

6. Polovina, O. (2021). *Dytyna u sviti mystetstva: Vprovadzhuemo Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) [A child in the world of art: Introducing the basic component of preschool education (new edition)].* *Doshkilne vykhovannia – Preschool education,* 2, 3–8 [in Ukrainian].

7. Rychchy, K. (1911). *Dety–khudozhnyky [Children are artists].* L.H. Orshanskyi (Ed.). Moskva: Yzdanye V.M. Sablyna. URL: <https://old.lib.dp.ua/collection/?book=193> [in Russian].

8. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Kozhna dytyna – khudozhnyk [Every child is an artist].* (Vols. 3), (pp. 53–55). Kyiv: Rad. shkola. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 17.03.2023 р.

УДК 37.013:39(=161.2):37.147.091.33-027.22

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-308-315

ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОВЕДЕННЯ ЕТНОМАЙСТЕР-КЛАСІВ ДЛЯ РІЗНОГО КОНТИНГЕНТУ УЧНІВ

Свиридюк Наталія Олександрівна

заслужений майстер народної творчості України, член Спільки дизайнерів України,
здобувачка наукового ступеня «доктор філософії»

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

e-mail: nata.motanka@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0983-2116

У статті окреслено походження такої форми навчання, як майстер-класи, зокрема виникнення майстер-класів з різних напрямів народного мистецтва. Розглянуто окремі аспекти підготовки до проведення етномайстер-класів з виготовлення вузлової ляльки. Виявлено, що загалом існують певні відмінності в технології проведення етномайстер-класів для різних груп учасників відповідно до рівня їх підготовки, володіння навичками ручної роботи з текстильними матеріалами, ступеня зацікавленості темою та практичною складовою навчальної діяльності; з урахуванням спеціальності та спеціалізації професійної діяльності учасників майстер-класу, їхніх вікових особливостей, а також особливостей оснащення майданчику, на якому відбувається захід.

Ключові слова: *популяризація народного мистецтва, етномайстер-класи та їх різновиди, категорії учасників етномайстер-класів, особливості організації, підготовки та проведення етномайстер-класів з вузлової ляльки.*

Постановка проблеми. Сьогодні можна спостерігати неабияке прискорення технологічних інновацій, розмір та швидкість цифрової трансформації безпрецедентна. Водночас стають очевидним, поряд з позитивними, значні негативні наслідки цифрової революції як екологічні так і соціальні. І це вже зараз потребує особливих людських якостей, що б реагувати і жити в новому світі. Постіндустріальне

суспільство визначають ще як інформаційне. У цій суспільній моделі для визначення успішності та високого соціального стану визначальним є рівень освіти та знань особистості. Таким чином зростає важливість таких особистісних якостей, як здатність до творчого розвитку, самовдосконалення, креативність, емпатія, емоційність. Важливим викликом сучасності є також збереження набутою людством, впродовж тисячоліть, здатність до творчої праці, втілення образів у матеріалі, навичок високомистецької ручної праці. Оволодіння названими компетенціями дозволять особистості та суспільствам загалом бути конкурентно спроможними у світі, що трансформується. Одним із засобів формування творчих здібностей, розвитку особистісного потенціалу є народне мистецтво, традиційні ремесла, етнотдизайн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість збереження традицій народного мистецтва і розвитку етнотдизайну для вирішення завдань, що стоять перед сучасним українським суспільством та вихованню молоді зауважували М. Біляшівський, Г. Ващенко, В. Прядка, М. Селівачов, К. Широцький та ін. Актуальними є дослідження у галузі методології застосування етнотдизайну А. Бровченко, Т. Кара-Васильєвої, О. Коберника, Н. Ничкало, І. Сиваш, Б. Тимків та ін.

Особливості та методику проведення майстер-класів з різних видів народного мистецтва та традиційних ремесел розглядали Є. Антонович, Т. Борисова, Л. Оршанський, Ю. Срібна, О. Складенко, В. Титаренко та ін. Генезу традиційної іграшки та народної ляльки зокрема досліджували М. Грушевський, С. Русова, М. Русов, К. Матейко, Л. Сморг, О. Пошивайло, М. Пошивайло, О. Найден, Л. Орлова, Л. Герус, Є. Шевченко, Т. Саєнко, Т. Пірус, Н. Діхтяр та ін. Етномайстер-класи з народного мистецтва, як соціально-культурне явище та складову патріотичного виховання проаналізовано культурологами: О. Доля, Ф. Куркчі, О. Пренко, Є. Шевченко, І. Фетісов.

Важливість мистецької складової у формуванні успішного суспільства зауважував Кость Широцький: «Життя та історія свідчать, що без особливого укладу життя і без мистецтва не було жодного народу. Будучи могутнім засобом спілкування і єднання людей, пробудження і плекання в них альтруїстичних нахилів, мистецтво завжди посідало в житті одне з найважливіших місць.» [13, с. 66]. Успішний поступ українського суспільства багато у чому залежить від виховання національної свідомості у молодих громадян. Саме через етнокультуру відбувається виховання громадянина – патріота, розвиток творчих здібностей особистості. «Молоді покоління не лише засвоюють культурні здобутки поколінь попередніх, а й рухають культуру вперед.

Народне мистецтво є тим фактором, який має особливий виховний вплив на естетичне та патріотичне виховання молодого покоління. Володимир Прядка зазначав, що: «Без збереження і розвитку традиційної народної культури годі сподіватися на творчу енергію наших нащадків» [11, с. 28]. Особливе значення, як виховний потенціал для формування патріотичного світогляду, усвідомлення своєї національної приналежності набуло традиційне народне мистецтво від початку військової агресії російської федерації в Україну 2014 року та повномасштабного вторгнення російських військ 24 лютого 2022 року.

Формулювання мети статті. Метою дослідження є аналіз особливостей проведення етномайстер-класів для різних груп за їх віковими, освітніми та іншими характеристиками; систематизація технології проведення етномайстер-класів для різного контингенту учнів.

Виклад основного матеріалу. Майстер-класи – доволі нове явище в мистецькому та культурно-освітньому процесі. З розвитком інноваційної педагогіки, поширенням ідеї безперервного навчання впродовж життя, зростанням вимог стосовно креативності та професіоналізму, суспільної престижності особистісного розвитку різноманітні майстер-класи як інтерактивний метод, перспективний та оригінальний спосіб передавання знань набули широкого застосування в різних сферах суспільної діяльності. Однією з форм роботи з формування художньої етнокультури, патріотичного виховання, розвитку творчих здібностей засобами народного мистецтва є етномайстер-класи.

Термін «майстер-клас» складається з двох понять: «майстер» у сенсі фахівець своєї справи, особа, визнана авторитетом у професійній спільноті, та «клас» – практичне заняття, урок, що проводиться фахівцем. «Етно» походить від грецького «ethnos», що перекладається як «народ, плем'я», а поняття «етнологія» у широкому розумінні дослідження культурних особливостей етносів [12, с. 13]. Таким чином, поняття «етномайстер-клас» можна трактувати як комплексний метод передачі знань з традиційної культури від високопрофесійного майстра народного мистецтва до учнів. На актуальності комплексного виховання, традиційності такого підходу у народній педагогіці українців наголошує В. Титаренко: «Первинно в народному житті не було розподілу діяльності на окремі види: трудову, побутову чи обрядову, так і сама народна творчість не розділялася на окремі види. Сьогодні нам потрібне не фрагментарне, а цілісне вивчення української культури» [4, с. 35]. В. Титаренко зазначає такі принципи цілісного вивчення української культури: принцип регіональності, традиційності, календарної організації, активності творчої діяльності, єдності естетичного і педагогічного впливу, відповідності віковим особливостям.

Проведення етномайстер-класів спрямовано на популяризацію народного мистецтва; ознайомлення

з художньою мовою народної творчості та навчання традиційних технологічних прийомів різних видів народних ремесел. Одним з завдань, що вирішується під час проведення етномайстер-класів, за висловом Михайла Криволапова, є «творення нової національної самобутності, яка б базувалася на традиції і орієнтувалася на світовий культурний досвід...» [4, с. 128].

Завданнями етномайстер-класів є формування у учасників, зокрема учнівської та студентської молоді, громадянської компетентності, розуміння зв'язку минулого та сьогодення, усвідомлення тягlosti культурної традиції українського народу, поваги та шанування національної мистецької спадщини, отримання досвіду самовираження через творчу діяльність в певному виді народного мистецтва.

Однією з основних характеристик етномайстер-класу є нетворкінг – неформальне спілкування з майстром та між учасниками. Важливим є те, що спікерами під час етномайстер-класів, здебільшого, виступають майстри народного мистецтва, художники декоративного мистецтва, носії елементів нематеріальної культурної спадщини. Таким чином, під час етномайстер-класів в учнів формується інтуїтивне мислення, яке у великій мірі притаманне майстрам народного мистецтва. Ці чинники сприяють вільному формуванню думки, творчій реалізації, успішному отриманню та засвоєнню нових навичок та знань, розвитку особистості, психологічному розвантаженню. Етномайстер-класи розвивають в учнів такі якості, як спостережливість, кмітливість; розкривають творчі можливості.

Одним з важливих чинників популярності етномайстер-класів є те, що відбувається безпосереднє, емоційне спілкування з майстром, професіоналом творчою особистістю. Під час майстер-класів створюється розвивальна творча атмосфера, яка дозволяє учасникам формувати нові компетентності, важливі в подальшій професійній діяльності та знакові для особистісного розвитку.

Як зазначалося, майстер-клас у його сьогоденньому форматі – достатньо нове явище, але процес передавання комплексу знань в форматі «майстер – учень» має давню традицію в українському суспільстві. Першими етномайстер-класами умовно можна назвати навчання ремеслу у середині родини чи малої спільноти. В українській традиції майже кожен майстер (ремісник), окрім основної діяльності, створював іграшки з того матеріалу й тими технологічними прийомами, що застосовував у своєму виді декоративно-ужиткового мистецтва. Майстри-різьбярі, що працювали з деревом, виготовляли дерев'яних, різьблених коників та птахів, рухливі іграшки. До цього процесу залучали дітей майстра, що таким чином опановували та відточували родинне ремесло. Так, у гончарських сім'ях уже від десяти років діти навчалися за гончарним кругом формувати «монетки», створювати ліпні іграшки – коників, пташок [6, с. 190].

У деяких регіонах України під впливом природно-географічних, історичних, соціальних та інших чинників формувалися осередки з виготовлення іграшок з певного матеріалу чи у характерній художній стилістиці. Прикладом може слугувати формування у місцевості багатій на деревину та за умов «прагнення досягти економічного піднесення» – осередка самобутньої яворівської іграшки [1, с. 76]. Особливості господарювання на Гуцульщині, наявність розвинутого сироварного промислу в цьому регіоні сформували унікальне явище – сирну іграшку [1, с. 207].

Здебільшого ж багатьма видами народного іграшкарства на тому чи іншому художньо-технічному рівні володіли всі українці. Спричинено це тим, що антропоморфні / зооморфні фігури, різноманітні за матеріалом та технологією виготовлення, були невід'ємною складовою народної обрядовості календарного циклу. Печені пряники – «барині», «коніки», солом'яні «павуки», «янголи», «Дідух» виготовляли до Різдва свят; коржики «жайворонки» та «птахи» до свята Благовіщення; «голуби» з писанок, паперу та воску до свята Великодня; Купальські антропоморфні фігури «Марена» та «Купайло» створені з рослин, квітів та елементів жіночого одягу (сорочка, крайка, намисто); силуетні хатні прикраси виготовлені у вигляді стрічки у техніці витинання з паперу; у цьому переліку можемо назвати і атрибути різдвяних та новорічних дійств «Коза» та «Маланка» – маски, дерев'яні «кози»; сезонні іграшки, наприклад, вироблені у теплу пору року ляльки з квітів та трави [1, с. 236].

Упродовж усього календарно-обрядового року через процес виготовлення святкових атрибутів відбувався процес виховання, долучення до традицій, опанування засад народної естетики, розвитку творчих здібностей, залучення до праці, оволодіння трудовими навичками та азами народної етики. У цьому процесі родинних етномайстер-класів відбувається самопізнання, розвиток, самоутвердження та вдосконалення молодих членів родини.

Одними з найпопулярніших видів народної іграшки була і є традиційна вузлова лялька, виконана з текстилю. У описі 1930 року фондової збірки Полтавського державного музею імені В. Г. Короленка про текстильні народні ляльки сказано, що вони «...так широко використовуються у грі дівчатками» [2, с. 89].

Традиційна вузлова лялька є явищем народного мистецтва, що свідчить про самобутність української культури, та яскравим взірцем застосування народної педагогіки. Дослідник народної ляльки О. Найден характеризує її як фольклорний твір або артефакт. «Створена шляхом індивідуального творчого акту, ця лялька є витвором колективного мистецтва, тобто мистецтва, яке має загальні правила, канони, моду си й належить певному колективу мешканців певної території» [5, с. 12]. Народні ляльки – це

узагальнені образи – типи або моделі предмета, створені простими прийомами оформлення основних частин ряду фігур або зовнішніх ознак предмета з використанням більш витончених деталей.

Мистецька досконалість предметів народного мистецтва, їх привабливість значною мірою є результатом глибокого розуміння майстром «душі матеріалу». Відточеність і вправність майстра у прийомах роботи з матеріалом відзначають дослідники іграшкарства.

Етномайстер-класи з виготовлення вузлової ляльки мають широку популярність. Одним з факторів такої популярності є множинність аспектів народної ляльки як кроскультурного феномену. Як зазначає О. Найден, народну ляльку можна розглядати з багатьох позицій: як етнографічний об'єкт, як жертвовно-обрядовий атрибут, як космологічний виразник (архетип) архаїчної семантики світотворення, у контексті дитячої гри, як твір мистецтва [5, с. 12]. Визнаючи народну іграшку унікальним явищем культури, Л. Герус наголосила, що лялька є реліктом культу, предметом дитячої гри, засобом виховання, об'єктом творчості, декоративною оздобою, сувеніром [1, с. 6]. Додамо, що саме народна лялька собою демонструє одночасно багато видів народного мистецтва та традиційних ремесел: ткацтво, вишивання, вибірку, традиційний крій, різні види плетіння з природних матеріалів, бісеронанізування, фарбування рослинними барвниками, воскування, валяння з вовни, виготовлення штучних квітів, плетіння гачком, художню обробку шкіри, художнє дереворізьблення та гончарство.

Ці аспекти традиційного побутування та художньо-естетичні якості ляльки, її емоційне навантаження як уособлення древньої та багатой традиційної культури українців спричинили широку популярність етномайстер-класів з виготовлення вузлової ляльки у перші десятиліття XXI століття. Як наголошує Голова Національної спілки майстрів народного мистецтва України Є. Шевченко, «принциповим для українців у вирії земного життя є збереження свого етнообличчя, через прищеплення дітям й учнівській молоді національно-мистецьких ціннісних реалій на основі глибинного вивчення кращих художніх традицій свого народу» [10, с. 6].

Підготовка до проведення етномайстер-класу включає обрання виду ляльки, що буде запропоновано виготовити учасникам, адже від цього залежать подальші приготування: вибір локації, підготовка авторської лекції, мультимедійна презентація, добір ілюстративного та наочних матеріалів, підготовка виставки творчих робіт автора, обрання та підготовку матеріалів для виготовлення ляльки, розроблення анкети-опитувальника за результатами майстер-класу, підготовка та друк сертифікатів про участь в авторському етномайстер-класі з вузлової ляльки.

Вибір матеріалів для виготовлення вузлової ляльки є важливою складовою в підготовці етномайстер-класу. Традиційно лялька виготовлялася з домашнього текстилю, що вийшов з ужитку. Текстиль, що традиційно застосовувався у побуті українців мав натуральне походження та оздоблювався ручною вишивкою. На це звертає увагу О. Найден: «Вона в хатніх умовах робиться з матеріалів, які крім неї ні до чого іншого не придатні. Екзистенційна втомленість цих матеріалів хоч і надає образу ляльки певної відчуженості, замкненості в собі, однак традиційний ляльковий оптимізм формує враження стосовно загального лялькового образу, в якому сконцентрований фактор буттєвості» [5, с. 15]. Важливим під час проведення етномайстер-класу є метод «історичної реконструкції», що дозволяє в процесі експериментального «відтворення процесів обробки вихідного матеріалу, етапів виготовлення та декорування предмету етнічного мистецтва. Використовуючи автентичну сировину, матеріали...» цей метод дозволяє «зрозуміти й оцінити властивості, потенційні можливості й вивчити природу тих чи тих художніх матеріалів» [14, с. 237].

Сучасним майстрам лялькарства є малодоступними тканине полотно ручної роботи, а наявні фрагменти домотканого полотна, вишивання та ткацтва підлягають музеєфікації, найдоступнішими ж є сучасні матеріали. При виборі сучасних матеріалів варто уникати штучних тканин та матеріалів закордонного виробництва, що у своїх принтах імітують українську орнаментику, адже такі вироби не відповідають українським автентичним зразкам і лише спотворюють художній образ майбутньої ляльки. За кольорами тканину та інші матеріали варто обирати подібні до колористичної гами українського народного строю. Одними з кращих зразків органічного використання сучасних матеріалів і традиційних технік оздоблення текстилю є твори майстрів НСМНМУ, що демонструються щорічно на виставці «Кращий твір року» [3, с. 72, 149].

Під час майстер-класу варто побудувати роботу враховуючи, що частина людей схильна якісніше сприймати інформацію подану візуально, частина – вербально. Тому в блоці розповіді про народну ляльку варто збалансувати вербальну складову (емоційний, артистичний виступ майстра) з візуальною (мультимедійна презентація, слайд шоу, фотовиставка, тощо). Для проведення сучасного майстер-класу важливим є створення технічних умов для використання цифрових технологій та інструментів. Це, окрім розширення можливостей донесення матеріалу до аудиторії, дозволить підкреслити природність побутування народного мистецтва в сучасному світі, органічного співіснування та взаємного доповнення давнього народного мистецтва та новітніх технологій. Рефлексія в результаті майстер-класу може мати

різні форми: спільна фотосесія, обговорення чи дискусія, анкетування тощо.

На етапі підготовки до етномайстер-класу важливим є враховувати віковий, освітній та фізичний рівень учасників. Під час етномайстер-класу учень практичним шляхом здобуває знання з певного виду народного мистецтва, приміряючи на себе майбутню роль майстра, випробовує свої власні сили. Такі практичні заняття дозволяють учасникам відкрити нові горизонти знань щодо професійної спрямованості, переконатися у своїх здібностях або побачити обмеженість своїх можливостей, сформувані в учня потребу вдосконалення та розвитку.

Упродовж десятиріччя ми провели велику кількість етномайстер-класів, різноманітних за своїми цілями та завданнями, для найрізноманітніших груп учасників.[7, с. 54; 8, с. 140]. Аналізуючи здобутий емпіричним шляхом досвід, з'ясували, що розподілення учасників на групи за віком, освітою, фізичними можливостями не є достатнім маркером для якісної підготовки і проведення етномайстер-класу, який би досяг поставленої мети та спонукав учасників до подальшої рефлексії.

На сьогодні для успішного проведення етномайстер-класу потрібно ще на етапі підготовки враховувати набагато більше чинників, що характеризують учасників, ніж вік, освіта та фізичні дані. Адже і в середині кожної справи існують суттєві відмінності в попередній підготовці, що впливають на сприйняття інформації, рівень та швидкість опанування навичками. Учасники однієї великої групи різняться за рівнем обізнаності з традиційною культурою та історією України, розвиненістю дрібної моторики, наявністю навичок ручної праці тощо. Готуючи етномайстер-клас з вузлової ляльки, автор повинен урахувати, окрім загальних вимог до організації майстер-класів, весь комплекс особливостей характеристик мінігрупи учасників. І відносно цих характеристик обирати інструменти та методи проведення етномайстер-класів.

Етномайстер-класи можна розподілити на декілька вузьких груп за метою, завданням та особливостями проведення.

Етномайстер-класи для професійних майстрів народного мистецтва. Учасники та автор майстер-класу мають здебільшого однакову, достатньо високу професійну підготовку. Під час таких майстер-класів відбувається обмін знань з технологічних прийомів, «секретами» та тонкощами у творчій роботі. Для такого майстер-класу характерна відсутність або зведення до мінімуму інформації загального значення, адже нею володіють всі учасники. Групи для таких майстер-класів формуються малочисельні з метою найбільш повноцінного фахового спілкування кожного з учасників з автором майстер-класу. Акцентування у підготовці до проведення такого майстер-класу відбувається на унікальних прикладах, авторських творчих знахідках, цікавому рішенні творчого завдання, практичного авторського вирішення професійних задач. Важливою умовою є психологічна та професійна готовність автора продемонструвати авторські техніки виготовлення ляльки. Під час такого майстер-класу відбувається демонстрація предметів з колекції автора, ретроспективний показ його робіт; широко застосовуються наукові джерела, авторські дослідження; значна частина часу відводиться на формат «запитання – відповідь», піднімаються та обговорюються вузькопрофесійні проблеми. Для цього формату етномайстер-класів визначальними є не вік, формальна освіта чи інші характеристики, а саме об'єднання учасників у фахову спільноту та високий професійний рівень підготовки. Ідеальною локацією для цієї групи буде майстерня автора майстер-класу, це дозволить учасникам ближче ознайомитися з внутрішнім світом автора. Рефлексія у вигляді фотосесії автора та учасника є особливо важливою, адже фіксує спілкування знаних професіоналів, що стане складовою історії розвитку цього виду мистецтва.

Етномайстер-класи для майбутніх учителів технологій та фахівців мистецького спрямування вирізняються зосередженням уваги учасників на розгляді та аналізі джерельної бази в питанні традиційної ляльки, що включає демонстрацію народних ляльок з музейних збірок, зразків зібраних під час польових експедицій та описаних у писемних джерелах. Важливим у майстер-класі для цієї групи учасників є ознайомлення з художніми можливостями традиційних матеріалів, характерного поєднання їх кольорів та фактур; навчання широкому спектру технологічних прийомів, що застосовуються при виготовленні традиційної вузлової ляльки. Акцентування на локальних іконографічних та технологічних характеристиках ляльок особливо важливо для фахівців. Адже ляльки кожного регіону мають свої технологічні особливості, образну мову, тому не дотримуватися канону або бездумне їх змішування спричинить спотворення та втрату традиції. Важливо донести до молодих професіоналів важливість збереження традиції вузлової ляльки як елемента нематеріальної культурної спадщини. Актуальним для цієї групи учасників є ґрунтовна підготовка джерельної бази, яка може бути як у формі списку рекомендованої літератури та/або у вигляді книжкової виставки важливих професійних видань. При наявності книжкової виставки для ознайомлення з нею потрібно врахувати час у таймінгу майстер-класу. Проведення етномайстер-класу буде доречним в етнографічному музеї, музейній аудиторії на тій локації, що дає уявлення про мікрокосмос, у якому вузлова лялька існувала впродовж сторіч.

Етномайстер-класи для майбутніх фахівців інших спеціальностей мають на меті розширення знань

з питань народного мистецтва, що є цінними для фахівців будь-якої сфери з огляду на важливість, у сьогоднішніх реаліях формування національної самосвідомості у громадян України.

Під час підготовки та проведення етномайстер-класу акцентуємо увагу на загальнокультурному значенні народної ляльки, її соціальній та мистецькій поліфонічності. Потрібно наочно продемонструвати кроскультурність традиційної ляльки, зосереджуючи увагу учасників на тих мистецьких та технологічних характеристиках іграшки, що будуть цікавими саме цим фахівцям. Наприклад, учасникам, пов'язаним зі сферою історичної науки, етнології, краєзнавства, туризму, цікавим та корисним буде зосередження уваги на археологічних джерелах походження вузлової ляльки; ролі антропоморфної фігури в традиційній обрядовості; змін у призначенні, ролі, образній мові народної ляльки, що відбувалися під впливом історичних та соціальних трансформацій; характерних особливостях народних ляльок як джерела етнографічних відомостей про регіон.

Для фахівців галузі медицини та природознавства цікавою буде інформація, що пов'язує лялькарство з їх професійною спрямованістю. Розгляд історичної обумовленості застосування у виготовленні ляльки природних матеріалів. Розповідь про рослини, з яких виготовляли полотно, що традиційно використовувалося для українських ляльок: коноплю, кропиву, льон. Окреслити особливості виготовлення ляльок із сіна, рогозу, кукурудзи, квітів та характерне для деяких видів народної ляльки поєднання рослин з тканиною. Характеристика традиції заповнення голови ляльок сушеними травами або зерном. Додає емоційної забарвленості засвоєнню знань з народного іграшкарства демонстрація живих рослин, що використовуються у традиційному лялькарстві та народній медицині.

Фахівцям, пов'язаним з хімічною промисловістю, буде цікавим опис традиційної технології фарбування ниток та тканини природними барвниками та виготовлення фарби на рослинному матеріалі для декорування тканини технікою вибійки, ці нитки та тканини широко застосовуються у виготовленні вузлових ляльок.

Для проведення етномайстер-класу для цієї групи учасників доречно дібрати широкий спектр наочних матеріалів, які б достатньо мірою проілюстрували процес виготовлення вузлової ляльки від прядіння ниток до готової іграшки. Продемонструвати як матеріали, так і інструменти, задіяні у створенні ляльки: прядиво, прядка, веретено, домоткані нитки, фарбувальний відвар, п'яльця, зразки тканин та вишитих предметів домашнього вжитку, тканину, декоровану технікою вибійки, та знаряддя для вибійки, плахти та інше традиційне вбрання, гончарні «монетки».

Етномайстер-клас для молодших учнів. Особливостями проведення для молодших учнів етномайстер-класу є динамічність. Історія про походження народної ляльки повинна бути насичена цікавими фактами, історіями, легендами. У розповіді спираємося лише на ті факти з історії і культури України, які діти засвоїли відповідно до шкільної програми для певного освітнього рівня. Важливим є підготувати для роботи на майстер-класі велику кількість різноманітного матеріалу, який повинен різнитися за кольором, фактурою, розміром. Такий майстер-клас вводить у коло уваги дитини різноманіття пластичних матеріалів, їх фізичні характеристики за кольором, міцністю, цупкістю, м'якістю. Для дитини новим емоційним та культурним досвідом у результаті етномайстер-класу стане усвідомлення, що під час самостійного створення твору мистецтва відбувається підкорення силою творчого духа, думки мистця матеріального матеріалу, його перетворення. Силі творчої дії підкорюється матеріал, перетворюючи фізичні речі на нову річ – твір мистецтва, що вже наділений новими художніми якостями, таким чином, здобувається психологічний досвід творення, дитина самостверджується усвідомлюючи себе людиною-творцем, що важливо для формування її як особистості.

Етномайстер-класи для змішаних груп варто виділити окремо. Це етномайстер-класи, що відбуваються під час культурно-масових заходів: виставок, семінарів, фестивалів, ярмарків. Їх можна назвати ознайомчими. Здебільшого такі майстер-класи відбуваються на відкритих майданчиках і залежать від багатьох чинників, зокрема: погодні умови, сцена з гучним озвученням, обмеженість учасників у часі, психологічна не готовність, відсутність налаштованості на уважне сприйняття знань та опанування навичками. Для проведення етномайстер-класу в режимі масового дійства потрібен високий рівень налаштованості й психологічної витримки майстра, уміння переключатися. Варто прискіпливо поставитися до підготовки витратних матеріалів та інструментів. Майстер-клас у цьому варіанті потребує видовищної складової, елементів шоу, при цьому дуже важливим є дотримання етнографічної, історичної, мистецької точності по відношенню до традицій народної ляльки. Розповідь повинна бути короткою, цікавою, щоб учасник захотів прочитати чи побачити ще більше про народну ляльку, іграшку, взагалі зацікавитися народним мистецтвом. Не впасти у вульгаризоване спрощення, але спілкуватися доступною мовою.

Висновки. Розглянувши особливості підготовки та проведення етномайстер-класів для різних груп учнів, можемо констатувати, що коригування деяких аспектів дозволить досягти кращого результату щодо роботи з учнями у формуванні зацікавленості традиціями народного мистецтва та вузлової ляльки, отримання знань та практичних навичок у виготовленні вузлової ляльки. Під час етномайстер-класів з

вузлової ляльки учні розвивають власну креативність, у них формується відкритість до творчого експерименту, розширюється горизонт знань. Учні оволодівають естетичним досвідом народної творчості та мистецтва, ознайомлюються з історією та набувають знань, умінь та навичок використовувати народні зразки у створенні творів мистецтва.

У сучасних умовах останніх років у зв'язку з пандемією COVID-19, а від 24 лютого 2022 року з повномасштабним вторгненням російських військ на територію України та переходу нашої країни до воєнного стану великого значення набула віртуальна форма проведення етномайстер-класів, технологія проведення яких має низку відмінних рис і потребує детального вивчення. Така форма дозволяє викладачу спілкуватися з учнями, розвиваючи патріотичні почуття, утверджувати незламність нашої нації, що має давню унікальну традиційну культуру.

Використовуючи народне мистецтво, що становить зміст національної свідомості та національного менталітету, надзвичайно важливо підготувати молодого, свідомого громадянина, цілісну, різнобічно розвинену особистість, здатну гідно відповідати на виклики сьогодення.

Список використаної літератури

1. Герус Л. М. Українська народна іграшка. Львів, Інститут народознавства НАН України, 2004. 263 с.
2. Збірник, присвячений 35-річчю Полтав. держ. музею. Т. I. / під ред. Я. Риженко. Харків, 1930. 146 с.
3. Кращий твір року – 2016, 1017, 2018. Всеукраїнський мистецький проект-конкурс народного мистецтва / автор-упоряд.: Є. Шевченко, В. Корнієнко. Київ: Народні джерела, 2019. 232 с.
4. Криволапов М. Про деякі проблеми науки, культури і виховання моральної особистості в нашому суспільстві. *МІСТ: Мистецтво, історія, сучасність, теорія*: зб. наук. праць / Ін-т проблем сучасного мистецтва НАН України. Київ: Фенікс, 2018. Вип. 14. С. 123–128.
5. Найден О. Парадокс української ляльки: Українська народна лялька у світлі кроскультурних паралелей та аналогій. Обрядові функції. Конструктивний дизайн. Київ: Видавничий дім «Стилос», 2016. 208 с.
6. Пошивайло О. М. Етнографія українського гончарства: Лівобережна Україна. Київ: Молодь, 1993. 408 с.
7. Свиридчук Н. О. Презентаційна діяльність Полтавського обласного осередку Національної спілки майстрів народного мистецтва України. *Вища школа*. 2020. № 7–8. С. 50–59.
8. Свиридчук Н. О. Вузлова лялька Полтавщини у етнодизайнерських виставкових проєктах. *Соціокультурні тенденції розвитку сучасного дизайну і мистецтва*: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. (08-10 вересня 2021 р.), ХНТУ / за ред. О. В. Чепелюк. Херсон: ХНТУ, 2021. С. 138–140.
9. Титаренко В. П. Українські народні промисли (естетичний аспект). Полтава: ТОВ «АСМІ», 2004. 250 с.
10. Українська народна іграшка. Альбом – каталог / автор-упоряд.: Є. Шевченко, В. Корнієнко. Київ: Народні джерела, 2011. 96 с.
11. Установчий з'їзд спілки майстрів народного мистецтва України 26–27 січня 1990 року. *Народне мистецтво*. 2011. № 1–4. С. 26–34.
12. Шаповал Л. І. Словник етнографічних (етнологічних) понять і термінів. Вид. 2-ге, змін. та доп. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2016. 294 с.
13. Широцький К. Національне мистецтво й завдання мистецтва в Україні. *Світлиця*. 2016. № 2 (53). С. 66–70.
14. Ясеницький В. Є., Ясеницька Ж. В. Методологічні засади навчання етнодизайну майбутніх педагогів. *Актуальні проблеми сучасної науки*: збірник четвертої науково-практичної конференції викладачів та студентів інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2017. С. 235–238.

FEATURES OF THE TECHNOLOGY OF HOLDING ETHNO-MASTER CLASSES FOR DIFFERENT CATEGORIES OF STUDENTS

Svyrydiuk Nataliia

Honored Master of Folk Art of Ukraine, Member of the Union of Designers of Ukraine, Postgraduate Student
V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University

Introduction. The article outlines the origin of such a form of education as master classes, in particular the emergence of master classes in various areas of folk art. Considered the individual aspects of preparation for conducting ethnic master classes on making a knotted doll.

Purpose. The article aims to analyse the features of ethno-master classes for different groups according to their age, education and other characteristics; systematization of the technology for conducting ethnic master classes for different contingents of students

Methods. An analysis of the specifics of the organization was carried out (preparation of demonstration samples, a list of recommended scientific and methodical literature, thematic video stories or slide presentations, exhibitions; selection of educational activity objects during the master class, blanks, materials and tools, workplaces for participants, etc.), conducting (a story, a conversation, an interview with the craftsmen about the national colour, symbolism, peculiarities of shaping the folk toy; demonstration of the stages of making a knotted doll, performing exercises with the support of the master, etc.) and reflection of ethno-master classes for different contingents of participants, in particular: for professional folk art masters; for future technology teachers and

specialists in the artistic direction; for future specialists of various other specialities, but interested in folk art; for junior school students; for mixed groups during mass events and street festivals.

Results. It was found that in general there are certain differences in the technology of conducting ethno-master classes for different groups of participants, according to the level of their training, mastery of manual skills with textile materials, the degree of interest in the topic and the practical component of the educational activity; taking into account the speciality and specialization of the professional activity of the participants of the master class, their age characteristics, as well as the features of the equipment of the site where the event takes place.

Originality. The article focuses on the fact that conducting ethnic master classes promotes the popularization of folk art, introduces the national flavour of folk creativity, and provides training in traditional technological techniques of various types of folk crafts. The main difference of the ethno-master class is networking – informal, communication with the master and between participants, in the process of which the speakers are, for the most part, masters of folk art, artists who are carriers of elements of the intangible cultural heritage of Ukraine.

Conclusion. During ethnic master classes on knotted dolls, students develop their creativity, they develop openness to creative experimentation, and their horizons of knowledge expand. In today's difficult conditions for the Ukrainian state, the virtual form of conducting ethnic master classes has acquired great importance; the technology for conducting this has several distinctive features and requires detailed study.

Keywords: Folk Art Popularization, Ethno-Master Classes, Categories of Ethno-Master Class Participants, Features of Organization, Peculiarities of Organizing Ethno-Master Classes, Knot Doll.

References

1. Herus, L. M. (2004). *Ukrainska narodna ihrashka [Ukrainian folk toy]*. Lviv: Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine. [in Ukrainian].
2. Ryzhenko, Ya., (Ed.). (1930). *Zbirnyk prysviachenyi 35-richchiu Poltavskoho derzhavnogo muzeiu [The collection is dedicated to the 35th anniversary of the Poltava State Museum]*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
3. Shevchenko, Ye., & Korniienko, V. (Eds.). (2019). *Krashchyi tvir roku – 2016, 1017, 2018. [The best work of the year – 2016, 1017, 2018]. Vseukrainskyi mystetskyi proekt-konkurs narodnoho mystetstva – All-Ukrainian art project-competition of folk art*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
4. Kryvolapov, M. (2018). *Pro deiaki problemy nauky, kultury i vykhovannia moralnoi osobystosti v nashomu suspilstvi [About some problems of science, culture and moral personality education in our society]. MIST: Mystetstvo, istoriia, suchasnist, teoriia: zbirnyk naukovykh prats Instytutu problem suchasnoho mystntstva NAN Ukrainy – MIST: Art, history, modernity, theory: a collection of scientific works of the Institute of Contemporary Art Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, 14, 123 – 128.* [in Ukrainian].
5. Naiden, O. M. (2016). *Paradoks ukrainskoi lialky: Ukrainska narodna lialka u svitli kroskulturnykh paralelei ta analogii. Obriadovi funksii. Konstruktyvnyi dyzain [The Paradox of the Ukrainian Doll: The Ukrainian Folk Doll in the Light of Cross-Cultural Parallels and Analogies. Ritual functions. Constructive design]*. Kyiv: Publishing house «Stylos». [in Ukrainian].
6. Poshyvailo, O. M. (1993) *Etnohrafiia ukrainskoho honcharstva: Livoberezhna Ukraina [Ethnography of Ukrainian pottery: Left Bank Ukraine]*. Kyiv: Publishing house «Molod» [in Ukrainian].
7. Svyrydiuk, N. O. (2020). *Prezentatsiina diialnist Poltavskoho oblasnoho osередku Natsionalnoi spilky maistriv narodnoho mystetstva Ukrainy. [Presentation activity of the Poltava regional branch of the National Union of Masters of Folk Art of Ukraine]. Vyshcha shkola – Higher school, 7–8, 50 – 59.* [in Ukrainian].
8. Svyrydiuk, N. O. (2021). *Vuzlova lialka Poltavshchyny u etnodyzainerskykh vystavkovykh proiektakh. [Knotted doll of Poltava Region in ethnodesign exhibition projects]. Proceedings from: VII Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsia «Sotsiokulturni tendentsii rozvytku suchasnoho dyzainu i mystetstva» – VII International Scientific and Practical Conference «Sociocultural trends in the development of modern design and art». O. V. Chepelyuk (Ed.). (pp. 138–140). Cherson, Ukraine. [in Ukrainian].*
9. Tytarenko, V. P. (2004). *Ukrainski narodni promysly (estetychnyi aspekt). [Ukrainian folk crafts (aesthetic aspect)]*. Poltava: TOV «ASMI». [in Ukrainian].
10. Shevchenko, Ye., & Korniienko, V. (2011). *Ukrainska narodna ihrashka. Albom – katalog [Ukrainian folk toy. Album – catalog]*. Kyiv: Publishing house «Narodi dzhherela». [in Ukrainian].
11. *Ustanovchyi zid spilky maistriv narodnoho mystetstva Ukrainy 26-27 sichnia 1990 roku [Constituent Congress of the Union of Masters of Folk Art of Ukraine on January 26-27, 1990]. (2011). Narodne mystetstvo – Folk art, 1–4, 26–34.* [in Ukrainian].
12. Shapoval, L. I. (2016). *Slovyk etnografichnykh (etnolohichnykh) poniat i terminiv. [Dictionary of ethnographic (ethnological) concepts and terms]*. (2nd ed.). Poltava: Publishing House «ASMI» [in Ukrainian].
13. Shyrotskyi, K. (2016). *Natsionalne mystetstvo y zavdannia mystetstva v Ukraini [National art and tasks of art in Ukraine]. Svitlytsia – Chamber, 2(53), 66–70.* [in Ukrainian].
14. Yasenytskyi, V. Ie., & Yasenytska, Zh. V. (2017). *Metodolohichni zasady navchannia etnodyzainu maibutnykh pedahohiv [Methodological foundations of ethnodesign training for future teachers]. Zbirnyk chevertoi naukovo-praktychnii konferentsii vykladachiv ta studentiv instytutu fizyky, matematyky, ekonomiky ta innovatsiinykh tekhnolohii «Aktualni problemy suchasnoi nauky» [Proceedings of the fourth scientific and practical conference of teachers and students of the Institute of Physics, Mathematics, Economics and Innovative Technologies «Actual problems of modern science»]. (pp. 235–238.). Drohobych: Redaktsiino-vydavnychiy viddil Drohobytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. [in Ukrainian].*

Отримано редакцією 23.03.2023 р.

УДК 37.035.4

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-316-322

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Федоров Ігор Олександрович

асистент кафедри історії, правознавства та методики навчання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: mr.fedorov@i.ua

ORCID ID: 0000-0003-0785-1468

Досліджено проблеми та методи патріотичного виховання української молоді на основі національних та європейських цінностей, поваги до національних символів, готовності захищати суверенітет і територіальну цілісність України. Результатом патріотичного виховання є формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей: поваги до національних символів; участі в громадсько-політичному житті країни; верховенства права; толерантного ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, готовності захищати суверенітет і територіальну цілісність України.

Ключові слова: патріотичне виховання, професійна підготовка, суспільство.

Постановка проблеми. Інтеграційні процеси, що відбуваються в Україні в умовах розв'язаної росією війни, потребують нового підходу і нових шляхів до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. Ідеалом виховання є різнобічно та гармонійно розвинений, національно свідомий, високоосвічений, життєво компетентний громадянин-фахівець, здатний до саморозвитку та самовдосконалення [1].

Проблема патріотичного виховання розкривається насамперед у визначенні поняття «патріотизм». Які саме якості та цінності передбачає патріотизм? Деякі люди вважають патріотизмом просто любов до рідної країни, а інші – активну участь у житті. Нині, в час агресивної війни росії проти України, багато дітей і підлітків відриваються від історії та культури своєї країни, тому важливо вибрати саме правильний підхід до патріотичного виховання та привернути їхню увагу.

Протидія екстремізму та націоналізму. Прагнення захисту своєї країни та культури може іноді перерости в націоналізм і ксенофобію. Важливо навчити молодь розрізняти патріотизм та екстремізм та давати їм належну оцінку.

Водночас виникають труднощі співвідношення патріотизму та глобалізації. В умовах глобалізації багато людей вважають себе громадянами світу, а не лише своєї країни. Важливо навчити молодь знаходити баланс між любов'ю до своєї Батьківщини та повагою до інших культур та держав. Війна змінила світогляд більшості українців, але проблема національно-патріотичного виховання не стала менш актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідея патріотизму завжди була і залишається основою консолідації суспільства, адже патріотизм є джерелом духовних і моральних сил та здоров'я суспільства, його життєздатності, які найбільш яскраво проявляються у переломні моменти розвитку, в періоди важких випробувань. Повноцінне життя в суспільстві і державі неможливе, якщо система виховання молодого покоління позбавлена моральних основ, любові до Батьківщини. Ця проблематика є актуальною для сучасних вітчизняних дослідників (О. Вишневецький, В. Кузь, Ю. Руденко, М. Сметанський, М. Стельмахович, Б. Ступарик; К. Чорна та ін.). Психологічні аспекти формування етнічної самосвідомості – предмет досліджень І. Бека, Й. Боришевського, О. Киричука та ін. У тісному зв'язку з патріотичним вихованням дітей та молоді розглядаються питання полікультурного виховання, метою якого є формування етики міжкультурних взаємин. Зокрема, такий ракурс патріотичного виховання обґрунтували Н. Миропольська, Г. Розлуцька, О. Сухомлинська та ін. На сучасному етапі розвитку України виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей [1].

Історико-філософський аспект патріотизму передбачає розгляд його як суспільно-історичного явища, обумовленого соціально-політичними, економічними, етнокультурними та іншими характеристиками конкретного суспільства. Зауважимо, що на проблему патріотичного виховання і його роль у формуванні людини звертало увагу багато українських мислителів різних поколінь та поглядів від часів Київської Русі до сучасності [3, с. 76]. Видатні українські філософи-мислителі Г. Сковорода, Т. Шевченко, П. Юркевич, К. Ушинський, І. Франко, О. Духнович, Я. Чепіга у своїх творах визначне місце відводили патріотизму українського народу, а саме: любові до Батьківщини, до рідної мови, до свого народу; повазі до історичного минулого; формуванню національної свідомості. Серед досліджень, проблематика яких торкається підготовки майбутнього педагога до патріотичного виховання, варто

зазначити наукові праці І. Албутової, А. Леоненка, С. Терпелюк, Т. Філімонової та ін. Ефективні форми, методи і засоби формування національно свідомого громадянина-патріота запропоновано у методичних рекомендаціях для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків на уроках предметів гуманітарного і природничо-математичного спрямування авторами Н. Бондаренко, С. Косянчук, де надано конкретні рекомендації, наведено зразки завдань, що реалізують теоретичні положення.

Формування цілей статті. Актуальність теми обумовлена недостатньою теоретичною розробленістю проблеми патріотичного виховання в умовах воєнного стану та ведення агресивної війни з боку росії. Для того щоб соціально-культурна діяльність могла забезпечити ефективне вирішення цих завдань, необхідно прищеплювати молодому поколінню патріотичні якості, орієнтувати на патріотичні цінності, адже успішному здійсненню перешкоджають російсько-українська війна та деякі негативні тенденції в суспільстві, що проявляються у поведінці людей.

Виклад основного матеріалу. Основний пріоритет патріотичного виховання – формування ціннісного ставлення особистості до українського народу та Батьківщини. Патріотичне виховання – це процес формування в людини любові до своєї країни, її культури, історії, традицій та народу. Це важлива складова загального виховання, яка допомагає формувати у населення почуття громадянського захвату, яке приваблює до своєї країни та її символів, а також здатність до захисту її інтересів. Патріотичне виховання починається з дитинства і має продовжуватися протягом усього життя людини. Воно може розвиватися через різні форми: освіту, культуру, масову інформацію, наукові інститути тощо. Міністерство освіти і науки України затвердило Заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року. Про це йдеться в наказі МОН від 06.06.2022 №527.

Основні завдання патріотичного виховання відповідно до вищезазначеного наказу містять:

- утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;
- виховання поваги до Конституції України, законів України, державної символіки;
- підвищення престижу військової служби, а звідси – культивування ставлення до військовослужбовця як до захисника України, героя;
- усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;
- сприяння набуттю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;
- виховання екологічної культури особистості, усвідомлення себе частиною природи, почуття відповідальності за неї як за національне багатство, основи життя на землі;
- формування толерантного ставлення до інших, народів, культур і традицій;
- утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;
- культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, відповідального ставлення до природи;
- формування мовленнєвої культури;
- спонукання зростаючої особистості до активної протидії українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму;
- розвиток духовності і моральності у суспільстві, утвердження традиційних сімейних цінностей [5].

Патріотичне виховання є важливим аспектом розвитку суспільства і формування національної гідності. Важливо, щоб воно було засноване на об'єктивному сприйнятті історії та культури своєї країни, а також повазі до інших народів та культур. Це процес формування патріотичних почуттів та переконань, любові та привілейованості до своєї країни, її історії, культури та традицій людини. Методи патріотичного виховання можуть бути розглянуті залежно від віку, соціально-економічного статусу, культурних та аналітичних характеристик людей, але загалом можна виділити кілька основних:

Історичні екскурсії та експедиції: це насамперед відвідування музеїв, пам'яток історії та культури, експедиції до історичних місць, де люди більше дізнаються про свою країну, її історію та традиції, адже, історія відіграє важливу роль у патріотичному вихованні, оскільки допомагає людям розуміти минуле своєї країни, її досягнення та проблеми, а також формує повагу та гордість за свою націю. Шляхом вивчення історії люди можуть дізнатися про події, що відбулися в їхній країні, та зрозуміти, як їхня нація стала тією, яка є сьогодні. Це може спостерігатися у вивченні історії державотворення, її культури, традиції, війни, економічних та соціальних трансформацій. Вивчення історії дозволяє також дізнатися про тих, хто зробив внесок у процвітання та розвиток їхньої країни, включаючи героїв, політиків, військових лідерів,

письменників, учених та інших людей, виявивши дію явищ на перебіг історії. Це може сприяти формуванню громадянської та патріотичної чутливості та підвищенню почуття схильності до країни. Крім того, вивчення історії дає можливість оцінки труднощів, що пройшли в країні, та знайдено рішення, які були прийняті для подолання цих труднощів. Це може допомогти людям зрозуміти надмірну єдність, працьовитість, повагу до закону та правопорядку, а також інші умови, корисні для успіху та процвітання України.

В основу системи національно-патріотичного виховання необхідно покласти ідею розвитку української державності як консолідувального чинника розвитку українського суспільства та української політичної нації. Важливу роль у просвітницькій діяльності відіграє відновлення історичної пам'яті про тривалі державницькі традиції України, серед них: Київська Русь, Велике князівство Литовське, Військо Запорозьке, Гетьманщина, Українська Народна Республіка, Гетьманат Павла Скоропадського, Західноукраїнська Народна Республіка, Карпатська Україна та інші українські визвольні проєкти. На особливу увагу заслуговує формування української політичної культури в часи Речі Посполитої та Австро-Угорщини, нове осмислення ролі Кримського Ханату як держави кримськотатарського народу, включно з тривалим воєнним протистоянням і плідною військовою та культурною співпрацею. Особливого значення набуває ознайомлення з історією героїчної боротьби українського народу за державну незалежність протягом свого історичного шляху, зокрема у ХХ-ХХІ століттях це ОУН, УПА, дисидентський рух, студентська Революція на граніті, Помаранчева революція, Революція Гідності та ін.

В Україні патріотизм живиться прогресивними патріотичними традиціями українства, а також кращими зразками патріотичних традицій інших країн і народів, світового демократичного руху, збагачуючи їх історичними здобутками своєї вітчизни. утвердження у свідомості громадян України, насамперед, молодого покоління, ідей патріотизму, гордості за свою суверенну державу, готовності стати на захист істинної демократії, інтересів свого народу має стати сьогодні одним з найважливіших завдань нової системи патріотичного виховання [6].

МОН України здійснює роботу щодо внесення змін в українські освітні програми у зв'язку з російською воєнною агресією [7]. Так, зроблено акцент в **освітніх програмах та заходах, а саме:** це організація лекцій, дискусійних клубів, конференцій та інших заходів, пов'язаних із обраними, культурними та релігійними традиціями країни.

Освітні програми відіграють важливу роль у патріотичному вихованні, оскільки вони надають учням можливість вивчати історію, культуру та традиції країни, а також розуміють свою роль у її майбутньому. Вони мають бути збалансованими та об'єктивними.

Що ж до ролі церкви? Церква може відігравати важливу роль у патріотичному вихованні, оскільки вона має важливе значення для віруючих і не лише. По-перше, церква може сприяти формуванню патріотичних почуттів, які підкреслюють велику любов до своєї країни та її народу; може використовувати свої релігійні обряди та свята для підкреслення історії та культури своєї країни. По-друге, церква може служити установою для спілкування між людьми з різних верств суспільства та держав, сприяючи єдності та повазі людей, а це в свою чергу може допомогти у виявленні патріотичних почуттів, оскільки люди, які становлять частину спільноти, більш схильні любити свою країну та її народ. По-третє, церква може бути місцем для проведення патріотичних заходів та заходів, спрямованих на воєнні дії, ветеранів та інших груп, що перебувають у складі оборони країни; надихнути людей на активну участь у житті своєї країни та відчуті себе частиною єдиного колективу. Зрештою, церква може допомогти людям зрозуміти свої обов'язки перед суспільством та своєю країною. Релігійні міркування, такі як любов до ближнього та допомога нужденним, можуть надихнути людей на активну участь у благодійних та соціальних програмах, спрямованих на підтримку народу та розвиток країни. Також слід пам'ятати, що релігія не є ліцензією на громадські злочини та операції з масами. Церква не може і не має бути інструментом в розпалюванні ворожнечі між народами та виправданням агресивної поведінки з боку держави-агресора.

Військово-патріотична підготовка: У рамках військово-патріотичної підготовки учні отримують знання про військову історію, державні символи, національні глави, традиції та звичаї своєї країни, навчаються навичкам, необхідним для служби в збройних силах, бути орієнтованими на місцевості, підготовці зброї, медичним навичкам і т. д. Військово-патріотична підготовка молоді допомагає краще усвідомлювати свою роль у житті суспільства, працювати у своїй ініціативі, лідерських лідерах якості та брати на себе відповідальність за дії. Ці навички можуть бути корисними у всіх сферах життя. Важливим аспектом військово-патріотичної підготовки є також формування в учасників поваги до законів та інститутів держави, а також до міжнародних та культурних цінностей. Це допомагає створити громадянську та патріотичну культуру, зберегти незалежність державної влади та національної безпеки. Складовою патріотичного виховання, а в часи воєнної загрози – пріоритетною, є військово-патріотичне виховання, зорієнтоване на формування у зростаючої особистості готовності до захисту Вітчизни, розвиток бажання здобувати військові професії, проходити службу у Збройних Силах України як особливому виді

державної служби. Його зміст визначається національними інтересами України і покликаний забезпечити активну участь громадян у збереженні її безпеки від зовнішньої загрози. Робота з військово-патріотичного виховання учнівської молоді має проводитися комплексно, в єдності всіх його складників спільними зусиллями органів державного управління, а також освітніх закладів, сім'ї, громадських організацій та об'єднань, Збройних Сил України, інших силових структур.

Культурно-мистецькі заходи: проведення виставок, концертів, театральних вистав, літературних вечорів та інших заходів, що мають культурну спадщину країни. Культурно-мистецькі заходи можуть бути ефективним методом патріотичного виховання, оскільки вони можуть допомогти людям краще зрозуміти свою культуру та історію своєї країни, почуття гордості та звички до своєї батьківщини, а також прищепити основні цінності, пов'язані з патріотизмом. Наприклад, у рамках культурно-творчих заходів можна проводити: тематичні виставки, присвячені історії та культурі країни, а саме тематичні матеріали Українського інституту національної пам'яті та партнерів. *Виставка «Україна. Війна в Європі»* – про історичні передумови сучасного російсько-українського протистояння, різні аспекти поточної фази війни після повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 року, а також героїчний спротив українського народу, який тримає Україну в фокусі європейського інтересу. *Виставка «Кожен із нас – воїн»* – спільний проєкт Сил територіальної оборони Збройних сил України та Українського інституту національної пам'яті про історичну тяглисть національного спротиву українців, а також про сучасних захисників України – бійців територіальної оборони. *Вулична виставка «Рашизм – це...»* створена спільно Українським інститутом національної пам'яті, Центром стратегічних комунікацій та інформаційної безпеки, а також Національним меморіальним комплексом Героїв Небесної Сотні – Музеєм Революції Гідності. Розкриває зміст та характерні риси квазіідеології – рашизму: культ «скреп» і культ вождя, імперський реваншизм і «победобесіє», агресивна пропаганда та ксенофобія, розповідає про злочини, які здійснюють рашисти. *Виставка «Комунізм = Рашизм»* створена Архівом національної пам'яті (Галузевим державним архівом Українського інституту національної пам'яті). Містить 13 історій українців ХХ та ХХІ століть, які постраждали від радянської та сучасної російської влади. Історії проводять паралель між злочинами комунізму та рашизму й доводять, що методи, мотиви росіян зі знищення українців – розстріли, виселення, пограбунок, депортації, фільтраційні табори – не змінюються.

- театральні постановки та спектаклі, художні кінострічки що відображають історичні події або звертаються до традицій та культури країни та її героїчний спротив агресії росії, серед них:

1. **«Кіборги»** (2017) – про оборону від російських загарбників Донецького аеропорту. Режисер: Ахтем Сеїтаблаєв, сценаристка: Наталка Ворожбит.

2. **«Іній»** (2017) – литовсько-французько-українсько-польська воєнна драма про молодого литовця Рокаса. Режисер: Шарунас Бартас, сценаристи: Шарунас Бартас, Анна Коен-Янай.

3. **«Донбас»** (2018). Це 13 історій – художніх реконструкцій справжніх подій 2014 року, зафіксованих у журналістських репортажах, любительських відео та спогадах місцевих жителів на окупованих територіях сходу України. Режисер і сценарист: Сергій Лозниця.

4. **«Позивний Бандерас»** (2018) – гостросюжетний детектив про групу розвідувальників, які виконують операцію зі знешкодження російського диверсанта. В основі картини – щоденник нацгвардійця Сергія Башкова з позивним «Індіанець» та реальні історії бійців АТО. Режисер: Заза Буадзе, сценаристи: Сергій Дзюба, Артемій Кірсанов.

5. **«Львайськ 2014. Батальйон Донбас»** (2019) – художній фільм, заснований на реальних подіях. Режисер: Іван Тимченко, сценарист: Михайло Бриних.

6. **«Наші котики»** (2020) – сатирична комедія про пригоди бійців АТО під час бойового чергування. Режисер і сценарист: Володимир Тихий;

- літературні читання, перегляд кінофільмів, пов'язаних із загиблими та культурою країною, а саме серія короткометражних документальних фільмів **«Жінки, які загинули за Україну»** цикл **«Нескорені»** – три короткі ролики, у яких про воїнів Української повстанської армії розповідають їхні нащадки, котрі нині на передовій боронять Україну від російської агресії. **«Історії місць війни. Ірпінь»** – відеофіксація спогадів людей, які пережили окупацію і стали свідками воєнних злочинів;

- науково-популярні лекції про національні досягнення та події;

- культурні програми та фестивалі, на яких демонструють національну кухню, національні костюми та звичаї, пісні.

Такі заходи можуть допомогти краще зрозуміти свою культуру та історію своєї країни, а також прищепити їм основні цінності, пов'язані з патріотизмом, такі як повага до свого родоводу, гордість за її досягнення, любов до своєї нації та культури, усвідомлення своєї національної приналежності.

Залучення до соціальних проєктів: участь у благодійних заходах, допомога нужденним, волонтерська робота та інші проєкти, які залучають людей зробити внесок на благо своєї країни. Один з варіантів використання соціальних проєктів для патріотичного виховання – це проведення проєктів,

спрямованих на вирішення актуальних проблем у суспільстві, таких як екологія, бідність, безробіття, охорона здоров'я тощо. Ці проекти можуть зробити внесок у спільне благо і в життя інших людей та в майбутнє своєї країни. Крім того, організація міжнародних проектів, які об'єднують учасників із різних країн. Ці проекти можуть допомогти зрозуміти, що їхня країна є частиною міжнародної спільноти і що вони вкладають свій внесок у вирішення світових проблем. Такі навички, як лідерство, командна робота та соціальна відповідальність, можуть бути важливими для їхньої майбутньої кар'єри та життя в цілому.

Спортивні заходи: Організувати та проводити фізкультурно-оздоровчі та спортивні заходи, що сприяють національно-патріотичному вихованню, на оздоровчих та культурних традиціях українського народу, які сприяють розвитку спритності й координації рухів, якостей швидкості, формуванню постави і т. д.

Сімейне виховання: Важливу роль у розвитку патріотичних почуттів відіграє сім'я. Справді, сімейне виховання відіграє важливу роль у розвитку патріотичних почуттів у дітей та підлітків. Сім'я є першим і найбільш впливовим соціальним середовищем для дітей, саме тут дитина отримує перші знання та уявлення про навколишній світ, про соціокультурні норми та цінності свого народу. Важливо, щоб батьки у своїх словах та вчинках демонстрували любов та повагу до своєї країни, її історії та культури. Для цього необхідно ознайомитися з природними традиціями, святами та звичаями, дізнатися про героїв та досягнення своєї країни. Також важливо виховувати толерантність та повагу до інших народів та культур, щоб розуміти та цінувати різноманітність нашого світу. Батьки можуть залучити дітей до участі у заходах, присвячених громадським святкам, відвідуванню музеїв, виставок тощо, які розширюють світогляд дітей та ознайомлять з культурною спадщиною своєї країни. Батьки мають допомогти своїм дітям навчитися поважати свою країну, її культурну та історичну спадщину, а також навчити їх бути відповідальними та громадянськими людьми.

Одним із напрямів **реалізації патріотичного виховання дітей та молоді в умовах воєнного стану та ведення росією війни проти нашої країни** є *вдосконалення нормативно-правової бази патріотичного виховання, а саме:*

- підготовка нормативно-правових документів з питань національно-патріотичного виховання молоді, внесення відповідних змін до законодавства;
- розроблення державних і громадських заходів з інформаційної безпеки, спрямованих на запобігання негативним наслідкам впливу інформаційної війни;
- розроблення порядку державного фінансування заходів, спрямованих і на національно-патріотичне виховання молоді;
- підготовка комплексної програми військово-патріотичного виховання та нормативно-методичного забезпечення її реалізації з метою виховання здорового покоління, готового захищати національні інтереси та територіальну цілісність України;
- вироблення науково-теоретичних і методичних засад патріотичного виховання молоді: включення проблематики патріотичного виховання молоді до дослідницьких програм та планів наукових і навчальних закладів (через світову історію можна показати, як державність поновлювали інші народи, зокрема чехи та поляки; через зарубіжну літературу показати, як ці народи утверджували свою ідентичність; через дисципліни природничо-наукового циклу розкрити здобутки українців у науці і техніці, якими слід пишатися тощо, бо тільки цілісна і системна картина гарантуватиме досягнення мети Концепції);
- вивчення потреб молоді, зокрема шляхом проведення соціологічних досліджень;
- забезпечення активної участі сім'ї та родини в розвитку фізичного і морального здоров'я, патріотично налаштованої зростаючої особистості;
- внести зміни в методологію викладання історії;
- внести зміни в освітні програми, а особливо підготувати методику викладання, нові підручники.

Висновки. Відтак, пріоритетним напрямом організаційно-педагогічної діяльності навчального закладу є індивідуальний підхід до виховання особистості, стимулювання її внутрішніх сил до саморозвитку та самовиховання, формування патріотизму. Патріотичне виховання – це розвиток особистості з високою національною самосвідомістю, готовністю до виконання громадянського, конституційного та професійного обов'язків. Саме тому професійна підготовка майбутнього фахівця передбачає не тільки розвиток його розумових та творчих здібностей, але й засвоєння системи загальнолюдських, національно-патріотичних цінностей та понять, що мають становити основу його культури. Патріотична вихованість розглядається як інтегральна цінність та духовно-моральна якість особистості, що виявляється в почутті любові до України, до її мови і традицій народу, у відчутті духовного зв'язку з ним, у моральній відповідальності за долю Батьківщини і готовності її захищати [4].

Актуальним залишається питання розроблення теоретико-методологічних основ навчання і виховання майбутніх фахівців у національно-патріотичному аспекті.

Список використаної літератури

1. Кульчицький В. Й. Патріотичне виховання як складова професійної підготовки майбутнього фахівця. *Вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. Вип. 1 (44). С. 89.
2. Савченко Л. Л. Патріотичне виховання дітей як один з пріоритетних напрямів виховної роботи у ДНЗ. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.*, Одеса, 22–23 трав. 2015 р. С. 65–69.
3. Кульчицький В. Й. Філософсько-світоглядні передумови розвитку патріотичного виховання в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2013. № 30. 76–78.
4. Вановська І. Актуальні питання щодо патріотичного виховання у вищій школі – погляд у майбутнє. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*. 2018. № 2. С. 19–24.
5. МОН затвердило нову концепцію патріотичного виховання. *Нова українська школа. Вебресурс НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdilo-novu-kontseptsiyu-patriotichnogo-vuhovannya/> (дата звернення: 23.02.2023).
6. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Педагогічна газета*. 2000. 6 черв. С. 6.
7. МОН почало роботу над зміною деяких програм. *Нова українська школа. Вебресурс НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-pochalo-robotu-nad-zminoyu-deyakyh-program/> (дата звернення: 23.02.2023).

PEDAGOGICAL METHODS OF PATRIOTIC EDUCATION UNDER MARTIAL LAW

Fedorov Ihor

Assistant at the Department of History, Jurisprudence and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The question of patriotic education reveals itself, first of all, in defining the concept of «patriotism.» The desire to defend one's country and culture can sometimes evolve into nationalism and xenophobia. It is essential to teach young people to distinguish between patriotism and extremism and to give them a proper assessment.*

At the same time, there are difficulties with the relationship between patriotism and globalization. In the context of globalization, many people consider themselves citizens of the world, not just their own country. We must teach young people how to balance their love for their homeland and respect for other cultures and countries.

Purpose. *The idea of patriotism has always been and remains the basis for consolidating society because patriotism is a source of spiritual and moral strength and health of people and their viability, which is most clearly evident at turning points of development in times of difficult trials. Living fully in public and the state is impossible if the education system of the younger generation is devoid of moral foundations and love for the Motherland. The history and philosophy aspect of patriotism implies considering it a socio-historical phenomenon caused by socio-political, economic, ethnocultural, and other characteristics of a concrete society.*

Methods. *Analysis of psychological, pedagogical, and methodical literature on the topic in question, synthesis, comparison, induction and deduction, and analogy were used.*

Results. *Patriotic education begins in childhood and should continue throughout a person's life. It can develop through various forms: education, culture, mass media, scientific institutions, etc. Following the mentioned order, the main tasks of patriotic education are outlined.*

There are different methods of patriotic education depending on the age, socioeconomic status, and cultural and analytical characteristics of people, but in general, we can identify several basic methods:

Historical excursions and expeditions: visits to museums, historical and cultural monuments, and trips to historical sites where people learn more about their country, its history, and traditions. We can see this in the study of the history of the state, its culture, traditions, wars, and economic and social transformations.

The basis of the national-patriotic education system should be the idea of the development of Ukrainian statehood as a consolidating factor in the development of Ukrainian society and the Ukrainian political nation. Restoring the historical memory of Ukraine's long statehood traditions is a vital educational activity. The Ministry of Education and Science of Ukraine is also working to amend Ukrainian educational programs in response to Russian military aggression. Educational programs and events include the organization of lectures, discussion clubs, conferences, and other events to address issues related to the country's electoral, cultural, and religious traditions.

Military and patriotic training: In military-patriotic training, students gain knowledge of their country's military history, national symbols, national heads, traditions, and customs. They also learn the skills necessary to serve in such armed forces, such as terrain orientation, weapons training, medical skills, etc.

Cultural and artistic activities can be an effective method of patriotic education, as they can help people better understand the culture and history of their country, feelings of pride and habits of their homeland, and instill core values related to patriotism.

Involvement in social projects: participation in charity events, helping those in need, volunteer work, and other projects that engage people in contributing to the good of their country.

Sports events: Organizing events that promote healthy lifestyles and national identity.

Indeed, family upbringing plays an essential role in the patriotic feelings development of children and adolescents. The family is the first and most influential social environment for children; it is here that a child receives the first knowledge and ideas about the world around them, about sociocultural norms and values of their nation.

One of the ways to implement patriotic education of children and youth in the context of martial law and Russia's war against our country is to improve the legal framework for patriotic education, as emphasized in the article.

Originality. *The research is relevant due to the insufficient theoretical development of the problem of patriotic education in the conditions of martial law and aggressive warfare by Russia. The issue of developing theoretical and methodological foundations for the training and education of future specialists remains relevant.*

Conclusion. *Thus, we consider patriotic education to be an integral value and spiritual and moral quality of a personality, which is expressed in a sense of love for Ukraine, its language and traditions, a sense of spiritual connection with it, moral responsibility for the fate of the Motherland and readiness to defend it.*

Keywords: *Patriotic Education, Professional Training, Society.*

References

1. Kulchytskyi, V. Y. (2019). Patriotychne vykhovannia yak skladova profesiinoi pidhotovky maibutnoho fakhivtsia [Patriotic education as a component of professional training of future specialists]. *Visnyk Uzhhorodskoho universytetu – Bulletin of Uzhhorod University*, 1(44), 89. [in Ukrainian].
2. Savchenko, L. L. (2015). Patriotychne vykhovannia ditei yak odyn z priorytetnykh napriamiv vykhovnoi roboty u DNZ [Patriotic education of children as one of the priority directions of educational work in preschool institutions]. *Proceedings from: Mizhnarodna Naukovo-Praktychna Konferencija «Suchasni naukovi doslidzhennia u psykholohii ta pedahohitsi – prohres maibutnoho» – International Scientific and Practical Conference «Modern scientific research in psychology and pedagogy – the progress of the future»* (pp. 65–69). Odesa, Ukraine. [in Ukrainian].
3. Kulchytskyi, V. I. (2013). Filosofsko-svitohliadni peredumovy rozvytku patriotychnoho vykhovannia v Ukraini [Philosophical and ideological prerequisites for the development of patriotic education in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*, 30, 76–78. [in Ukrainian].
4. Vanovska, I. (2018). Aktualni pytannia shchodo patriotychnoho vykhovannia u vyshchii shkoli – pohliad u maibutnie [Topical issues of patriotic education in higher education – a look into the future]. *Suchasni tendentsii rozvytku osvity y nauky: problemy ta perspektyvy – Modern trends in the development of education and science: problems and prospects*, 2, 19–24 [in Ukrainian].
5. MON zatverdylu novu kontseptsiiu patriotychnoho vykhovannia [MES approved a new concept of patriotic education]. (2022, 9 June). *nus.org.ua*. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylu-novu-kontseptsiiu-patriotychnogo-vykhovannia> [in Ukrainian].
6. Kontseptsiiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainskoi derzhavnosti [The concept of civic education of the individual in the context of the development of Ukrainian statehood]. (2000, 6 June). *Pedahohichna hazeta – Pedagogical newspaper*. [in Ukrainian].
7. MON pochalo robotu nad zminoiu deiakykh proham [The Ministry of Education and Science has begun work on changing some programs]. *nus.org.ua*. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-pochalo-robotu-nad-zminoyu-deiakyh-program/> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 20.03.2023 р.

Розділ 3 ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3 HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 37(477)-051:005.336.5

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-323-329

АКАДЕМІК ЗЯЗЮН І. А. – ТВОРЕЦЬ ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Кузьмінський Анатолій Іванович

доктор педагогічних наук, професор,

член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,

професор кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: anatoliy230743@ukr.net

ORCID ID: 0000 - 0001- 6108 – 4066

Researcher ID: W – 3341 - 2018

Розглянуто проблеми педагогічної майстерності та роль творця теорії і практики педагогічної майстерності академіка Зязюна Івана Андрійовича, який стверджує, що майстерність учителя це є найвищий рівень педагогічної діяльності, вияв творчої активності особистості педагога. Подано також функції та завдання центрів і лабораторій педагогічної майстерності. Розкрито необхідність відмови від прогресистсько-просвітницької, сциєнтистської парадигми едукації людини до гуманітарно-екзистенційного, ноосферного, космологічного дискурсу становлення й розвитку особистості. Названо вихідні положення концепції особистісно орієнтованої педагогічної освіти в Україні.

Ключові слова: педагогічна майстерність, гуманоорієнтована освіта, вчитель, становлення особистості, центри і лабораторії педагогічної майстерності.

Постановка проблеми. Дослідити внесок академіка Зязюна І. А. у створення теорії педагогічної майстерності та реалізацію її в освітній системі України.

Виклад основного матеріалу. Освіта – важливий складник життєдіяльності суспільства, вона функціонує і розвивається за своїми законами, має низку характерних властивостей, серед яких провідними доцільно відзначити цілеспрямованість, цілісність, взаємодію з навколишнім середовищем та іншими системами [1, с. 326–327]. Під освітою, вважає академік Зязюн І. А., слід розуміти процес входження людини в життя суспільства, у цілісний світ живої і «неживої» природи. Отже, сама освіта створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості [2, с. 14].

Функції освіти в динамічному інформаційному суспільстві ґрунтовно характеризує І. А. Зязюн. Учений переконливо доводить, що функціонування освіти як процесу передбачає багаторазове і багатофакторне уточнення вихідних цілей, їх технологізацію, акцентування на нових, можливо, ще достатньо невідомих цілях суспільного розвитку. У зв'язку із цим зростає вага завдань, які зв'язані з формуванням у молоді якостей самореалізації у розв'язанні економічних, політичних, ідеологічних, наукових, освітніх, виховних державотворчих проблем. Водночас учений наголошує, що кінцевий результат сучасної освіти – це внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, здобувати знання, виробляти матеріальні й духовні цінності, допомагати ближньому, бути добротворцем. Найвищий результат освіти – духовний стан нації, зростання національної самосвідомості, коли в суспільстві існують ідеї, які мають загальний інтерес і можуть бути доступними для кожного громадянина [3, с. 24].

«Освіта, – стверджує І. А. Зязюн, – неможлива без Учителя, з іменем якого пов'язані перемоги і поразки. Він завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводителем у майбутнє» [3, с. 24–31]. Водночас, стверджує академік Кремень В. Г., учитель має бути готовий до сучасної соціальної ролі – виховати людину, ефективну в національному і глобальному демократичному просторі.

Звідси акцент на формування самодостатньої людини, перехід від авторитарної до толерантної педагогіки, на надання всьому процесу взаємодії з учнем конструктивно-позитивного змісту [4, с. 19].

Філософсько-педагогічна ідея неперервності освіти, обґрунтовує І. А. Зязюн, уособлює декілька змістових цілеспрямовань. Це передусім усвідомлення освіти як процесу, що охоплює все життя людини; це невинне цілеспрямоване засвоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок існуючої освітньої системи; це дотримання означеного принципу організації освіти, освітньої політики, що спрямована на створення умов для навчання людини протягом усього її життя, забезпечення взаємозв'язку і наступності різних ланок освіти [5, с. 11–60].

Виховати людину нового, відкритого, громадянського суспільства може лише педагог нової формації, який сам є носієм гуманоорієнтованих аксіологічних якостей. А. С. Макаренко наголошував, що завдання педагогів найбільш важливі – створювати людські кадри для всіх сфер життя. На жаль, у нинішніх реаліях унікальна роль педагога в удосконаленні суспільства лише декларується, а не підкріплюється ні статусно, ні морально, ні матеріально. І як завжди цю невідповідність найбільш гостро відчують і об'єктивують талановиті представники людинознавчих наук.

Система гуманоорієнтованого виховання нині детально досліджена у працях науковців і підтверджена досвідом педагогів-новаторів людино-центричного спрямування. Одним із провідних учених-практиків, теоретиків гуманітарно-екзистенційної педагогіки є відомий в Україні і за її межами філософ, педагог, ректор, міністр освіти, академік Іван Андрійович Зязюн.

За П. П. Блонським, Іван Зязюн, мабуть, міг би теж сказати після закінчення університету: «Далі все більше й більше мені стало впадати в очі наше педагогічне невігластво... У мене в міру того, як я підучувався педагогіці, почало все більше тягнути освічувати нею інших, стало тягнути до того, що я називав педагогічним просвітництвом» [6, с. 33]. До проблем освіти й просвітництва Іван Андрійович підходить з позицій філософа й людини, яка до періоду системного навчання й початку педагогічної діяльності пройшла нелегкий і тернистий життєвий шлях. Як знаний теоретик і практик педагогічної ниви, він справедливо стверджує, що в нас велика увага приділяється розробці різних законів, програм, концепцій, положень, в яких усе передбачено, окрім найголовнішого – положення про вчителя.

Працюючи ректором Полтавського педагогічного інституту імені В. Короленка (1975–1990), учений розробив експериментальну цільову програму «Школа – педвуз – школа», у якій досить чітко сформулював основні вимоги до вчителя та шляхи й засоби формування педагога-людини і той духовний і матеріальний мінімум, яким держава повинна забезпечити його ефективну діяльність.

Педагогічна творчість І. А. Зязюна вражає масштабністю напрямів, різноаспектністю тем, дослідженням яких він займався. Без будь-якого перебільшення можна сказати, що вчений є провідним дидактом, методистом, теоретиком і практиком педагогіки, вихователем великої групи науковців, викладачів, учителів.

У 1987 році вперше в колишньому Радянському Союзі вийшов навчальний посібник «Основи педагогічної майстерності», який змусив освітян задуматися, викладачів ЗВО про можливість навчати майбутнього вчителя педагогічній техніці, як обов'язковому, базисному елементу педагогічної діяльності, професіоналізму.

В анотації до цього посібника вказано, що він базується на досягненнях психолого-педагогічної науки щодо сутності педагогічної майстерності. У цій роботі були опрацьовані й процитовані праці не лише філософів, а й театральних діячів, представників інших галузей мистецтва, педагогів-практиків, ораторів. І мабуть, чи не вперше наводяться варіанти проведення практичних занять зі спецкурсу «Основи педагогічної майстерності». Це був етапний продукт роздумів і практичної праці педагога-філософа.

Сутність майстерності – в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власної системи цінностей. Майстерність – вияв найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності, активності, що ґрунтується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії в кожній конкретній ситуації навчання і виховання [7, с. 25].

Основоположною в цьому плані є думка академіка І. А. Зязюна, який розглядає майстерність учителя як найвищий рівень педагогічної діяльності, як вияв творчої активності особистості педагога. Коли ж ми прагнемо усвідомити джерела розвитку майстерності, зазначає автор, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексійній основі [7, с. 25].

До таких важливих властивостей особистості або елементів педагогічної майстерності у науковій літературі відносять гуманістичну спрямованість діяльності вчителя, його професійну компетентність, педагогічні здібності і педагогічну техніку. Отже, одним із визначних у педагогіці важливих елементів педагогічної майстерності є здібності до педагогічної діяльності. Саме вони визначають ефективність

професійної діяльності вчителя.

Концепція педагогічної майстерності І. А. Зязюна має глибоке коріння, від джерел української історії, культури, етнонаціональних традицій, мудрості українського народу. Упродовж багатьох років Іван Андрійович обґрунтовував, відшліфовував і, можна сказати, викристалізовував теоретико-методологічні положення й нетрадиційні дидактичні засади педагогічної майстерності. За цей історичний період, що охоплює складні й важливі етапи у розвитку системи освіти України, народжувалася, проходила становлення і динамічно розвивалася сучасна українська наукова школа педагогічної майстерності. Незаперечним є те, що її творець – видатний філософ-педагог І. А. Зязюн.

Педагогічна майстерність як характеристика фахівця не зростає сама собою, вона ґрунтується на досконалому знанні педагогіки, її законів, закономірностей і принципів. Такі вимоги до власної діяльності як сучасна креативність, критичність мислення відрізняють викладача з високим рівнем педагогічної майстерності.

І. А. Зязюн недвозначно підкреслював, що педагогічна майстерність – це високий рівень професійної діяльності викладача. Конкретні показники майстерності виявляються у високому рівні виконавства, якості праці, доцільних, адекватних педагогічним ситуаціям діях викладача, досягненні високих результатів навчання і виховання. Саме за таким девізом працюють створені І. А. Зязюном у багатьох регіонах України науково-методичні центри і лабораторії педагогічної майстерності.

Головною метою роботи цих центрів і лабораторій є прагнення навчити майбутнього фахівця стати майстром педагогічної справи, що означає мати особистісно-гуманну вихідну позицію; сформувати уяву майбутніх фахівців про те, що педагог – це завжди яскрава особистість, мудра, доброзичлива, принципова людина.

Серед функцій і завдань центрів і лабораторій педагогічної майстерності виокремлюються:

- забезпечення виконання експериментальних завдань планових фундаментальних і практичних наукових робіт викладачами закладу, на базі якого створено центр чи лабораторію;
- реалізація науково-дослідних робіт за грантами та господарськими договірними темами;
- робота з аспірантами й магістрантами закладу, сприяння підвищенню якості підготовки спеціалістів та рівня їхньої педагогічної майстерності;
- співпраця з науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, з учителями-новаторами, школами-лабораторіями;
- залучення вчителів до науково-дослідницької роботи;
- організація роботи з обдарованими дітьми.

Визначені також основні заходи й форми роботи центрів і лабораторій педагогічної майстерності, серед них:

- організація та проведення міжнародних, всеукраїнських, регіональних конференцій, симпозіумів, круглих столів з проблеми педагогічної майстерності;
- підготовка доповідей, усних журналів, «педагогічної крамниці», різноманітних «бліцінтерв'ю»;
- диспути, дискусії, методичні консилиуми, інтерактивні тренінги;
- майстер-класи.

Стояв Іван Андрійович і біля витоків створення Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України – нині Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, який названий на честь його засновника і є справжньою кузнею наукових кадрів вищої кваліфікації. Під його керівництвом плідно розвивається перспективний напрям педагогічної науки – теорія і методика професійної освіти. В Інституті створено потужні інноваційні наукові відділи, які сприяють розквіту української педагогічної думки, підносять її до нових вершин світової педагогіки.

Вийшли у світ статті Івана Андрійовича «Яким бути педагогу?», «Учитель: експериментальна цільова програма», «Школа – педвуз – школа», «Морально-естетичні погляди В. О. Сухомлинського» і багато інших. Видано десятки книг, статей, виступів з різних напрямів розвитку, вдосконалення освіти, з актуальних проблем педагогіки і філософії освіти.

У виступі «Світоглядний аспект філософії освіти» І. А. Зязюн розкриває сутність світогляду як результат освіти на засадах реалізації законів життя, філософії: «Безсумнівно, світогляд – складна організація людської свідомості, за допомогою якої суб'єкт духовно практично опановує навколишню дійсність з позиції розуміння ним цілей, сенсу власного існування, свого місця в світі, з позиції інтегруючих знань про суб'єкт. Опочуттєвлюючись, набуваючи яскравого аксіологічного забарвлення, а отже, й віри у відповідні знання, він перетворюється в зумовлюючу, цілеспрямовуючу і діяльну висхідну силу поведінкової активності людини. При цьому кожна людина сама для себе відкриває світоглядні істини, оволодіває ними лише тоді і постільки, коли і постільки вистраждає їх життєвим досвідом і роздумами. Лише за таких умов основні принципи світогляду здатні стати справжніми орієнтирами повсякденної діяльності й життя людини» [8, с. 67–68].

У промові «Філософія серця П. Д. Юркевича» вчений підкреслює, що і священнослужителі, і науковці-освітяни, і представники влади повинні виховувати своїх громадян так, щоб вони були джерелом сили, свободи і розквіту держави, «Вона (державна – А.К.) повинна знаходити опору в мужності й мудрості своїх громадян, а не в насильстві над ними. Тому лише Дух людини є метою виховання» [9, с. 143]. І далі: «Культурно-освітня соціалізація особистості передбачає та є «вростання» людини в культуру, освіту, науку, мистецтво, щоб задовольнити її потреби в гармонії зі спільними інтересами свого народу, всього цивілізованого світу, щоб навчитися підкоряти свої дії, вчинки, наміри моральним, духовним вимогам культурного, цивілізованого середовища» [9, с. 144].

Останнім часом у світі набув поширення «фрейдівський рух». Бразильський педагог П. Фрейд, як і академік Зязюн І. А., вбачає спосіб демократизації суспільства шляхом його педагогізації. Він вважає, що сучасне суспільство є замкненим, де людина відчужена від культури, освіти, де вона є прирученою і не має критичності. П. Фрейд стверджує, що ми маємо потребу в гуманному вихованні; це поверне нам здатність до прийняття рішень, до соціальної і політичної відповідальності. Виховання – це демократична практика свободи, що опирається на використання активного методу, оснований на діалозі, на критиці і на формуванні судження.

На початку ХХІ століття все гостріше постає питання щодо виживання людства, збереження життя на планеті Земля. Антропогенна діяльність, беззастережний технократичний підхід у всіх сферах господарювання руйнує біосферу, веде до моральної деградації, знецінення людського життя, врешті-решт до реальної загрози самознищення людства. Хижацьке ставлення до навколишнього світу, варварське втручання в біосферу, руйнування природного доквілля, неситима жадоба збагачення приводять до тяжких і сумних наслідків. Війни, тероризм, техногенні катастрофи, поширення смертельно небезпечних хвороб – грізні провісники недалекої загибелі цивілізації. Така сумна перспектива здавна хвилювала кращі людські уми. Італійський мислитель Макіавеллі (1469–1527) стверджував, що коли проблема лише виникає, розпізнати її складно, але легко розв'язати. Коли ж проблема очевидна для всіх, з нею надзвичайно важко впоратися. Мудрість суспільства полягає в тому, щоб завчасно передбачити виникнення загрозливих проблем і усунути чинники, які їх породжують.

Значні можливості для розв'язання цього складного завдання містить у собі сфера гуманітарно-екзистенційно орієнтованого виховання людини. І з усією очевидністю постає необхідність відмови від домінуючої в останні століття прогресистсько-просвітницької парадигми виховання до ноосферного, космологічного дискурсу становлення й розвитку людської особистості. Потрібна переорієнтація вектора суспільної свідомості. У планетарному масштабі необхідно формувати такий світогляд, таке світорозуміння, культивувати такий світолад, за якими основною цінністю на Землі було б прагнення гармонійного співіснування й розвитку природи й людини. Досягнення цієї мети можливе за умови включення в цю сферу зорієнтовану на ноосферне виховання людини систему освіти, яка на сучасному переломному етапі розвитку людства виходить на перший план серед багатьох важливих соціально-економічних проблем. Освіта стає стратегічним чинником виживання людства, його подальшого стійкого й безпечного розвитку.

Держава має ширше і предметніше опікуватися екологічним вихованням молоді, сімейними справами, сприяти шлюбності, народжуваності, значно підвищити відповідальність батьків за виховання дітей. Це ті питання, що турбували І. А. Зязюна.

Необхідно, вважає вчений на державному, регіональному і місцевому рівні відчутно підвищити соціальний і матеріальний статус педагога і освітніх інституцій, паралельно підвищивши їхню відповідальність за виховання довірених їм контингентів молодих людей. Адже виховати покоління гуманоорієнтованих молодих людей може тільки вчитель, який сам відчуває турботливе, доброзичливе ставлення до себе, держави і суспільства.

Немало залежить і від педагогічно грамотної і свідомої частини суспільства, передовсім, інтелігенції, яка може багато чого зробити для просвіти батьківської громадськості з питань виховання молодого покоління і застереження від тих небезпек, які таять у собі байдуже й зневажливе ставлення до виховання дітей. Відома вчена Елеонора Кей слушно стверджувала, що не треба говорити про виховання, а треба створювати такі умови, в яких виховання дитини здійснювалося б природньо й органічно.

Особливої уваги в умовах навчальних закладів потребують так звані категорійні учні й студенти: інваліди, сироти, потерпілі від Чорнобильської катастрофи, тяжко хворі. У відносинах з цією категорією викладачеві необхідно особливо ретельно дотримуватись вимог педагогічного такту й етики. Саме в цьому секторі відносин найгостріше проявляються суперечності між консервативністю викладача і максималізмом та футуристичністю молодої людини./

Отже, ми погоджуємось з твердженням І. А. Зязюна, що у ХХІ столітті на планеті має домінувати людиноцентрична педагогіка й поширюватися ноосферний підхід до становлення й розвитку людської особистості.

Праці академіка Івана Андрійовича Зязюна, його унікальний соціально-педагогічний досвід –

глибоке джерело для педагогічних і психолого-педагогічних досліджень.

До особистості вчителя, до якості його професійно-педагогічної діяльності, до нього як до суб'єкта освітнього процесу, суб'єкта педагогічного спілкування нині висувуються нові, зрілі вимоги. Це помітно впливає на розширення комплексу взаємозв'язаних завдань, що покладаються на педагогічну освіту, це, зокрема, необхідність:

- створити необхідні соціально-культурні і соціально-економічні умови
- для розвитку особистості студента закладу вищої освіти, майбутнього педагога, для його фундаментальної загальнокультурної підготовки, формування високих морально-етичних якостей, любові до педагогічної професії, відданості їй;
- сприяти професійному становленню, самовдосконаленню педагогів;
- стимулювати інноваційну діяльність у різних освітньо-виховних системах, педагогічну творчість, що дає можливість досягти рівня педагогічної майстерності [10, с. 255].

У цьому контексті важливе значення має **Концепція багаторівневої педагогічної освіти в Україні**, проєкт якої свого часу підготовлено академіками В. П. Андрущенком та І. А. Зязюном. Учені обґрунтували вихідні положення концепції особистісно орієнтованої педагогічної освіти в Україні, її принципи (гуманізації, гуманітаризації, фундаменталізації, інтеграції, демократизації).

Автори виокремили 5 ключових положень та обґрунтували шляхи їх реалізації:

1. Удосконалення змісту освіти і організації навчально-виховного процесу з метою розвитку особистісної педагогічної майстерності як системи педагогічних компетентностей і творчої спроможності основного суб'єкта педагогічної дії – вчителя.
2. Зміцнення зв'язку педагогічної освіти з фундаментальною і прикладною наукою.
3. Удосконалення структури підготовки і перепідготовки педагогів.
4. Багаторівнева система неперервної педагогічної освіти, оптимізація системи закладів педагогічної освіти.
5. Забезпечення соціальної підтримки студентів, підвищення престижу педагогічної праці [11, с. 4].

Ідеї академіка І. А. Зязюна, його науково-методичні праці з проблем педагогічної майстерності широко впроваджуються у вищих навчальних закладах України та інститутах післядипломної педагогічної освіти України. Ідеї Івана Андрійовича мають майбутнє.

Висновки. Академік Зязюн І. А. стверджує, що виховати людину нового, демократичного, громадянського суспільства може лише педагог, який є носієм гуманоорієнтованих аксіологічних якостей. Він розглядає майстерність шкільного вчителя як найвищий рівень педагогічної діяльності, як вияв творчої активності особистості педагога. У вченні Зязюна І. А. розроблено й обґрунтовано теоретико-методологічні положення і нетрадиційні дидактичні засади педагогічної майстерності. Створені науковцем центри і лабораторії педагогічної майстерності реалізують основні ідеї й положення автора вищезначеної теорії.

Список використаної літератури

1. О. Щербак. Педагогічна майстерність у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання до професійно-педагогічної діяльності. *Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна*: зб. наук. пр. / редкол.: Н. Г. Ничкало (голова) та ін.; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ: Богданова А. М., 2013. 465 с.
2. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.
3. Зязюн І. А. Світоглядна парадигма освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. праць / Українська інж.-пед. академія. Харків, 2003. Вип. 5. С. 24–31.
4. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 447 с.
5. Зязюн І. А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії. *Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія* / за ред. Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюна, М. П. Лещенко, М. М. Солдатенка та ін.; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. С. 246.
6. Блонський П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: в двух томах. Москва: Педагогика, 1979. Т. 1. 304 с.
7. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред.; І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
8. Зязюн І. А. Світоглядний аспект філософії освіти. *Всеукраїнська наук.-практ. конф. з проблем роботи середніх загальноосвітніх навч.-виховн. закладів нового типу, 2–4 лютого 1994 року*. Київ: АПН, 1994. С. 67–68.
9. Зязюн І. А., Сагах Г. М. Краса педагогічної дії. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
10. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Г. Кременя, Т. Левовицького. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2012. 302 с.
11. Концептуальні підходи до розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні / Ін-ту і пед. освіти дорослих НАПН України, Асоціація ректорів педагогічних університетів України. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 15 с.

ACADEMICIAN I. A. ZYAZYUN IS THE CREATOR OF THE THEORY OF PEDAGOGICAL MASTERY

Kuzminsky Anatoliy

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Corresponding member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Professor at the Department of
Pedagogy, Psychology, Social Work and Management

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article examines the problems of pedagogical mastery and the role of the creator of the theory and practice of pedagogical mastery, Academician Zyazyun Ivan Andriyovych, who claims that the mastery of a teacher is the highest level of the pedagogical activity, a manifestation of the creative activity of a teacher's personality. The functions and tasks of centres and laboratories of pedagogical excellence are also presented. The need to abandon the progressive-enlightenment, scientific paradigm of human education to the humanitarian-existential, noospheric, cosmological discourse of personality formation and development is revealed. The starting points of the concept of personally oriented pedagogical education in Ukraine are named.*

Purpose. *To investigate the contribution of Academician I.S. Zyazyun in creating the theory of pedagogical mastery and its implementation in the educational system of Ukraine.*

Methods. *Practical and observational methods were used.*

Results. *Education is an important component of society's vital activities, it functions and develops according to its laws, and has a few characteristic properties, among which it is appropriate to note purposefulness, integrity, and interaction with the environment and other systems. The functions of education in a dynamic information society are thoroughly characterized by I. A. Zyazyun. The scientist convincingly proves that the functioning of education as a process involves multiple and multifactorial clarifications of initial goals, their technologization, and emphasis on new, perhaps still unknown, social development goals. In this regard, the importance of tasks related to the formation of self-realization qualities in youth in solving economic, political, ideological, scientific, educational, and educational state-building problems is increasing.*

The functions of education in a dynamic information society are thoroughly characterized by I. A. Zyazyun. The scientist convincingly proves that the functioning of education as a process involves multiple and multifactorial clarifications of initial goals, their technologization, and emphasis on new, perhaps still unknown, social development goals. In this regard, the importance of tasks related to the formation of self-realization qualities in youth in solving economic, political, ideological, scientific, educational, and educational state-building problems is increasing.

The pedagogical work of I. A. Zyazyun is impressive with the scope of the directions, and the diversity of the topics he researched. Without any exaggeration, we can say that the scientist is a leading didactic, methodologist, theoretician, and practitioner of pedagogy, an educator of a large group of scientists, teachers, and teachers. Academician I. A. Zyazyun's opinion is fundamental in this regard, he considers the mastery of the teacher as the highest level of pedagogical activity, as a manifestation of the creative activity of the teacher's personality. When we seek to understand the sources of skill development, the author notes, to understand the ways of professional self-improvement, it is appropriate to formulate the definition of this pedagogical category as follows: pedagogical skill is a complex of personality properties that ensures self-organization of a high level of professional activity on a reflective basis. Scientific and methodical centres and laboratories of pedagogical excellence created by I. A. Zyazyun in many regions of Ukraine work under this motto. Scientific and methodical centres and laboratories of pedagogical excellence created by I. A. Zyazyun in many regions of Ukraine work under this motto.

Originality. *The ideas of Academician I. A. Zyazyun and his scientific and methodological works on the problems of pedagogical mastery are widely implemented in higher educational institutions of Ukraine and institutes of postgraduate pedagogical education of Ukraine. Ivan Andriyovych's ideas have a future.*

Conclusion. *Academician Zyazyun I.A. claims that only a teacher who is a carrier of humane-oriented axiological qualities can educate a person of a new, democratic, civil society. He considers the mastery of a schoolteacher as the highest level of pedagogical activity, as a manifestation of the creative activity of the teacher's personality. In the teaching of I. A. Zyazyun, theoretical and methodological provisions and non-traditional didactic principles of pedagogical mastery were developed and substantiated. The centres and laboratories of pedagogical skills created by the scientist implement the main ideas and positions of the author of the above-mentioned theory.*

Keywords. *Pedagogical Skill, Humanistic Education, Teacher, Personality Formation, Centers and Laboratories of Pedagogical Skill.*

References

1. Shcherbak, O. (2013). *Pedahohichna maisternist u pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia do profesiino-pedahohichnoi diialnosti. Pedahohichna maisternist akademika Ivana Ziaziuna [Pedagogical skill in preparing future teachers of professional education for professional and pedagogical activities. Pedagogical mastery of Academician Ivan Zyazyun].* Kyiv: In-t ped. osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy. [in Ukrainian]

2. Ziaziuna, I. A. (2000). Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektyvy [Continuing professional education: problems, searches, prospects] K., Vipol, 636 p. [in Ukrainian]
3. Ziaziun, I. A. (2003). Svitohliadna paradyhma osvity. Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity [Worldview paradigm of education. Problems of engineering and pedagogical education]. *Zbnyk naukovuh prats Ukrainiska inzh.-ped. Akademiia – Collection of scientific papers of Ukrainian Eng.-Ped. Academy*, 5, 24-31. [in Ukrainian]
4. Kremen, V. H. (2005). *Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiini aspekty Stratehii. Realizatsiia. Rezultaty [Education and science in Ukraine – innovative aspects: Strategy. Realization. Results]*. Kyiv: Hramota. [in Ukrainian]
5. Ziaziun, I. A. (2003). *Filosofski zasady osvity: osvitni i vykhovni paradyhmy, osvitni tekhnologii, dialektyka pedahohichnoi dii. Pedahohichna maisternist u zakladakh profesiinnoi osvity: [Philosophical foundations of education: educational and upbringing paradigms, educational technologies, dialectic of pedagogical action. Pedagogical mastery in vocational education institutions]*. Kyiv: In-t pedahohiky i psykholohii prof. osvity APN Ukrainy. [in Ukrainian]
6. Blonskyi, P. P. (1979). *Izbrannyie pedagogicheskie i psihologicheskie sochineniya [Selected pedagogical and psychological works]*. (Vols. 1-2). (Vols. 1), (p. 304). Moscow: Pedahohyka. [in Russian]
7. Ziaziun, I. A. (Ed.). (2008). *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk [Pedagogical skill: a textbook]*. (3d ed.). Kyiv: SPD Bohdanova A. M. [in Ukrainian]
8. Ziaziun, I. A. (1994). *Svitohliadni aspekt filosofii osvity Vseukrainska nauk. – prakt. konf. z problem roboty serednikh zahalnoosvitnikh navch. – vykhovn zakladiv novoho typu [Worldview aspect of the philosophy of education All-Ukrainian scientific and practical conference on the problems of work of secondary general education institutions of a new type]*. Kyiv: APN. [in Ukrainian]
9. Ziaziun, I. A., & Sahach, H. M. (1997). *Krasa pedahohichnoi dii [The beauty of pedagogical action]*. Kyiv: Ukrainsko-finskyi instytut menedzhmentu i biznesu. [in Ukrainian]
10. Kremenia, V. H., & Levovytskoho, T. (Eds.). (2012). *Stanovlennia i rozvytok naukovo-pedahohichnykh shkil: problemy, dosvid, perspektyvy [Formation and Development of Scientific and Pedagogical Schools: Problems, Experience, Prospects]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni I. Franka. [in Ukrainian]
11. *Kontseptualni pidkhody do rozvytku bahatorivnevoi pedahohichnoi osvity v Ukraini [Conceptual approaches to the development of multi-level pedagogical education in Ukraine]*. (2011). Kyiv: In-tu i ped. osvity doroslykh NAPN Ukrainy, Asotsiatsiia rektoriv pedahohichnykh universytetiv Ukrainy, NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 10.03.2023 р.

УДК 377.3649-056.2/94(477) «08/13» (075.8)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-329-336

ЗАРОДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ОПШКИ Й ІНКЛЮЗІЇ В УКРАЇНІ У ДОБУ РАНЬОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ (VIII–XIII ст.)

Скрипник Анатолій Юрійович

доктор історичних наук, доцент, професор кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук
НРЗВО Кам'янець-Подільський державний інститут
e-mail: skranat@i.ua

ORCID ID: 0000-0002-3812-918X

Марчишина Алла Анатоліївна

доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
e-mail: allama@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-0430-176X

У статті розглянуто зародження та розвиток ментального світогляду та традицій соціального піклування у східнослов'янських племінних союзах, які у IX ст. трансформувалися та розвинулися за часів Київської держави. Показано ставлення представників князівської влади до найбільш незахищених прошарків тодішнього суспільства, коли робилися спроби в міру можливостей полегшити життя нужденним. З'ясовано, що зі становленням та розвитком централізованої держави та впровадженням християнства як офіційної релігії, на зміну хаотичним чи ситуативним благодійним заходам, прийшла певна системність та послідовність, усвідомлення і мотивація можновладців у справі допомоги своїм підданим. Вивчення соціальної проблематики часів Русі-України є одним з важливих складників історії української державності й культури, а досвід наших предків, їх прагнення до милосердя має бути прикладом для сучасних українців.

Ключові слова: Київська держава, соціальне піклування, гуманізм, притулок, виховання.

Постановка проблеми. Поступ українського суспільства, соціальні трансформації та системні перетворення в освітній галузі, через необхідність реформування освіти, мають на меті інтегрування до європейського культурного простору та спонукають сучасну українську педагогічну науку до постійного вдосконалення змісту виховного процесу молодого покоління. Саме теоретичний та практичний складники освітнього процесу повинні створити умови для забезпечення гармонійного розвитку особистості як індивіда та члена суспільства, виконання якого можливе лише за умови орієнтації на гуманістичні цінності.

Реалії сучасного українського соціуму й процеси інтеграції до європейської спільноти гостро ставлять питання забезпечення соціального захисту громадян, і особливо тих, хто потребує його найбільше, зокрема, це діти з особливими освітніми потребами.

Історія соціального піклування та інклюзії в Україні пройшла тривалий і складний шлях від адаптування, співчуття та піклування у східнослов'янських громадах, до соціального захисту і врахування індивідуальних особливостей людей з особливими потребами у ХХІ ст. Зараз особливий суспільно-популярний та науковий інтерес викликають саме аспекти, пов'язані з фактом існування не просто потужної власної держави в наших предків у ІХ-ХІІІ ст., а й певною мірою через зафіксовані у літописах, спочатку традиційні ситуативні владні заходи, згодом й офіційно впроваджені стали інститути соціальної опіки як атрибути державної політики.

Мета дослідження: на основі історичних джерел (літописів, збірок законів та актів) показати ставлення представників влади до сфери соціального піклування у Київській державі. Позбавитися радянсько-московських міфів про масове негативне ставлення, тотальне нехтування та булінг у східнослов'янському соціумі до інвалідів та нужденних, що насправді відбувалося тільки у напівдиких, підкорених слов'янами, угро-фінських племенах, предків сучасних росіян. Спираючись на документи та використовуючи дослідження педагогів і психологів ХХ-ХХІ ст., скласти об'єктивну картину стану інклюзії в добу Середньовіччя на території сучасної України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У статті зроблено огляд праць відомих педагогів (К. Ушинський, Ф. Науменко, Л. Димитрова) та їх бачення такого явища, як зародження соціальної опіки через призму появи педагогічних елементів у системі державної влади. Дослідники окреслили базові складники та соціальні рушії процесів, які тривали у Київській державі, довели їх системність та відносну цивілізованість, започатковані у давніх гуманістичних традиціях східних слов'ян. Беручи до уваги наукові здобутки, аналітичні висновки попередніх поколінь дослідників, представники сучасних українських педагогічних та психологічних шкіл і напрямків (В. Боднар, В. Золотоверх, В. Тищенко, О. Гаврилов, О. Палилюлько), які вивчають проблематику зародження соціальних інститутів у слов'ян, інтерпретують джерельну базу, прагнуть відтворити об'єктивну картину історичного минулого. Авторами статті здійснено науковий огляд та аналіз першоджерел, їх потрактування з позицій сучасної педагогічної та соціальної науки. Показано міцний ментальний зв'язок теперішніх поколінь українців зі своїми предками, коли впродовж століть не було втрачено кращі риси, притаманні нашій нації.

Виклад основного матеріалу дослідження. На всіх етапах свого розвитку суспільство не було байдужим до осіб, які мали ті чи інші моральні, фізичні чи психічні вади. Ці повноправні члени суспільства заслуговували на особливе ставлення й не залишались поза увагою спільноти. Не отримуючи потрібної медичної та соціально-педагогічної допомоги або якщо така допомога й підтримка здійснювалися не у тих формах і розмірах, які вони потребували, особи з моральними, фізичними і психічними порушеннями ставали тягарем для суспільства, джерелом соціальної девіації, наприклад, такої як злочинність, дармоїдство, волоцюжництво. Це примушувало людство змінювати ставлення до таких людей, виробляти нормативні акти щодо їхнього статусу в суспільстві, створювати умови, які б запобігали аморальності серед дітей і підлітків, сприяли поверненню їх до суспільства [2, с. 7].

У сучасному українському соціумі ХХІ ст. актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана, насамперед, з тим, що чисельність дітей, які потребують корекційного навчання, неухильно зростає. Включення дітей з особливими освітніми потребами до спільноти однолітків вимагає подолання бар'єрів, що заважають їхньому соціальному функціонуванню та гальмують процес поступового входження у соціальне середовище. Держава має надавати можливості засвоєння життєвих навичок, які спрямовані на підвищення інтеграції в соціум осіб з вадами психофізичного розвитку [9, с. 185-194].

Великий класик української педагогіки К. Ушинський зазначав: «Є одна тільки спільна для всіх природжена схильність, на яку завжди може розраховувати виховання: це те, що ми називаємо народністю. Виховання, створене самим народом і засноване на народних засадах, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах, заснованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого народу» [17, с. 43]. Саме народний світогляд, звичаї, засади суспільного співіснування заклали фундамент для відмінностей і особливостей у справі опіки та догляду за людьми з особливими потребами на українських землях. З виникненням держави та її інститутів такі традиції трансформувалися у державну політику руських князів, а у періоди бездержавності – у приватну ініціативу громадян.

Л. Димитрова зазначає: «Кожне покоління вирішує проблеми допомоги бідним, хворим, самотнім. З одного боку, завжди існували, певні державні програми, видавалися укази і створювалася законодавча база вирішення соціальних проблем на державному рівні. З іншого боку, завжди існувала і, напевно, існуватиме індивідуальна, міжособистісна, приватна і, як правило, конкретно-адресна допомога, яка надається «людиною людині», «з рук у руки» [6, с. 13-18].

Розгляд історії соціальної опіки та інклюзії в Україні варто розпочати з етапів розвитку

східнослов'янської державності, розглядаючи її у двох хронологічних межах: до створення централізованої держави в східних слов'ян (племенні союзи) та державно-християнський (існування мережі світських та релігійних соціальних установ, як елементів державних інститутів).

Перший період характерний формуванням державності в східних слов'ян. Східнослов'янські племена на території сучасної України вже у VII ст. становили одну культурну, мовну і політичну групу, яка за названими ознаками виразно відрізнялася від північних псевдослов'янських (угро-фінських) племен. Як зазначив М. Грушевський у своїх працях: «У VIII – IX ст. південноруські землі на сто-двісті років випереджали в соціально-економічному та культурному розвитку північні», які, за словами літописця, «жили у земляних норах, як дикі звірі» [4, с. 559]. Упродовж наступних століть об'єднавчі тенденції між ними лише посилювалися, що сприяло виникненню в IX ст. ранньосередньовічної держави із центром у Києві, а також формуванню українського народу та його мови. Поступово спільнота поділялася на прошарки, серед яких були й люди з особливими потребами. Ставлення до них, імовірно, базувалося на певних племенних законах, звичаях і світосприйнятті. Як і в сучасному суспільстві, воно було як фрагментарно негативним, так і нейтральним чи навіть позитивним.

Таке ставлення залежало багато в чому від самого інваліда, його власного бачення свого місця у громаді, ступеня комунікативності з оточуючими та повсякденних реалій життя. Частина з них усвідомлювала свої вади і займала пасивну роль у громаді, перебуваючи під опікою рідних та виконуючи, за можливості, прості функції домашнього господарства. Інші – не зважали на свої вади і прагнули бути повноцінними членами спільноти, використовуючи ті особисті якості, які були їм доступні для підвищення свого статусу й авторитету.

Відомо, що в східнослов'янських племенах упродовж V-VIII ст. тривала майнова диференціація та виокремлення племенної знаті, як то князів, бояр та волхвів. Допускаємо, що князі та дружинники не вважали одноплемінників з фізичними вадами конкурентами в соціальній драбині та боротьбі за владу, служителі язичницьких культів теж. Однак, здатність окремих з них передбачати майбутнє, правильно трактувати події та явища природи давали можливість впливу на політику можновладців і священнослужителів, а також завойовувати довіру серед одноплемінників. Вірогідно, це викликало негативну реакцію з боку панівних верств, які намагалися усунути їх від громадського життя, піддаючи переслідуванням і репресіям.

Зародки соціального піклування виявлялися у ставленні до дітей-сиріт. Проводилось усиновлення дітей усередині родової общини, так зване «приймацтво». Приймали в родину сироту зазвичай літні люди, коли їм вже важко було самотійно вести господарство або коли вони не мали спадкоємців. Прийнятий у сім'ю повинен був шанувати своїх нових батьків, справлятися з господарством тощо.

Інша форма підтримки сироти – громадська допомога. Вона за характером збігалася з допомогою немічним старцям. Дитина переходила з хати до хати на годування. Сироті могли призначити «громадських» батьків, які брали його на утримання. Проте, якщо сирота мав господарство, громада протидіяла усиновленню. Такі сироти називалися вихованцями.

Виникли форми допомоги вдовам. Їм надавали допомогу продуктами, що відбувалося, як правило, після збору урожаю. Сільська громада надавала вдовам також землю. На них поширювалися такі ж форми мирської опіки, як на старих і немічних.

Разом з тим, для культури дохристиянського періоду характерна усна народна творчість, сказання про моральні ідеали і хороші вчинки. Тому саме світосприйняття язичницьких слов'ян стало основою до входження самого християнства. Беручи до уваги українські традиції, можна зауважити, що неабияке значення в процесі формування і становлення культури належить дослідженню Святого Письма, впливу християнства, а також прийняття його законів як фундаментальних та основних. Особливе місце у християнських ученнях належить явищу альтруїзму. «Полюби ближнього як самого себе», «[...] більше цієї любові ніхто не має, як хто душу свою покладає за друзів своїх». Язичні традиції поваги до всього, що було незрозумілим, були перенесені на культ християнства і мирно співіснували. Віра в те, що ці люди були наділені божим даром пророкування, швидко знайшла своє підкріплення і асимілювалась у новому віровченні.

Доба Русі-України, як одного із найвизначніших періодів в історії України, заклала підвалини українських соціальних і освітніх традицій та сформувала основи національної освіти. У педагогічних пам'ятках, датованих XI ст., таких як «Златоуст», «Златоструй», «Ізборник» Святослава 1073 р., «Ізборник» Святослава 1076 р., та «Слово про закон і благодать» митрополита Іларіона, «Слово деякого калугера про читання книг» Іоанна, «Повість минулих літ» Нестора Літописця, «Повчання дітям» Володимира Мономаха, актуалізуються питання виховання, любові до рідної землі, гуманного ставлення до людини, що стало підґрунтям для поширення соціального піклування.

Безперечно, початок соціальної опіки як суспільного явища тісно пов'язаний зі становленням та зміцненням української державності того часу. Відомості про благодійність в Русі-Україні пов'язують з 911 роком, коли був підписаний договір князя Олега з греками, котрий складався з взаємообов'язків про викуп

русичів та греків, де б вони не були, та відправлення їх на Батьківщину. Фактично, цей договір містив частини соціальної роботи та був першим свідомством турботи держави про своїх громадян [15, с. 107].

Підтвердженням цього є науковий доробок вченого-педагога Ф. Науменка у вивченні шкільництва Київської держави, який охоплює декілька досліджень. Найбільш ґрунтовним є курс лекцій під назвою «Школа Київської Русі», що побачила світ 1965 р. й отримала позитивні відгуки серед наукової громадськості. Він чітко виділив основні принципи дидактики в освіті: самостійність, ґрунтовність знань, зв'язок знань з практичними потребами людей, наочність і врахування індивідуальних (у тому числі й фізичних) та вікових особливостей [13].

Не менш важливим висновком Ф. Науменка щодо особливостей розвитку шкільництва того часу були гуманістичні засади освітньо-виховного процесу. Це справді дуже цікаве твердження, адже досі домінувала думка, що ідеї гуманізму проникли на українські землі лише у другій половині XVI – першій половині XVII століття і були пов'язані із діяльністю Острозького культурно-освітнього центру, а розвиток гуманістичної освіти пов'язаний з розвитком гуманізму як течії європейської культури епохи Відродження.

Ф. Науменко у своїй праці акцентує на яскравих проявах гуманізму в освіті Київської держави та наводить підтвердження своїй гіпотезі. Він писав: *«Гуманізм педагогічної думки Русі проявився й в тому, що вже відчувалося свідоме прагнення збагнути закономірності психофізіологічного розвитку людини, дати характеристику особливостей дитячого віку»* [10, с. 206].

З розвитком Київської держави, зміцненням її могутності, зокрема, через розширення територіальних меж, військової потуги, управлінського апарату в центрі і на місцях, піднесення торгівлі й ремесла, наявності освітніх закладів давало можливість звернути увагу й на соціальний складник у вигляді піклування про знедолених.

За часів Русі-України в державі не проявлялося виразної агресії до осіб з психофізичними порушеннями. У «Кормчих книгах» застерігали ображати калік, погрожуючи відлученням від церкви. У XI ст. у Києво-Печерському монастирі було створено перший притулок для таких людей, а в подальшому саме церкви виділяли кошти на піклування про інвалідів [12, с. 9].

Розумово відсталі та люди з особливими потребами були оточені ореолом святості й таємничості. Простий люд ставився до них з повагою, вважаючи призріння «дурників» і «божевільненьких» Божою справою. До них прислухалися, їхнім словам вірили. Вважалося за честь і обов'язок прихистити на своєму обійсті чи помешканні таку людину.

З офіційним запровадженням християнської релігії на Русі князем Володимиром Великим до наших пращурів прийшла система добродійності, що передбачала ідеологію милосердя і допомоги тим, які самостійно не могли існувати у суспільстві. У «Літописі Руському» йдеться: *«Повелів він (князь) всякому старцеві і вбогому приходити на двір на княжий і брати усляку потребу – питво та їжу, і з скарбниць куни. Немічним і недужим, які не можуть дійти до двору мого, спорядити вози з хлібом, м'ясом, рибою та овочами різними, і медом та квасом у бочках»*. Княжі слуги розвозили по Києву та питали *«Де недужі і старці, що не можуть ходити?»* і роздавали все за потребою [11].

Князь Володимир Великий зобов'язав церкву турбуватись про інвалідів, юродивих та бідних. У своєму уставі 996 року він виділяє чотири основні категорії осіб, які потребують допомоги: вдови, убогі, юродиві або калічні, мандрівники і бідні. Тим же уставом визначається десятина на утримання монастирів і церков, а також богаділень і лікарень для бідних, убогих та калічних. Устав князя Володимира наказував утримувати немічних, убогих і бідних при церквах. Про те, що саме монастирі першими почали опікати юродивих і розумово відсталих, йдеться й у «Повісті минулих літ», написаній літописцем Нестором і датованій приблизно 1074 роком. У ній читаємо: *«А ще хто боліє недугом одержимим, приносять в монастир»* [1, с. 31].

Саме князю Володимирі Святославовичу належить право відкриття перших закладів для навчання як дітей знатних, середнього статку сімей та бідних, так і богаділень, притулків для мандрівників і перших лікарень. Розумово відсталі й психічно хворі в цей період знаходили притулок у монастирях, де їх сприймали як невольних жертв темних сил. В одному документі, датованому приблизно XI століттям, проводиться паралель між психічно хворим і п'яницею, причому говориться, що «ієрей прийде до біснுவатого, проведе молитву і вижене біса, а якби над п'яним зійшлись попи всієї землі, то не вигнали б самовільного біса п'янства» [5, с. 27].

В XI столітті Устав монастирів відображав їх діяльність як одну з форм соціальної організації людей. Монастирі виконували різноманітні завдання, в тому числі і догляд за непрацездатними, організацію лікарень та притулків для інвалідів. Перша у Київській державі лікарня, в якій розумово відсталі та інші недієздатні отримували харчування і користувались безкоштовним лікуванням, була також створена Феодосієм Печерським у середині 1070 р. при Києво-Печерській лаврі. Він особливо опікувався бідними та знедоленими, побудувавши у монастирі окремих двір для калік і сліпих та віддавав їм десяту частину від доходів монастиря.

В цьому притулку не лише опікувалися такими дітьми, а й навчали їх грамоті, живопису, співу та різних ремесел. Києво-Печерський монастир заклав основи догляду за розумово відсталими, наставлення їх на шлях істини й виправлення розуму [3, с. 71].

У 1089 р. переяславський єпископ Єфрем заснував лікарню у прикордонному місті Переяславі Південному. Потім, ставши митрополитом Київським у 1097 р., він наказав будувати лікарні при монастирях у столиці, призначав туди лікарів, щоб хворі лікувались у них безкоштовно. До монгольської навали такі лікарні були облаштовані в Вишгороді, Чернігові, Новгороді, Пскові, на Волині та Галичині.

З моменту запровадження християнства як державної релігії церква взяла притаманні для нього моделі турботи про розумово відсталіх, психічно хворих та інших осіб, які самотійно не могли прожити. У цей період можна виділити три основні форми княжої доброчинності:

- 1) роздавання милостині;
- 2) пригощання на княжому подвір'ї;
- 3) розвезення продуктів по місту тим особам, які цього потребували.

Крім князя Володимира Великого, історія пригадує й інших князів, які проповідували милість і співчутливе ставлення до людей з розумовою відсталістю та з іншими відхиленнями. Особливо згадують літописці синів Володимира – Ярослава Володимировича (Мудрого) та його брата Мстислава, князя Тьмутараканського. Під час правління Ярослава у Новгороді було відкрите училище для дітей-сиріт. Він видав указ, в якому закріплювалась доброчинність і покладалась обов'язки на церкву опікування юродивими, божевільними, вбогими та іншими.

Гідним продовжувачем усіх справ свого батька Володимира був великий князь київський Ярослав Мудрий. Він заснував сирітське училище, де навчалось близько 300 юнаків. Це був перший справжній навчальний заклад на Русі, але найбільшої слави Ярослав отримав своїм складанням першої письмової збірки законів – «Руської Правди», що включав у себе подобу соціальної програми. Наступні збірки законів значною мірою будувалися за її зразком, міцно утверджуючи основи соціальної політики.

Теорію пізнання і виховання шляхом розвитку розумових сил людини розробляв східнослов'янський мислитель, красномовний проповідник, автор багатьох повчань, урочистих Слів і молитовних текстів єпископ Кирило Турівський. Сутність його концепції полягала в тому, що людина не народжується ні доброю, ні злою. Вона стає тією чи іншою завдяки наявності в її душі добрих або злих начал, які переважають в її життєвих діяннях. Дотримуючись вимог християнської моралі, людина здійснює добрі вчинки; спілкування з нею приносить довколишнім радість, спокій душі. Моральна поведінка залежить від розуму особистості. Таким чином, він проповідував вираженість у вчинках і любов до ближнього незалежно від наявності у нього тих чи інших відхилень, в тому числі й інтелектуальних [16, с. 300].

Одним з найбільш відомих «ніщелюбців» був великий князь Володимир Мономах. Онук Ярослава Мудрого, він дослухався до скарг простого люду. Найбільш яскравим проявом цього є його «Духовна до дітей», у якій князь формулює основні правила поведінки ідеального монарха: «[...] захистить сироту, виправдає вдовицю. Господь наш показав нам перемогу над ворогом трьома ділами добрими, щоб від нього спекатись і його перемогти: покаянням, слізьми і милостинею. Не важка ця заповідь Божа вам, оскільки тими трьома ділами добрими царства Божого не втратити. Найбільше ж убогих не забувайте, скільки вам можливо годуйте, дайте сироті [...] і не віддавайте сильним на поталу людину [...] Чого знаєте добре, того не забувайте, а чого не знаєте, тому навчайтесь» [8, с. 153-154].

За свідченнями сучасників, він роздавав предмети першої необхідності, їжу і гроші обома руками. У «Повчанні» дітям він каже: «Всього ж паче убогих не забувайте, по скільки вам можливо, за силою своєї годуете». Він залишив по собі перше своєрідне моральне повчання, звернуте до молодшої генерації. Воно наповнене щирістю і християнською людяністю. «О діти мої! Хвалить Бога! Любить також людство. Не піст, не усамітнення, не чернецтво врятує вас, а лише благодіяння. Не забувайте бідних, годуйте їх і згадайте, що всяке надбання є Боже і доручене вам тимчасово [...]». [14, с. 150-155].

При правлінні князя Володимира Мономаха сфера благодійності ще більше розширилася. Він заповідав своїм дітям: «Коли поїдете по землях своїх, не давайте образити ні в селі, ні в полі, щоб не проклинали вас потім. Куди поїдете, там станьте, напоїть, нагодує бідних [...]» Саме виховане в поколіннях прагнення робити добро, прагнення до взаємодопомоги та благодійності стало міцним фундаментом у наступні століття [7, с. 33].

Із наступників Володимира Мономаха на ґрунті доброчинності проявили себе і його сини, князі Мстислав і Ростислав. Ростислав роздав бідним і юродивим все добро, отримане у спадок від свого дядька князя В'ячеслава. Сестра Володимира Мономаха Анна заснувала у Києві училище для дівчат, яких не тільки утримувала за свій рахунок, а й навчала грамоти і різних ремесел. Це перший на Русі навчальний заклад, який утримувався на кошти княгині. Із київських князів своєю доброчинністю і співчуттям прославився чернігівський князь Микола Давидович, який у першій половині XII ст. побудував у Києві перший лікарняний монастир.

Княжа благодійність у Київській державі мала такі важливі риси: вона базувалася на особистій участі та бажанні благодійника, а державної системи благодійності не існувало. Участь у благодійності – це не обов'язок, а право князя. Така риса «любові до ближнього» достойна наслідування, але не є обов'язком для виконання.

Соціальна допомога того часу стає необхідною умовою особистого морального здоров'я осіб, які її здійснювали. Йшлося про те, щоб піднести рівень власної духовності, а не суспільного добробуту. Слідуючи з цього, допомога нужденним була справою кожного, а не держави. Милостиве ставлення до старців було одним з головних засобів морального виховання на Русі. Основними об'єктами допомоги стають хворі, жебраки, вдови, сироти. З'являються законодавчі акти, що регулювали суспільні відносини у сфері підтримки та допомоги різним категоріям населення.

Висновки. З моменту свого виникнення і формування впродовж I-VII ст. давньослов'янський етнос пройшов тривалий шлях родоплемінного ладу і вступив у новий історичний період, де цивільна (світська), міліарна та духовна влада зосереджувалася в руках князів.

Зі зміцненням економічної та політичної могутності володарів «Руської землі», що прагнули розширити своє панування, поступово стиралися й розбіжності в матеріальній культурі східних слов'ян, тривали об'єднавчі етногенетичні процеси. Становлення державності зумовлювало соціально-політичну консолідацію середньодніпровських слов'ян. Історія соціальної опіки та інклюзії, а саме піклування про найбільш вразливих членів спільноти давньослов'янської держави почалася разом із зародженням цієї держави, а становлення системи захисту й залучення до суспільної активності осіб із особливими потребами відображалось в законодавчих актах державних утворень. Суспільна мораль і ставлення до людей з вадами визначалися етнічними традиціями й цінностями, поширенням християнства, кристалізацією духовності унаслідок покращення добробуту, розвитком освіти й виховання.

Пропоноване дослідження є спробою висвітлити окремі аспекти суспільного становища, морального стану й державної політики держави східних слов'ян до своїх співгромадян з фізичними, психічними чи іншими вадами. Перспективним вбачаємо подальше вивчення інклюзивної проблематики на рівні законодавства, суспільних інституцій, у розподілі праці й розвитку медичного обслуговування. Вартою уваги є інклюзія в культурі й релігії, зокрема, побутування й трансформація стереотипів.

Список використаної літератури

1. Боднар В. І., Золотоверх В. В. Історія олігофреннопедagogіки: підручник. Київ : Знання, 2007. 375 с.
2. Бондар В. І., Синьов В. М., Тищенко В. В. Тенденції розвитку освіти дітей з психофізичними вадами в Європі та Україні. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. 2012. Вип. 19 (1). С. 7–9.
3. Борохвіна Т. Г. Ретроспективний аналіз розвитку інклюзивної освіти в Україні. Інноваційна педагогіка. Одеса : Причорноморський науково-дослідний інститут економіки і інновацій. 2018. Вип. 5. С. 70–73.
4. Верба І. В. Грушевський Михайло Сергійович. Енциклопедія сучасної України / ред. кол.: І. М. Дзюба [та ін.]. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. Т. 6 : Го-Гю. С. 557–560.
5. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. пос. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
6. Димитрова Л. М. Соціологія управління та організацій: навч. пос. НТУУ «КПІ». 2-е вид., випр. і доп.. Київ : Політехніка. 2005. 152 с.
7. Домінанти становлення інклюзивного соціуму в Україні: колективна монографія / заг. ред. М. Тріпака, С. Петрухи, А. Тимківа. Кам'янець-Подільський : ЗУНУ, 2022. 457 с.
8. Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX-початок XX ст.). Український історичний журнал. 2005. № 4. С. 153–154.
9. Загалевиц В. Л. Шляхи подолання конфліктних ситуацій в інклюзивному середовищі: матер. міжн. наук-практ. конф. «Українська освіта: аксіологія європейського вибору». Київ, 2021. С. 185–194.
10. Калагурка Х. Внесок Ф. І. Науменка у вивчення історії освіти і педагогічної думки Київської Русі. Вісник Львівського університету. Серія педагогіка. Львів : 2011. Вип. 27. С. 202–208.
11. Літопис руський / пер. з давньорус. Л. Є. Махновця; відп. ред. О. В. Мишанич. Київ : Дніпро, 1989. 591 с.
12. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти: навч.-метод. пос. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, 2016. 164 с.
13. Науменко Ф. І. Школа Київської Русі: Лекції з історії педагогіки для студентів університету. Львів: Львівський університет ім. І. Франка. 1965. 215 с.
14. Німчук В. Хрестоматія з історії української мови X-XIII ст. Інститут української мови. Київ; Житомир: Полісся, 2015. С. 150–155.
15. Палилюцько О. М. Історія князівської благодійності в Київській Русі. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. 2017. Вип. 28. С. 107–109.
16. Ричка В. Кирило Туровський. Енциклопедія історії України : у 10 т. В. А. Смолій (голова) та ін. Інститут історії України. Київ : Наукова думка, 2007. Т. 4. 528 с.
17. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. Київ, 1983. Т. 1. 488 с.

THE ORIGIN OF SOCIAL WELFARE AND INCLUSION IN UKRAINE IN THE EARLY MIDDLE AGES (8th-13th centuries)

Skrypnyk Anatolii

Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Inclusive Education, Rehabilitation and Humanities
Kamianets-Podilskyi State Institute

Marchyshyna Alla

Doctor of Philology, Full Professor, Head of the Department of English Language
Ivan Ohiienko Kamianets-Podilskyi National University

Abstract. *The paper considers the origin and development of mental outlook and traditions of social care in East Slavic tribal unities which transformed and evolved in the epoch of Kyiv State in the 9th cent. The research shows how the princes and their authorities treated the poorest strata of society trying to make their life easier. During the period of establishment of a centralized state and the introduction of Christianity as the official religion, the chaotic and situational charity measures transformed into those systemic and consequent while authorities became aware and motivated to support their subjects. The study of social problems of the Rus-Ukraine times constitutes a significant factor in the history of the Ukrainian state and culture whereas our ancestors' experience and their devotion to charity may serve as an example for contemporary Ukrainians.*

Introduction. *Evolution of Ukrainian society, social transformations and systemic changes in education due to the need for its reforming aim at integration into the European cultural sphere and make the Ukrainian pedagogy constantly improve the essence of the upbringing of the young generation. Both theoretical and practical components of education must provide conditions to guarantee the harmonious development of an individual as a member of society. This is possible only when humanistic values are followed. Present-day Ukrainian social realia and processes of integration into the European community require providing social well-being, especially for those who need it more than others, like disabled children.*

The history of social care and inclusion in Ukraine has gone through a long and complicated path from adaptation, sympathy, and care in East Slavic communities to social protection and considering individual peculiarities of disabled people in the 21st cent. The present-day social-popular and scholarly interest is grounded on the aspects dealing with not a mere existence of the powerful state our ancestors had in the 11th-13th cent., but due to the represented in the manuscripts initially traditional occasional measures the authorities undertook, which were later introduced as institutes of social care as attributes of state politics.

Purpose. *The purpose of the research is to demonstrate how the authorities in Kyiv state handled the problems of social care. The information is taken from such historic sources as manuscripts and collections of laws and acts which makes the study relevant and valid. The objective is to get rid of Soviet and Moscow myths about overall negative attitude, total neglect and bullying of invalids and the poor in the East Slavic society what in fact took place only in half-wild Finno-Ugric tribes, ancestors of contemporary Russians who were subdued by the Slavs. The paper aims to use documents and the research of the teachers and psychologists of the 20th-21st cent. in order to make an objective understanding of the situation with inclusion during the Middle Ages on the territory of present-day Ukraine.*

Methods. *The inventory of relevant general scientific and specific methods was applied to complete the proclaimed purpose and objectives. Under the overall perspective of the dialectal approach, the historical-interpretative method served as the tool of the research. Structural and systemic approaches towards data analysis provided unbiased treatment of documented facts and their adequate incorporation into the text of the paper.*

Results. *The paper presents a survey of the published studies undertaken by famous teachers, and psychologists of various scholarly trends and directions which investigated the problems of the origin of social institutions within the Slavs. The scholarly analysis of the theoretical sources resulted in their updated social interpretation. It also shows the stable mental connection between contemporary Ukrainians with their ancestors whereas the best traits characteristic of our nation have been preserved for centuries.*

Originality. *The paper serves as the first attempt to make a deep insight and form a systematic description of attitudes towards the lowest strata of society, disabled people and generally people with special needs on the level of law and state authorities in ancient Ukraine.*

Conclusion. *The research proves that the Slavs in their state structures during the early Middle Ages showed great care for those who needed special attitudes and societal status. The procedures of social inclusion and care were going hand in hand with the development of state institutions and the strengthening of the authority power. The theoretical background and empirical data make it possible to conclude that the Slavic people were not inclined to practise bullying towards those who needed care and support.*

Keywords: *Kyiv State, Social Care, Humanism, Asylums, Upbringing.*

References

1. Bodnar, V. I., & Zolotoverkh V. V. (2007) *Istoriia olihofrenopedahohiky [History of oligiphrenopedagogy]*. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].
2. Bondar, V. I., Synov, V. M., & Tyshchenko, V. V. (2012). Tendentsii rozvytku osvity ditei z psykhofizychnymy vadamy v Yevropi ta Ukraini [Tendencies of development of education of children with psycho-physiological disabilities in Europe and Ukraine]. *Zb. Nauk. Pr. Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka – Collection of scholarly articles of Kamianets-Podilskiy Ivan Ohiiienko National University. Series Social-Pedagogical. 19(1), 7–9.* [in Ukrainian].
3. Borokhvina, T. H. (2018). Retrospektyvnyi analiz rozvytku inkluzyvnoi osvity v Ukraini. [Retrospective analysis of inclusion education development in Ukraine]. *Innovatsiina pedahohika. – Innovative Pedagogics, 5, 70–73.* [in Ukrainian].
4. Verba, I. V. (2006). Hrushevskiy Mykhailo Serhiiovych. [Hrushevskiy, Mykhailo.]. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy – Encyclopedia of Contemporary Ukraine. I. M. Dziuba (Ed.). (Vols. 6), (pp. 557–560).* Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. [in Ukrainian].
5. Havrylov, O. V. (2009). *Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovyshchi [Special children in an institution and social surrounding]*. Kamianets-Podilskiy: Aksioma. [in Ukrainian].
6. Dymytrova, L. M. (2005). *Sotsiologhiia upravlinnia ta orhanizatsii [Sociology of management and organization]*. Kyiv: Politekhnik. [in Ukrainian].
7. Tripak, M., Petrukha, S., & Tymkiv, A. (Eds.) (2022). *Dominanty stanovlennia inkluzyvnoho sotsiumu v Ukraini [Dominants of development of inclusion society in Ukraine]*. Kamianets-Podilskiy: ZUNU. [in Ukrainian].
8. Donik, O. M. (2005). Blahodiinist v Ukraini (XIX – pochatok XX st.) [Charity in Ukraine (19-early 20th cent.)]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. – Ukrainian historical journal, 4, 153–154.* [in Ukrainian].
9. Zahalevych, V. L. (2021). Shliakhy podolannia konfliktnykh sytuatsii v inkluzyvnomu seredovyshchi [Ways of coping with conflict situations in inclusive surrounding]. Proceedings from: *Mizhn. nauk.-pract. konf. «Ukrainska osvita: aksiologhiia yevropeiskoho vyboru». – International scholarly-pract. confer. «Ukrainian education: axiology of European choice»* (pp. 185–194). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
10. Kalahurka, Kh. (2011). Vnesok F. I. Naumenka u vyvchennia istorii osvity i pedahohichnoi dumky Kyivskoi Rusi [F.I.Naumentó's contribution into the study of history of education and pedagogical ideas in Kyiv Rus]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohika – Bulletin of Lviv University. Series Pedagogika, 27, 202–208.* [in Ukrainian].
11. Myshanych O. V. (1989). *Litopys ruskyi [Rus manuscript]*. Kyiv: Dnipro. [in Ukrainian].
12. Myronova, S. P. (2016). *Pedahohika inkluzyvnoi osvity [Pedagogy of inclusive education]*. Kamianets-Podilskiy: Kamianets-Podilskiy natsionalnyi universytet im. I. Ohiiienka. [in Ukrainian].
13. Naumenko, F. I. (1965). *Shkola Kyivskoi Rusi: Lektsii z istorii pedahohiky dlia studentiv universytetu [Schools in Kyiv Rus: Lectures in the history of pedagogics for university students]*. Lviv: Lvivskiy universytet im. I. Franka. [in Ukrainian].
14. Nimchuk, V. (2015). *Khrestomatiiia z istorii ukrainskoi movy X-XIII st. [Reader in the history of the Ukrainian language of 10th-13th cent.]*. Kyiv; Zhytomyr: Polissia. [in Ukrainian].
15. Palyliulko, O. M. (2017). *Istoriia kniazivskoi blahodiinosti v Kyivskii Rusi [History of the Princes' charity in Kyiv Rus]*. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. I. Ohiiienka. Seriiia : Sotsialno-pedahohichna – Collection of scholarly papers of Kamianets-Podilskiy natsionalnyi universytet im. I. Ohiiienka. Series: Social-Pedagogical, 28, 107–109.* [in Ukrainian].
16. Rychka, V. (2007). Kyrylo Turovskiy [Kyrylo Turovskiy]. *Entsyklopediia istorii Ukrainy – Encyclopedia of history of Ukraine (Vols. 1-10), (Vols. 4), (p. 528).* Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
17. Ushynskiy, K. D. (1983). Pro narodnist u hromadskomu vykhovanni. Vybrani pedahohichni tvory [On folk traditions in social upbringing. Selection of pedagogical works] (Vols. 1-2), (Vol. 1), (p. 488). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 15.03.2023 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 29.03.2023.
Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 39,17. Тираж 120 пр. Зам. №3433
Облік.-вид. арк. 41,72. 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.

ISSN 2410-0897

