

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



ISSN 2410-0897

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

ICV: 67, 92

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-10-225

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 2 (49), 2022

Issue 2 (49), 2022

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

Глухів – 2022

ISSN 2410-0897

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

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

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

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

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

Індексується в наукометричних базах:

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

Випуск 2 (49), 2022

Issue 2 (49), 2022

Рекомендовано до друку та поширення через інтернет на основі рішення вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 11 від 30.05.2022).

Recommended for publication by the Academic Council of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (proceedings № 11 from May 30, 2022).

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

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

E-mail: visnukgnpu@gmail.com.

тел/факс (05444) 2-34-74

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

E-mail: visnukgnpu@gmail.com;

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

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:	EDITORIAL BOARD:
ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР: ЛУЦЕНКО ГРИГОРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	EDITOR-IN-CHIEF: HRYHORI LUTSENKO, Doctor of Pedagogical sciences, professor, the head of General education and education management (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА: КОВАЛЬЧУК ВАСИЛЬ ІВАНОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF VASYL KOVALCHUK, Doctor of Pedagogical sciences, professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
Відповідальний секретар: ХОЛЯВКО ІРИНА ВІКТОРІВНА, кандидат філологічних наук, доцент (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	Executive Secretary: IRYNA KHOLIIVKO, Candidate of Philological sciences, assistant professor of the Ukrainian language, literature and teaching methodics (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:	MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD:
БАЗИЛЬ ЛЮДМИЛА ОЛЕКСАНДРІВНА, доктор педагогічних наук, доцент (Інститут професійно-технічної освіти НАПН України)	LIUDMYLA BAZYL, Doctor of Pedagogical sciences, assistant professor (Instytut Profesivno – Tekhnichnoyi Osvity Natsional'noyi Akademiyi Pedahohichnykh Nauk Ukrainy, Ukraine)
БУТЕНКО ГАЛИНА ОЛЕКСАНДРІВНА, кандидат наук з фізичного виховання і спорту (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	HALYNA BUTENKO, Physical Education and Sport sciences candidate (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
ГОЛЮК ОКСАНА АНАТОЛІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна)	OKSANA HOLIUK, Candidate of Pedagogical sciences, assistant professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiyi State Pedagogical University, Ukraine)
КОВАЛЬЧУК АНДРІЙ АНДРІЙОВИЧ, кандидат наук з фізичного виховання і спорту (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна)	ANDRII KOVALCHUK, Candidate of Physical Education and Sport sciences (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiyi State Pedagogical University, Ukraine)
КУГАЙ НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	NATALIYA KUHAJ, Doctor of Pedagogical sciences, assistant professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
КУЗЬМІНСЬКИЙ АНАТОЛІЙ ІВАНОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	ANATOLIY KUZMINSKYI, Doctor of Pedagogical sciences, professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
КУРОК ВІРА ПАНАСІВНА, доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)	VIRA KUROK, Doctor of Pedagogical sciences, professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)
ЛОДАТКО ЄВГЕН ОЛЕКСАНДРОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)	YEVHEN LODATKO, Doctor of Pedagogical sciences, professor (Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)
ЛУЦЕНКО ГАЛИНА ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)	HALYNA LUTSENKO, Pedagogical sciences doctor, assistant professor Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)
ЯЛАНСЬКА СВІТЛАНА ПАВЛІВНА, доктор психологічних наук, кандидат педагогічних наук, професор (Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна)	SVITLANA YALANSKA, Doctor of Psychological sciences, candidate of Pedagogical sciences, professor (National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Ukraine)
Eray EGMİR, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction (Afyon Kocatepe University, Turkey / Афьон Коджетене, Туреччина)	Eray EGMİR, PhD, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction (Afyon Kocatepe University, Turkey)
Ümit YILDIZ, Assoc. Prof. Dr., Faculty of Education, (Akdeniz University, Antalya, Turkey, / Університет Акденіз, Туреччина)	Ümit YILDIZ, PhD, Assoc. Prof. Dr., Faculty of Education, (Akdeniz University, Antalya, Turkey)

ЗМІСТ

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Загородня Л. П., Барсуковська Г. П. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ.....	10
Тюльпа Т. М. ГРОМАДЯНСЬКА АКТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ДІЯЛЬНІСНОГО КОМПОНЕНТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	19
Грудинін Б. О., Відьмаченко А. П., Стеклов О. Ф., Калюжний М. П. СПІВПРАЦЯ НАУКОВИХ УСТАНОВ ТА ЗАКЛАДІВ МОН УКРАЇНИ В СПОСТЕРЕЖЕННІ ЗА МЕТЕОРНИМИ ПОТОКАМИ: ІНСТРУМЕНТИ, МЕТОДИ ОБРОБКИ, СПОСТЕРЕЖНІ МОЖЛИВОСТІ.....	26
Кугай Н. В., Сліпушко О. О. ЗАСОБИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ.....	41
Ваніна Н. М., Пашенко Т. М. ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ	50
Тітаренко С. А. РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОГО МИСЛЕННЯ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»	57
Бойко В. А. ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ ГРАФІКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ	65
Воляннюк А. С. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СТАЛОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВОЄННИЙ ЧАС.....	72

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

- Кузнецова Г. П.** ІСТОРИЧНІ ОСНОВИ ФОНЕТИКИ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ.....80
- Пятничук Т. В.** ЗАСТОСУВАННЯ ЕКООРІЄНТОВАНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ.....92
- Курок Р. О.** ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ.....98
- Вишник О. О.** СОЦІАЛЬНА І ПЕДАГОГІЧНА ЗНАЧУЩІСТЬ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ105
- Данильченко І. Г., Чжан Ф.** ЯКІСТЬ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ НА АДМІНІСТРАТИВНОМУ РІВНІ112
- Курілова В. І., Пилипенко М. І., Петрикей О. О.** ВПЛИВ ЗАНЯТЬ У СЕКЦІЯХ СПОРТИВНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ НА МОРАЛЬНУ ВИХОВАНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ..... 121
- Ейвас Л. Ф., Зенькович Ю. О.** ЗАСТОСУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....128
- Марєєв Д. А., Марєєва Т. В.** СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ138
- Лісневська Н. В.** ВИКОРИСТАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ І НЕТРАДИЦІЙНИХ ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МЕТОЮ ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЇХНЬОГО ЗДОРОВ'Я.....148
- Денисова А. В., Грунтковська Ю. В.** ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗП(ПТ)О В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 157
- Кузюра Г. М., Редько С. Ю.** ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ164
- Литвинов А. С., Зенченко Т. Ф.** ІНТЕГРАЦІЯ ГАЛУЗЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ І ЗДАТНОСТІ ВИСЛОВЛЮВАТИ СУДЖЕННЯ170
- Баранник Н. О.** УДОСКОНАЛЕННЯ СИНТАКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ..... 180
- Федоров І. О.** НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ192
- Лисенко Л. П.** ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ.....201
- Ремньова Н. Ю., Підсосонна О. В.** ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ В УМОВАХ НУШ.....209

Розділ 3

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Кириєнко О. О. ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ОГЛЯД.....	217
--	------------

CONTENTS

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

Zahorodnia L., Barsukovska H. FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS IN STUDYING PRESCHOOL PEDAGOGY	10
Tiulpa T. CIVIL ACTIVITY AS A COMPONENT OF THE ACTIVE COMPONENT OF SOCIAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF SOCIONOMIC SPECIALTIES	19
Hrudynin B., Vidmachenko A., Steklov O., Kaliuzhnyi M. COOPERATION OF SCIENTIFIC INSTITUTIONS AND INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE IN THE OBSERVATION OF THE METEORAL STREAMS: INSTRUMENTS, METHODS FOR PROCESSING, OBSERVATION POSSIBILITIES	26
Kuhai N., Slipushko O. METHODS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING MATHEMATICS	41
Vanina N., Pashchenko T. PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF COLLEGE STUDENTS TRAINING.....	50
Titarenko S. DEVELOPMENT OF POSITIVE THINKING IN STUDENTS OF PRESCHOOL EDUCATION	57
Boyko V. INTERACTIVE TOOLS FOR ENGINEERING GRAPHICS OF FUTURE MECHANICAL ENGINEERS	65
Volianiuk A. PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN WARTIME	72

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Kuznetsova H. HISTORICAL FUNDAMENTALS OF PHONETICS IN THE TRAINING OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS.....	80
Pyatnichuk T. ECO-ORIENTED ICT IN THE TREATING OF FUTURE CONSTRUCTION INDUSTRY WORKERS	92
Kurok R. LEGAL COMPETENCE SYSTEM DEVELOPMENT OF ECONOMIC COLLEGES TEACHING STAFF.....	98
Vyshnyk O. SOCIAL AND PEDAGOGICAL SIGNIFICANCE OF LOCAL HISTORY MATERIAL AS A MEANS OF FORMING A NATIONAL-ORIENTED LINGUISTIC PERSONALITY	105
Danylchenko I., Zhang F. QUALITY OF EDUCATIONAL PROCESS MANAGEMENT AT THE ADMINISTRATIVE LEVEL IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION	112
Kurilova V., Pylypenko M., Petrikey O. THE INFLUENCE OF CLASSES IN SPORTS IMPROVEMENT SECTIONS ON THE MORAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH	121
Eivas L., Zenkovych Iu. THE ART-PEDAGOGICAL METHODS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SKILLS OF STUDENTS OF ART SPECIALTIES	128
Marieiev D., Marieieva T. SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF FORMING A POSITIVE IMAGE OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS	138
Lisnevskya N. TRADITIONAL AND NON-TRADITIONAL METHODS OF PHYSICAL EDUCATION TO PRESERVE AND PROMOTE THE HEALTH OF PRESCHOOLERS	148
Denysova A., Hruntkovska Yu. DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF VOCATIONAL SCHOOL IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW	157
Kuziura H., Redko S. PHYSICAL TRAINING OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES	164
Lytvynov A., Zenchenko T. INTEGRATION OF BRANCHES IN PRIMARY SCHOOL: DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING AND ABILITY TO EXPRESS OPINIONS	170
Barannyk N. IMPROVING FUTURE LANGUAGE TEACHERS' SYNTACTIC COMPETENCE IN THE PROCESS OF STUDYING A COMPOUND SENTENCE.....	180
Fedorov I. SCIENTIFIC BASES OF DEVELOPING A CIVIL COMPETENCE FOR STUDENTS	192
Lysenko L. TEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF QUALITY MONITORING OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGIES.....	201
Remnyova N., Pidosonna O. DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS' CRITICAL THINKING AS A SOFT SKILL IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL CONDITIONS.....	209

CHAPTER 3

HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

Kirienko O. DEVELOPMENT OF INNOVATIVE COMPETENCE OF TEACHERS: A RETROSPECTIVE REVIEW	217
---	------------

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

УДК 378. 011. 3.051:373.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-10-19

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ

Загородня Людмила Петрівна

доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: l.zagorodnya69@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2217-1041

Барсуковська Галина Петрівна

старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: barsukovskagalina@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1555-1388

У статті висвітлено зміст підготовки майбутніх бакалаврів дошкільної освіти до фізичного виховання дошкільників під час вивчення дисципліни «Педагогіка дошкільна». Здійснено аналіз останніх публікацій у галузі фізичного виховання дошкільників та фахової підготовки вихователів до формування у дітей рухової й здоров'язбережувальної компетентностей як першочергових і базових серед інших життєвих компетентностей. Представлено зміст занять, спрямованих на формування у майбутніх вихователів фізкультурно-оздоровчої компетентності з використанням у цьому процесі мультимедійних та інтерактивних технологій. Подано рекомендації педагогам закладів вищої освіти щодо формування фізкультурно-оздоровчої компетентності в майбутніх вихователів у процесі викладання дисципліни «Педагогіка дошкільна». Виокремлено напрям подальших наукових розвідок.

Ключові слова: фізичне виховання дітей дошкільного віку, підготовка майбутніх вихователів, рухова компетентність дошкільника, здоров'язбережувальна компетентність дошкільника, фізкультурно-оздоровча компетентність вихователя, мультимедійні та інтерактивні технології викладання дисципліни «Педагогіка дошкільна».

Постановка проблеми. Незадовільний стан здоров'я населення України, COVID-19, воєнний стан, в якому перебуває Україна, актуалізує проблему здійснення якісного фізичного виховання молодого покоління. Дошкільний вік є найбільш важливим періодом у житті людини, оскільки саме в цей час закладаються підвалини фізичного й духовного розвитку, здоров'я та потреба в його збереженні. Фізичне виховання в закладах дошкільної освіти передбачає збереження й зміцнення здоров'я дітей, сприяє їхньому повноцінному фізичному розвитку, своєчасному формуванню рухових умінь і навичок, оволодінню способами здоров'язбереження, вихованню інтересу до рухової діяльності. Провідна роль у системі дошкільної освіти належить закладам дошкільної освіти. Саме в них відбувається організований на професійному рівні процес фізичного виховання та розвитку дошкільників, формування в них низки важливих компетентностей, серед яких першочергове значення мають рухова й здоров'язбережувальна. З цих міркувань особливого значення набуває організація системи фахової підготовки майбутніх педагогів до здоров'язбережувальної діяльності, оскільки здоров'я є умовою цілісного і повноцінного розвитку особистості дитини дошкільного віку. Якість формування здоров'язбережувальної й рухової компетентностей у дошкільнят залежить від високого рівня фізкультурно-оздоровчої

компетентності вихователя. Формування означеної компетентності в майбутніх вихователів відбувається комплексно під час реалізації теоретичного, практичного й наукового складників фахової підготовки в закладі вищої освіти. Важливе місце в цьому процесі посідає вивчення студентами дисципліни «Педагогіка дошкільна».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) першим освітнім напрямом визначено «Особистість дитини». У його змісті репрезентовано сутність рухової і здоров'язбережувальної компетентностей дошкільника, як першочергових і базових серед інших життєвих компетентностей.

Рухова компетентність – це здатність дитини до самостійного застосування життєво необхідних рухових умінь та навичок, фізичних якостей, рухового досвіду в різних життєвих ситуаціях [1, с. 5].

Здоров'язбережувальна компетентність – це здатність дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації; дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я у повсякденній життєдіяльності [1, с. 6].

Дослідженню різних аспектів проблеми фізичного виховання дітей дошкільного віку присвятили свої наукові пошуки українські вчені: Т. Андрющенко, О. Богініч, Е. Вільчковський, Л. Гаращенко, Н. Денисенко, М. Єфименко, О. Курок, Н. Левінець, Н. Лісневська, Л. Лохвицька, М. Машовець, В. Пахальчук, О. Мируха, Г. Романенко, С. Тітаренко, Т. Шинкар та інші.

Авторка нової редакції Базового компонента дошкільної освіти, освітнього напрямку «Особистість дитини» Н. Левінець, зазначає, що дитина зі сформованою руховою компетентністю, знає як виконувати загальнорозвивальні, стройові, спортивні вправи й основні рухи, уміє використовувати набутий руховий досвід в іграх та самостійній руховій діяльності. Вона усвідомлює у чому користь фізичних вправ, сил природи та гігієни для здоров'я та розвитку [2, с. 8–9].

На думку О. Курка, якісне закріплення й удосконалення основних рухових умінь і навичок, розвиток фізичних якостей реалізується у процесі навчання дошкільників елементів спортивних ігор і вправ. А значить, на його переконання, метою дисциплін фахової підготовки майбутніх вихователів є якісне володіння елементами техніки і знання методики проведення занять з навчання дітей елементів спортивних ігор і вправ [3].

Н. Пахальчук., О. Мируха., Г. Романенко виокремили низку педагогічних умов підвищення рухової активності дітей у системі фізкультурно-оздоровчої роботи в закладі дошкільної освіти, а саме: підвищення інтересу в дітей дошкільного віку до виконання фізичних вправ; використання фізкультурно-оздоровчих технологій у роботі з дошкільниками; забезпечення співпраці ЗДО та сім'ї з метою формування рухового досвіду дошкільників [4, с. 73].

Важливим чинником здоров'язбереження Е. Вільчковський вважає грамотно дібрану систему занять з фізичної культури й методично правильне проведення кожного заняття за принципом циклічності. Завжди актуальною є його ж концепція максимального використання рухливих ігор в першу та другу половини дня [3].

Н. Левінець переконана: для того щоб формувати здоров'язбережувальну компетентність, діти мають активно взаємодіяти з дорослими й однолітками та накопичувати позитивний досвід здоров'язбережувальної поведінки. Вона рекомендує формувати здоров'язбережувальну компетентність поетапно: 1) розвивати стійку позитивну мотивацію до здоров'язбережувальної діяльності; 2) формувати уявлення й елементарні знання про здоров'я й здоровий спосіб життя, а на їх основі – навички здоров'язбережувальної поведінки; 3) закріплювати й удосконалювати навички здоров'язбережувальної поведінки у предметно-розвивальному середовищі [2, с. 10].

Л. Гаращенко, Т. Шинкар вважають сучасним пріоритетом у сфері фізичного виховання та здоров'язбереження дітей дошкільного віку доцільне використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти [5, с. 145]. Науковці переконані, що результативність здоров'язбережувальної діяльності значною мірою залежить від грамотного методичного супроводу, уміння прогнозувати оздоровчий ефект з урахуванням вихідного рівня здоров'я кожної дитини, фізіологічних можливостей дитячого організму, умов життєдіяльності [5, с. 146].

М. Єфименко, автор нетрадиційної системи фізичного виховання дітей дошкільного віку, запорукою якості фізкультурно-оздоровчої роботи з дошкільниками різних вікових груп вважає використання елементів «казкової фізкультури» в підготовчій та основній частинах заняття. Його

технологія «Горизонтальний пластичний балет» дає вихователям можливість творчо підійти до реалізації оздоровчих завдань фізичного виховання в закладі дошкільної освіти [6].

Якісно формувати у дошкільників рухову й здоров'язбережувальну компетентності спроможний педагог, який підготовлений до цієї роботи і володіє фізкультурно-оздоровчою компетентністю.

Різні аспекти проблеми підготовки педагогів до фізичного виховання дітей дошкільного віку репрезентовано в працях українських учених, а саме: Т. Андрющенко, О. Богініч, Г. Барсуковської, Е. Вільчковського, Л. Гаращенко, Н. Денисенко, Л. Загородньої, О. Курка, Н. Лісневської, С. Титаренко, О. Шовкопляс та інших.

На наш погляд, фізкультурно-оздоровча компетентність вихователя – це володіння системою базових, спеціальних і міжгалузевих знань, комплексом психолого-педагогічних, фахово-методичних, спеціальних і творчих умінь, наявність ціннісних орієнтацій на якісне вирішення завдань фізичного виховання дошкільнят, мотивів фізкультурно-оздоровчої діяльності, загальної особистісної і фізичної культури, здатності до розвитку власного творчого потенціалу та постійного професійного самовдосконалення в царині фізичного виховання дітей дошкільного віку [7, с. 113].

О. Богініч акцентує увагу на тому, що надзвичайно важливим є формування в студентів оздоровчої компоненти світогляду, що дасть змогу майбутнім вихователям займатися інноваційною діяльністю у сфері формування здоров'я дітей. Дослідниця наголошує на вагомості сучасних реалій життя, які вимагають від вихователя дієвого прикладу поведінки, що допоможе дітям усвідомлювати цінність здоров'я та чинники його формування [8].

Як зазначають Л. Гаращенко, О. Левченко, для дієвого функціонування системи фізичного виховання дітей дошкільного віку необхідно знати методiku означеного виховання, систематично планувати й проводити різні форми фізкультурно-оздоровчої роботи, доцільно використовувати методичний інструментарій для навчання дітей фізичних вправ та засоби виховного впливу. Вихователі мають знати: тільки система в роботі з фізичного виховання та оздоровлення дає результат. Забезпечення оптимальної рухової активності дітей у вигляді цілісного рухового режиму має стати пріоритетним аспектом технології реалізації фізичного виховання дітей дошкільного віку [9, с. 177].

С. Титаренко, Л. Загородня зауважують, що якісно підготувати студентів до майбутньої професійної діяльності в галузі фізичного виховання дошкільників дозволить урахування й гармонійне поєднання елементів моделі підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дошкільників. Дослідниці стверджують, що процес підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей дошкільного віку має бути зорієнтований на досягнення кінцевого результату – сформованої готовності вихователя; провідним принципом в оволодінні фахом вихователя вважають принцип свідомості й активності у навчанні, а вагомим компонентом спрямованості на майбутню якісну роботу є мотивація. Цінною для сучасної дидактики, спрямованої на якість, є думка учених про використання у підготовці майбутніх вихователів, відповідно до регіонального підходу, стану екологічної ситуації, особливостей природного оточення, місцевих культурних, національних виховних традицій у фізичному вихованні дошкільників [10, с. 120–128].

Як влучно зазначає Н. Лісневська, виходячи з того, що збереження і зміцнення здоров'я дітей є складовою діяльності педагога, вихователь закладу дошкільної освіти постає, з одного боку, як носій базових знань про здоров'я, здоровий спосіб життя дитини, умінь щодо формування мотивації і культури здоров'я підростаючого покоління, а з іншого – як суб'єкт навчально-виховного процесу, який здійснює здоров'язбережувальну діяльність [11, с. 150].

Результати теоретичного аналізу свідчать, що підготовка майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей дошкільного віку є важливим аспектом професійного становлення та знаходиться у стані вивчення й постійного вдосконалення. Чималий потенціал у реалізації означеного процесу має навчальна дисципліна «Педагогіка дошкільна».

Мета статті полягає у висвітленні потенціалу педагогіки дошкільної в системі підготовки майбутніх вихователів до формування у дошкільників рухової й здоров'язбережувальної компетентностей як результату якісного фізичного виховання.

Методи дослідження: теоретичні методи і прийоми пізнання – аналіз і узагальнення наукової літератури, порівняння, синтез, систематизація та узагальнення отриманої інформації.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні нові можливості для підвищення якості підготовки

майбутніх вихователів до фізкультурно-оздоровчої роботи з дошкільниками вбачають в інтеграції дисциплін; у широкому застосуванні в освітньому процесі ЗВО різноманітних педагогічних технологій; у наповненні змісту нормативних дисциплін елементами фізкультурно-оздоровчого спрямування. Так, одним із завдань навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» є ознайомлення студентів із сутністю, метою, завданнями, засобами, умовами фізичного виховання дітей дошкільного віку. Результатом його реалізації є оволодіння майбутніми вихователями такими *фаховими компетентностями* (ФК):

- здатність до фізичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку, корекції і зміцнення їхнього здоров'я засобами фізичних вправ і рухової активності;
- здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку навичок здорового способу життя як основи культури здоров'я (валеологічної культури) особистості;
- та *програмними результатами навчання* (ПРН):
 - планувати освітній процес у закладах дошкільної освіти, зокрема фізичне виховання, з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дітей раннього і дошкільного віку, дітей з особливими освітніми потребами та складати прогнози щодо його ефективності;
 - мати навички збереження та зміцнення психофізичного і соціального здоров'я дітей;
 - проектувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань фізичного розвитку дітей;
 - дотримуватись умов безпеки життєдіяльності дітей раннього і дошкільного віку.

На виконання завдання з підготовки майбутніх бакалаврів до фізичного виховання дітей дошкільного віку спрямовано низку тем дисципліни, а саме: «Педагогіка дошкільна як галузь педагогічної науки», «Зв'язок педагогіки дошкільної з іншими гуманітарними науками», «Становлення і розвиток науки про дошкільне виховання», «Сучасна система дошкільної освіти», «Педагогічне дослідження в галузі педагогіки дошкільної», «Фізичне виховання дітей дошкільного віку», «Естетичне виховання дошкільників», «Розумове виховання дошкільників», «Моральне виховання дошкільників», «Взаємодія сім'ї і дошкільного закладу у вихованні дітей», «Підготовка дитини до навчання в школі».

Основними видами лекцій були лекції-візуалізації, лекції з елементами дискусії, бінарні лекції. Так, лекції-візуалізації проводили із використанням презентацій. Слайди презентацій містили інформацію про тему лекції, питання плану, перелік рекомендованої літератури, визначення основних понять теми, завдання, які студенти можуть виконати під час заняття (наприклад, самостійно зробити висновок до питання «Розвиток теорії фізичного виховання дошкільників в Україні», сформулювати визначення поняття «здоров'язбережувальна компетентність дошкільника», назвати чинники, що актуалізують проблему фізичного виховання дошкільнят чи формування фізкультурно-оздоровчої компетентності в майбутніх вихователів, відповісти на проблемне запитання типу «Який вплив більший позитивний чи негативний на здоров'я сучасного дошкільника мають гаджети?» тощо). Окрім того, на лекціях демонстрували відеозаписи фрагментів різних форм і методів роботи з фізичного виховання дошкільників: заняття, піші переходи, фізкультурні свята і розваги; рухливі й спортивні ігри.

У процесі лекції з елементами дискусії з теми «Виховання культурно-гігієнічних навичок» студентам пропонували відповісти на проблемне питання щодо віку дітей, в якому доцільно починати формування культурно-гігієнічних навичок. При цьому майбутні вихователі повинні були аргументувати свою позицію.

Під час бінарної лекції матеріал теми репрезентували викладач педагогіки дошкільної й викладач теорії і методики фізичного виховання, викладач педагогіки дошкільної та інструктор з фізичного виховання чи методист ЗДО. Наприклад, під час лекції з теми «Засоби фізичного виховання дітей дошкільного віку» після висвітлення викладачем питань, які стосувалися характеристики засобів фізичного виховання дітей, лекцію продовжив інструктор з фізичної культури ЗДО і продемонстрував з допомогою відеозаписів яким чином ці засоби використовуються в дошкільному закладі.

На лекції з теми «Мета і завдання виховання дітей дошкільного віку» в процесі колективного обговорення визначали місце фізичного виховання дошкільників у системі всебічного й демонстрували з допомогою схеми взаємозв'язки і взаємозалежності фізичного, розумового, трудового, морального, естетичного напрямів виховання дитини. При цьому акцентували увагу

майбутніх бакалаврів на фізичному вихованні як фундаментальній складовій всебічного виховання дошкільників. До такого важливого висновку підводили студентів і в процесі лекції з теми «Розумове виховання дітей дошкільного віку». Майбутнім вихователям пропонувалося взяти участь у дискусії щодо залежності розумового розвитку від фізичного розвитку, зокрема від стану здоров'я і самопочуття дитини. У кінці жвавого обговорення студенти зробили висновок про те, що здоровий дошкільник краще сприймає і запам'ятовує пропонований педагогом матеріал, без пропусків відвідує заклад дошкільної освіти, на заняттях уважний, допитливий, має достатню рухову активність протягом дня.

Під час лекції з теми «Моральне виховання дітей дошкільного віку» студенти отримували знання про вплив фізичного і психічного здоров'я на процес формування особистості дошкільника, про вплив активності дитини на якісне засвоєння моральних норм, формування основ характеру, про формування морально-вольових якостей під час занять з фізичної культури.

Батьки дошкільників є авторитетними і водночас відповідальними в питаннях фізичного виховання дітей в умовах сім'ї. Тому в процесі лекції з теми «Взаємодія сім'ї й закладу дошкільної освіти у вихованні дітей» акцентували увагу на завданнях фізичного виховання, які можуть бути реалізовані в сім'ї, родині, формах і методах формування здоров'язбережувальної і рухової компетентностей дошкільника, педагогічних умовах успішного фізичного виховання дітей в сім'ї та якісної взаємодії педагогів ЗДО і родин вихованців, необхідності дотримання єдності вимог закладу дошкільної освіти й сім'ї щодо фізичного виховання, розвитку й оздоровлення дітей.

Репрезентуючи матеріал лекції з теми «Фізичне виховання дітей дошкільного віку», відповідно до принципу інтеграції спиралися на знання, які вже сформовані в студентів у процесі вивчення дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку». Так, студенти послуговувалися знаннями з методики про методи, які використовуються у фізичному вихованні дітей різних вікових груп. А знання з дошкільної педагогіки про особливості морального виховання дітей допомагали їм усвідомити можливість успішного управління розвитком рухів дошкільнят на різних етапах оволодіння руховою навичкою під час вивчення теми «Формування основних рухів у дошкільників» у контексті теорії і методики фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Фізична готовність дитини до школи є основою і запорукою не тільки безболісної й легкої адаптації до нового соціального статусу школяра, а й успішного навчання в школі, тому із завданнями, засобами й умовами формування означеної готовності дитини майбутніх вихователів ознайомлювали в процесі лекції з теми «Підготовка дитини до навчання в школі». Під час цього заняття студентам представили результати анкетування вихователів, вчителів початкових класів і батьків вихованців щодо значення фізичного компонента готовності дитини до школи. А після запропонували навести аргументи щодо ролі фізичної готовності в легкій адаптації до школи та навчанні.

Практичний складник процесу фахової підготовки, зокрема формування фізкультурно-оздоровчої компетентності майбутніх вихователів, передбачав їхню участь у практичних і лабораторних заняттях з дисципліни й виконання завдань практики в закладах дошкільної освіти.

Практичні заняття з дисципліни «Педагогіка дошкільна» проводили із використанням технологій мультимедійного й інтерактивного навчання. Основна мета практичних занять – трансформувати знання про фізичне виховання дошкільників на рівень практичних умінь і навичок.

Наведемо приклад проведення практичного заняття з теми «Фізичне виховання дітей дошкільного віку».

План

I. Інтелектуальна розминка (термінологічний діалог).

II. Питання для обговорення:

1. Фізичний розвиток і фізичне виховання.
2. Розвиток теорії фізичного виховання.
3. Завдання й умови фізичного виховання дітей.
4. Зміст та засоби фізичного виховання дошкільників.

III. Підбиття підсумків проведення практичного заняття (рефлексія, оцінка знань і вмінь студентів викладачем).

Завдання самостійної роботи до практичного заняття:

1. Оформити глосарій до теми.

2. Вивчити матеріал теми і підготуватися до гри «Телеміст закладів дошкільної освіти з актуальних питань фізичного виховання дітей дошкільного віку»; обрати одну із ролей: директор, вихователь, методист, інструктор з фізичної культури.

3. Розробити модель фізичного виховання дітей дошкільного віку в ЗДО чи сім'ї (на вибір).

Розминку проводили у формі термінологічного діалогу. Її мета: актуалізувати знання основних понять у контексті теми практичного заняття, а саме: «фізичний розвиток», «реактивність організму», «режим рухової активності», «фізичне виховання», «здоров'язбережувальна компетентність дошкільника», «рухова компетентність дошкільника», «фізична культура особистості», «засоби фізичного виховання дітей дошкільного віку». При цьому група об'єднувалася у дві підгрупи. Представник першої підгрупи називав поняття, а представник іншої повинен був дати його визначення. Потім хтось із другої підгрупи називав поняття, а представник першої тлумачив його. Якщо визначення давали помилкові, то всі учасники діалогу, які помітили помилку, могли її виправити.

Для перевірки знань другого питання «Розвиток теорії фізичного виховання» студентам пропонували об'єднатися в малі групи по двоє-трьох осіб і створити інтелектуальну карту, яка б відображала віхи становлення фізичного виховання як першої педагогічної проблеми. При цьому необхідно було відтворити основні ідеї зарубіжних і вітчизняних педагогів минулого: Я.-А. Коменського, Дж. Локка, Ж.Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, Г. Сковороди, П. Лесгафта, В. Гориневського, С. Русової, Л. Чулицької, Ю. Аркіна, В. Сухомлинського та сучасних українських педагогів: Е. Вільчковського, О. Курка, Т. Дмитренко, Н. Денисенко, О. Богініч, Г. Шалигіної, С. Тітаренко, Н. Левінець, Н. Лісневської та інших.

Знання третього і четвертого питань майбутні вихователі демонстрували в процесі гри-симуляції «Телеміст закладів дошкільної освіти з актуальних питань фізичного виховання дітей дошкільного віку». Заздалегідь вони ознайомилися із сайтами закладів дошкільної освіти України, пригадували середовище для фізичного виховання дітей тих закладів, в яких проходили безвідривну практику. Під час телемосту студенти відповідно до обраної ролі ділилися досвідом фізичного виховання у своєму ЗДО. При цьому висвітлювали такі аспекти: традиційне і нетрадиційне обладнання для фізичного виховання дошкільнят, технології здоров'язбереження, використання природи у загартуванні, формуванні основних рухів і розвитку фізичних якостей дітей, форми й методи формування здоров'язбережувальної та рухової компетентностей дошкільника, взаємодія з родинами вихованців у процесі фізичного виховання дітей. Під час виступів майбутні вихователі використовували відеозаписи різних форм і методів фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми, фрагменти презентацій обладнання фізкультурних майданчиків і спортивних зал, рекомендації для батьків. Окрім того, вони представляли моделі фізичного виховання дітей дошкільного віку в ЗДО чи сім'ї, які розробляли вдома.

Практичне заняття завершувалося рефлексією, взаємооцінюванням студентів і оцінюванням їх знань і вмінь, продемонстрованих під час заняття викладачем. Вагомим складником підсумку заняття є побажання студентів щодо проведення наступного та використання ймовірних педагогічних технологій і методів.

Зміст лабораторних занять зорієнтований на проведення їх в умовах закладів дошкільної освіти, адже їх метою є вправлення студентів у проведенні різних методів фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми та здійснення просвіти батьків вихованців у питаннях фізичного виховання в сім'ї. Проте дистанційне навчання внесло свої корективи і такі заняття проводили в режимі онлайн, залучаючи до цього процесу вихователя, методиста чи інструктора з фізичної культури. Педагог-практик показував презентацію, відео, а студенти здійснювали аналіз побаченого, репрезентували розроблені конспекти проведення рухливих ігор, форм роботи з батьками (консультації, бесіди), представляли варіанти інформації з різних питань формування здоров'язбережувальної й рухової компетентності дітей дошкільного віку для сайту ЗДО чи спеціально створених батьківських чатів в інтернеті.

Вагомим складником опанування майбутніми бакалаврами дисципліни є виконання завдань самостійної роботи.

Самостійна робота студентів є основним способом оволодіння навчальним матеріалом педагогіки дошкільної у вільний від обов'язкових навчальних занять час. У процесі самостійної

роботи, виконуючи завдання до практичних занять, майбутні вихователі здійснювали самоосвіту в питаннях фізичного виховання дітей дошкільного віку, яка сприяла більш міцному засвоєнню знань. Завдання самостійної роботи були спрямовані на формування вмінь студентів застосовувати теоретичний матеріал на практиці.

Завдання для самостійної роботи студентів ми розробили трьох типів: репродуктивного, комбінованого (які включають елементи творчості і репродукції) та творчого. Перевагу надавали комбінованим і творчим завданням. Джерелами самоосвіти студентів слугували також фахові журнали, телебачення, Інтернет-джерела, спілкування з досвідченими педагогами-практиками тощо. Важливою умовою ефективності самоосвіти є володіння студентами раціональними прийомами самостійної роботи під час підготовки до лекції, практичного чи лабораторного заняття.

Приклади завдань для самостійної роботи: оформлення глосарію, яким послуговуються у фізичному вихованні дошкільнят вихователі; розроблення конспектів рухливих ігор для дітей різних вікових груп та виготовлення атрибутів до них; створення образної моделі взаємозв'язку фізичного виховання з іншими напрямками виховання особистості дошкільника; розроблення інтелектуальної карти фізичного виховання в закладі дошкільної освіти; створення моделей формування здоров'язбережувальної й рухової компетентності дітей дошкільного віку в ЗДО чи родині, розвитку навичок моральної поведінки дітей дошкільного віку в процесі фізкультурно-оздоровчої роботи; розроблення проекту «Піші переходи як засіб виявлення і розвитку художньо-творчих здібностей дітей».

Головною метою практичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до реалізації завдань фізичного виховання дітей є розширення, поглиблення та систематизація професійно орієнтованих знань, формування й закріплення вмінь та навичок фізкультурно-оздоровчої роботи із дошкільниками, виховання професійного інтересу, формування професійної мотивації до питань формування здоров'язбережувальної і рухової компетентностей дітей дошкільного віку. Основні завдання практики: поглиблення й уточнення знань студентів із розділу «Фізичне виховання дошкільників» дисципліни «Педагогіка дошкільна»; формування навичок застосування теоретичного матеріалу у вирішенні практичних завдань фізичного виховання дітей у процесі виконання функцій вихователя закладу дошкільної освіти; ознайомлення студентів із питаннями організації фізкультурно-оздоровчої роботи в закладі дошкільної освіти; використання теоретичних знань щодо основних понять і особливостей методичної роботи в системі дошкільної освіти, спрямованої на реалізацію завдань фізичного виховання дошкільнят. Завдання, які студенти виконували під час практики: здійснити аналіз здоров'язбережувального середовища конкретної вікової групи ЗДО; на основі аналізу розробити рекомендації вихователям щодо його покращення; підготувати інформацію на педагогічну раду про інновації у фізичному вихованні дошкільнят.

Наукова діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємним складником освітнього процесу й здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної та виробничої діяльності у системі вищої освіти. Вона здійснюється у ЗВО на основі законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», статутів університетів, положень про науково-дослідну діяльність в університеті. На законодавчому рівні визначено мету наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, а саме, 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.

Науковий складник формування фізкультурно-оздоровчої компетентності в майбутніх вихователів передбачав написання студентами курсових робіт з педагогіки дошкільної з таких тем: «Педагогічні умови взаємодії вихователів і родин у фізичному вихованні дошкільників», «Педагогічні умови створення здоров'язбережувального середовища в закладі дошкільної освіти і сім'ї», «Засоби збереження здоров'я дітей в умовах карантину», «Формування основних рухів дошкільнят під час рухливих ігор».

Досвід підготовки майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної і рухової компетентностей у дошкільників у процесі викладання навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» дозволяє дати низку рекомендацій педагогам закладів вищої освіти:

1) у викладанні дисципліни надавайте перевагу сучасним мультимедійним технологіям та інтерактивним методам навчання;

2) залучайте до проведення бінарних лекцій практиків – досвідчених вихователів, методистів, інструкторів із фізичної культури;

3) завдання до практичних занять, під час практики та у контексті наукової роботи повинні сприяти формуванню всіх компонентів фізкультурно-оздоровчої компетентності майбутніх вихователів – мотиваційного, гностичного, діяльнісного, рефлексивного;

4) дотримуйтеся наступності та інтеграції у викладанні педагогіки дошкільної та фахових методик дошкільної освіти, зокрема методики формування здоров'язбережувальної й рухової компетентностей у дошкільників;

5) пам'ятайте, що педагогіка дошкільна створює фундамент для вивчення фахових методик дошкільної освіти, зокрема методики формування здоров'язбережувальної й рухової компетентностей у дошкільників;

6) реалізуйте принцип студентоцентризму, залучаючи студента до вивчення дисципліни, враховуйте його можливості, інтереси, потреби у формуванні компонентів фізкультурно-оздоровчої компетентності, право на вибір завдань, партнерів для їх виконання.

Завдання викладача педагогіки дошкільної не сформувати в майбутніх вихователів знання, вміння й навички в галузі фізичного виховання дошкільнят, а розвинути фізкультурно-оздоровчу компетентність як спроможність формувати у дошкільників здоров'язбережувальну і рухову компетентності, з урахуванням можливостей і потреб конкретних вихованців, умов ЗДО, вимог та очікувань батьків дітей.

Висновки. Отже, дисципліна «Педагогіка дошкільна», яка викладається із використанням мультимедійних та інтерактивних технологій, має значні можливості в системі формування фізкультурно-оздоровчої компетентності майбутніх вихователів. Перспективи подальших розвідок убачаємо у вивченні питання підготовки майбутніх вихователів до інтеграції змісту фізичного й екологічного виховання дошкільників.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Левінець Н. У здорового тіла – здоровий рух: оптимізуємо фізичний розвиток дошкільників. *Вихователь – методист дошкільного закладу*. 2021. № 5. С. 8–12.
3. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: підручник. Суми: ПФ «Видавництво «Університетська книга», 2019. 467 с.
4. Пахальчук Н. О., Мируха О. І., Романенко Г. М. Педагогічні умови активізації рухової активності дітей. *Молодий вчений*. 2019. № 5.2 (69.2). С. 72–75. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.2/17.pdf>
5. Гаращенко Л. В., Шинкар Т. Ю. Методичне забезпечення фізичного виховання та здоров'язбереження в закладі дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 31. Т. 2. 2021. С. 143–146. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/31/part_2/31.pdf
6. Єфіменко М. М. Програма з фізичного виховання дітей раннього та дошкільного віку «Казкова фізкультура». Тернопіль: Мандрівець, 2014. 52 с.
7. Загородня Л. П., Барсуковська Г. П. Інноваційні педагогічні технології як засіб формування фізкультурно-оздоровчої компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2014. Ч. 3. С. 110–118.
8. Богінч О. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету*. Івано-Франківськ, 2008. Випуск XVII-XVIII. С. 191–199.
9. Гаращенко Л. В., Левченко О. В. Педагогічні умови забезпечення активного рухового режиму в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 22. Т. 1. 2020. С. 174–177. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_1/40.pdf
10. Система підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дітей дошкільного віку: монографія. Частина перша. Глухів: РВВ ГНПУ, 2010. 138 с.
11. Лісневська Н. В. Підготовка майбутніх вихователів до міжособистісної взаємодії під час створення здоров'язбережувального середовища в закладах дошкільної освіти. *Вісник ЧНУ імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Вип.2. Черкаси, 2021. С. 150–154.

FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS IN STUDYING PRESCHOOL PEDAGOGY

Zahorodnia Liudmyla

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

Barsukovska Halyna

Senior Lecturer at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The unsatisfactory state of health of the population of Ukraine, COVID-19, the martial law in Ukraine highlights the problem of quality physical education for the younger generation. Physical education at preschool educational institutions involves maintaining and strengthening the children's health, promoting their full physical development, enhancing well-timed development of motor skills, mastering the health care lifestyle, and inculcating the interest in physical activity. Consequently, future teachers' training for building health-preserving and motor competencies of preschoolers is of special importance nowadays. Studying the discipline «Preschool Pedagogy» has an important place in this process.*

Purpose. *The aim of the article is to highlight the potential of the discipline «Preschool Pedagogy» in the system of future teachers' training for building health-preserving and motor competencies of preschoolers as a result of quality physical education.*

Methods. *It has been used the following theoretical methods and cognitive techniques for achieving the purpose, such as analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization and generalization of information.*

Results. *Ukrainian scientists T. Andriushchenko, O. Bohinich, H. Barsukovska, E. Vilchkovskiy, L. Harashchenko, N. Denysenko, M. Yefymenko, O. Kurok, N. Levinets, N. Lisnevska, L. Lokhvytska, M. Mashovets, V. Pakhalchuk, S. Titarenko, T. Shynkar, O. Shovkoplias, etc. have devoted their researches to the study of various aspects of the issue of physical education for preschool children and future preschool teachers' training.*

The mentioned scientists have developed a methodology of physical education for preschool children and identified its tools, forms, methods, and conditions for effective implementation in current realities. The models, pedagogical technologies, pedagogical and organizational conditions for future preschool teachers' training in physical education of preschool children have been investigated.

Teaching experience suggests that the aim of the preschool pedagogy teacher is not to form the knowledge, skills and abilities in the field of physical education of preschoolers in the future preschool teachers, but to build physical education and health care competence as the ability to implement the content of physical education, taking into account the requirements of the Basic component of preschool education, concrete preschoolers, the conditions of the preschool educational institution and the parents' expectations.

Originality. *Teaching the discipline «Preschool Pedagogy» using multimedia and interactive learning technologies shows its considerable potential in the implementation of tasks, which are aimed at building physical and health care competence of future bachelors.*

Conclusion. *The discipline «Preschool Pedagogy», taught with the use of multimedia and interactive technologies, has significant potential for building the physical culture and health care competence of future preschool teachers.*

Key words: *physical education of preschoolers, future preschool teachers' training, motor competence of preschoolers, health-preserving competence of preschoolers, physical education and health care competence of the preschool teacher, multimedia and interactive technologies of teaching the discipline «Preschool Pedagogy».*

References

1. *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia)* [Basic component of Preschool education (new edition)]. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].
2. Levinets, N. (2021). U zdorovoho tila – zdorovyi rukh: optymizuiemo fizychnyi rozvytok doshkilnykiv [A sound move in a sound body: optimization of the preschoolers' physical development]. *Vykhovatel - metodyst doshkilnoho zakladu – Educator - methodologist of preschool institution*, 5, 8–12. [in Ukrainian].
3. Vilchkovskiy, E. S., & Kurok, O. I. (2019). *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku* [Theory and methods of physical education of preschool children]. Sumy: PF «Vydavnytstvo «Univertsytetska knyha». [in Ukrainian].

4. Pakhalchuk, N. O., Myrukha, O. I., & Romanenko, H. M. (2019). Pedagogichni umovy aktyvizatsii rukhovoi aktyvnosti ditei [Pedagogical conditions for ensuring children's motor activity]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 5.2 (69.2), 72–75. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.2/17.pdf> [in Ukrainian].
5. Harashchenko, L. V., & Shynkar, T. Yu. (2021). Metodychne zabezpechennia fizychnoho vykhovannia ta zdoroviazberzhennia v zakladi doshilnoi osvity [Methodological support of physical education and health care at preschool educational institution]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 31(2), 143–146. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/31/part_2/31.pdf [in Ukrainian].
6. Yefymenko, M. M. (2014). *Prohrama z fizychnoho vykhovannia ditei rannoho ta doshilnogo viku «Kazkova fizkultura»* [Program for physical education of young and preschool children «Fairytale physical education»]. Ternopil: Mandrivets. [in Ukrainian].
7. Zahorodnia, L. P., & Barsukovska, H. P. (2014). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii yak zasib formuvannia fizkulturno-ozdorovchoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv doshilnykh navchalnykh zakladiv [Innovative pedagogical technologies as a means of building physical healthy competence of future preschool teachers at preschool educational institutions]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of rural school*, 3, 110–118. [in Ukrainian].
8. Bohinich, O. (2008). Sutnist zdoroviazberihaiuchoho seredovyscha u zhyttiediialnosti ditei doshilnogo viku [The essence of a healthy environment of preschool children's lifestyle]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu – Bulletin of the Precarpathian University*, XVII-XVIII, 191-199. [in Ukrainian].
9. Harashchenko, L. V., & Levchenko, O. V. (2020). Pedagogichni umovy zabezpechennia aktyvnoho rukhovoho rezhymu v umovakh zakladu doshilnoi osvity [Pedagogical conditions for ensuring an active motor regime in the conditions of preschool educational institution]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 22(1), 174–177. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_1/40.pdf [in Ukrainian].
10. *Systema pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do fizychnoho vykhovannia ditei doshilnogo viku [The system of future preschool teachers' training for physical education of preschool children]*. (2010). (Vol.1). Hlukhiv: RVV HNPУ. [in Ukrainian].
11. Lisnevskaya, N. V. (2021). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do mizhosobystisnoi vzaiemodii pid chas stvorennia zdoroviazberzhuvalnogo seredovyscha v zakladakh doshilnoi osvity [Future preschool teachers' training for interpersonal interaction during the creation of a health-preserving environment in establishments of preschool education]. *Visnyk ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya «Pedahohichni nauky» – Bulletin of the Bohdan Khmelnytsky National University. Series «Pedagogical Sciences»*, 2, 150–154. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 3.05.2022 р.

УДК 378.147: 316

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-19-26

ГРОМАДЯНСЬКА АКТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ДІЯЛЬНІСНОГО КОМПОНЕНТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Тюльпа Тетяна Миколаївна

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: tyulpatnt@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8032-8676

У статті репрезентовано авторське бачення процесу формування громадянської активності як складника діяльнісного компонента соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. Проаналізовано наукові позиції щодо сутності феномену громадянськості. Показано, що соціальна компетентність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей є інтеграційною соціальною якістю, розкрито зміст її діяльнісного аспекту. Досліджено громадянську активність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей як особисту якість, що базується на ідеї громадянського обов'язку та турботі про суспільне благо. Визначено загальні напрями у формуванні громадянської активності в майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей: створення в соціокультурному середовищі ЗВО умов для розвитку професіонала.

Ключові слова: майбутні фахівці соціономічних спеціальностей, громадянськість, громадянська активність, соціальна компетентність.

Постановка проблеми. Сучасні проблеми становлення та успішної соціалізації особистості обумовлені світовими тенденціями посилення динамізму соціальних процесів. Вони сприяють становленню нового типу суспільства, яке орієнтується на усвідомлення значимості національних та загальнолюдських цінностей, культури як змістового та діяльнісного контексту формування особистості; акцентування значущості індивідуально-особистісних сенсів у формуванні особистості.

Тому головною метою сучасної педагогіки вищої школи є формування здатності майбутніх фахівців до життєвого самовизначення, вироблення навичок реалізації активної життєвої позиції, соціального самовибудовування, тобто, соціально компетентної особистості.

Питання професійної підготовки професіонала закономірно пов'язані з багатоаспектними й багаторівневими проблемами суспільства, зумовленими модернізацією всіх сфер суспільного життя. У зв'язку з цим зросла потреба у фахівцях соціономічних спеціальностей здатних розв'язувати соціальні проблеми людини на різних рівнях її функціонування. Соціальна компетентність стає однією з найважливіших умов професіоналізму та є комплексною характеристикою майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, метою професійної діяльності яких є соціалізація особистості. На наш погляд, виконання таких завдань під силу людині – професіоналу, яка володіє високими громадянськими якостями, що характеризують її здатність до активного прояву своєї громадянської позиції через соціально значиму, практико-орієнтовану діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуалізація проблеми громадянськості пов'язана зі зміною підходів до соціокультурного середовища у зв'язку зі зміцненням традицій його гуманізації та демократизації. Громадянські якості майбутніх фахівців виступають свого роду гарантом єдності та сили держави, і водночас показником захищеності особистості, що набуває особливої значущості в умовах соціальної деформації. Незважаючи на представленість у психолого-педагогічній літературі різних аспектів підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності та достатню розробленість проблеми громадянськості, нині відсутні системні наукові дослідження, присвячені формуванню громадянської активності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у ЗВО та її впливу на продуктивність подальшої соціономічної діяльності.

Методологічний інструментарій проблеми соціальної активності та громадянської творчості включає ті чи ті сутнісні аспекти теорії суспільного договору (Т. Гоббс, Дж. Локк, Ж.Ж. Руссо), кооперативно-ціннісної системи (П. Сорокін), кооперативних систем дій (Е. Дюркгейм), міжособистісної взаємодії (Дж. Мід), символічного інтеракціонізму (М. Кун, Г. Блуммер), соціальних практик (П. Бурдьє), теорії соціального обміну (Д. Хоманс, П. Блау), теорії неонституціоналізму (Д. Норт) тощо.

Проблема громадянськості у педагогіці традиційно мала всеосяжний характер. А. Макаренко вважав, що наявність громадянськості як комплексної якості створює сприятливі умови на формування всіх інших позитивних якостей особистості. Громадянське виховання В. Сухомлинський розглядав як дієвий засіб та найважливіший критерій оцінки результативності соціовиховної роботи, а одним з основних завдань – формування громадянськості особистості. Є. Клімов у класі професій «людина-людина» вважає громадянськість провідною якістю фахівців, В. Маркін надає їй статус загальної (родової) якості особистості. Отже, громадянська активність є важливою умовою розвитку громадянського суспільства в Україні. Руховим фактором громадянської активності як самостійної діяльності людини є потреби, задоволення яких має соціальне значення.

Мета статті. Довести, що одніми з пріоритетних властивостей, які повинен мати майбутній фахівець соціономічних спеціальностей, є громадянські якості. Вони є складним комплексом внутрішньоособистісних утворень, що сприяють зростанню професіоналізму.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Аналіз існуючих у науці підходів дозволяє визначити загальне бачення феномену громадянськості як глибокої і стійкої особистісної характеристики, що дозволяє суб'єкту реалізовувати отримані знання, вміння, навички і життєвий досвід у різних комбінаціях у залежності від професійних завдань і стандартів їх виконання, заданих усередині певного соціального контексту, як інтегративної якості особистості, що виражається в усвідомленні та оцінці особистістю своїх цивільних прав та обов'язків, встановлених у суспільстві норм і свобод; у сукупності громадянських цінностей, почуттів та якостей особистості, за допомогою яких майбутній фахівець закріплює своє становище громадянина; в активній соціально значущій професійній діяльності, що виражає усвідомленість особистістю своєї соціальної ролі громадянина.

Цей напрям наукових розвідок продовжується в роботах науковців в аспекті оперування поняттям громадянськість з різних позицій:

– суспільної – відчуття патріотизму як усвідомлення належності до процесів державотворення, що включає повагу до держави, її конституції, законів, символів, готовність захищати її;

- соціологічної – як якісна характеристика різних видів діяльності соціальних спільностей, суть якої полягає в тому, що вона є мірою самореалізації людини як громадянина;
- правової – виражається через усвідомлення та оцінку особистістю свого становища у суспільстві, прав та обов'язків громадянина, точне дотримання та повага до законів країни;
- професійно-діяльній – як процес формування творчого та відповідального ставлення до праці, прагнення до активного прояву професійних якостей на користь успішного виконання службових обов'язків та поставлених завдань;
- соціально-педагогічної – як моральна якість особистості, що визначає свідоме й активне виконання цивільних обов'язків та обов'язку перед державою, суспільством, народом, як інтегративний комплекс якостей особистості, що визначає її соціальну спрямованість, готовність до досягнення соціально значимих та індивідуально необхідних цілей відповідно до прийнятих у суспільстві правових та моральних норм;
- аксіологічної – як базова ціннісна орієнтація особистості, що визначає її соціальну спрямованість, відповідальність за результат своїх дій у професійній діяльності;
- психологічної – розглядається як інтегративна якість у структурі спрямованості особистості, що відображає її характеристики, як почуття єдності з країною, суспільством, соціальний оптимізм;
- особистісної – як інтегративної якості, що дозволяє людині відчувати себе юридично, соціально, морально та політично дієздатною;
- морально-етичної – що фіксується у процесі формування стійких, домінуючих, визначальних вчинків моральних відносин;
- соціокультурної – як поведінкової нормативності на різних етапах розвитку суспільства, в різних умовах життєдіяльності особистості.

Останнім часом активно позначився інтерес до проблем не тільки становлення та розвитку професійної соціально орієнтованої діяльності, а й до особистості професіонала, його особливостей, якостей і властивостей, його готовності до діяльності та саморозвитку, самовдосконалення, що знайшло своє відображення у дослідженнях М. Бабкіної, В. Іванчука, М. Колотило, М. Остапенко, М. Острянка, Л. Шангіної та інших.

Гуманістична спрямованість майбутніх фахівців та яскраво виражений соціальний характер професійної діяльності обумовлює підвищення вимог до професійно значимих особистісних якостей спеціаліста. Але часто студенти, нещодавні випускники шкіл, не почуваються себе частиною суспільства, не усвідомлюють, що таке громадянський обов'язок, ідея, громадянська відповідальність, є соціально пасивними, чи недостатньо активними членами суспільства, що мають невизначену громадянську позицію.

Фахівці соціономічних спеціальностей досить часто виступають у ролі носіїв громадянської культури як цілісного особистісного новоутворення, що включає ціннісно-сміслову ядро, виявляється в мотивах і в цивільному спрямуванні особистості, у сформованій громадянській самосвідомості, у розвинених громадянських почуттях, у сукупності стратегій громадянської поведінки. Ми цілком погоджуємося із думкою М. Михайліченко про те, що майбутні фахівці є «соціальною силою, здатною впливати на формування найбільш затребуваних у новій соціокультурній ситуації людських якостей: високу мобільність, конкурентноспроможність, моральність і громадянську відповідальність, конструктивність і динамізм» [3, с. 56]. Зазначені пріоритети професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей закладено у державній освітній політиці, репрезентованій у низці нормативних актів. Так у Законі України «Про освіту» [5] зазначено, що метою освіти є «різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності». Закон України «Про вищу освіту» [4], декларуючи необхідність чіткого визначення змісту професійної підготовки фахівців, визначає його як «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі...».

Виділення характерних рис професій соціономічного типу: наявність взаємодії, просоціальна активність особистості, спрямованість діяльності фахівця на досягнення гуманістичних і суспільних

ідеалів викликає підвищений інтерес до громадянськості як базового складника професійної поведінки в суспільстві майбутніх фахівців. Громадянськість пов'язана з моральними якостями соціономістів: відповідальністю, гідністю, совістю, патріотизмом, гуманізмом, небайдужим ставленням до життєво важливих проблем кожної людини. Це зумовлено, з одного боку, політикою і практикою формування в Україні громадянського суспільства, з іншого – пошуком шляху національного розвитку в умовах глобалізації, що актуалізувало проблематику. Основою громадянської активності постають громадянська культура й компетентність, що дозволяють фахівцям діяти успішно у громадянській спільноті та повсякденному житті, що будується на цінностях демократії.

Серед безлічі проблем, які доводиться розв'язувати в рамках професійної підготовки, одна з найважливіших – формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей як найважливішої передумови успішної професійної діяльності. Метою осмислення сутності феномену соціальної компетентності є визначення ступеня її впливу на процес взаємодії індивіда з іншими людьми, виявлення особливостей цієї взаємодії і визначення подальшого результату для самого індивіда і для суспільства. Фахівці з високим рівнем розвитку соціальної компетентності, включені в широкі соціальні зв'язки, мають активну громадянську позицію. Отже, соціальна компетентність особистості є інтеграційною соціальною якістю особистості, що включає до свого складу ціннісне розуміння соціальної дійсності, конкретне соціальне знання як керівництво до дії, суб'єкту здатність до самовизначення, самоврядування і нормотворчості.

Обґрунтовуючи структуру соціальної компетентності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей, ми спираємося на дослідження С. Рубінштейна про діяльність як форму активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом (2003), Д. Фельдштейна (1985) про діяльність як соціальний спосіб існування, О. Леонтьєва про діяльність як певний тип ставлення людини до світу і до інших людей (1959). У контексті нашого дослідження, сутність просоціальної діяльності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей полягає в його здатності визначати цілі й вибудовувати цільову ієрархію соціальної взаємодії; вміння аналізувати соціальні ситуації, діяти відповідно до особистої й громадської користі. Для нашого дослідження є значущими висновки науковців (Безпалько, 2012; Грабовська, & Чолій, 2010; Радул, 2011; Уйсімбаєва, 2015) про те, що соціальна активність – найбільш загальна характеристика особистості, яка реалізується у соціальній поведінці й соціальній діяльності, є способом існування особистості як суб'єкта соціокультурного розвитку суспільства, заснованому на її свідомому прагненні до зміни соціальних умов і формування власних якостей а також визначає стабільність самого суспільства, забезпечуючи необхідну наступність у розвитку. Від успішності цього процесу залежить, наскільки особистість зможе реалізувати свої здібності й задатки, набути соціальної зрілості, і є невід'ємною характеристикою професійної діяльності майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей.

Громадянська активність будується на громадянській позиції та свідомості, що реалізується в діяльності індивіда. Активність – це самостійна, внутрішньо мотивована, що породжується внутрішніми потребами, діяльність. Діяльнісний аспект соціальної компетентності передбачає необхідність виділення в його структурі здатності до здійснення дій, які дозволяють реалізувати певні соціальні потреби. Він передбачає включення в зміст соціальної компетентності: здатність до співпраці; вміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях; навички взаєморозуміння, соціальні й громадянські цінності й уміння до яких відносимо прагнення до соціальної безпеки, громадського порядку, громадянський обов'язок, політичну культуру та інше [6, с. 197]. Згідно з діяльнісним аспектом соціальна компетентність, заснована на навичках активного сприйняття і впливу на соціальну практику, служить формою активного її практичного освоєння.

У науковому дискурсі вітчизняних і зарубіжних дослідників проблема громадянської активності є предметом розгляду філософії, політології, соціології, історії, психології, педагогіки. Поняття «громадянська активність» характеризується як системоутворююча ознака, що визначає як системні якості фахівця, так і ступінь його участі у соціальному житті. Учені вказують на залежність громадянської активності від духовних і політичних цінностей та орієнтацій, загальної культури суб'єктів діяльності та поведінки в громадянському суспільстві [2]; на змістове наповнення, яке може бути прогресивним та консервативним, конструктивним та деструктивним [1]; її спрямованість на залучення максимально можливої уваги громадськості, засобів масової інформації, владних структур до різноманітних суспільних проблем [3].

Стратегія життєвої поведінки особистості майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей визначається рольовими функціями та активною соціальною позицією, здатністю брати на себе відповідальність за персональне функціонування у суспільстві і, отже, бути творцем соціокультурних цінностей суспільства. Найважливішою професійною установкою майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей є його позитивне ставлення до суспільства та добровільна участь у формуванні та розвитку демократичного суспільства. Його професійна та особистісна позиція передбачає соціальну відповідальність у виконанні суспільних обов'язків, визначає відповідальність за власну професійну діяльність, зумовлює гуманістичну поведінку та демократичність у спілкуванні.

При узагальненні представлених у літературі позицій щодо сутності громадянської активності вважаємо за доцільне виділити такі її характеристики, як свідома участь у суспільно-політичному житті, сенс і мета якої визначається реалізацією соціально орієнтованої перетворювальної діяльності на основі соціально значущих інтересів, індивідуальної ініціативи, пов'язаної зі здатністю брати на себе відповідальність за проблемну ситуацію в суспільстві у сфері свого соціального впливу, що притаманні представникам соціономічних спеціальностей.

Громадянську активність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей репрезентуємо:

- як особисту якість, що базується на ідеї громадянського обов'язку й турботі про суспільне благо і знаходить вираження в усвідомленні людиною своїх прав та обов'язків по відношенню до суспільства, а також готовності добровільно дотримуватися його правових та моральних приписів;
- усвідомлення необхідності власної активної участі у житті суспільства, почуття причетності до долі вітчизни, наявність соціально значимих моральних орієнтирів, готовність прийняти моральну відповідальність за минуле, сьогодення й майбутнє своєї країни;
- участь у соціально орієнтованій перетворювальній діяльності, готовність до соціальних змін, здатність до конструктивної взаємодії, свідомого користування й пропагування своїх прав, свобод і виконувати свої обов'язки.

Діяльнісний компонент процесу формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей презентується як громадянська поведінка; якості особистості (громадянська активність, ініціативність, відповідальність, законослухняність, готовність особистості до дотримання правових, моральних та соціальних норм), громадянська компетентність). Тому формування громадянської активності реалізується на основі застосування інноваційних технологій, створених задля поетапного формування громадянської активності як якості особистості та якості професійної діяльності. У реальному освітньому процесі формування громадянської відповідальності студентів складає теоретично і слабкіше представлено на функціональному рівні – в навчально-професійній діяльності в умовах конкретного соціуму. У теоретичному плані студенти повинні вивчати закономірності та функціональні особливості процесів становлення громадянського суспільства та демократії.

Головне у формуванні громадянської активності – системний підхід, створення умов щодо самопізнання та самовиховання студентів. При цьому важливо використати педагогічний потенціал соціального оточення, допомогти майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей освоїти суспільно-історичний досвід шляхом входження до соціального середовища, виробити свій індивідуальний досвід життєдіяльності.

З урахуванням особливостей національної громадянськості, зумовлених специфікою культурного та соціально-політичного розвитку, можна виділити деякі загальні напрями у формуванні громадянської активності у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. По-перше, це створення в соціокультурному середовищі ЗВО умов для розвитку сутнісних сил професіонала, що дбає про громадську користь, і оволодіння ним способами свідомої діяльності на користь інших людей або заради їхнього загального блага, наявність підготовлених керівників, здатних розвивати навички активної громадянської дії та соціальної участі, творчого, самостійного мислення; активне включення їх у різні види соціально-культурної діяльності. По-друге, це готовність особистості до самообмеження, самоствердження заради досягнення суспільних ідеалів. По-третє, це здатність суб'єкта відкривати нестандартні способи та проектувати нові форми громадянської діяльності, що дозволяють вирішувати складні завдання, які постійно постають перед людьми у сучасному суспільстві.

У контексті професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей

значущим реалізатором діяльнісного компонента є волонтерська діяльність як форма прояву соціальної активності молоді та її громадянської ініціативи, як форма соціального служіння, що здійснюється по вільному волевиявленню громадян, спрямована на безкорисливе надання соціально значущих послуг на місцевому, що сприяє особистісному зростанню та розвитку виконують цю діяльність громадян-добровольців. Головною рисою волонтерства є прояв громадянської активності людини, своєрідна форма вираження активності суспільства, у межах якої відбувається реалізація соціальних інтересів та прав громадянина, захист права і свободи людини. Волонтерська діяльність – одна з найефективніших форм прояву громадянської активності студентської молоді.

Однією з форм включення майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до соціуму є проєктна діяльність. Інтенсивність спілкування та спеціально задана діяльність у процесі самодіяльності дозволяють змінювати свої уявлення, стереотипи, погляди на себе, оточуючих, професію вони намагаються самостійно організувати свою життєдіяльність, займаючи при цьому позицію від пасивного спостерігача до активного організатора життєдіяльності. Самостійно опановуючи соціальні ролі, проходячи шлях проб і помилок, студенти вчаться набувати знання, вміння, досвід, навички в обраній сфері діяльності, самостійно оцінювати ситуацію, змінювати її відповідно до набутого досвіду, сприяє розвитку їх творчої ініціативи, реалізації потреби у самовизначенні та самовираженні, задовольняє потребу у спілкуванні та суспільному визнанні, що допомагає набутти впевненості у власних силах, сміливо експериментувати та досягати цілей.

Важливим механізмом здійснення громадянської активності є інтернет-технології. Специфіка даного механізму полягає у використанні більш оперативного взаємозв'язку, онлайн-майданчиків для обговорення, інтернет-сайтів та спеціалізованих спільнот, форуми для миттєвого обговорення, блоги та мікроблоги, соціальні мережі тощо.

Формування громадянської активності можливе за умови грамотно організованої освітньої роботи закладу вищої освіти. Необхідно зробити її демократичною (доступною в розумінні змісту), адресною (орієнтованою на кожного студента), позиційною (заснованою на принципах гуманізму), вільною (незалежною від соціально-політичних змін, що протікають у державі). Сформуванню громадянську активність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей – значить навчити їх самостійності та самовизначення, внутрішньої свободи та соціальної активності, а насамперед відповідальності не лише за діяльність, а й за прийняті рішення.

Висновки. Громадянську активність майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей розуміємо як інтегративну якість суб'єкта професійно орієнтованої діяльності, що виявляється в поєднанні громадянських якостей, професійних установок (загальнодержавних норм, еталонів); причетності до державних справ; співвідношенні особистісно-професійних стандартів із суспільними вимогами до професії на рівні ціннісних орієнтацій; відповідальності за результат своїх дій у соціономічній сфері.

Досліджуючи проблеми формування громадянської активності як складника діяльнісного компонента соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей, ми визначили значущість формування громадянських ціннісних орієнтацій, мотивації, створення соціокультурного середовища ЗВО, в якому студент відчуватиме потребу в оволодінні якостями гідного, активного громадянина України, бажання діяти, творити. Наголошуємо на необхідності отримання студентом достовірної суспільно-політичної інформації, що впливає на формування його громадянської активності, уміння критично аналізувати її, а також застосовувати отримані знання для вирішення професійних соціально орієнтованих завдань та проблем, набуття позитивного досвіду громадської діяльності, розуміння значущості виконуваної роботи.

Діяльнісний компонент розглядаємо як основу організації формування громадянської активності студентів, при якому особистість розглядається як суб'єкт освітнього процесу, відрізняється громадянською спрямованістю, що виявляється у готовності до особистої участі у суспільно корисній діяльності, свідомому виконанні професійних обов'язків, ініціативності та орієнтованості на суспільні цінності, виробленням потреби у прояві громадянської позиції, прийняттям студентом громадянської активності до системи смислових зв'язків життєвого світу.

Формування громадянської активності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей може стати ключем до виховання грамотного спеціаліста – ініціативного, самостійного, відповідального, соціально активного, готового до захисту своїх інтересів та клієнтів, інтересів держави та суспільства, зрілого та незалежного.

Список використаної літератури

1. Дем'янчук О. П. Теорія і практика громадянської освіти: світовий досвід. *Наукові записки НаУКМа. Політичні науки*. 2001. Т. 19. С. 64–69.
2. Кравцов В., Кравцова Т. Теоретичні засади формування громадянської компетентності майбутнього соціального педагога *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2012. Вип. 103. С. 27–35.
3. Михайліченко М. В. Громадянські цінності і формування активної професійної позиції майбутнього вчителя. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2000. № 8. С. 54–57.
4. Про вищу освіту: Закон України від 1 лип. 2014 р. №1556-VII. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T141556.html.
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T172145.html
6. Тюльпа Т. М. Структура соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2020. № 1. С. 193–204.

CIVIL ACTIVITY AS A COMPONENT OF THE ACTIVE COMPONENT OF SOCIAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF SOCIONOMIC SPECIALTIES

Tiulpa Tetiana

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

Introduction. *The profound transformational processes that have resulted from Ukraine's transition to democratic development need to find new ideas for organizing the life of society. The solution of these problems is possible in the presence of professionals who are able to interact constructively with others in the name of public goals, interests, and values. Therefore, the main goal of modern higher school pedagogy is the development of a socially competent specialist with an active life position. Specialists in socionomic specialties with high civic qualities, capable of actively expressing their civic position through socially significant, practice-oriented activities, are especially in demand.*

Purpose. *It is shown that the social competence of the individual is an integrative social quality, including a valuable understanding of social reality, specific social knowledge as a guide to action, the subjective ability to self-determination, self-management and rule-making.*

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

Results. *The content of the activity aspect of social competence includes: the ability to cooperate; ability to solve problems in different life situations; mutual understanding skills; actualization of social and civic values and skills.*

It was presented the civic activity of future specialists in socionomic specialties as a personal quality based on the idea of civic duty and concern for the public good; awareness of the need for active participation in society; participation in socially oriented transformational activity, readiness for social changes, and ability to constructive interaction.

Conclusion. *The general directions in the development of civic activity in future specialists of socionomic specialties are determined: creation in the sociocultural environment of higher education of conditions for the development of a professional caring for the public good, and mastering the ways of conscious activity for other people; readiness of the person for self-improvement for the sake of achievement of social ideals; the subject's ability to design non-standard ways and new forms of civic activity that allow to solve complex problems facing people in modern society.*

Key words: *future specialists of socionomic specialties, citizenship, civic activity, social competence.*

References

1. Demyanchuk, O. P. (2001). Teoriya i praktyka hromadyanskoyi osvity: svitovyy dosvid. [Theory and practice of civic education: world experience]. *Naukovi zapysky NaUKMa. Politychni nauky – Scientific notes of NaUKM. Political science*, 19, 64–69. [in Ukrainian].
2. Kravtsov, V., Kravtsova, T. (2012). Teoretychni zasady formuvannya hromadyanskoyi kompetentnosti maybutnoho sotsianoho pedahoha. [Theoretical bases of formation of civic competence of the future social pedagogue]. *Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky – Scientific notes. Pedagogical sciences*, 103, 27-35. [in Ukrainian].
3. Mykhaylichenko, M. V. (2000). Hromadyanski tsinnosti i formuvannya aktyvnoyi profesiynoyi pozytsiyi maybutnoho vchytelya. [Civic values and the formation of an active professional position of the future teacher.]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu – Scientific notes of Ternopil State Pedagogical University*, 8, 54–57. [in Ukrainian].

4. Pro Vyshchu Osvitu [On higher education]. (2014). *Zakon Ukrainy – Law of Ukraine* № 1556-VII . Retrieved from: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2> [in Ukrainian].

5. Pro Osvitu [On education]. (2017). *Zakon Ukrainy – Law of Ukraine*. Retrieved from: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T172145.html [in Ukrainian].

6. Tyulpa, T. M. (2020). Struktura sotsialnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnostey [The structure of social competence of future specialists in socionomic specialties]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya – Problems of modern teacher training*, 1, 193–204. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.05.2022 р.

УДК 523.68, 520.373, 520.8, 621.37.+551.553.5

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-26-41

СПІВПРАЦЯ НАУКОВИХ УСТАНОВ ТА ЗАКЛАДІВ МОН УКРАЇНИ В СПОСТЕРЕЖЕННІ ЗА МЕТЕОРНИМИ ПОТОКАМИ: ІНСТРУМЕНТИ, МЕТОДИ ОБРОБКИ, СПОСТЕРЕЖНІ МОЖЛИВОСТІ

Грудинін Борис Олександрович

доктор педагогічних наук, доцент кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: b.hrudynin@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-8084-653X

Відьмаченко Анатолій Петрович

доктор фізико-математичних наук, професор кафедри фізики
Національний університет біоресурсів і природокористування України
головний науковий співробітник
Головна астрономічна обсерваторія НАН України
e-mail: vida@mao.kiev.ua
ORCID ID: 0000-0002-0523-5234

Стежков Олексій Федорович

старший науковий співробітник
Головна астрономічна обсерваторія НАН України
e-mail: stec36@i.ua
ORCID ID: 0000-0002-5149-0500

Калюжний Микола Панасович

кандидат фізико-математичних наук, завідувач сектору
Науково-дослідний інститут «Миколаївська астрономічна обсерваторія»
e-mail: nikalyuzhny@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-6581-8255

Розглянуто питання розвитку метеорної астрономії в сучасній Україні. Специфіка методів спостережень метеорів потребує організації мережі кореспондуючих пунктів спостережень. Для досягнення цієї мети об'єднано науково-технічні можливості організацій-учасників, а це сукупність двох або більше постійно діючих спостережних станцій, розташованих на території України, які мають технічне та програмне забезпечення для проведення базисних та односторонніх спостережень метеорів у різних діапазонах довжин хвиль і проводять такі спостереження. У цьому випадку вирішуються стратегічні проблеми дослідження метеорів, структури і еволюції метеорних роїв та потоків, взаємодії метеороїдів з атмосферою Землі та їх хімічного складу. Науково-технічною продукцією станцій є результати високоточних базисних або односторонніх спостережень метеорів у різних діапазонах довжин хвиль, фундаментальні й прикладні науково-технічні дослідження.

Ключові слова: метеор, метеорний потік, метеорна спостережна мережа, оптичні відеоспостереження, пасивні радіоспостереження, метеорні каталоги.

Постановка проблеми. Перші масові експерименти щодо систематичного спостереження метеорів протягом тривалого часу, які давали найбільш точну інформацію про атмосферні траєкторії метеорів та елементи орбіт, проводилися з використанням фотографічної техніки. Такими були Гарвардська програма з фотографування метеорів у штатах Массачусетс та Нью-Мехіко (1936–1959 рр.), створення перших болідних мереж в Європі, США та Канаді. Результати цих спостережень разом із результатами радарних спостережень започаткували першу метеорну базу

даних, що містить близько 69000 метеорних орбіт.

Уперше телевізійну техніку в метеорній астрономії серед аматорів почали застосовувати в Голландії та Японії в середині 80-х років ХХ століття. Завдяки вищій точності позиційних вимірювань та можливості реєструвати слабші метеори використання телевізійної техніки набуло масового поширення. Нині як приймач випромінювання використовується апаратура на основі ТВ ПЗЗ-камер, яка є особливо ефективною для спостережень метеорів за рахунок більшої роздільної здатності у часі порівняно з іншими методами. Створені мережі наглядових станцій: IMO Video Meteor Network (IMO VMN) у рамках Міжнародної метеорної організації (країни Західної Європи), SonotaCo Network (Японія), Polish Fireball Network (PFN, Польща), Cameras for Allsky Meteor Surveillance (CAMS, США) та ін.

Оптичні системи, що використовуються для спостережень метеорів, поділяються на три типи:

1) відеосистеми з широким полем зору ($>40^\circ$ у діаметрі), проникна здатність $(5-7)^m$, до них також відносяться об'єктиви типу «риб'яче око» та дзеркальні системи для спостереження всього неба (поле зору 180°);

2) стандартні відеосистеми (поле зору $10^\circ-40^\circ$), проникна здатність $(7-9)^m$;

3) телескопічні відеосистеми (поле зору $<10^\circ$), проникна здатність яких краща, ніж 9^m , як правило, використовуються світлосильні та довгофокусні об'єктиви.

Найчастіше у відеосистемах використовують електронно-оптичні перетворювачі (ЕОП), щоб підвищити чутливість системи. Найбільш поширеними ПЗЗ-камерами, що використовуються без ЕОП, є Mintron 12V6-EX і Watek 902H2 Ultimate, які мають порівняно високу чутливість і низьку вартість.

США – Канада. На території Північної Америки функціонувало кілька фотографічних та телевізійних метеорних мереж. Основною метою цих проєктів було відстеження падінь метеоритних тіл та уточнення параметрів їх орбіт. Одним з найбільших і успішних експериментів з організації болідної фотографічної мережі був канадський MORP (англ. Meteorite Observation and Recovery Project), що зареєстрував падіння метеорита в Іннісфрі (США) в 1977 р. Період активності мережі був з 1971 до 1984 рр. Усього було побудовано 12 станцій (по 5 камер на кожній станції). Камери були виготовлені на замовлення і використовували ширококутні об'єктиви з $f=50$ мм, поле зору кожної камери 54° . Зображення фіксувалося на 70 мм фотоплівку з експозицією від 10 хв до 3 годин, залежно від яскравості фону неба. Камери були оснащені системами автоматичного детектування метеорів та контролю експозиції. Усього було зареєстровано понад 1000 болідів (щонайменше двома станціями), 56 з яких імовірно метеорити. Елементи орбіт для 218 болідів занесено до каталогу метеорів (Meteor Data Center, MDC).

Сучасні болідні мережі будуються на основі телевізійних технологій. У 2000-х рр. Університетом Західного Онтаріо була створена мережа наглядових станцій SOMN (Southern Ontario Meteor Network), частиною якої є проєкт ASGARD (All Sky and Guided Automatic Realtime Detection), що включає 7 «all-sky» (поле зору 180° , Rainbow L163VDC4 1.6–3.4 mm f/1.4, камера HiCam HB-710E), камери, програмне забезпечення для детектування об'єктів яскравіше -2^m та програмне забезпечення для розрахунку атмосферних траєкторій та елементів орбіт.

На території США у період 1963–1975 рр. діяла Прерійна мережа обсерваторій (PN, Prairie Network, Smithsonian Astrophysical Observatory), що складалася з 16 фотографічних станцій і займалася спостереженнями яскравих метеорів, відстеженнями падіння метеоритів. Як реєстратори використовувалися аерофотокамери з ширококутними об'єктивами Metrogon з $f=6.3-12$ дюймів. Зображення фіксувалося на фотоплівку форматом 9×18 дюймів. Усього було зафіксовано понад 2700 болідів (мінімум із двох пунктів), але лише для 336 вдалося обчислити елементи орбіт. Одним із досягнень мережі була реєстрація падіння метеориту Lost City в 1970 р.

В даний час в США розгорнута мережа CAMS для моніторингу всього неба, основними цілями якої є реєстрація болідів, а також виявлення та підтвердження малих метеорних потоків.

CAMS – це три станції по 20 камер Watek Wat902 H2 Ultimate, обладнаних об'єктивами з $f=12$ мм і встановленими на майданчику так, щоб охопити ними все небо. Поле зору камери $20^\circ\times 30^\circ$. На лютий 2012 р. мережею було отримано понад 30 000 орбіт метеороїдів $(0-3)^m$. За даними спостережень, у MDC були надіслані звіти про затвердження 5-ти малих потоків та відкриття лютневого потоку η -Драконіди.

Європа. З 1959 р. у Європі працює Європейська болідна мережа (EN, EFN, European Fireball

Network). Вона була організована на основі кількох болідних станцій, розташованих у Чехословаччині. Після того, як декількома з цих станцій було зафіксовано падіння метеориту в Пржибрамі (Чехія), їх кількість збільшилася і на даний момент мережа складається з 34 станцій-камер типу «риб'яче око» (Opton Distagon, $f=30$ мм, $f/3.5$), розташованих у Чехії (Ondrejov Observatory), Словаччині, Німеччині (German Aerospace Research Establishment, DLR), Австрії, Швейцарії та країнах Бенілюксу. Відстань між станціями становить в середньому близько 100 км. Конструкція камер більш ніж за 50 років роботи двічі оновлювалася з удосконаленням технологій обробки зображень. Зараз зображення фіксується на фотоплівку формату 9×12 см, потім проходить оцифровку та автоматично обробляється програмними пакетами, розробленими в DLR та в обсерваторії Ондржейов (Чехія). За період роботи мережею зареєстровано падіння більш ніж 8 метеоритів. Щорічно реєструється близько 50 болідів. Результати періодично відправляються до Fireball Data Center (FIDAC) Міжнародної метеорної організації ІМО. Також до мережі належать камери, що реєструють болідні спектри.

Другою великою європейською мережею є Video Meteor Network (ІМО VMN) – аматорська організація, основне джерело даних телевізійних спостережень метеорів в ІМО. На даний момент у VMN функціонує 81 камера, 46 спостерігачів у 15 країнах Європи. Основні цілі мережі: безперервний моніторинг метеорної активності, визначення положень радіантів великих та малих метеорних потоків, реєстрація аномальних сплесків метеорної активності, реєстрація та підтвердження нових метеорних потоків, дослідження активності спорадичних метеорів, спостереження болідів.

Об'єктиви, що використовуються спостерігачами, зазвичай ширококутні ($67^\circ\times 89^\circ$ або $43^\circ\times 57^\circ$) COMPUTAR ($f=4$ мм, $f/1.2$), PENTAX ($f=8$ мм, $f/1.2$), SIEMENS ($f=12$ мм, $f/1.2$) та ін. Камери – типу Mintron MTV-13V3 або Watec Wat902 H2. Іноді, щоб підвищити чутливість системи та збільшити поле зору за рахунок масштабування зображення, використовують електронно-оптичні перетворювачі (ЕОП). Всі учасники мережі використовують програмне забезпечення MetRes, яке виконує функції детектора, первинної обробки, ототожнення метеора з потоком та формування вихідного файлу у форматі PosDat, що надсилається до бази даних VMN.

За період роботи мережі (1993–2012 рр.) було зареєстровано понад 1.000.000 метеорів. Періодично публікуються звіти в журналі ІМО. У 2009 р. під управлінням ІМО та Європейського космічного агентства (ESA) було створено Віртуальну метеорну обсерваторію (VMO), до якої включено базу даних ІМО VMN.

Японія. Активні базисні фотографічні спостереження метеорів у Японії розпочалися у 60-ті рр. У першому з експериментів, що тривав із 1964 р. до 1989 р., аматорами використовувалися короткофокусні об'єктиви (35–50 мм) з дволопатевию обтюраторами, що забезпечують 25/50 переривань за секунду. Орбіти 325 метеорів були опубліковані в MDC, точність визначення лінійної швидкості становила близько 3–5%, позиційних вимірювань – 30–60». З метою підвищення точності визначення орбіт у 1989 р. розпочала свою діяльність Токійська метеорна мережа (TMN). Використовувалися фотографічні установки з об'єктивами з $F=85$ –100 мм, похибка за швидкістю становила 2–3%, за положенням – 10–20». До сьогоднішнього дня в Японії функціонує аматорська фотографічна болідна мережа (Japan Fireball Network, JN) з використанням об'єктивів з F порядку 35 мм.

Перші телевізійні спостереження метеорів аматорами в Японії розпочато в 1986 р., а в Токійській астрономічній обсерваторії – у другій половині 70-х рр. З початку 90-х було розпочато експеримент із регулярного спостереження метеорів декількома станціями [1, 2, 3]. Базис між станціями становив 33 км, використовувалися фотографічні об'єктиви Canon 85 $f/1.2$ та Nikon 85 $f/1.8$, електронно-оптичний перетворювач другого покоління Hamamatsu Photonics (V3287P) та 8 мм відеокамера як приймач випромінювання. Поле зору відеосистеми – 16.9° , гранична зоряна величина для зірок – +8, для метеорів – +7. Також використовувалися додаткові об'єктиви із $F=24$ мм (FOV 53.0°) $F=58$ мм (FOV 23.9°). Похибка вимірювання положень (3–4)', зоряних величин – 0.2^m . З грудня 1992 р. до жовтня 2009 р. зафіксовано 3770 орбіт базисних метеорів. Також у грудні 1991 р. проводилося одночасне спостереження метеорів телевізійними та радіо методами [4].

У 2004 р. почала працювати телевізійна метеорна мережа, що базується на програмному забезпеченні детектування, обробці та розрахунку елементів орбіт UFO Tool Suite, розробленому SonotaCo [5]. Організація та цілі SonotaCo подібні до ІМО VMN, але не обмежуються тільки

метеорами. До 2008 р. кількість станцій досягла 31, а кількість камер >130. В основному використовувалися короткофокусні (3.8–12 мм) об'єктиви зі світлосилою $f/0.8$. Поле зору телевізійних систем від 30° до 90° . Разом із ІМО, VMN є однією з найактивніших аматорських метеорних мереж у світі [5]. За даними офіційного сайту мережі, з 2009 р. публікуються в середньому 90000 орбіт базисних метеорів.

Пострадянські країни. Найбільші центри метеорної астрономії в колишньому СРСР були зосереджені в Душанбе (Інститут Астрофізики Академії Наук Республіки Таджикистан, ІА АНРТ) та Одесі (Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова). У 1957–63 рр. на базі зазначених обсерваторій проводилися базисні фотографічні спостереження яскравих метеорів (яскравіше $+1^m$). Використовувалися об'єктиви з $D=100$ мм, $F=250$ мм та полем зору $40^\circ \times 50^\circ$, фотоплівка шириною 19 см, величина експозиції становила 30–60 хв, відстань між станціями варіювалася від 20 до 40 км. Спостереження проводилися як у режимі гідуювання, так і стаціонарно. Точність позиційних вимірів – (5–6)». Усього було визначено близько 500 орбіт метеорів, сфотографованих в Одесі та Душанбе. За результатами багаторічних спільних спостережень були визначені основні мінералогічні характеристики метеороїдів, що належать до 9 метеороїдних потоків та спорадичного фону.

У 1964–65 рр. академіком АН ТаджРСР П. Б. Бабаджановим і професором Є. Н. Крамером був розроблений метод миттєвих експозицій, що дав можливість отримати більш детальну інформацію про фізику руйнування метеорного тіла та встановити факт дроблення метеороїду в атмосфері [6; 7; 8]. Метеорний патруль складався з камер з $F=750$ мм і $F/3.5$, фотографування велося з експозицією 0.00056 с кожні 0.02 с, що дозволяло отримувати зображення метеорної траєкторії, які слабо відрізнялися від точкових. Фотографувалися також метеорні спектри (з експозиціями 0.00056 та 0.0033 с). До 1983 р. методом миттєвих експозицій було отримано близько 3000 зображень 147 метеорів з граничною абсолютною зірковою величиною -2^m .

Фотографічне патрулювання болідів у Душанбе триває й у теперішній час разом із телевізійними спостереженнями. Використовуються об'єктиви фірми Zeiss Distagon типу «риб'яче око» ($F/3.5$, $F=30$ мм) з полем зору 180° . Вивчаються особливості руйнування метеороїдів в атмосфері, розробляються методики астрометричної редукції для спостережень всього неба, встановлюється зв'язок метеорних потоків з астероїдами.

Перший фотографічний метеорний патруль був змонтований в Одеській астрономічній обсерваторії Є. Н. Крамером і механіком Н. І. Тимченко в 1953 р. Він складався з чотирьох аерофотокамер з об'єктивами $F-24$ (фокусна відстань об'єктива 200 мм, світлосила 1:2.9, поле зору – 48 градусів). Перед об'єктивами обертався об'єктиватор з кутовою швидкістю 24 об/с. Тоді було отримано перші зображення метеорних явищ. Одеська обсерваторія брала участь у програмі Міжнародного Геофізичного Року (МГР). Метеорне патрулювання в Одесі проводилося понад сорок років, з 1953 р. до 1993 р.

Зафіксовано понад 600 зображень базисних метеорів та кілька тисяч небазисних метеорів. Отримані на Одеських метеорних патрулях дані стали основою для публікації кількох сотень наукових статей та повідомлень.

У 2003 р. метеорний патруль було модернізовано та оснащено високочутливими ПЗЗ-камерами, також зазнала змін структура оптичного вузла. Особлива увага приділяється вивченню слабких (або телескопічних) метеорів ($>6^m$), а також розробленню методики визначення радіантів і швидкостей за однопунктними спостереженнями. У визначенні екваторіальних координат радіантів вдалося досягти точності $4'-5'$ для системи Шмідта.

Ще одним великим центром радянської та пострадянської метеорної астрономії була обсерваторія КНУ ім. Т. Шевченка, яка також брала участь у спільних спостереженнях з обсерваторіями Одеси та Душанбе. Тут із 80-х рр. для базисних спостережень метеорів використовується апаратура на основі електронно-оптичних перетворювачів першого покоління – телевізійних трубках ізоконного типу («Інтроскоп»). Поле зору такої системи – $20^\circ \times 28^\circ$, проникна здатність $+9.5^m$. Помилки координатних спостережень більше $3'$, помилки визначення радіантів та швидкостей – близько 2° та 3 км/с відповідно.

Наразі у багатьох вищих навчальних та наукових установах Міністерства освіти і науки України активно приділяють увагу спостереженням метеорів різними методами та апаратурою. Кожна обсерваторія оснащена усіма можливими засобами спостережень. Це дає змогу об'єднати наукові зусилля з вивчення метеорів у вигляді Української Метеорної Спостережної Мережі (рис. 1).

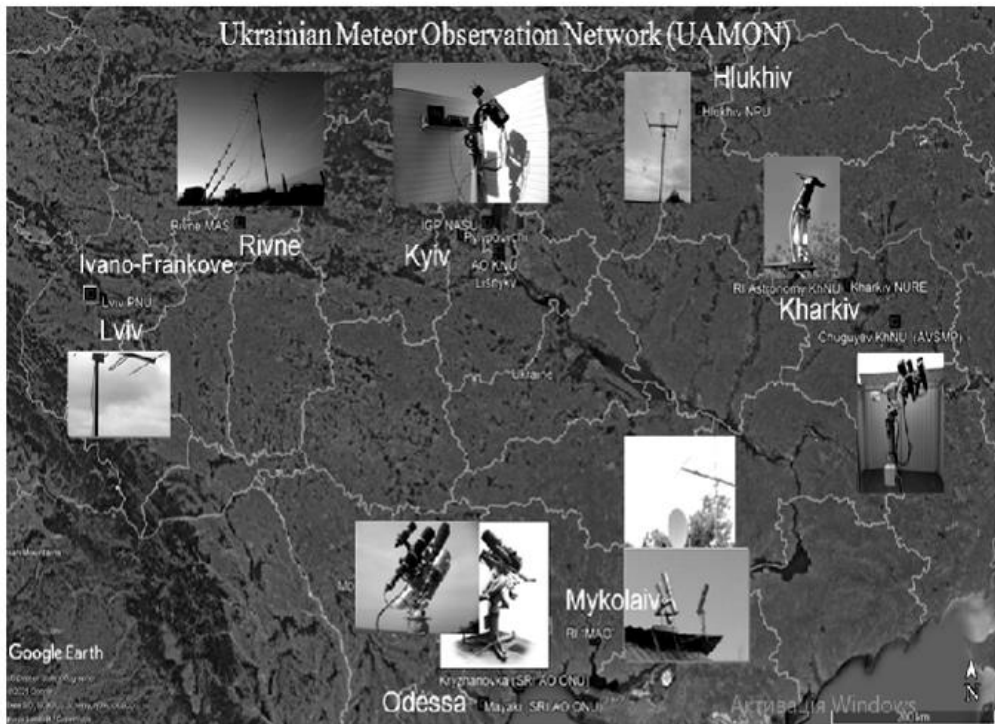


Рис. 1. Українська мережа спостережень метеорів (УМСМ)

Формулювання мети статті. Мета статті – розглянути співпрацю наукових установ та закладів МОН України у спостереженні за метеорними потоками (інструменти, методи обробки, спостережні можливості), а саме: в Науково-дослідному інституті «Миколаївська астрономічна обсерваторія», Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Головній астрономічній обсерваторії НАН України, що мають технічне та програмне забезпечення для проведення базисних та односторонніх спостережень метеорів у різних діапазонах довжин хвиль.

Виклад основного матеріалу. *Науково-дослідний інститут «Миколаївська астрономічна обсерваторія».* Регулярні спостереження метеорів у оптичному діапазоні розпочато в 2011 році. За цей час було розроблено конструкцію статичного метеорного телескопа, що не потребує укриття, на базі якого побудовано комплекс метеорних телескопів НДІ «МАО». В якості світлоприймача використовувалася камера Watec LCL902H2 (768×576, 8.6×8.3μ, чутливість 0.0001 Лк). Об'єктиви, що були успішно застосовані для спостереження метеорів протягом усього періоду функціонування комплексу мають наступні характеристики: Canon-85mm (D=47 мм, F=85 мм, поле зору 3.2°×4.2°); Ломо-0501 (D=50 мм, F=100 мм, поле зору 2.7°×3.6°), PO-109A (D=42 мм, F=50 мм, поле зору 5.4°×7.2°). Електронно-оптичні підсилювачі не застосовувались. Камера працює у режимі через-строкової розгортки (50 напівкадрів/с) для забезпечення більшого часового розділення траєкторії. Програмне забезпечення (ПЗ) для автоматичного виявлення метеорів було розроблено в НДІ «МАО» у 2010 р. на основі досвіду обробки відео потоку в режимі реального часу. Паралельно з процесом детектування в режимі реального часу сумуються кадри із зображеннями зір за 20–30 с, використовуючи техніку накопичення зі зміщенням. Середня кількість ототожнених опорних зір для кадрів з полем зору 5.6°×7.4° становить від 100 до 300. Стандартне відхилення опорної системи становить (6–10)», стандартне відхилення за зоряною величиною – 0.35^m. Проникна здатність для зір становить 12–13^m. Синхронізація спостережень забезпечується портативною службою часу на базі GPS-приймача Resolution-T, з якого на LPT-порт комп'ютера подається PPS-імпульс, що використовується для калібрування тактової частоти процесора.

У 2013–2016 рр. проводились базисні спостереження метеорів з довжиною бази 11.7 км. Отримано близько 10000 односторонніх метеорних реєстрацій. За результатами базисних спостережень обчислювались екваторіальні координати радіантів, параметри атмосферної траєкторії, вектор руху та елементи геліоцентричної орбіти з відповідними похибками, для цієї мети

було створене окреме ПЗ. Отримано каталог елементів геліоцентричних орбіт для 1055 метеороїдів. Серед наукових результатів можна виділити такі:

1) виявлено маломасивні метеороїди (<0.01 г), що рухаються з геоцентричними швидкостями <50 км/с, та мають орбіти з ексцентриситетами біля 0.9 та нахилами $(50-70)^\circ$;

2) проведено порівняльний аналіз каталогу, отриманого в НДІ «МАО», із каталогами з відкритих джерел для діапазону мас метеорних тіл < 0.01 г і проведена оцінка співвідношення тіл астероїдного та кометного типів для даного діапазону мас. Частка орбіт астероїдного типу становить 38 % для всіх метеороїдів і 2.5% для метеороїдів з масами < 0.01 г.

У 2017–2018 рр. розпочато новий етап спостереження метеорів в оптичному діапазоні з урахуванням досвіду, отриманого в попередній період досліджень. Було обрано варіант телескопа зі світлосильними об'єктивами ($f = 50$ mm, $f/1.2$) та телевізійними ПЗЗ-камерами WAT-902H2. 8 метеорних телескопів розташовані на трьох станціях з базисними відстанями 11.7 км та 100 км (рис. 2): 1) Миколаїв, НДІ «МАО», 4 телескопи ($\varphi=46.972667$, $\lambda=31.972055$); 2) Миколаїв, Вітовка, 2 телескопи ($\varphi=46.871598$, $\lambda=32.018309$); 3) Одеса, Крижанівка, станція АО ОНУ, 2 телескопи ($\varphi=46.560722$, $\lambda=30.806500$). Об'єктиви також оснащені широкополосними синіми або червоними фільтрами таким чином, щоб кожна пара телескопів спостерігала одну й ту саму область неба в різних діапазонах спектра. Таким чином планується проводити колориметричні вимірювання метеорних явищ.

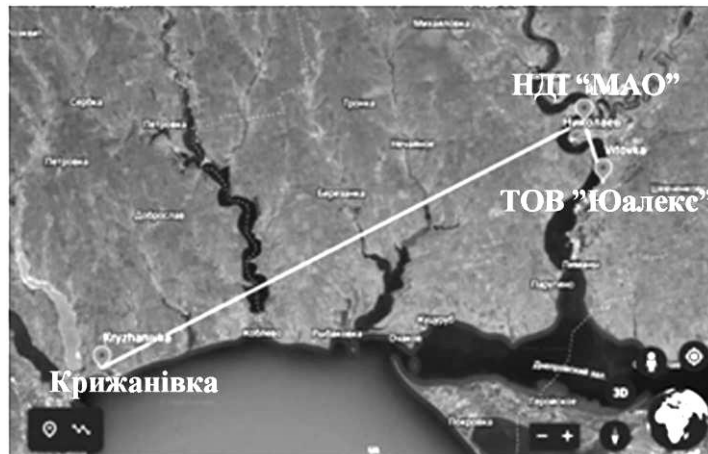


Рис. 2. Розташування базисних станцій метеорного відеокomплексу НДІ «МАО»

У 1980-ті роки ефект відбиття радіохвиль іонізованими слідами метеорів використовувався для щодобової синхронізації еталонів точного часу і частоти Пулковської і Миколаївської обсерваторій. До складу відповідної системи синхронізації входило два метеорні радари «Мітка», розташовані в Пулково і в Миколаєві. Принцип дії системи базувався на вимірюванні затримки радіоімпульсів, випромінених в одному пункті, відбитих іонізованими слідами метеорів та прийнятих в іншому пункті. Похибка синхронізації шкал часу становила ± 300 нс. Після розпаду СРСР радар було повернено власнику Пулковській обсерваторії.

Безпосередні систематичні спостереження метеорів в радіодіапазоні було розпочато в 2010 році з використанням методу прямого розсіювання на метеорних слідах сигналів потужних FM-станцій радіомовлення, які знаходяться за горизонтом. Функціонування відповідного метеорного апаратурно-програмного комплексу (МАПК), розробленого в НДІ «МАО», базується на безперервній цілодобовій реєстрації радіосигналів на частоті загоризонтної FM-станції та на автоматичному виявленні (за даними реєстрації) сигналів, відбитих метеорними слідами. Основним вимірюваним параметром є час появи метеора. Було запропоновано та впроваджено також алгоритм визначення частоти Френелівських коливань амплітуди радіосигналу та відповідної швидкості метеороїда вздовж траєкторії руху.

У 2013 році МАПК було суттєво модернізовано. Для прийому радіосигналів стали використовувати SDR технологію на базі приймача «DVB-T+DAB+FM» з мікрочіпом RTL2832 та стали реєструвати сигнал з виходу квадратурного детектора приймача, тобто, сигнал, який не пройшов частотну демодуляцію та характеристики якого повністю відповідають сигналу на несучій частоті. Методика обробки та виділення метеорних явищ описана в роботах. Успішно налагоджена

робота з проведення безперервних спостережень метеорних явищ та їхньої автоматичної обробки дозволила створити мережу радіоспостережень метеорів, до складу якої увійшло 6 приймальних станцій, розташованих в Миколаєві (три станції), в Рівному, Львові і Глухові. На кожній станції проводиться цілодобова автоматична обробка даних спостережень та автоматична розсилка по e-mail зацікавленим споживачам щодобових даних про кількість зареєстрованих метеорних явищ. Щомісяця дані про кількість метеорів, виявлених кожною станцією, розміщуються на сайті RMOB (Radio Meteor Observation Bulletin). У 2017–2019 рр. мережею зареєстровано 912765 метеорних явищ. Достовірність даних спостережень в роботі підтверджується: 1) відповідністю добових варіацій кількості метеорів, зареєстрованих станціями мережі, відомій залежності, а саме, спостереженню метеорів в апексі та антиапексі, 2) відповідністю отриманих мережею характеристик трьох метеорних потоків (Персеїди, Гемініди та Квадрантиди) очікуваним, як у часі появи, так і в інтенсивності. Наразі проводяться дослідження можливості використання методу відновлення несучої FM-сигналу для оцінки швидкості метеороїдів вздовж траєкторії руху за даними однопозиційних спостережень сигналів загоризонтних FM-станцій, відбитих метеорними слідами.

Національний університет біоресурсів і природокористування України, Головна астрономічна обсерваторія Національної академії наук України. Потенційними об'єктами, які викликають утворення метеорних явищ в земній атмосфері, можуть бути метеороїди, залишки комет і астероїдів, космічне сміття, об'єкти невідомої природи тощо. Для їх реєстрації ми використовуємо фотоприймачі видимого діапазону спектра, спеціалізовані кольорові камери, електронні модулі для обробки отриманих спостережень в реальному масштабі часу, спеціалізоване програмне забезпечення для виявлення та розпізнавання окремих об'єктів, визначення їх горизонтальних координат, напрямку і швидкості руху, приблизних розмірів, характеру їх випромінювання, оцінки загальної енергії їх оптичного випромінювання та розрахунків значень загальної енергії, котра виділяється при утворенні метеорного явища. В основі використовуваної апаратури для проведення спостережень за метеорними явищами покладено розроблений і виготовлений в ГАО НАН України макет автоматизованого спостережного комплексу, котрий можна використовувати для виявлення як наземних, так і повітряних об'єктів невеликих розмірів в умовах денної і нічної освітленості на відстанях у десятки кілометрів. Цей спостережний комплекс оснащений ширококутною (поле зору до 50°) і малоформатною (поле зору близько 1°) апаратурою оптичного діапазону. Даний комплекс апаратури дозволяє надійно виявляти освітлені сонячним світлом об'єкти із видимою площею у кілька квадратних сантиметрів на відстані до 5 км, та спостерігати інші об'єкти з високою просторовою роздільною здатністю пропорційно до їх площі і на більших відстанях. А спостерігати метеорні явища, входження в атмосферу космічного сміття тощо, при згорянні яких температура у плазмових слідах, за нашими оцінками, сягає від кількох тисяч до 12 тисяч кельвінів, стає можливим як у нічний, так і в денний час. Спостережний комплекс використовує фотоприймачі видимого діапазону спектра з чутливістю до однієї мільйонної люкса, дозволяє проводити 2D і 3D фільтрацію спостережуваних зображень, усунення можливих перешкод, викликаних атмосферою турбулентністю. Також комплекс дозволяє автоматично виявляти новоутворені метеорні сліди в режимі реального часу, проводити їх попередню обробку в інтерактивному режимі з характерним часом кілька секунд та повідомляти про проведені спостереження. У розробці даної апаратури, її випробуванні та у проведенні спостережень за утворюваними у земній атмосфері плазмовими слідами приймають участь такі співробітники ГАО НАН України: А. П. Відьмаченко, Б. Ю. Жиляєв, О. Ф. Стеклов, С. М. Похвала, В. М. Петухов, І. А. Верлюк, О. О. Святогоров, П. В. Неводовський та інші.

Усім добре відомим є так зване челябінське вторгнення 2013 року, коли метеорне тіло розміром 20 м увійшло у земну атмосферу. Вважалося, що подібне явище відбудеться через кілька сотень років, проте вже у березні того ж року нам вдалося на кількох зображеннях зареєструвати прямо над Києвом падіння і згорання з кількома почерговими спалахами трьох двометрових тіл. А 27 жовтня 2013 року ми спостерігали протягом 5 секунд входження в атмосферу і згорання деякого метеороїдного тіла (рис. 3). Сім отриманих зображень (як і попередні березневі п'ять зображень) К. І. Чурюмова передано до міжнародної групи експертів, котрі оцінили початкові розміри цього тіла у 15 м (!).

Наші теоретичні розробки деяких питань фізики утворення плазмових слідів при входженні метеороїдного тіла в земну атмосферу показали, що спеціальний підбір значень динамічних

характеристик метеороїда для отриманих світних слідів при нічних спостереженнях, або інверсійних слідів при денних спостереженнях, дозволяє нам достатньо впевнено оцінити ряд важливих характеристик як самого метеороїда, так і особливостей земної атмосфери, в якій ми і спостерігаємо дане явище. Наприклад, значення амплітуди і частоти відхилення від прямолінійної траєкторії у видимих слідах метеора, які можуть бути легко виміряні по отриманих нами зображеннях, дозволяють оцінити розмір метеорного тіла, його масу, а зі спектральних спостережень (навіть із RGB кольоровою камерою) – ще й відстань до сліду і його висоту з точністю до 0.4 км; базові спостереження метеорного явища з двох пунктів підвищують точність визначення висоти до 0.1 км.



Рис. 3. Зображення сліду сутінкового боліда над Києвом 27 жовтня 2013 року. За оцінками міжнародної групи експертів, падало і зорало тіло діаметром до 15 м

Для прикладу розглянемо характеристики космічного вторгнення метеорного тіла, яке досягло нижньої тропосфери Землі. Базисні спостереження виконані в передмісті Києва 26 листопада 2019 року, 11:43 UT. У роботі наводяться наші оцінки відстані до сліду 7 км і висоти нижньої частини сліду близько 2 км. У припущенні кам'яного складу метеора і швидкості 3-M (M – число Маха) були отримані такі оцінки розміру метеорного тіла – 0.4 см, маси – 0.13 г. Виконаний по отриманих кількох кольорових зображеннях підбір значень динамічних характеристик метеороїдного тіла дозволив визначити такі характеристики метеорного тіла: частота відхилення від прямолінійної траєкторії при його польоті становила 8.4 Гц, радіус гвинтової траєкторії становив близько 17 м. Оцінки також показали, що метеороїд перебував поблизу граничної швидкості обертання, при якій відбувається його руйнування (вибух).

На рис. 4 наведено одне із десяти кольорових (RGB) зображень інверсного сліду, отримане А. Ф. Стекловим (камера Xiaomi Redmi 6A, розміри (пікселів) 1066x799x3 (зум = 4), розмір пікселя 2.1 мкм, фокусна відстань 3.5 мм, роздільна здатність 124'). Метеороїд летів протягом майже семи секунд, спалахував кілька разів і зник за горизонтом, залишивши на частині траєкторії інверсійний слід; останнє свідчить про його рух вже у тропосфері Землі.



Рис. 4. Одне із десятка RGB зображень болідного сліду

Слід метеора на цьому зображенні досить «свіжий», котрий ще не піддався вітровій деструкції і зберіг типові характеристики. Інверсійний слід метеора відображає просторовий розподіл матеріалу розпаду метеороїда, на якому сталася конденсація парів води в тропосфері. Він візуалізує утворення плазмового хвоста, який добре видно в нічний час, але який важче побачити вдень. Для аналізу просторової структури яскравості зображення ми виконали розріз зображення на рівні 0.6 від його максимальної яскравості і проаналізували трансверсальну структуру сліду. На отриманих графіках (рис. 5) добре помітні контури перетину і криву центру маси зображення у фільтрі G, а також сама крива центру маси отриманого зображення. На рисунку чорними кружками чітко показані відхилення від прямолінійної траєкторії при польоті метеорного тіла у метеорному сліді з амплітудою 3.6 пікселів.

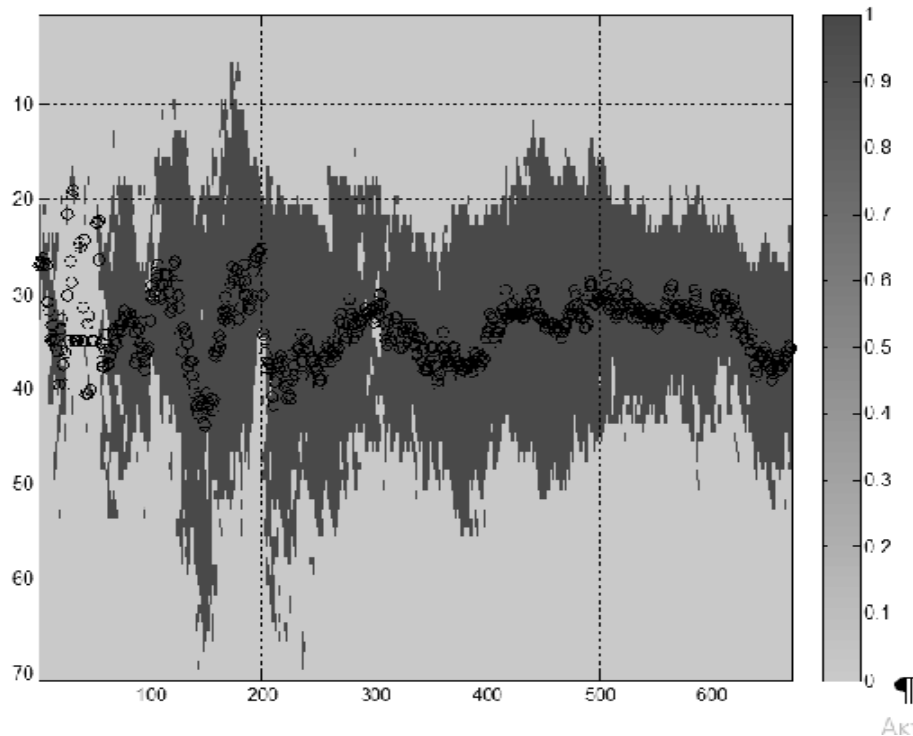


Рис. 5. Фотометрична крива (чорні кружки) уздовж центру траєкторії метеорного сліду відповідно до отриманого у фільтрі G зображення (голова метеора ліворуч)

Під час руху метеороїдів часто спостерігаємо відхилення від прямолінійного руху. Іноді траєкторії набувають навіть характерного вигляду «штопора». Відхилення від прямолінійного руху свідчать про присутність сили, перпендикулярної до напрямку траєкторії. Таке явище відоме як ефект Магнуса, що виникає при обтіканні обертового тіла потоком газу [9]. Зазначимо, що для тіл невідомої форми таке завдання проблематичне.

Якщо метеорне тіло вважати повітряною турбіною, що перетворює енергію повітряного потоку на обертальну енергію, то аеродинамічні властивості метеорного тіла залежать від порівняння підйомної сили і динамічного опору. Важливо, що ці аеродинамічні характеристики зберігаються, в основному як при надзвуковому, так і гіперзвуковому русі метеора [9]. Вважаючи, що метеор рухається зі швидкістю звуку, то при густині повітря на нижній границі тропосфери рівній $1.2 \cdot 10^{-3}$ г/см³, густині речовини метеора 5 г/см³, моменті інерції як для диска і, вважаючи, що на обертання метеора, зазвичай йде близько половини максимальної потужності P потоку газу, ми отримуємо оцінку кутової швидкості обертання метеорного тіла [9], рівну близько 9 кГц. Більшість метеорних тіл закінчують своє існування вибухом. Вибух, або руйнування метеорного тіла, відбуваються тоді, коли виникаюча при обертанні відцентрова сила стає рівною нормальній силі, яка визначає межу міцності матеріалу конкретного метеорного тіла. Розрахувавши динамічні характеристики космічного вторгнення і порівнявши їх з результатами наших спостережень при отриманій нами вище частоті обертання $f = 8.4$ Гц і кутовій частоті обертання $\Omega = 2\pi f \approx 50$ Гц [9], отримуємо, що граничне значення швидкості обертання метеора $v_{m \approx 3}$ км/с досягається для

кам'яного метеорного тіла радіусом 0.28 см. При цьому частота обертання метеороїда отримується як $f \approx 0.44$ Гц, тоді як спостереження дають частоту $f = 8.4$ Гц. Для збігу цих розрахунків зі спостережними даними необхідно збільшити значення швидкості метеорного тіла. Для швидкості метеора $\approx 3 \cdot M$ частота коливання навколо прямолінійної траєкторії сліду $f \approx 8.4$ Гц досягається для метеорного тіла радіусом 0.4 см, масою 1.3 г при швидкості обертання метеорного тіла близько 10 км/с. Для металевих метеорних тіл з модулем Юнга на порядок вищим [9] – гранична швидкість обертання становить вже 10.7 км/с.

Вище ми навели ряд теоретичних висновків щодо деяких питань фізики утворення плазових слідів при взаємодії метеороїдного тіла з атмосферою Землі. Нами показано, що спеціальний добір динамічних характеристик метеороїдних тіл при дослідженнях світних слідів при нічних спостереженнях або інверсійних слідів при денних спостереженнях дозволяє оцінити ряд важливих характеристик метеороїдного тіла. Такий добір полягає в узгодженому виборі швидкості вторгнення і густини атмосфери в оточенні метеорного сліду.

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Проблема організації роботи зі спостережень входження об'єктів космосу в земну атмосферу була однією з пріоритетних проблем, якою займався видатний астроном, першовідкривач комет 67P / Чурюмова-Герасименко (1969 р.) та С / 1986 N1 / Чурюмова-Солодовнікова (1986 р.), член-кореспондент НАН України Клим Чурюмов. У 2013 році група вчених під керівництвом К. Чурюмова (В. Кручиненко, А. Відьмаченко, О. Стеклов, Е. Стеклов та ін.) виступила з пропозицією про необхідність створення служби наземного аерокосмічного моніторингу під назвою «Єдина Мережа Чурюмова».

У жовтні 2016 року в Глухові в ході проведення I Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми сучасної астрономії та методики її викладання», присвяченої 100-річчю від дня народження всесвітньо відомого радіоастронома Йосипа Шкловського, було активно обговорено формат участі Глухівського НПУ ім. О. Довженка в наземному аерокосмічному моніторингу входжень об'єктів космосу в земну атмосферу (Єдиній Мережі Чурюмова – ЄМЧ).

Сьогодні аматорськими колективами північного регіону Сумської області накопичено і надіслано для подальшої обробки (розрахунку амплітуди і частоти коливання середовища в слідах метеора, розміру метеорного тіла, маси, відстані до сліду, висоти елементів траєкторії, радіусу гвинтової траєкторії тощо) фотознімки треків входжень космічних об'єктів у зонах спостережень – див. для прикладу цю публікацію в частині «Головна астрономічна обсерваторія Національної академії наук України».

У квітні 2019 року Науково-дослідний інститут «Миколаївська астрономічна обсерваторія» уклав угоду про співпрацю з Глухівським НПУ імені О. Довженка. У межах цієї угоди організовано роботу автоматизованого комплексу спостережень метеорів у радіодіапазоні за допомогою методу прийому відлунь сигналів загоризонтних радіостанцій (FM, Frequency Modulation), який 5 серпня 2019 року з успіхом запущено в дію. Відтак, 5 серпня 2019 року в Україні почала працювати п'ята радіотраса Глухів (Україна) – Кельце (Польща), частота 88.2 МГц, довжина 960 км, створена за ініціативи НДІ «МАО» (перші чотири: Кельце – Миколаїв, частота 88.2 МГц, довжина 910 км; Стамбул – Миколаїв, частота 88.2 МГц, довжина 700 км; Соннеберг (Німеччина) – Львів, частота 91.7 МГц, довжина 900 км; Будапешт – Рівне, частота 94.8 МГц, довжина 635 км) [10].

Складниками комплексу з реєстрації радіовідлунь є програмно керований приймач Realtek RTL2832U; направлена антена типу Ягі-Уда, розрахована на потрібний діапазон частот (88 – 108 МГц); програмне забезпечення для управління приймачем та збереження інформації; встановлений інтерпретатор мови програмування Python 3.4 з бібліотеками numpy, matplotlib, wave; програми обробки отриманих з ефіру масивів даних, розроблені на мові програмування Python. Комплекс приймає сигнал потужної загоризонтної FM станції, розташованої в місті Кельце (Польща) на відстані приблизно 940 км від Глухова. FM станцію вибрано з урахуванням як азимутально-частотного розподілу шумів у місці розміщення комплексу, так і місць дислокацій, потужностей та частот випромінювання станцій передавачів і радіочастот. Відтак в Україні відкрито нову радіотрасу реєстрації відлунь радіохвиль від іонізованих слідів метеорів (траса Кельце – Глухів, частота 88.2 МГц).

Функціонування метеорного апаратурно-програмного комплексу (МАПК) базується на безперервному, цілодобовому прийманні сигналів радіомовної FM станції, відбитих від іонізованих

метеороїдних слідів, що виникають в атмосфері Землі на висотах 80–100 км. МАПК НДІ «МАО» на трасі довжиною 903 км приймає сигнал FM-станції «Radio Muzyka Fakty Sp. z o.o.», розташованої біля міста Кельце (Польща). Відносно Миколаєва передавач знаходиться на азимуті 302°.

Випромінювач станції «RMF FM» встановлений на телевізійній вежі «Святий хрест», яка має висоту 126.5 м. Висота встановлення антени передавача 100 м, частота несучого сигналу 88.2 МГц, потужність випромінюваного сигналу 120 кВт.

Для прийому сигналу використовується антена типу «хвильовий канал» з вісьмома елементами (рис. 6). Коефіцієнти підсилення антени 13.2 дБ. Ширина діаграми спрямованості складає в горизонтальній площині – 40°, вертикальній – 20°, за рівнем – 3 дБ. Придушення заднього пелюстка – 20 дБ. Вертикальний кут (кут місця) максимуму головного пелюстка діаграми – 15° [10].

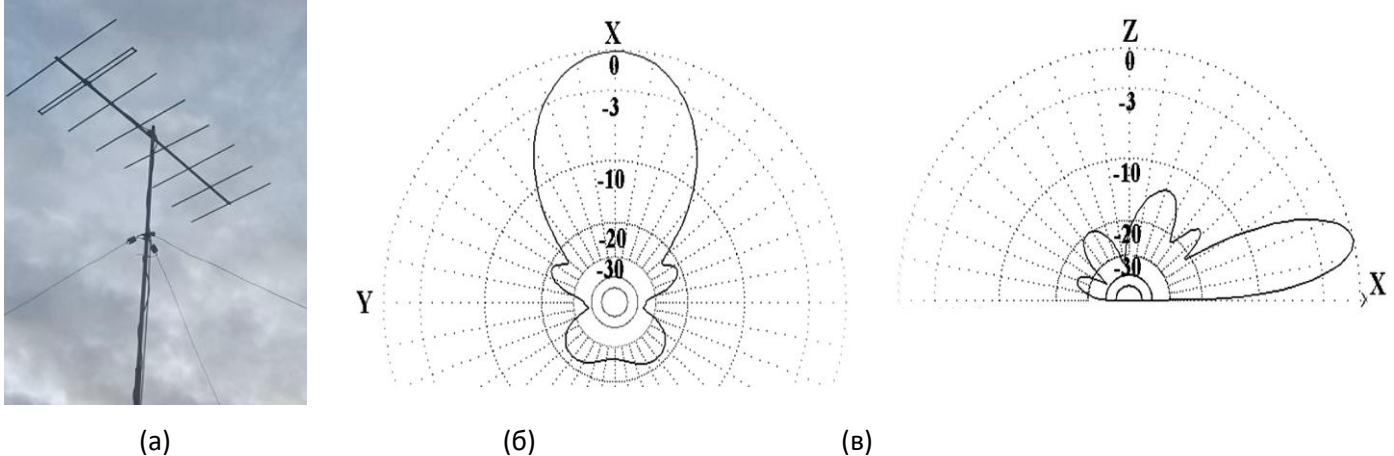


Рис. 6. Приймальна антена МАПК станції «WAGON» НДІ «МАО» (а) та її розрахункова діаграма спрямованості в горизонтальній (б) і вертикальній (в) площинах. Значення діаграми спрямованості наведені в дБ, крок змінювання кута становить 10°

Вхідною інформацією для пошуку сигналів, відбитих від метеороїдних слідів, є сигнал із виходу квадратурного детектора приймача, тобто, сигнал, який ще не пройшов FM-демодуляцію та характеристики якого повністю відповідають сигналу на несучій частоті. Завдяки використанню такого сигналу з'являється принципова можливість визначення амплітуди та доплерівського зсуву частоти сигналу, відбитого від плазмового сліду метеороїда, в результаті відновлення несучої по відомому модуляційному сигналу, що неможливо для сигналу, який пройшов FM-демодуляцію. У випадку невідомого модуляційного сигналу, враховуючи стійкість частотної модуляції до амплітудних спотворень сигналу, на нашу думку, можливе одночасне визначення модуляційного сигналу та відновлення несучої. Отже, можливе визначення параметрів Френелівських коливань амплітуди радіосигналу, обумовлених інтерференцією на метеороїдному сліду, що дозволить оцінити швидкість метеороїда за однопозиційними спостереженнями. Виміряні значення амплітуди відновленої несучої на вході приймача дозволять також оцінити масу метеороїда за відомими значеннями потужності випромінювання FM-станції та за відомими характеристиками діаграм спрямованості антен передавача і приймача. При цьому залишається можливість багатопозиційного визначення координат метеороїда методом мультилатерації при вирішенні, перш за все, проблем синхронізації спостережень географічно рознесеними приймальними станціями і забезпечення стабільності та ідентичності амплітудно-фазових характеристик їхніх приймачів.

Для реєстрації радіосигналів використовується вільно розповсюджувана програма HSDR. Інтерфейс програми показано на рис. 6. Програма дозволяє формувати записи амплітуд квадратурних каналів приймача у вигляді wav-файлів та файли зображень амплітудно-частотно-часової розгортки для цілодобового моніторингу метеорної активності. Мінімальна смуга аналізу при цьому становить 250 кГц, а максимальна – 3.2 МГц. Це значно більше за ширину спектру FM-сигналу, яка не перевищує 75 кГц, що дозволяє проводити оптимальну обробку цього сигналу.

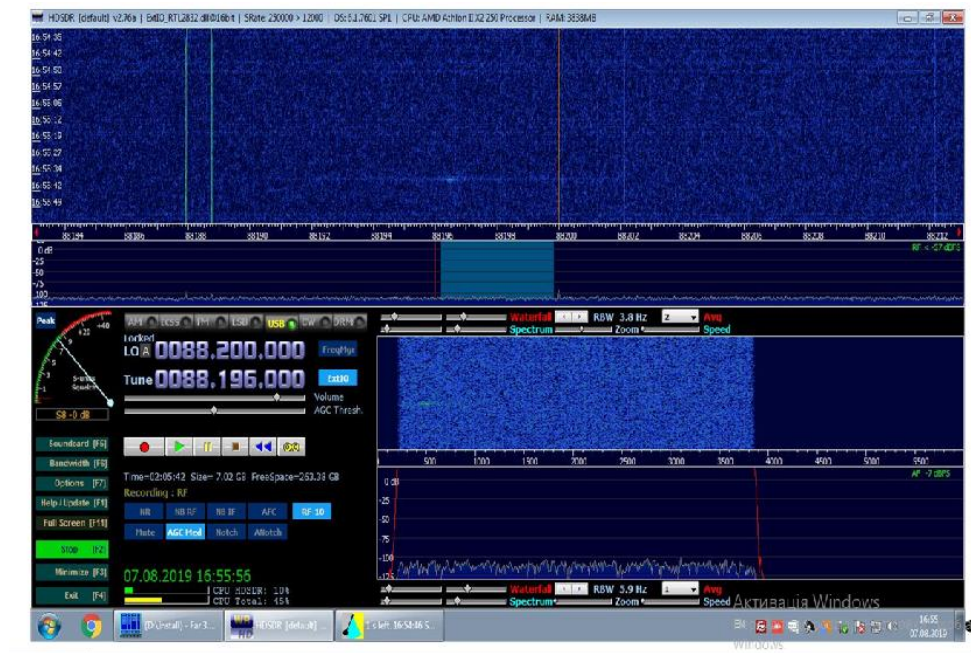


Рис. 7. Інтерфейс вільно розповсюджаної програми HSDR з моментом реєстрації метеора станцією в м. Глухів

Результати роботи комплексу з реєстрації радіовідлунь за період із серпня 2019 р. до лютого 2020 р. представлено на рис. 8–10.

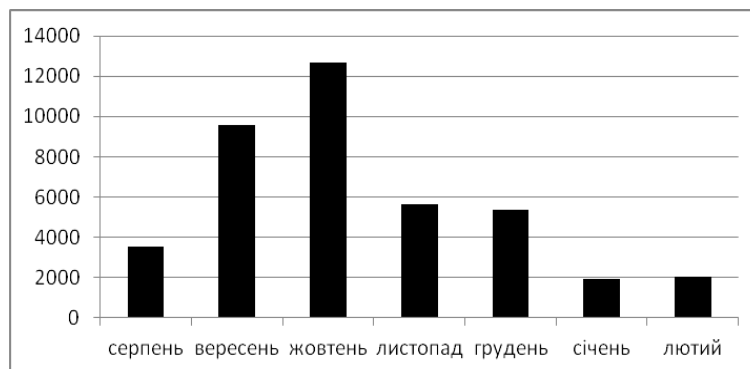


Рис. 8. Діаграма розподілу загальної кількості вторгнень (вісь ординат) за днем місяця (вісь абсцис). Серпень 2019 р. – лютий 2020 р.

Щомісячно результати поточних спостережень в установленому форматі відправлялись на сайт міжнародного проекту RMOB (Radio Meteor Observing Bulletin). Як бачимо, реалізація ідеї моніторингу космічних вторгнень має великий педагогічний потенціал, оскільки дає можливість навчати, спостерігати за допомогою сучасних технічних засобів, виховувати не тільки учнів від початкової школи до ліцею, але й студентів. На нашу думку, це особливо важливо для школярів, які активно залучаються до навчально-наукової роботи, спілкуються з науковцями, спеціалістами в певних галузях знань, які передають свій досвід молодому поколінню «з рук в руки», доносять важливість проблеми космічних вторгнень для майбутнього нашої цивілізації, що в свою чергу, сприяє соціалізації юних науковців, виховує в них почуття відповідальності за майбутнє планети Земля.

Висновки. Метеорна астрономія є спостережною і експериментальною наукою. Це вимагає постійної технічної модернізації, залучення колективів фахівців, удосконалення методик спостережень і обробки баз даних. Історично Україна була великим науковим центром розвитку метеорної астрономії на пострадянській території з центрами в Одесі та Києві. Створювалися болідні мережі, новітні для свого часу спостережні інструменти, розроблялась методика спостережень і обробки даних. Це дало можливість брати участь у великих міжнародних

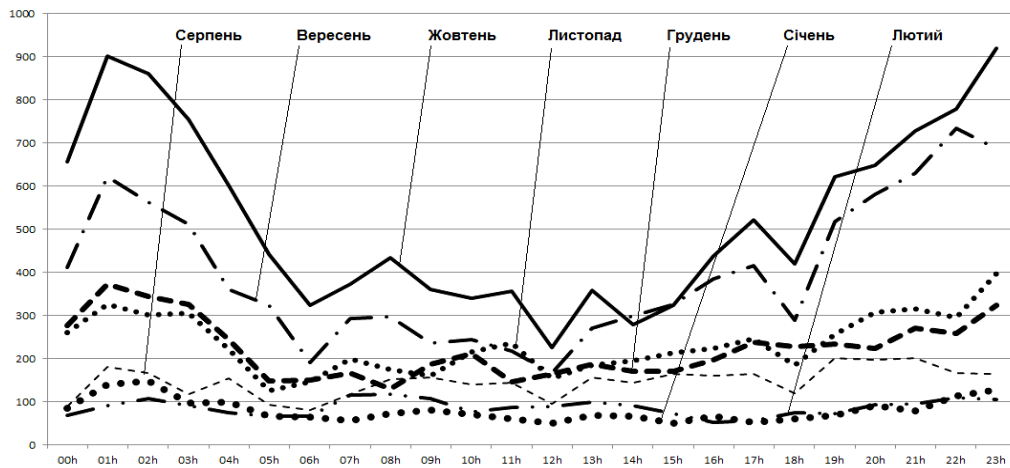


Рис. 9. Діаграма розподілу кількості вторгнень (вісь ординат) за годиною доби (вісь абсцис). Серпень 2019 р. – лютий 2020 р.

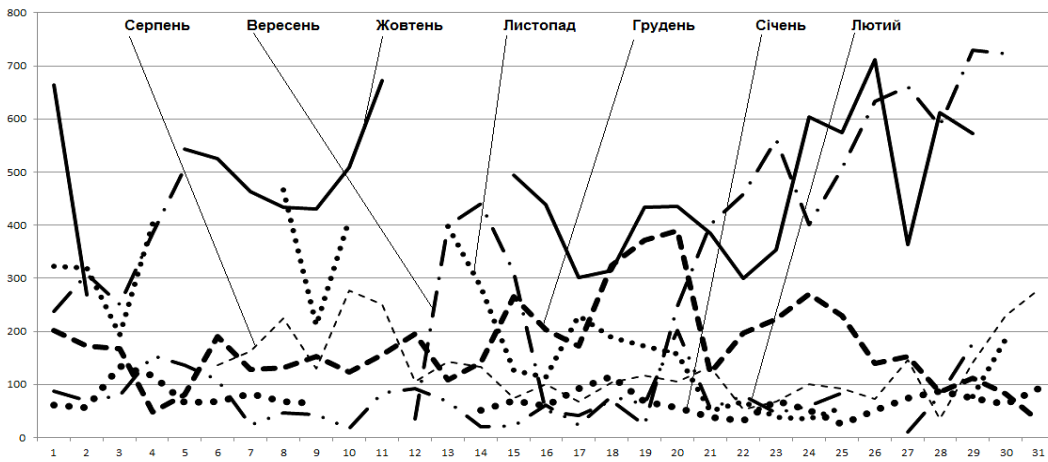


Рис. 10. Діаграма розподілу кількості вторгнень (вісь ординат) за днем місяця (вісь абсцис). Серпень 2019 р. – лютий 2020 р.

програмах: Міжнародний геофізичний рік (у 1957–1958 рр.) та його продовження – Міжнародна геофізична співпраця (з 1959 р.). Вітчизняними та закордонними фахівцями було отримано величезну кількість знань про фізику метеорних явищ, про властивості верхньої атмосфери Землі, про природу пилової хмари Сонячної системи, про природу комет і астероїдів, у вивченні поверхні тіл Сонячної системи, і навіть знайшов практичне застосування – метеорний радіозв’язок. Багато з цих знань неможливо було отримати іншими методами астрономії та фізики. Це доводить, що метеорна астрономія, поряд з іншими галузями науки, є потужним науковим інструментом у вивченні природи тіл Сонячної системи і Землі.

Після 1990-х рр. розвиток цього напрямку в астрономії значно згас. Спостереження стали рідкісними і епізодичними. Для цього існувало багато об’єктивних і суб’єктивних причин. Спостережні інструменти морально застаріли і практично припинили використовуватися. Економічний спад, також мав свій вплив. В Україні метеорна астрономія перейшла з розряду потужного наукового інструменту пізнання космічних об’єктів в таку собі «наукову екзотику». Якщо уважно простежити який період історії метеорної астрономії дав найбільш продуктивний результат, то можемо впевнено назвати період з 1950 по 1990 роки. Саме ця наукова інформація передруковується в даний час з одних джерел в інші, часто з перекручуваннями або втратою найбільш важливих з наукової точки зору моментів. Тільки іноді з’являються нові результати спостережень метеорів, але частіше за все, уточнюючого характеру раніше відомого факту. На сьогоднішній день доводиться обмежуватися інформацією про метеори, отриманою окремими спостерігачами або групами спостерігачів. Виникає стійке відчуття, що метеорна астрономія як науковий метод пізнання тіл Сонячної системи більше не важливий. Але ж така думка є глибокою помилковою!

Приблизно з 2000-х років з'явилися зовсім нові технічні можливості для розвитку метеорної астрономії. У всіх розвинених країнах з доступною технічною модернізацією і популяризацією метеорної астрономії стало можливим створення великих метеорних мереж, які на багато порядків збільшили поповнення баз даних спостережень метеорних явищ. Навіть в останні роки у науковому суспільстві зріє думка про об'єднання Світових метеорних мереж в одну Глобальну мережу. В основному спостереження віддані на відкуп величезній армії любителів астрономії. Але все ж таки ці спостереження курують наукові організації та обсерваторії в цих країнах.

Описані в роботі сучасні можливості окремих наукових установ України для виконання досліджень в області метеорної астрономії дозволяють здійснювати фундаментальні і прикладні науково-технічні дослідження метеорних явищ на високому рівні, отримувати результати високоточних базисних або односторонніх спостережень метеорів в різних діапазонах довжин хвиль.

Список використаної літератури

1. Ueda M., Fujiwara, Y. Double-station observations of the TV meteors. *Meteoroids and their parent bodies, Proceedings of the International Astronomical Symposium held at Smolenice*. 1993. № 5. P. 268–281.
2. Ueda M., Fujiwara Y., Sugimoto M., Kinoshita M. Results of double-station TV observations in 1998 and 1999. *Proceedings of the Meteoroids 2001 Conference*. 2001. P. 325–330.
3. Ueda M., Fujiwara Y. Television Meteor Radiant Mapping. *Earth, Moon, and Planets*. 1995. Vol. 68, Issue 1–3. P. 585–603.
4. Fujiwara Y., Ueda M., Nakamura T., Tsutsumi M. Simultaneous Observations of Meteors with the Radar and TV Systems. *Earth, Moon, and Planets*. 1995. Vol. 68, Issue 1–3. P. 277–282.
5. Molau Sirko, Sonota Co. On the average altitude of (video) meteors. *WGN, Journal of the International Meteor Organization*. 2008. Vol. 36. № 6. P.124–130.
6. Babadzhano P.B. Fireballs photographed in Dushanbe by the method of instantaneous exposure. *Asteroids, comets, meteors; Proceedings of the Meeting*. 1983. P. 439.
7. Babadzhano P.B., Getman, V.S. Orbit, chemical composition and atmospheric fragmentation of a meteoroid from instantaneous photographs. *Solid particles in the solar system; Proceedings of the Symposium*. 1980. Vol. 6, №. 2. P. 111–115.
8. Babadzhano P.B., Kramer E.N. Instantaneous Meteor Photography-Preliminary Results. *Soviet Astronomy*. 1965. Vol. 9. P. 506.
9. Zhilyaev B.E., Vidmachenko A.P., Steklov A.F., Pokhvala S.M., Verlyuk I.A. The physics of space intrusions. *Astronomical School's Report*. 2020. Vol. 16, Iss. 1. P. 8–15.
10. Бушуєв Ф. І., Калюжний М. П., Куліченко М. О., Шульга О. В., Малиновський Є. В., Савчук С. Г., Янків-Вітковська Л. М., Грудинін Б. О. Становлення та розвиток Української мережі радіоспостережень метеорів. *Космічна наука і технологія*. 2021. № 3. С. 85–92.

COOPERATION OF SCIENTIFIC INSTITUTIONS AND INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE IN THE OBSERVATION OF THE METEORAL STREAMS: INSTRUMENTS, METHODS FOR PROCESSING, OBSERVATION POSSIBILITIES

Hrudynin Borys

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

Vidmachenko Anatolii

Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor at the Department of Physics
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Chief Researcher

Main Astronomical Observatory of the National Academy of Sciences of Ukraine

Steklov Oleksii

Senior Researcher

Main Astronomical Observatory of the National Academy of Sciences of Ukraine

Kaliuzhnyi Mykola

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Head of Department
Research Institute «Mykolaiv Astronomical Observatory»

Introduction. *The first experiments on systematic observations of meteors were conducted using photographic techniques. These were the Harvard program in Massachusetts and New Mexico, the first fireball networks in Europe, the United States and Canada. Modern observation networks are built on the basis of television technologies. The field of vision of these systems is 30-90°. The largest centres of meteor astronomy in the former USSR were concentrated in Dushanbe (Institute of Astrophysics of the Academy of Sciences of the Republic of Tajikistan) and Odessa (Odessa Mechnikov National University).*

Purpose. The aim of the article is to consider the cooperation of scientific institutions and establishments of the Ministry of Education and Science of Ukraine in the observation of meteor phenomena (tools, Monitoring potential, processing methods). These include the Mykolaiv Astronomical Observatory Research Institute (MAO Research Institute), the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, and the Main Astronomical Observatory of the National Academy of Sciences of Ukraine. They have the hardware and software to perform basic and unilateral observations of meteors in different wavelength ranges.

Methods. Empirical, theoretical and general scientific methods were used in the study of meteor phenomena.

Results. Since 2010, the MAO Research Institute has been conducting systematic observations of meteors in the radio range using the method of direct scattering on meteor tracks signals of powerful FM radio stations which are far beyond the horizon. The Relevant appropriate meteor hardware and software complex was developed at the MAO Research Institute. It is based on the continuous recording of radio signals and the automatic detection of signals reflected by meteor tracks. The National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine and the Main Astronomical Observatory of the National Academy of Sciences of Ukraine are conducting theoretical research on some issues of physics of plasma trace formation when a meteoroid body enters the Earth atmosphere.

It was shown that a special selection of values of dynamic characteristics of the meteoroid in luminous traces during night observations, and in inversion traces during day observations, allows to assess a number of important characteristics of the meteoroid and the Earth atmosphere - in which this phenomenon is being observed.

Since 2019, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University has been working within the framework of the Cooperation Agreement with the MAO Research Institute at the automated complex of meteors observations in the radio rang,. This station became the fifth one on the Hlukhiv (Ukraine) – Kielce (Poland) radio route with a base length of 960 km; it was created on the initiative of the MAO Research Institute.

Originality. Every month the results of current observations are sent in the prescribed format to the website of the Radio Meteor Observing Bulletin international project. The realization of the idea of monitoring space invasions has great pedagogical potential, as it provides an opportunity to teach, observe with the help of modern technologies, educate students ranging from primary school to lyceum, and University. In our opinion, this is especially important for schoolchildren, who are actively involved in educational and scientific work, communicate with scientists, specialists in certain fields of knowledge, who pass their experience to the younger generation «from hand to hand», convey the importance of «space invasion» for future of our civilization. This, in turn, promotes the socialization of young scientists, instils their sense of responsibility for the future of the Earth.

Conclusion. The modern possibilities of scientific institutions of Ukraine for research in the field of meteor astronomy described in the work allow to carry out fundamental and applied scientific and technical research of meteor phenomena at the high level, to obtain high-precision observations of meteors in different wavelength ranges.

Key words: meteor, meteor stream, observation network, optical video observations, radio observations.

References

1. Ueda, M., Fujiwara, Y. (1993). Double-station observations of the TV meteors. *Meteoroids and their parent bodies, Proceedings of the International Astronomical Symposium held at Smolenice*, 5, 268–281. [in English].
2. Ueda, M., Fujiwara, Y., Sugimoto, M., Kinoshita, M. (2001). Results of double-station TV observations in 1998 and 1999. *Proceedings of the Meteoroids 2001 Conference*, 325–330. [in English].
3. Ueda, M., Fujiwara, Y. (1995). Television Meteor Radiant Mapping. *Earth, Moon, and Planets*, 68(1–3), 585–603. [in English].
4. Fujiwara, Y., Ueda, M., Nakamura, T., Tsutsumi, M. (1995). Simultaneous Observations of Meteors with the Radar and TV Systems. *Earth, Moon, and Planets*, 68(1–3), 277–282. [in English].
5. Molau, Sirko, Sonota, Co. (2008). On the average altitude of (video) meteors. *WGN, Journal of the International Meteor Organization*, 36(6), 124–130. [in English]
6. Babadzhonov, P. B. (1983). Fireballs photographed in Dushanbe by the method of instantaneous exposure. *Asteroids, comets, meteors; Proceedings of the Meeting*. [in English].
7. Babadzhonov, P. B., Getman, V. S. (1980). Orbit, chemical composition and atmospheric fragmentation of a meteoroid from instantaneous photographs. *Solid particles in the solar system; Proceedings of the Symposium*, 6(2), 111–115. [in English].

8. Babadzhanyan, P. B., Kramer, E. N. (1965). Instantaneous Meteor Photography-Preliminary Results. *Soviet Astronomy*, 9, 506. [in English].

9. Zhilyaev, B. E., Vidmachenko, A. P., Steklov, A. F., Pokhvala, S. M., Verlyuk, I. A. (2020). The physics of space intrusions. *Astronomical School's Report*, 16(1), 8–15. [in English].

10. Bushuiev, F. I., Kaliuzhnyi, M. P., Kulichenko, M. O., Shulha, O. V., Malynovskyi, Ye. V., Savchuk, S. H., Yankiv-Vitkovska, L. M., Hrudynin, B. O. (2021). Stanovlennia ta rozvytok Ukrainiskoi merezhi radiosposterezhen meteoriv [Formation and development of the Ukrainian guardian of meteors]. *Kosmichna nauka i tekhnolohiia – Space science and technology*, 3, 85–92. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 21.05.2022 р.

УДК 378.011.3-051:51

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-41-49

ЗАСОБИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Кугай Наталія Василівна

доктор педагогічних наук, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: nkuhai@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-9193-1956

Сліпущко Ольга Олексіївна

викладач спеціальних дисциплін відділення економіки та інформаційних технологій
ВСП «Глухівський агротехнічний фаховий коледж СНАУ»

e-mail: slipushko2002@gmail.com

У статті проаналізовано найважливіші м'які навички 21 століття, зокрема критичне мислення. Розглянуто засоби розвитку критичного мислення здобувачів освіти під час вивчення математики як у закладах загальної середньої освіти, так і в педагогічних закладах вищої освіти: задачі, в розв'язанні яких зроблена помилка і її треба знайти; задачі, в яких треба зробити «хорошу» помилку або її передбачити; система запитань. Наведено конкретні приклади. З'ясовано, що використання вказаних засобів покращує ставлення здобувачів освіти до вивчення математики.

Ключові слова: soft skills, критичне мислення, математика, засоби, здобувачі освіти, ставлення.

Постановка проблеми. Бурхливий розвиток технологій, всеохоплююча діджиталізація й автоматизація всіх сфер суспільства змушують керівників бізнесу, освітян і просто прогресивних представників суспільства переглянути перелік навичок, необхідних сьгоднішнім здобувачам освіти для успішного життя завтра. У зв'язку з цим з'явилося поняття «навички XXI століття». Це перелік тих навичок, які необхідні здобувачам освіти для успішної роботи й щасливого життя в нинішньому світі. Наразі єдності щодо переліку вказаних навичок нема. Так, у роботі [1] наведено сім навичок виживання для здобувачів освіти XXI століття: критичне мислення та розв'язування проблем; співробітництво у мережах і лідерство шляхом переконання; гнучкість та адаптивність; ініціативність та підприємництво; ефективне усне та письмове спілкування; оцінка та аналіз інформації; цікавість та уява.

У Рамці навчальних навичок XXI століття «P21 Framework for Learning of the 21st Century» [2; 3] серед знань і навичок, якими мають володіти здобувачі освіти для успішної кар'єри, життя й громадянства, наведено такі групи: навички навчання та інновацій (креативність та інновації, критичне мислення та вирішення проблем, комунікація, співпраця); інформаційні, медіа та технологічні навички (інформаційна й медіа грамотність, ІКТ (інформаційна, комунікаційна та технологічна) грамотність); навички життя і кар'єри (гнучкість та адаптивність, ініціатива та самокерованість, соціальні та міжкультурні навички, продуктивність та підзвітність, лідерство та відповідальність). Варто зазначити, що у названій Рамці акцентовано на значній ролі знань з основних предметів.

У звіті Всесвітнього економічного форуму, який відбувся у жовтні 2020 року, представлено 10 найкращих ключових навичок, які будуть затребувані у 2025 році [4]: аналітичне мислення та інноваційність; активне навчання та стратегії навчання; комплексне вирішення проблем; критичне мислення та аналіз; креативність, оригінальність та ініціативність; лідерство та соціальний вплив;

використання технологій, їх моніторинг та контроль; технологія проектування та програмування; стійкість, стресостійкість і гнучкість; аргументованість, вирішення проблем та генерування ідей.

З аналізу наведених переліків навичок слідує, що, незважаючи на розбіжності в різних підходах, окремі навички наявні в кожному переліку, серед них – критичне мислення й вирішення проблем або критичне мислення й аналіз. Доцільно зауважити, що саме критичне мислення й аналіз, вирішення складних проблем і навички самоуправління – це найважливіші навички майбутнього [4].

Як правило, навички XXI століття об'єднують у дві групи: *hard skills* і *soft skills*. Уміння цих груп не мають суперечити одне одному, а навпаки, доповнювати одне одного для успішного розв'язання задач і вирішення проблем.

Soft skills – це персональні вміння, які допомагають справлятися з життєвими і робочими справами. Це не те, чого легко можна навчитися на тренінгу. Ці навички формуються в дитинстві і розвиваються в особистості все життя. Вони корисні в будь-яких сферах. Як мінімум, знаходити спільну мову з колегами потрібно всім, незалежно від спеціальності. А це вже один із проявів гнучких навичок.

Hard skills – вузькі професійні навички, необхідні для конкретних виконання завдань у повсякденній роботі. Це ті навички, які легко можна побачити і продемонструвати. Наприклад, якщо говорити в контексті вивчення математики, це вміння розв'язувати математичні задачі, доводити теореми, володіти математичним мовленням, знати та правильно застосовувати математичні формули тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематиці *soft skills* присвячена низка робіт як вітчизняних, так і закордонних авторів. Зокрема, історичний аспект становлення *soft skills* висвітлено у роботі [5]; формування й розвиток *soft skills* у здобувачів освіти під час вивчення математики розглянуто у роботах [6; 7]; на важливості наявності *soft skills* в освітян наголошено в статті [8]. Автори роботи [7] вважають, що математика й теорія ймовірностей належать до *soft skills*. У роботі [6] акцент зроблено на ролі позакласної роботи з математики у формуванні *soft skills*. Однак питання про формування й розвиток саме критичного мислення у здобувачів освіти під час занять з математики розв'язано не повною мірою.

Мета статті – показати можливість цілеспрямованого формування й розвитку критичного мислення здобувачів освіти під час вивчення математики, продемонструвати засоби реалізації цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Як зауважено вище, критичне мислення та розв'язання проблем (або критичне мислення й аналіз) очолюють перелік *soft skills*. Критичне мислення – це і є той тип мислення, що забезпечує самостійні та відповідальні дії, а також характеризується самовдосконаленням. Одним з найважливіших завдань сучасної освіти є навчання здобувачів освіти критично мислити. Про це йдеться в багатьох нормативних документах, зокрема в Концепції нової української школи [9], Державному стандарті базової загальної середньої освіти [10] тощо.

Відомі вітчизняні й зарубіжні науковці [11; 12; 13 тощо] наголошують на універсальності, оригінальності й актуальності критичного мислення. Так, М. Скрайвен і Р. Пол [11] надали розширене означення критичного мислення, розглядаючи його як інтелектуально дисциплінований процес активного і вмілого осмислення, застосування, аналізу, синтезу та/ або оцінки інформації, зібраної або згенерованої за допомогою опостереження, досвіду, роздумів, міркувань або спілкування як керівництва до переконань і дій. З точки зору педагогів, критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, зокрема аналіз, порівняння, синтез, оцінка інформації з різних джерел; бачення проблеми, вміння ставити запитання; висування гіпотези та оцінювання альтернативи; здатність робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його [13].

Одним з найважливіших і найвагоміших засобів формування й розвитку різноманітних умінь, навичок, компетентностей здобувачів освіти є математичні задачі. Не є винятком і критичне мислення. Це задачі, як правило, на доведення, дослідження або побудову. Але можуть бути й задачі на обчислення. Завдання має такий вигляд: пропонується задача та її розв'язання з помилками. Здобувач освіти має вибрати перший крок, в якому допущена помилка. Пояснити, чому це помилка, і розв'язати правильно. Такого типу завдання доцільно пропонувати на різних рівнях освіти. Зрозуміло, що чим молодшими є здобувачі освіти, тим простішими мають бути завдання. Такого типу завдання бажано пропонувати на кожному занятті. Доцільно в розв'язанні робити типові для здобувачів освіти помилки, зокрема в доведеннях – замість прямої теореми використати обернене

твердження; у процесі розв'язування нерівностей – розв'язувати рівняння замість нерівності, не враховувати зміну знаку під час ділення (множення) на від'ємне число, під час потенціювання або логарифмування за основою меншою одиниці тощо. Наведемо приклади.

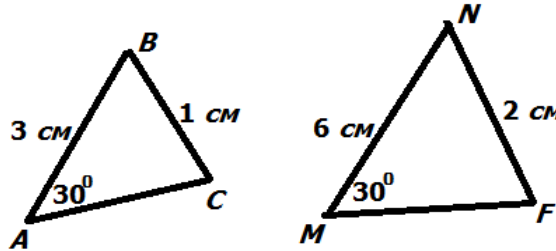
Приклад 1. (7 клас, Формули скороченого множення). Обчисліть $2022^2 - 2021^2$.

Розв'язання. $2022^2 - 2021^2 = (2022 - 2021)^2 = 1^2 = 1$.

Відповідь: 1.

(Правильне розв'язання: $2022^2 - 2021^2 = (2022 - 2021)(2022 + 2021) = 1 \cdot 4043 = 4043$.)

Приклад 2. (8 клас, Подібність трикутників). Чи будуть подібними трикутники, зображені на рисунку?



Розв'язання. Так, подібні, за двома пропорційними сторонами ($\frac{6}{3} = \frac{2}{1} = 2$) і рівним кутом 30° .

Відповідь: Трикутники подібні.

(Правильне розв'язання: За наведеними на рисунку даними встановити подібність трикутників не можна. Рівний кут має бути між пропорційними сторонами трикутника.)

Приклад 3. (9 клас, Розв'язування квадратних нерівностей). Розв'яжіть нерівність $x^2 + 2x + 2 > 0$.

Розв'язання. Розв'яжемо відповідне квадратне рівняння $x^2 + 2x + 2 = 0$.

$D = b^2 - 4ac = 2^2 - 4 \cdot 1 \cdot 2 = 4 - 8 = -4$. Оскільки $D < 0$, то нерівність розв'язків не має.

Відповідь: $x \in \emptyset$.

(Правильне розв'язання: Розв'яжемо відповідне квадратне рівняння $x^2 + 2x + 2 = 0$.

$D = b^2 - 4ac = 2^2 - 4 \cdot 1 \cdot 2 = 4 - 8 = -4$. Оскільки $D < 0$, $a = 1 > 0$, то $x \in R$.)

Приклад 4. (1 курс, Правила Лопіталю). Обчисліть границю $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{5x + \sin x}{3x}$.

Розв'язання. $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{5x + \sin x}{3x} = \left[\frac{\infty}{\infty} \right] = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{(5x + \sin x)'}{(3x)'} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{5 + \cos x}{3}$. Така границя не існує, бо

не існує $\lim_{x \rightarrow \infty} \cos x$.

Відповідь. Границі не існує.

(Правильне розв'язання: Насправді тут є кілька помилок. Але перша з них: не існує $\lim_{x \rightarrow \infty} (5x + \sin x)$, а тому і застосувати друге правило Лопіталю не можна. Друга помилка: застосування оберненого твердження замість прямої теореми: якщо не існує границя відношення похідних функцій, то не існує і границя відношення цих функцій (за виконання решти умов

теореми). Дійсно, досить легко показати, що $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{5x + \sin x}{3x} = \frac{5}{3}$. Так,

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{5x + \sin x}{3x} = \lim_{x \rightarrow \infty} \left(\frac{5x}{3x} + \frac{\sin x}{3x} \right) = \lim_{x \rightarrow \infty} \left(\frac{5}{3} + \frac{1}{3x} \sin x \right) = \frac{5}{3} + 0 = \frac{5}{3}.$$

Приклад 5. (1 курс, Невласні інтеграли). Обчисліть інтеграл $\int_{-2}^2 \frac{1}{x} dx$.

Розв'язання. $\int_{-2}^2 \frac{1}{x} dx = \ln |x| \Big|_{-2}^2 = \ln |2| - \ln |-2| = \ln 2 - \ln 2 = 0$.

Відповідь: 0.

(Правильне розв'язання: Інтеграл є невластим, оскільки підінтегральна функція $y = \frac{1}{x}$ є необмеженою в точці $x = 0$. Тому скористатися формулою Ньютона-Лейбніца, як це зроблено у наведеному розв'язанні, загалом кажучи, не можна. Дослідимо цей інтеграл на збіжність. Для цього

представимо інтеграл у вигляді суми двох інтегралів: $\int_{-2}^2 \frac{1}{x} dx = \int_{-2}^0 \frac{1}{x} dx + \int_0^2 \frac{1}{x} dx$. Дослідимо на

збіжність перший інтеграл-доданок. $\int_{-2}^0 \frac{1}{x} dx = \lim_{\varepsilon \rightarrow 0} \int_{-2}^{0+\varepsilon} \frac{1}{x} dx = \lim_{\varepsilon \rightarrow 0} \ln |x| \Big|_{-2}^{\varepsilon} = \lim_{\varepsilon \rightarrow 0} (\ln \varepsilon - \ln 2) = \infty$.

Отже, цей інтеграл розбіжний, а тому й заданий інтеграл розбіжний і його обчислити не можна, він не має числового значення.)

Розгляд завдань, у розв'язуванні яких треба знайти помилку, сприяє тому, що здобувачі освіти позбавляються страху щось зробити або сказати неправильно, вони сміливо висувають гіпотези, які потім підтверджують чи спростовують. Тому, крім розглянутих вище завдань, доцільно пропонувати й такі: для здобувачів загальної середньої освіти – «Зробіть помилку в розв'язанні» (після того, як учень правильно розв'язав завдання); для здобувачів вищої педагогічної освіти – «Яку помилку могли б зробити ваші учні в розв'язуванні завдання? Як цю помилку можна було б попередити?». У процесі розв'язування таких завдань доцільно розглянути помилки двох видів: обчислювальні й логічні (концептуальні). І пропонувати здобувачам дати відповідь на запитання: Яка неправильна відповідь є «правильнішою»? Розглянемо приклади.

Приклад 6. (10 клас, Ірраціональні рівняння). Розв'яжіть рівняння $\sqrt{5x+1} = 1-x$. Яку помилку ви могли б зробити у процесі розв'язування?

Розв'язування. Піднесемо обидві частини рівняння до квадрату, розв'яжемо відповідне квадратне рівняння і зробимо перевірку (або знайдемо область допустимих значень невідомої): $5x+1 = (1-x)^2$; $5x+1 = 1-2x+x^2$; $x^2-7x=0$; $x=0 \vee x=7$. Після перевірки встановлюємо, що тільки $x=0$ є розв'язком рівняння.

Відповідь: $x=0$.

На запитання «Яку помилку ви могли б зробити у процесі розв'язування цього рівняння?» отримали такі відповіді:

1. Неправильно піднесли до квадрата двочлен $(1-x)^2 = 1-x^2$; $(1-x)^2 = 1+2x+x^2$.
2. Не зробили перевірку і не знайшли область допустимих значень. Відповідно, зробили неправильний висновок, що рівняння має два корені $x=0 \vee x=7$.
3. Зробили помилку під час перенесення членів рівняння з однієї частини в іншу. Як наслідок, могли отримати рівняння $x^2+7x=0$ тощо.

Приклад 7. (ЗВО, Елементарна математика). Під час вивчення навчальної дисципліни «Елементарна математика» (розділ «Стереометрія») доцільно запропонувати здобувачам освіти задачу «У прямокутному паралелепіпеді $ABCD A_1 B_1 C_1 D_1$ через сторону AD нижньої основи й середину ребра $B_1 C_1$ проведено площину γ . Висота паралелепіпеда дорівнює 18. Грань $CC_1 D_1 D$ є квадратом. Діагональ паралелепіпеда утворює з площиною основи кут α . Побудуйте переріз паралелепіпеда $ABCD A_1 B_1 C_1 D_1$ площиною γ . Укажіть вид перерізу та обґрунтуйте свій висновок. Визначте площу перерізу» (ЗНО, 2020 р.) і сформулювати завдання: Розв'яжіть задачу. Які помилки (обчислювальні, концептуальні) могли б зробити ваші учні в розв'язуванні цієї задачі?

Розв'язування. Наведемо приклади відповідей, які ми отримали від студентів.

1) Неправильно побудували переріз і неправильно вказали вид перерізу (концептуальна помилка, рис. 1б)).

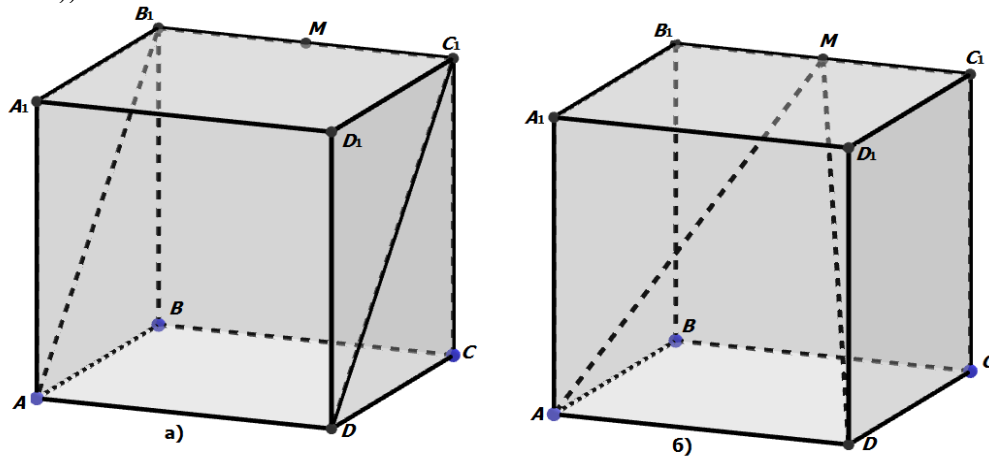


Рис. 1. Переріз паралелепіпеда площиною (а) – правильно; б) – неправильно)
 (рисунок зроблено за допомогою GeoGebra)

2) Неправильно визначили кут α (концептуальна помилка, рис. 2б)).

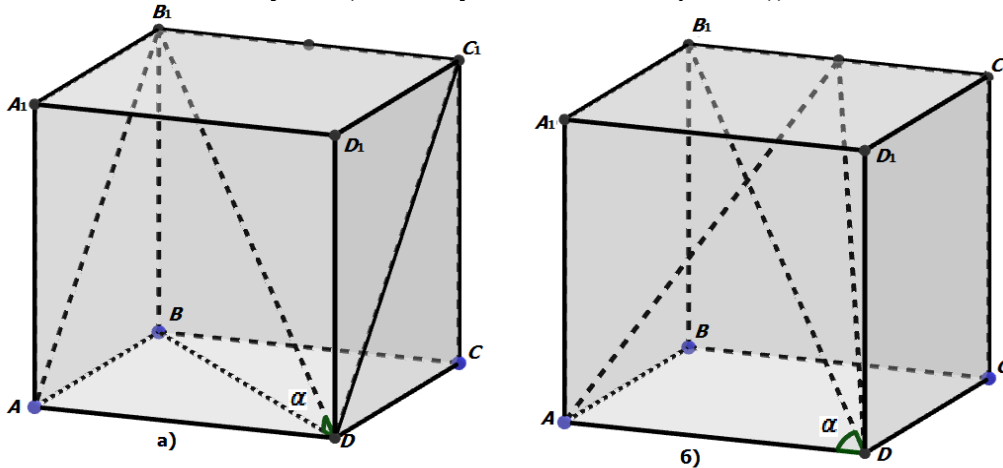


Рис. 2. Кут між діагоналлю паралелепіпеда і площиною його основи
 (а) – правильно; б) – неправильно)
 (рисунок зроблено за допомогою GeoGebra)

3) Неправильно обґрунтували вид перерізу (концептуальна помилка).

4) Неправильно обчислили діагональ паралелепіпеда (концептуальна помилка).

Оскільки не були названі студентами обчислювальні помилки, то було запропоновано обчислити площу перерізу, якщо $\alpha = 30^\circ$.

5) Неправильно назвали значення тригонометричних функцій кута $\alpha = 30^\circ$.

(Правильна відповідь: Переріз паралелепіпеда AB_1C_1D площиною γ зображено на рис. 1а).

Перерізом є прямокутник AB_1C_1D . Його площа $S = \frac{324\sqrt{2 \cos 2\alpha}}{\sin \alpha}$.

Ще один ефективний засіб формування й подальшого розвитку критичного мислення здобувачів освіти – це система запитань після вивчення нової теми, яка сприяє розвитку критичного мислення шляхом усвідомлення здобувачами істотних ознак поняття, їх сутності, необхідних і достатніх умов існування певного математичного об'єкта.

Приклад 8. (8 клас, Чотирикутники). Після вивчення розділу про чотирикутники доцільно перед проведенням контрольної (чи самостійної) роботи провести бесіду за такими запитаннями:

1. Чи існує чотирикутник, кути якого дорівнюють $100^\circ, 80^\circ, 135^\circ, 55^\circ$?
2. Чи буде чотирикутник $ABCD$, у якого $\angle A = \angle C$, паралелограмом?
3. Чи існує прямокутник, який не є паралелограмом?

4. Чи правда, що будь-який квадрат є ромбом?
5. Чи буде паралелограм $ABCD$, у якого діагональ AC ділить $\angle A$ навпіл, ромбом?
6. Чи може одна з діагоналей ромба дорівнювати його стороні?
7. Чи правильно, що Чотирикутник – це фігура, що складається із чотирьох відрізків та частини площини, яку вони обмежують?

Приклад 9. (1 курс, Функція однієї змінної). Після означення відповідності між двома множинами і означення функції доцільно звернути увагу здобувачів освіти на суттєві і несуттєві ознаки цих понять. З'ясувати ці ознаки можна під час бесіди, задаючи такі запитання:

1. Що таке відповідність між множинами A та B ? Навести приклад.
2. Коли за даною відповідністю елемент $b \in B$ відповідає (не відповідає) елементові $a \in A$?
3. Що називають образом елемента $a \in A$ для заданої відповідності між множинами A та B ?
4. Чи важливо, якими є множини A та B для задання відповідності між цими множинами?
5. Чи важливо, яким способом задана відповідність між множинами A та B ?
6. Яка відповідність між множинами A та B є функцією, а яка не є? Навести приклади.
7. Як у шкільному курсі математики вводиться поняття відповідності?

Після цього (наприклад, за допомогою інтерактивної технології «Мікрофон») доцільно заповнити таблицю 1, розмістивши запропоновані ознаки у відповідні колонки «Суттєві» та «Несуттєві».

Таблиця 1

Ознаки понять «відповідність» та «функція»

	Суттєві	Несуттєві
Відповідність	Наявність двох непорожніх множин A та B .	Природа елементів множин A та B .
	Наявність множини пар $(a; b)$, $a \in A$, $b \in B$.	Кількість пар $(a; b)$ заданої відповідності.
	Образом кожного елемента $a \in A$ є деяка підмножина B_a усіх таких елементів $b \in B$, кожен з яких відповідає $a \in A$ за даною відповідністю.	Образ B_a кожного елемента $a \in A$ є одноелементною множиною. Для деяких елементів $a \in A$ $B_a = \emptyset$.
Функція	Наявність двох непорожніх множин A та B .	Природа елементів множин A та B .
	Наявність відповідності між елементами множин A та B .	Спосіб задання відповідності.
	Однозначність відповідності між елементами множин A та B .	Різним елементам множини A відповідають різні образи з множини B .
	Для числової функції множини A та B – числові.	Для числової функції область визначення і множина значень можуть бути не задані явно.

Приклад 10. (1 курс, Неперервність функції однієї змінної). У кінці лекції (або на початку відповідного практичного заняття) для розкриття сутності нових понять і тверджень доцільно обговорити зі студентами відповіді на такі запитання:

1. Чи може бути так, що функція у даній точці не є ані неперервною, а ні розривною?
2. Чи може бути неперервною сума двох розривних функцій?
3. Чи обов'язково є розривною складена функція, якщо такими є зовнішня і внутрішня функції?
4. В означенні неперервності функції в точці мовою « $\varepsilon - \delta$ » від чого залежить δ ?
5. Чи всяка неперервна на інтервалі функція є обмеженою на цьому інтервалі?
6. Чи може розривна на відрізку функція бути обмеженою на цьому відрізку?
7. Якщо функція обмежена на відрізку, то чи буде вона неперервною на цьому відрізку?
8. Чи можна поширити теорему Вейерштрасса про найбільше і найменше значення неперервної функції на відрізку на інтервал; півінтервал?

9. Чи обов'язково функція має нулі на відрізку $[a; b]$, якщо на кінцях цього відрізка вона приймає значення різних знаків?

10. Якщо функція має нулі на відрізку $[a; b]$, то чи можна стверджувати, що функція є неперервною на цьому відрізку?

11. Нехай функція визначена на відрізку $[a; b]$ і $f(a) = m, f(b) = M, m < A < M$. Чи обов'язково $\exists c \in [a; b]: f(c) = A$?

Паралельно з використанням описаних засобів формування й розвитку критичного мислення нами досліджувалося ставлення здобувачів освіти до навчальної дисципліни «Математичний аналіз» (1 курс). Для визначення ставлення студентів до навчання їм роздавалися бланки з інструкцією і десяти твердженнями. Студент повинен був висловити своє ставлення до предмета в балах. Якщо він погоджується з твердженням, то ставить 2 бали, якщо він не впевнений – 1 бал, якщо не погоджується – це твердження не про нього – 0 балів. На заповнення анкети відводилося 15 хвилин. Після її заповнення підраховувався бал і в залежності від загального балу визначався тип ставлення до предмета: 0–5 балів – дуже негативне (Д), 6–9 балів – негативне (Н), 10–12 балів – байдуже (Б), 13–17 балів – позитивне (П), 18–20 балів – активне (А). Анкетування проводилося двічі під час вивчення дисципліни: на початку (після 2–3 занять) та наприкінці. Результати анкетування були представлені у вигляді діаграми (рис. 3). Тут по вертикалі позначено кількість студентів (у відсотках), які вибрали певний тип ставлення до предмета.

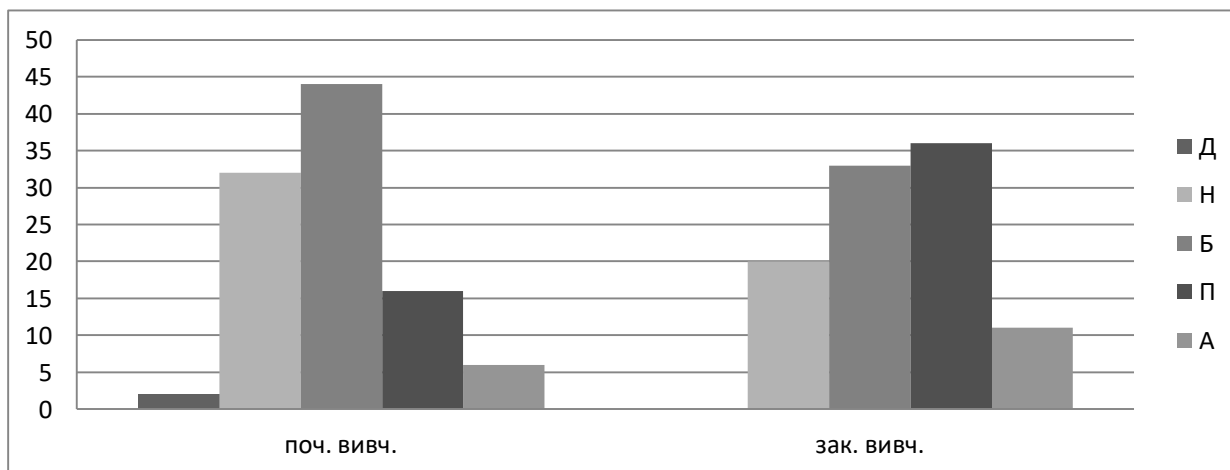


Рис. 3. Тип ставлення до предмета

Результати дослідження показали покращення ставлення студентів до вивчення курсу математичного аналізу.

Висновки. Критичне мислення – одна з найважливіших м'яких навичок сьогодення. Математика як навчальний предмет має високий потенціал для формування й розвитку критичного мислення в здобувачів освіти. Розпочинати цей процес треба якнайраніше і продовжувати його якнайдовше. Важливу роль у цьому відіграє систематичність і цілеспрямованість. Не менше значення мають і засоби формування й розвитку критичного мислення, зокрема задачі, в розв'язанні яких треба або знайти помилку, або передбачити, якою вона може бути, система запитань. Описані засоби розвитку критичного мислення сприяють покращенню ставлення здобувачів освіти до вивчення математики. Подальші дослідження можуть здійснюватися в таких напрямках: вплив розвитку критичного мислення на рівень навчальних досягнень здобувачів освіти; встановлення залежності між рівнем сформованості критичного мислення та рівнем системності засвоєних предметних знань та вмій.

Список використаної літератури

1. Wagner T. The global achievement gap: Basic Books. New York, 2008.
2. Framework for 21st Century Learning from www. P21.org. (accessed: 15.04.2022).
3. 21st Century Skills Map, Partnership for 21st century Skills, 2011. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED543032.pdf> (accessed: 15.04.2022).
4. The Future of Jobs Report 2020. October 2020. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf (accessed: 15.04.2022).
5. Галіцька М. Історичний аспект становлення soft skills. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/problemy-ta-innovatsii-v-pryrodnycho-matematychnii-tekhnologichnii-i-profesiinii-osviti-2021-rik/sektsiia-1-formuvannia-soft-skills-zdobuvachiv-profesiinoi-osvity-teoriia-i-praktyka/13022-istorychnyy-aspekt-stanovlennya-soft-skills> (дата звернення: 21.04.2022).
6. Жукова О. А., Косогова А. Є. Розвиток soft skills в учнів загальноосвітніх шкіл у процесі позакласної роботи через вирішення математичних задач у форматі гри. *SCIENTIFIC NOTES OF THE PEDAGOGICAL DEPARTMENT*. Вип. 27. С. 21–32. DOI: 10.26565/2074-8167-2020-47-03
7. Чопоров С. В., Халанчук Л. В. Формування soft skills у здобувачів вищої освіти за допомогою математики. *Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації*: матер. міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (Мелітополь, 27–29 травня 2020 р.) / ред. кол.: В. М. Кюрчев, В. Т. Надикто, Н. Л. Сосницька, М. І. Шут та ін. Мелітополь: ТДАТУ, 2020. С. 368–371.
8. Digvijay Pachauri, ArunaYadav. Importance of Soft Skills In Teacher Education Programme. *Int. J. Educat. Res. Technol.* Vol 5 [1]. March 2014. С. 22-25. URL: <http://educatorsresource.in/wp-content/uploads/2015/10/Importance-of-Soft-Skills-in-Teacher-Education-Programme.pdf> (accessed: 21.04.2022).
9. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.04.2022).
10. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898.
11. Scriven M., Paul R. Critical thinking defined. Handout given at Critical Thinking Conference. Atlanta GA, 1992.
12. Козаченко Н. Критичне мислення: філософія та педагогіка. *Актуальні проблеми духовності*: зб. наук. праць / ред.: Я. В. Шрамко. Кривий Ріг, 2021. Вип. 22. С. 251–271. DOI: <https://doi.org/10.31812/apd.v0i22.4527>
13. Пометун О., Сущенко І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: метод. посіб. для вчителів. Київ, 2017. 96 с.

METHODS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING MATHEMATICS

Kuhai Nataliia

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physical and Mathematical Education and Informatics

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Slipushko Olga

Lecturer of Special Disciplines at the Department of Economics and Information Technologies

Separate structural subdivision «Hlukhiv Agrotechnical Professional College of Sumy National Agrarian University»

Introduction. *The article analyzes the most important soft skills of the 21st century. Critical thinking tops the list of these skills. Therefore, one of the most important tasks of modern education is to teach students to think critically. To carry out this process, it is necessary to identify adequate and effective means.*

Purpose. *The aim of the article is to show the possibility of purposeful raise and development of critical thinking of students while studying mathematics; to demonstrate the means of implementing this process.*

Methods. *Theoretical – analysis and synthesis, comparison, generalization; empirical – observations, questionnaires were used.*

Results. *Mathematical issues are one of the most important and significant means of raise and development of a variety of skills, abilities, competencies, including critical thinking of students. The following tasks are worth considering: 1) issues in which the incorrect solution was made. The task for students is to show the first step where the mistake was made. Explain why this is a mistake and solve it correctly. It is recommended to offer this type of task at different levels of education; 2) for students of general secondary education – «Make a mistake in solving»; for students of higher pedagogical education – «What mistake could your students make in solving the problem? How could this mistake be prevented?». In the process of solving such problems, it is advisable to consider two types of errors: computational and logical (conceptual). And ask applicants to answer the question: Which incorrect answer is more correct?;*

3) a system of questions after studying a new topic, which promotes the development of critical thinking by understanding the applicants of essential features, their essence, the necessary and sufficient conditions for the existence of a particular mathematical object. Examples are given for each type of task.

Conclusion. Critical thinking is one of the most important soft skills of our time. Mathematics as a subject has a high potential for the formation and development of critical thinking in educational institutions. It is needed to start this process as early as possible and continue it as long as possible. Systematization and commitment are essential. Equally important are the means of rise and developing critical thinking, including the tasks in which one must either find a mistake or anticipate what it may be; a system of questions. The described means of developing critical thinking help to improve the attitude of students to the study of mathematics. Thus, the number of those who had to study mathematical analysis has the following attitude: very negative attitude – decreased by 2%, negative – decreased by 12%, indifferent – decreased by 11%, positive – increased by 20%, active – increased by 5%. Further research may be undertaken in the following areas: impact of the development of critical thinking on the educational achievement of students; establishment of dependence between the level of development of critical thinking and the level of systematization of acquired subject knowledge and skills.

Key words: soft skills, critical thinking, mathematics, medium of instruction, students, attitude.

References

1. Wagner, T. (2008). *The Global Achievement Gap: Why Even Our Best Schools Don't Teach the New Survival Skills Our Children Need, and What We Can Do about It*. New York: Basic Books. [in English].
2. Framework for 21st Century Learning (n.d.). [www. P21.org](http://www.P21.org). [in English].
3. *21st Century Skills Map, Partnership for 21st century Skills*. (2011). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED543032.pdf> [in English].
4. *The Future of Jobs Report 2020*. (2020). URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf [in English].
5. Halitska, M. (2021). *Istorychnyi aspekt stanovlennia soft skills [Historical aspect of establishment soft skills]*. www.cuspu.edu.ua. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/problemny-ta-innovatsii-v-pryrodocho-matematychnii-tekhnohichnii-i-profesiinii-osviti-2021-rik/sektsiia-1-formuvannia-soft-skills-zdobuvachiv-profesiinoi-osvity-teoriia-i-praktyka/13022-istorychnyy-aspekt-stanovlennya-soft-skills> [in Ukrainian].
6. Zhukova, O. A., Kosohova, A. Ye. (2020). *Rozvytok soft skills v uchniv zahalnoosvitnikh shkil u protsesi pozaklasnoi roboty cherez vyrishennia matematychnykh zadach u formati hry. [Development of soft skills of students of secondary schools in the process of extracurricular school activities through solving mathematical problems in the game format]*. SCIENTIFIC NOTES OF THE PEDAGOGICAL DEPARTMENT, 27, 21-32. DOI: 10.26565/2074-8167-2020-47-03 [in Ukrainian].
7. Choporov, S. V., Khalanchuk, L. V. (2020). *Formuvannia soft skills u zdobuvachiv vyshchoi osvity za dopomohoiu matematyky. [Formation of soft skills in higher education applicants using mathematics]*. *Rozvytok suchasnoi nauky ta osvity: realii, problemy yakosti, innovatsii – Development of modern science and education: realities, quality problems, innovations: coll. of scientific materials of International scientific-practical. internet conference*. (pp. 368-371). Kiurchev, V. M., Nadykto, V. T., Sosnytska, N. L., Shut, M. I. (Ed.). May 27-29, 2020, Ukraine, Melitopol: TDATU. [in Ukrainian].
8. Digvijay Pachauri, Aruna Yadav (2014). *Importance of Soft Skills In Teacher Education Programme*. *Int. J. Educat. Res. Technol*, 5 (1), 22-25. URL: <http://educatorsresource.in/wp-content/uploads/2015/10/Importance-of-Soft-Skills-in-Teacher-Education-Programme.pdf> [in English].
9. *Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]*. (n.d.). kmu.gov.ua. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf>. [in Ukrainian].
10. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [Government Standard for Basic Secondary Education]*. (2020). *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy – Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 898*. [in Ukrainian].
11. Scriven, M., Paul, R. (1992). *Critical thinking defined*. Handout given at Critical Thinking Conference. Atlanta: GA. [in English].
12. Kozachenko, N. (2021) *Krytychne myslennia: filosofii ta pedahohika. [Critical thinking: philosophy and pedagogy]*. *Aktualni problemy dukhovnosti – Actual problems of spirituality: coll. Science. Works. (Vol. 22, pp. 251-271)*. Shramko, Ya.V. (Ed.). Kryvyi Rih, Ukraine. DOI: <https://doi.org/10.31812/apd.v0i22.4527> [in Ukrainian].
13. Pometun, O., Sushchenko, I. (2017). *Putivnyk z rozvytku krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoї shkoly [Guide to Developing Critical Thinking in Primary School Students]*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 30.04.2022 р.

УДК: 378.14:61

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-50-57

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ваніна Наталя Миколаївна

кандидат економічних наук, доцент
Інститут ПТО НАПН України
e-mail: nvanina.science@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-8310-5139

Пащенко Тетяна Миколаївна

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
Інститут ПТО НАПН України
e-mail: tantarena@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-7629-7870

У статті охарактеризовано зв'язок провідних глобальних тенденцій і якості української освітньої системи, орієнтованої на підготовку конкурентоспроможних компетентних фахівців нового рівня; розкрито зміст проєктної діяльності та визначено її зміст, вимоги, послідовність дій; проаналізовано вимоги до сформованості компетентностей, обов'язкових при реалізації освітньо-професійної програми; розкрито необхідність упровадження в освітній процес фахової передвищої освіти проєктної діяльності; рекомендовано застосування методу оцінювання якості підготовки фахівців; в умовах вимушеного переходу до онлайн-навчання запропоновано організовані онлайн-курси з дисциплін на базі системи Moodle; з'ясовано вплив проєктної діяльності на якість підготовки здобувачів фахової передвищої освіти.

Ключові слова: фахова передвища освіта, здобувач фахової передвищої освіти, метод проєктів, проєктна діяльність, якість освіти.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство характеризується безперервними змінами в інформаційному середовищі, швидким розвитком техніки та технологій. У зв'язку із цим виникає гостра потреба у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях у різних галузях (машинобудування, будівництво, енергетика, електроніка та ін.), здатних швидко адаптуватися до умов, що змінюються.

Перед системою фахової передвищої освіти (далі – ФПО) постає проблема якісної підготовки конкурентоспроможних компетентних фахівців нового рівня, орієнтованих на особисте самовдосконалення та професійне зростання.

Існує закономірність, що має досить універсальний характер, коли освіта стає масовою, її якість неминуче починає погіршуватися, оскільки доступ до неї отримують практично всі бажаючі, незалежно від відмінностей у здібностях, мотивації та ціннісних установах. Проте, як і раніше, стійким залишається уявлення про високу якість української освіти.

Отримання якісної освіти ставить перед закладами ФПО особливі завдання, що полягають у розробленні та реалізації адекватних підходів та технологій навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження методу проєктів спостерігається у наукових доробках Т. Башинської, Л. Ботько, Т. Волковської, З. Коперника, С. Сисоевої та ін. Широкоаспектне висвітлення методу проєктів як педагогічної технології розкрито у наукових працях Є. Полат, О. Пометун, О. Рибіної та ін.

У сучасній педагогіці розкрито погляди на зміст, структуру, типологію методу проєктів, етапи проведення та специфіку застосування у навчальному процесі (О. Пехота, Т. Кручиніна, А. Касперський, К. Баханов та ін.). Питання реалізації проєктної технології навчання знайшли своє відображення в дослідженнях та публікаціях американських педагогів: Дж. Дьюї, В. Кіппатрика, Е. Коллінгса та ін.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає в обґрунтуванні доцільності використання проєктної діяльності як засобу підвищення якості підготовки здобувачів фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено у стандартах фахової передвищої освіти (далі – СФПО), сучасний випускник навчального закладу ФПО повинен уміти вирішувати типові спеціалізовані задачі в окремій галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що вимагає застосування положень і методів відповідних наук та може характеризуватися певною

невизначеністю умов; нести відповідальність за результати своєї діяльності; здійснювати контроль інших осіб у визначених ситуаціях [3], тобто повинен бути підготовленим до проєктної, технологічної, організаційно-управлінської, науково-дослідної діяльності, що здійснюється в умовах безперервного оновлення техніки та технологій.

Стандарт фахової передвищої освіти пред'являє низку вимог, обов'язкових при реалізації освітньо-професійної програми. Згідно зі СФПО в результаті освоєння навчальної дисципліни у випускника мають бути сформовані загальні та фахові компетентності, серед яких, зокрема, передбачені компетентності проєктної та проєктно-конструкторської діяльності.

Проєктна діяльність є поширеним видом навчальної діяльності. В основі проєктної діяльності лежить метод проєктів – комплексний метод навчання, який дозволяє будувати навчальний процес виходячи з інтересів здобувача освіти, що дає йому можливість проявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї навчально-пізнавальної діяльності. Результати роботи над проєктом мають бути «відчутними», тобто для теоретичної проблеми – конкретне її вирішення, для практичної – конкретний результат, готовий до впровадження [6].

Метод проєктів виник ще у 20-ті роки минулого сторіччя в США. Його називали також методом проблем. Засновник методу Дж. Дьюї вважав, що важливим є лише те, що має практичний результат, і вважав за необхідне розвивати критичне та абстрактне мислення, уміння працювати з інформацією [9].

У проєктній діяльності Дж. Дьюї виділив такі етапи:

1. Усвідомлення утруднення та формулювання проблеми, яку необхідно вирішити.
2. Розгляд всіх можливих шляхів розв'язання.
3. Висунення припущень як гіпотези.
4. Реалізація процесу відповідно до гіпотези.
5. Аргументація та упорядкування виявлених фактів.
6. Практична чи уявна перевірка правильності висунутої гіпотези

В Україну метод проєктів прийшов на початку 20-х років ХХ ст. як результат дидактичних пошуків щодо активізації навчальної роботи, зв'язку навчання з життям і виробництвом, здійснення трудового виховання учнів. Ідеї проєктування почали широко використовувати і включати в навчально-виховний процес школи. Але, на жаль, недостатньо продумано і послідовно, через що постановою ЦК ВКП(б) 1931 року метод проєктів було засуджено і заборонено.

У школах США, Великої Британії, Бельгії, Ізраїлю, Фінляндії, Німеччини, Італії, Нідерландів ідеї гуманістичного підходу Дж. Дьюї набули більшого поширення і популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань з їх практичним застосуванням для розв'язання конкретних проблем довкілля у спільній діяльності школярів. Згодом ідея методу проєктів зазнала достатньої еволюції. Народившись з ідеї вільного виховання, у наш час проєктування стає інтегрованим компонентом цілком розробленої і структурованої системи освіти.

Основою методу проєктів є процес розвитку пізнавальних навичок, критичного мислення, вміння орієнтуватися у інформаційному просторі. До використання методу проєктів висуваються певні вимоги. Необхідна задача, яка є значущою в дослідному плані, вимагає дослідницького пошуку на її вирішення. Передбачуваний результат повинен мати практичну, теоретичну, пізнавальну значимість. Повинна бути організована самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна, групова).

Етапи діяльності мають бути докладно виписані. Використання методу проєктів передбачає певну послідовність дій: визначення проблеми; висунення гіпотези; вибір методів дослідження; вибір способу представлення результату; збір та аналіз отриманих даних; оформлення результатів; висновки та постановка нових проблем дослідження [5].

На сьогоднішній день у системі ФПО метод проєктів активно використовується спільно з іншими методами навчання. Він активно застосовується при вивченні дисциплін обов'язкового (цикл професійної та практичної підготовки) та вибіркового компонентів освітньо-професійної програми. Форма занять для використання методу проєктів може бути різною. Традиційно метод проєктів застосовується при організації самостійної діяльності студентів в процесі вивчення технічних дисциплін, на лабораторних заняттях, рідше – на практичних та семінарських заняттях.

Навчання із використанням «проєктних технологій має безумовні переваги, зокрема створює умови для творчої самореалізації студентів, підвищує мотивацію для отримання знань, сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей. Студенти набувають досвіду вирішення реальних проблем з огляду на майбутнє самостійне життя» [4].

Застосовуючи проєктний метод, який акумулює у собі декілька прийомів інтерактивного навчання (від мозкового штурму до розроблення практичного проєкту), викладач може розставити нові реперні точки у формуванні професійної мобільності майбутнього фахівця, змінюючи акценти в процесі навчання.

Метод сприяє творчому процесу, що направлений на рішення таких професійно-педагогічних завдань:

- активне включення кожного учасника проєкту в роботу;
- підвищення пізнавальної мотивації;
- розвиток навичок самостійної навчальної і досліджувальної діяльності; поставлення головних і проміжних завдань, аналіз потокової ситуації, здатність передбачити наслідки свого вибору, його об'єктивна оцінка;
- розвиток навичок успішного спілкування з членами команди і викладачем «на рівних»;
- вміння працювати з командою і в команді;
- здатність приймати на себе відповідальність за спільну та власну діяльність щодо досягнення результату.

Заснована на творчій платформі й міждисциплінарних зв'язках, технологія із застосуванням проєктного методу дозволяє обрати вектор професійного зростання, заохочує студентів до самонавчання та професійного розвитку. Взаємодіючи один з одним через конкуренцію, з одного боку, та кооперацію – з іншого, здобувачі ФПО можуть найефективніше побудувати індивідуальну траєкторію формування компетентностей.

Сьогодні до навчального проєкту в закладах ФПО висувуються досить серйозні вимоги:

1. Проєкт виникає в результаті наявності проблеми, що потребує вирішення, він повинен бути затребуваним та актуальним, має бути замовлення на результат проєкту або його потенційний користувач.

2. Необхідна реалізація повного життєвого циклу проєкту – від задуму до впровадження для інноваційного проєкту або від гіпотези до вживання отриманого завдання для дослідницького проєкту.

3. Оригінальність рішення на рівні пошуку унікальності даного проєкту, пояснення новизни, продукту чи знання, що породжується проєктом.

4. Відповідність вимогам професійної спільноти як на етапі реалізації проєкту, так і на етапі оцінювання результату.

5. Окремо наголошуються на таких вимогах до процесу досягнення результатів проєкту як самостійність команди, врахування обмеженості часових, фінансових та інших ресурсів, продуманість у виборі організаційних рішень, розподілі ролей.

6. Проєктна робота у закладах ФПО повинна мати освітній результат, що окремо виділяється та обговорюється учасниками проєкту.

Проведений аналіз робіт, спрямований на проєктну діяльність, дозволив запропонувати послідовність етапів роботи над проєктом здобувачами фахової передвищої освіти (табл. 1).

Таблиця 1

Послідовність етапів роботи над проєктом

№	Етапи	Діяльність здобувачів освіти	Діяльність викладача
1	Формулювання проєкту: вибір теми проєкту, визначення мети, зміст проєкту, формування творчих груп, визначення форм висвітлення підсумків проєктної діяльності.	Уточнюють інформацію, обговорюють завдання, приймають спільне рішення про тему, формують творчі групи.	Відбирає можливі теми, пропонує їх студентам, пояснює мету, формує позитивну мотивацію до діяльності, організує роботу з формування творчих груп.
2	Планування проєкту: аналіз проблеми, визначення завдань, засобів реалізації проєкту, вибір критеріїв оцінювання результатів, розподіл ролей групи, формулювання питань, на які	Розробляють план дій, здійснюють постановку конкретних завдань, визначають засоби реалізації проєкту, уточнюють джерела інформації, розподіляють ролі в групі.	Розробляє завдання, питання для пошукової діяльності, підбирає літературу, бере участь в обговоренні варіантів реалізації проєкту.

	потрібно відповісти, розроблення завдань для творчих груп, відбір літератури, уточнення плану діяльності.		
3	Виконання проєкту	Працюють над проєктом та його оформленням.	Консультує, координує, стимулює роботу студентів.
4	Завершення проєкту	Публічне подання одержаних результатів.	Оцінює роботу студентів.

При організації навчання за методом проєктів викладач має не тільки і не стільки вчити, скільки допомагати студенту вчитися, спрямовуючи його самостійну пізнавальну діяльність до потрібного результату – створення кінцевого продукту.

Проєкт як форма навчальної діяльності може застосовуватися для комплексної діагностики оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти. Проєкт – кінцевий продукт, одержаний у результаті планування і виконання комплексу навчальних і дослідницьких завдань, що дозволяє оцінити здатність застосувати інформацію, знання в процесі рішення професійно орієнтованих завдань і проблем, рівень сформованості аналітичних, дослідницьких та інших розумових дій» [2].

Моніторинг діяльності студентів і «оцінка результатів проєктної діяльності дозволяє викладачу провести комплексну діагностику освітніх результатів. При виконанні проєкту, як підсумкової діагностичної роботи, студенти повинні продемонструвати компетентне освоєння курсу і знання теоретичних основ як наукової сфери. Різниця в оцінці освітніх результатів метапредметних, особистісних і предметних буде визначатися викладачем при постановці цілей проєктної діяльності студентів і інтерпретації результатів» [2].

Запропонований авторами метод оцінювання якості підготовки фахівців поєднує в собі основні показники оцінювання студентських проєктів, а також передбачає враховувати вагу певних критеріїв (табл. 2).

Таблиця 2

Метод оцінювання студентських проєктів

№	Критерії оцінювання	Питання оцінки критерію	Кількість балів
1	Новизна та інноваційна складова проєкту	Унікальність, оригінальність, відсутність аналогів	
2	Наявність дослідного зразка або моделі, наявність реалізованих дій	Наскільки опрацьовано проєкт за стадіями розвитку	
3	Комерційний потенціал та реалізованість проєкту	Обґрунтованість ринкової концепції, потенціал попиту продукту чи послуги, наміри комерційних партнерів	
4	Актуальність та соціальна значущість проєкту	Соціальний ефект від проєкту в розвитку регіону, кількість робочих місць, екологічність виробництва та продукції	
5	Знання про потенціал ринку, аналоги, споживачів	Володіння цими знаннями та орієнтування на обраному ринку	
6	Інвестиційна привабливість бізнес-концепції	Обґрунтування фінансових показників та розрахунків	
7	Комерціалізація проєкту	Можливість комерціалізації проєктів	
8	Розподіл бюджету проєкту	Склад витрат на реалізацію проєкту	
9	Компетентність, досвід та навички учасників проєкту	Чому саме ця команда зможе досягти успіху	
10	Презентаційні навички	Презентаційні навички учасників	
11	Змістовність презентації	Питання, порушені у презентації проєкту	
12	Вміння відповідати на запитання експертів	Володіння та оперування інформацією з теми проєкту	

За кожним виваженим критерієм надається відповідна оцінка за п'ятибальною шкалою. Експертами в цьому випадку виступають: викладачі, підприємці, експерти у різних галузях знань.

Максимальне значення результатів оцінювання студентських проєктів дорівнює 100, мінімальне – 60. Вага критеріїв дозволяє розподілити значущість цих оцінок за проєктами та виділити найбільш перспективні.

Представлений комплексний спосіб оцінювання проєктів здобувачів фахової передвищої освіти допоможе в оцінюванні проєктів замовниками під час проведення підприємницьких конкурсів майбутнім інвесторам. Для самих учасників проєкту – допоможе розібратися, що треба доопрацювати, на що звернути увагу.

У результаті можна припустити, що зв'язок проєктної діяльності та запропонованого методу її оцінювання може стати критерієм сформованості у студентів фахових компетентностей, які забезпечать результат навчання під час освоєння освітньо-професійної програми та належну якість підготовки здобувачів фахової передвищої освіти.

Підвищення якості студентських проєктів здатне підвищити кількість інновацій, дати необхідний поштовх для розвитку рівня інновацій у країні, підвищити рівень залученості здобувачів фахової передвищої освіти до науки та бізнесу, а також підвищити практичну орієнтованість ФПО.

На жаль, пандемія (COVID-19) і воєнний стан поставили *нові вимоги до організації освітнього процесу* в закладах ФПО. В умовах вимушеного переходу до онлайн-навчання актуальними стають завдання організації самостійної роботи студентів, підвищення рівня їхньої мотивації до вивчення дисципліни в цілому та якісного засвоєння знань зокрема.

З метою підвищення якості навчання в обставинах, що склалися, на базі передових інформаційних та комунікаційних технологій пропонуються організовані онлайн-курси з дисциплін на базі системи Moodle (Modular Object - Oriented Dynamic Learning Environment) [7].

Moodle рекомендується закладам ФПО як найбільш розвинена система електронного навчання, що має багатомовний інтерфейс, зокрема, є локалізація системи українською мовою. Сервіс Moodle – система управління освітнім процесом, яка може поєднувати у собі комунікацію між викладачами та студентами. Це можливості виконання завдань, завантаження файлів, обмін повідомленнями, оцінювання та багато іншого. Можливим став і дистанційний захист курсових робіт. На основі системи Moodle викладачі можуть у короткі терміни контролювати якість завдань студентів та організувати онлайн-консультації.

Студентам дається докладне пояснення сутності проєктної діяльності, основних принципів та етапів планування, підготовки та реалізації проєктного завдання, класифікації різних типів проєктів. Базова термінологія, що включає корисні слова та висловлювання для складання промови підсумкової презентації результатів проєктної роботи, вводиться та закріплюється в режимі онлайн-тренінгу.

Слід зазначити, що роль викладача у процесі проєктної діяльності змінюється. Його основне завдання – не «навчити читати», тобто трансформувати вже готові знання, а навчити студентів самостійно засвоювати та обробляти матеріал. У ході проєктної діяльності змінюється і роль здобувача освіти: він перестає бути тільки пасивним слухачем, а й має можливість продемонструвати свої здібності та висловити свої ідеї, погляди [1].

Ще однією особливістю проєктного методу дистанційного навчання є те, що студенти працюють не лише з матеріалами викладача на тему, а й широко використовують пошукові системи в інтернеті, електронні бібліотеки, авторизовані бази даних та знань, онлайн-портали та засоби захисту інформації. Це, у свою чергу, сприяє формуванню інформаційної культури студентів, забезпечуючи при цьому якість проєкту.

Проєкт може вважатися виконаним повністю, якщо послідовно виконані дії кожного етапу. Освоєння будь-якого способу дії та його правильне застосування з використанням наявних знань можливо у разі сформованості відповідних проєктних умінь [8].

Педагогічну ефективність методу навчального проєкту можна представити у вигляді схеми (рис.1):

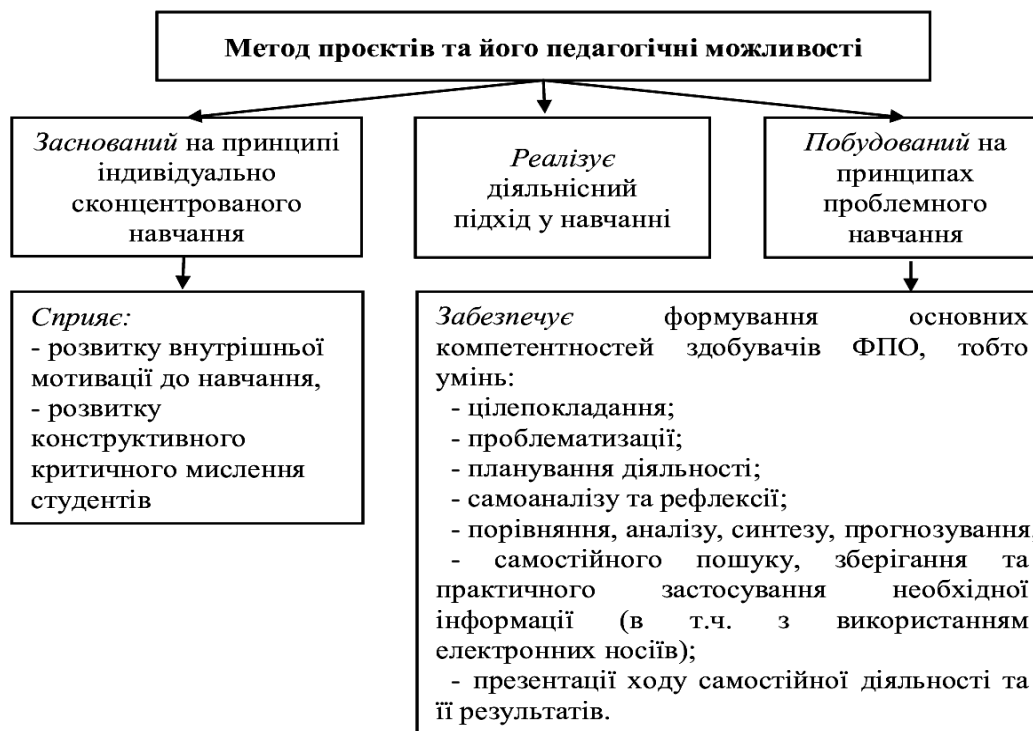


Рис. 1. Педагогічна ефективність методу навчального проєкту

Висновки. Проведений аналіз сутності методу проєктів дозволяє зробити висновок, що проєктна робота сприяє розвитку самостійності здобувачів ФПО, забезпечує їх суб'єктність в освітньому процесі. Таким чином, сьогодні метод проєктів:

- передбачає можливість діагностичного цілепокладання, планування та проєктування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобів та методів із метою корекції результатів;
- включає обґрунтовану систему прийомів і форм діяльності викладача та студентів на різних етапах реалізації навчального проєкту, сформульовані критерії оцінки результатів цієї діяльності;
- застосовується щодо різних дисциплін в усіх освітніх установах.

У період різкого переходу до дистанційного навчання дуже важливо правильно та раціонально організувати самостійну проєктно-дослідницьку діяльність здобувачів ФПО за допомогою застосування різних комп'ютерних комунікативних технологій, щоб вони не втратили інтересу до вивчення дисципліни, щоб не ізолювалися від суспільства, а навпаки, відчули себе впевнено у плані задоволення потреб особистісно-інтелектуального розвитку та повного розкриття свого творчого потенціалу. А тому перспективу подальших наукових розвідок убачаємо у вивченні проєктного навчання як засобу активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, засобу підвищення якості підготовки здобувачів фахової передвищої освіти, як механізму формування висококваліфікованого спеціаліста, що відповідає вимогам сучасного суспільства.

Список використаної літератури

1. Єгорова І. В. *Практика реалізації педагогічних проєктів: навчально-методичний посібник до курсу*. Івано-Франківськ, 2021.
2. Лузан П. Г., Каленський А. А., Пащенко Т. М., Мося І. А. та Ямковий О. Ю. *Методичні основи оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти: методичний посібник*. Житомир: Полісся, 2021.
3. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджені Наказом Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2017 № 600. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>.
4. Пащенко Т. Контроль та оцінювання результатів проєктної навчальної діяльності студентів коледжів і технікумів. *Professional Pedagogics*. 2018. № 15. С. 95–100. URL: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.15.95-100>.
5. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І., Костенко О. В. *Сучасні технології освітнього процесу: навчальний посібник*. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2020.
6. Тадеуш О. М. Метод проєктів як форма продуктивного навчання студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2017. Вип. 29. С. 142–146.

7. Триус Ю. В., Герасименко І. В., Франчук В. М. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: методичний посібник. Черкаси, 2012.
8. Фесенко Т. Г. Управління проектами: теорія та практика виконання проектних дій: навч. посібник. Харків: ХНАМГ, 2012.
9. Dewey J. Experience in Education. The latter works of J. Dewey. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1938.

PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF COLLEGE STUDENTS TRAINING

Vanina Natalia

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Pashchenko Tatiana

Candidate of Pedagogical Sciences
Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Introduction. *The article characterizes the connection between the leading global trends and the quality of the Ukrainian educational system focused on the training of competitive competent specialists of a new level; the content of the project activity is revealed and its content, requirements, sequence of actions are determined; the requirements to the development of competencies required for the implementation of educational and professional program are analyzed; the necessity of introduction of project activity in the educational process of professional higher education is revealed; the use of the method of assessing the quality of training is recommended; in the conditions of forced transition to online learning, organized online courses in disciplines based on the Moodle system are offered; the influence of project activity on the quality of college students training is clarified.*

Purpose. *The aim of the article is to substantiate the feasibility of using project activities as a means of improving the quality of college students.*

Methods. *Theoretical (induction, synthesis, generalization); empirical (study and analysis of legal documents in the field of professional higher education, educational and professional training programs for junior bachelors, the results of the activities of vocational higher education institutions) were used.*

Results. *The connection between the leading global tendencies and the quality of the Ukrainian educational system focused on the training of competitive competent specialists of a new level is characterized; the content of the project activity is revealed and its content, requirements, sequence of actions are determined; the requirements to the development of competencies required for the implementation of educational and professional program are analyzed; the necessity of introduction of project activity in the educational process of vocational education is revealed; the use of the method of assessing the quality of training is recommended; in the conditions of forced transition to online learning, organized online courses in disciplines based on the Moodle system are offered; the influence of project activity on the quality of college students training is clarified.*

Conclusions. *It is concluded that the use of projects in the educational process increases the efficiency and quality of knowledge acquisition by students, promotes the development of skills to work with information, analyze, systematize, summarize, draw conclusions, come up with ideas, find solutions, anticipate possible solutions, justify their own opinion, to find a compromise, to predict the results of their own activities. And the evaluation of the results of educational design by pedagogical workers gives an answer to the question: to what extent the professional training of specialists in institutions of vocational education is carried out.*

Key words: *vocational education, college student, project method, project activity, quality of education.*

References

1. Yehorova, I. V. (2021). *Praktyka realizatsii pedahohichnykh proektiv: navchalno-metodychnyi posibnyk do kursu [The practice of implementing pedagogical projects: a textbook for the course]*. Ivano-Frankivsk, Ukraine. [in Ukrainian].
2. Luzan, P. H., Kalenskyi, A. A., Pashchenko, T. M., Mosia, I. A. & Yamkovyi, O. Yu. (2021). *Metodychni osnovy otsyniuvannya yakosti pidhotovky fakhivtsiv u zakladakh fakhovoi peredyvshchoi osvity: metodychnyi posibnyk [Methodical bases of estimation of quality of preparation of experts in establishments of professional higher education: the methodical manual]*. Zhytomyr: «Polissia». [in Ukrainian].
3. *Metodychni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity, zatverdzeni Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid «01» chervnia 2017 № 600. [Methodical recommendations for the development of*

standards of higher education, approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from «01. June 2017 № 600». (n.d.). mon.gov.ua. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>. [in Ukrainian].

4. Pashchenko, T. (2018). Kontrol ta otsiniuvannya rezultativ proektnoi navchalnoi diialnosti studentiv koledzhiv i tekhnikumiv [Monitoring and evaluation of the results of project educational activities of students of colleges and technical schools]. *Professional Pedagogics*, (15), 95-100. URL: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.15.95-100>. [in Ukrainian].

5. Poiasok, T. B., Bespartochna, O. I., Kostenko, O. V. (2020). *Suchasni tekhnologii osvithnoho protsesu: navchalnyi posibnyk [Modern technologies of the educational process: a textbook]*. Kremenchuk: PP Shcherbatykh O. V. [in Ukrainian].

6. Tadeush, O. M. (2017). Metod proektiv yak forma produktyvnoho navchannia studentiv [Project method as a form of productive student learning]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 16: Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky – Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series 16: Creative personality of a teacher: problems of theory and practice*, 29, 142-146. [in Ukrainian].

7. Tryus, Yu. V. (Ed.), Herasymenko, I. V., Franchuk, V. M. (2012). *Systema elektronnoho navchannia VNZ na bazi MOODLE [MOODLE-based university e-learning system]*. Cherkasy, Ukraine. [in Ukrainian].

8. Fesenko, T. H. (2012). *Upravlinnia proektamy: teoriia ta praktyka vykonannia proektnykh dii: navch. Posibnyk [Project management: theory and practice of project actions: textbook. manual]*. Kharkiv: KhNAMH. [in Ukrainian].

9. Dewey, J. (1938). *Experience in Education. The latter works of J. Dewey*. Carbondale: Southern Illinois University Press. [in English].

Отримано редакцією 5.05.2022 р.

УДК 378: 159.9

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-57-64

РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»

Тігаренко Світлана Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: titarenko17.01@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5544-3376

Здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку позитивного мислення особистості. Позитивне мислення за своєю сутністю – це значною мірою віра в успіх. Воно характеризує ставлення людини до своїх проблем і проблем людства, а також сприяє їх розв'язанню за допомогою конструктивних дій. Схарактеризовано засоби розвитку позитивного мислення у студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Для розвитку позитивного мислення у здобувачів освіти є такі практичні підходи – самовиховання, спеціальні заняття, спецкурси, практикуми за розробленою програмою, розроблення проєктів, використання та вдосконалення особистісних якостей, обмін досвідом, осмислення мудрих думок видатних людей, дослідницька робота тощо. Встановлено, що оволодіння позитивним мисленням здобувачами освіти сприятиме реалізації свого творчого потенціалу, досягненню успіху в будь-якій справі, збільшить віру в свої сили, сприятиме адекватному ставленню до професійних змін, формуванню оптимізму, навичок управління емоційним станом, здорового способу життя. Запропоновано практичні рекомендації з метою зміни негативного стилю мислення.

Ключові слова: мислення, позитивне мислення, засоби розвитку позитивного мислення, здобувачі освіти.

Постановка проблеми. Останні роки в нашій країні є досить напруженою та складною політична й економічна ситуація у суспільстві. Більшість населення є надмірно нервовою, емоційною, особливо у стресових ситуаціях. Саме тому вміння позитивно мислити є актуальною проблемою сучасності та необхідним складником емоційного здоров'я особистості.

Одним з важливих критеріїв психологічного здоров'я є життєстійкість особистості як здатність протистояти життєвим труднощам, адекватно відповідати на виклики життя. В Україні проводяться дослідження, що підтверджують вплив позитивного мислення на стан психічного здоров'я особистості (В. Калошин). Також ретельно вивчаються особливості дискурсу позитивного мислення (Л. Киричук). Поняття «позитивне мислення» актуалізується також у низці наукових робіт, автори яких ставлять за мету максимально допомогти читачу практично розв'язувати психологічні проблеми (В. Бобрицька, В. Калошин, С. Ткачук та ін.). Водночас варто відзначити, що на теоретичному рівні ця проблема досліджувалась недостатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Український психолог Г. Костюк зауважував, що,

як і будь-який процес пізнання, мислення є відображенням об'єктивної дійсності мозком людини. Особливістю мислення є те, що воно є опосередкованим і узагальненим відображенням предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх суттєвих властивостях, відношеннях і зв'язках. Воно не створює дійсність, не «конструює», а безпосередньо її відображає. Мислення є процесом відображення людиною світу, розумової, психічної її діяльності. Результатом цієї діяльності є думки, тобто розумові образи пізнаваних особистістю предметів і явищ об'єктивної дійсності [8].

Г. Костюк зазначав, що мислення, як психічний процес формується в чуттєвому пізнанні дійсності і, відповідно, є його закономірним розвитком. Саме чуттєве пізнання є основою і опорою мислення і завдяки останньому воно переноситься на вищий рівень, стає осмисленим. У вищих формах мислення також не обходиться без чуттєвих даних, що виступають у вигляді схем, узагальнених уявлень, мовних образів тощо [8].

Низка зарубіжних учених присвятила свої наукові праці проблемі розвитку продуктивного, здорового мислення у дітей і педагогів (Е. Берн, Р. Бернс, К. Бютнер, Д. Джампольські, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Д. Фонтан, Г. Перрі, Ф. Перлз, М. Раттер, В. Ротенберг З. Фрейд, К. Хорні та ін.

Сучасні наукові дослідження акцентують увагу на наявності зв'язку і залежності між станом здоров'я і способом мислення людини. Мислення тлумачать як психічний процес опосередкованого й узагальненого відображення у мозку людини предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних зв'язках, властивостях і відношеннях [3; 5; 9].

Позитивне мислення за своєю сутністю – це значною мірою віра в успіх. Воно характеризує ставлення людини до власних проблем і проблем людства взагалі. Саме мислення сприяє розв'язанню цих проблем за допомогою конструктивних дій.

Л. Киричук зазначає, що мислення – це процес формування і розрізнення функцій когнітивної сфери та структури особистості, у міру дозрівання яких забезпечується зміна декількох етапів від простих форм до більш інтегрованих функціональних комплексів, що забезпечують адекватність механізмів пізнання [7].

Майже завжди мислення пов'язане з виникненням проблемної ситуації або задачі, яку потрібно розв'язати, динамічною зміною умов, в яких ця проблема чи задача виникає і створенням нового результату. Крім цього мислення містить певні етапи: початок, перебіг і завершення.

Як стверджує Т. Кириленко, мислення є проявом деякої активності суб'єкта. Воно є відображенням активності суб'єкта (передусім, його мотивів та цілей), а не лише спрямоване на відображення зовнішнього світу. Разом з цим, мислення завжди суб'єктивне, навіть тоді коли воно адекватно відображає світ [6].

Якщо порівняти позитивне мислення з саногенним, то слід зазначити, що спільним для обох видів мислення є спрямованість на розв'язання внутрішніх проблем особистості, динамізм зв'язку «Я» зі світом образів, ефект «погашення негативного заряду», в яких відображуються негативні життєві ситуації. Проте позитивне мислення ґрунтується не стільки на певних знаннях про виникнення негативних емоцій, скільки на розвитку такої особистісної риси як оптимізм, світоглядних настанов, особливостях «Я-концепції» та особистісного наративу. Згідно з дослідженнями Й. Брокмейера та Р. Харре наративи – це форми, внутрішньо притаманні нашим способам отримання знань, що конструюють наше сприйняття світу та самих себе [4].

Теоретики позитивного мислення, на переконання Л. Киричук, досліджуючи способи ефективного спілкування, самореалізації індивіда, шляхи подолання стресових ситуацій та досягнення бажаної мети, звертають увагу на можливості формування оптимістичного світогляду, позитивного погляду на себе і своє оточення, вміння знаходити в будь-якій ситуації хороші моменти, акцентувати на них увагу, переміщуючи їх в основу когнітивної моделі сприйняття ситуації [7].

Дослідник В. Калашин позитивне мислення характеризує як основу життєтворчості особистості, що має творчий характер. Саме в цьому є його подібність з мисленням продуктивним, що передбачає перебудову проблемної ситуації та її нове сприйняття [5].

Отже, позитивне мислення можна розглядати як різновид мислення, що розгортається як конструктивний спосіб аналізу життєвого досвіду, спрямований на вирішення внутрішніх проблем, що знаходяться в тісному взаємозв'язку з афективною сферою особистості та позитивно впливають на психологічне здоров'я людини.

Як правило, критеріями позитивного мислення є досягнення певного благополуччя

особистості, її позитивного стану, покращення її життєстійкості, виникнення такої когнітивної моделі ситуації, яка б мала оптимістичний характер і в кінцевому результаті була сприятливою для життя, а не призводила до смерті та руйнування.

Авторське трактування критеріїв позитивного-негативного пропонує представник психолінгвістики Л. Киричук. Дослідник, зважаючи на нерозривний зв'язок мови та мислення, вбачає в позитивному мисленні чітку програму дій, когнітивний тип самоусвідомлення особистості, що передбачає мовленнєве проєктування певної ситуації на основі імпліцитної форми «Це-добре». Усвідомлюючи життєвий досвід за допомогою мови, людина звертається до оцінок об'єктивного світу, репрезентуючи життєві події як сприятливі чи несприятливі. Л. Киричук зазначає, що члени одного мовного соціуму притримуються спільної оцінки на більшість подій та явищ. Наприклад, хвороба, буря, розлучення та ін. сприймається в негативному контексті. Водночас одужання, любов, краса сприймаються як позитивні [7].

На переконання Е. Берна та К. Роджерса, здатність до позитивного мислення виникає паралельно з формуванням «Я-концепції» особистості, її життєвим сценарієм. Вважаючи, що люди є душевно здоровими від народження, Е. Берн стверджував, що прийняття екзистенційної позиції «Я в порядку, ти в порядку», що засвідчує позитивне ставлення до себе, так і до навколишнього, потрібна для соціального та емоційного благополуччя людини. Разом з цим, на фоні таких настанов як «Я в порядку – світ не в порядку», особливо: «Я не в порядку – світ у порядку» та «Я не в порядку – світ не в порядку» формуватимуться передумови для негативних очікувань щодо себе та світу, а в останньому випадку – для руйнівних настанов та асоціальної поведінки, що зумовлюватимуть розвиток негативного мислення. За дослідженнями Е. Берна на основі переважання конструктивних екзистенційних настанов виникає сценарій «переможця», на протигагу до сценарію «невдахи» [2].

Результати досліджень К. Роджерса – засновника теорії «Я-концепції», свідчать, що негативний образ «Я» частіше виникає у людей, яким в дитинстві не вистачало батьківської любові, які постійно відчували, що їхній реальний образ не відповідає очікуванням батьків. Як наслідок такі особистості страждали від неприйняття себе, що обумовлювало їхні негативні очікування щодо себе та інших, а також у них переважало негативне мислення. Натомість за К. Роджерсом, особистості, які достатньою мірою отримали любові та прийняття в сім'ї, більшою мірою спроможні приймати себе, демонструвати високий рівень психологічного здоров'я та благополуччя. Безумовно, такі особистості є більш схильними до розвитку позитивного мислення [11].

З іншого боку, аналізуючи позитивне мислення, науковці тлумачать його як спроможність індивіда конструктивно пояснювати як певні життєві події, так і життєвий досвід в цілому. Це зумовлює необхідність розглянути особливості розвитку позитивного мислення під впливом автонаративу [12; 15].

Як стверджує дослідниця Н. Чепелева, життєвий досвід виникає шляхом усвідомлення певних життєвих ситуацій, що виокремлюються особистістю з потоку зовнішніх подій. Тут людина демонструє свою суб'єктивність, приділяючи певним епізодам життя важливого смислу. Натомість є підстава звернути увагу на чіткі структурні рамки, фрейми, що розкривають характер тлумачення певних життєвих подій, допомагають організувати життєвий досвід, зумовлюють особливості його сприйняття. У психологічній герменевтиці в якості структурних рамок розглядають наративи. Наратив як певне оповідання історії про своє життя виконує важливу роль в усвідомленні набутого досвіду. Щоб запам'ятати подію та усвідомити, людина спочатку намагається переповісти її. Події, що запам'ятались, набувають форму історії та становлять життєвий наратив. На переконання Н. Чепелевої, життєвий наратив і є певною мірою наше життя [15].

Т. Титаренко зауважує, що людина з дитинства слухає життєві історії, казки, а це в свою чергу відіграє значну роль в формуванні навичок інтерпретувати власний життєвий досвід, обирати певний сюжет в соціокультурному просторі, що може містити сюжети порятунку, завоювання, пригодницькі і кримінальні історії, сюжети збереження, споглядання, бездіяльності тощо. Тобто здатність до позитивного мислення буде значною мірою зумовлюватися особливостями життєвого наративу, що формується як під впливом мовного соціуму, культурного середовища, так і під впливом власного життєвого досвіду особистості [12].

У працях Е. Берна, Н. Хілла схарактеризовано особливості патогенного (такого, що породжує хворобу) мислення. Вчені виокремили основні ознаки такого мислення: тенденція жити спогадами, займатися «самоз'їданням»; відірваність від реальності; постійне очікування негативних

подій, програмування себе на негатив; відсутність рефлексії, тенденція зберігати в собі образу, ревності, сором, страх; невміння ефективно використовувати свої інтелектуальні здібності; тенденція ховати своє справжнє обличчя під маскою, невміння і небажання бути самим собою тощо [2; 14].

Мета дослідження. Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку позитивного мислення особистості. Схарактеризувати засоби розвитку позитивного мислення у студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

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

Основні результати дослідження. Позитивне мислення у сучасній українській психології трактується як таке, що сприяє фізичному і психічному здоров'ю індивіда (В. Бобрицька, Ф. Калошин, С. Симоненко). У цьому тлумаченні за своїм змістом, воно справді, збігається із саногенним. Нам близька думка Г. Уліцької, яка розглядає позитивне мислення як динамічну, інтегративну індивідуальну якість мислення, що позначається на його векторності: позитивно-оптимістичній спрямованості особистості на пошук оптимальних способів розв'язання проблем [13]. На переконання вченої, його основу становить уміння оцінювати негатив крізь призму оптимізму і конструктивності. Отже, вважаємо, що основною функцією позитивного мислення є здатність до знаходження позитивного складника у будь-якій проблемі.

Варто зауважити, що саме позитивність мислення допомагає успішно реалізувати будь-яку діяльність індивіда, а оптимістичність світосприйняття, позитивне ставлення до дійсності полегшує процес урегульованості емоцій особистості.

В. Бобрицька наголошує на розвитку добрих, здорових думок унаслідок закріплення у свідомості трьох установок: «Я можу, хочу та досягну того, чого прагну», радить позбавлятися негативних думок, замінюючи їх любов'ю, радістю, сміливістю, спокоєм, доброзичливістю [3].

Дискурс позитивного мислення визначається Л. Киричук як вид спілкування, що демонструє оптимістичний погляд на проблемну ситуацію, а також є переоцінкою пережитого негативного досвіду в термінах позитивної оцінки [7].

Як зауважує В. Калошин, думку можна свідомо змінити, бо вона викликає відповідні емоції та почуття. Тобто, якщо змінити сумну думку, то має зникнути сумне почуття. Вчений зауважує, що сила людини завжди в теперішньому моменті, а не в минулому. Тож необхідно намагатися уникати негативного мислення [5].

Дослідниця Г. Уліцька розглядає позитивне мислення як сукупність якісних характеристик, відображення визначальних ознак предметів та явищ дійсності, передбачення найкращих способів вирішення проблем, забезпечення оптимістичності світосприйняття та мотивації досягнення успіху до здійснення індивідом активних пізнавальних та соціальних дій [13].

Вважаємо, що в процесі фахової підготовки необхідно сприяти розвитку позитивного мислення у здобувачів освіти. На жаль, сьогодні в емоційній сфері особистості переважають почуття втоми, пригніченості, апатії, безпорадності. В оточенні негативної інформації, якою нас щедро засипає телебачення, помітно росте роздратування та незадоволеність. Все це руйнує психологічне здоров'я студента: знижується активність, перебільшується роль перешкод, труднощів у досягненні мети, формується «тривожне мислення», для якого притаманно сприйняття оточуючого світу в негативному ключі. Тому педагогам та психологам закладів вищої освіти необхідно сприяти знаходженню особистісних ресурсів, джерел активності для підвищення життєстійкості, покращення самопочуття здобувачів освіти.

На переконання Ф. Калошина, у деяких студентів оптимізм, позитивне ставлення до життя формуються стихійно, як наслідок певного типу характеру чи відповідних умов виховання в дитячому та підлітковому віці. Але, безумовно, є і такі, що демонструють песимістичне ставлення до життя, мають низьку самооцінку, негативне ставлення до світу і до інших людей. Це відображається на самопочутті студентів (спостерігається складна адаптація до стресових ситуацій, легкість виникнення депресивних станів тощо). Відповідно, це створює для них проблеми в спілкуванні з однолітками, труднощі у взаєминах з викладачами, перешкоди в соціальному та професійному самовизначенні. Як правило, такі студенти часто звертаються за психологічною допомогою, що надається їм консультантами служби психологічної підтримки закладу освіти.

Завдання психолога-консультанта – запропонувати різноманітні можливі варіанти вирішення проблеми студента, продемонструвати відносність оцінок «добре – погане» [5].

Оскільки в освітньому процесі студенти систематично здійснюють певні операції зі своїм мисленням і мають деякі навички щодо його зміни. Водночас у більшості студентів відсутні методи і навички змін афективної сфери свого «Я»-почуттів, емоцій, станів. Тому ми вважаємо найбільш доступним способом покращення психологічного здоров'я здобувачів освіти формування у них позитивного, оптимістичного мислення.

Окрім психологічного консультування та тренінгів, що відбуваються в позааудиторний час, розвиток позитивного мислення та світосприйняття здійснюється також в освітньому процесі – як лекційних курсах, так і під час проведення практичних занять, виконання студентами самостійних робіт.

Наприклад, у процесі вивчення дисциплін «Психологія загальна» та «Психологія дитяча» на практичних заняттях студентам можна запропонувати завдання з розвитку позитивного мислення. Однією з тем семінарських занять дисципліни «Психологія професійного вигорання» є тема «Стрес. Причини виникнення, профілактика і засоби подолання». На цьому занятті студенти об'єднуються в групи по 2–3 особи. Їм пропонується пригадати ситуації, що для них є негативні, розказати, яким способом вони їх вирішують, і дізнатися, як рекомендують їх вирішувати партнери у мінігрупі. Після цього відбувається загальне обговорення найбільш типових негативних ситуацій, обговорюються найбільш дієві засоби їх подолання, акцентується увага на відносності оцінок «добре – погано» щодо того, що сприймається і емоційно переживається як стрес.

На заняттях з викладання психологічних дисциплін доцільно використовувати методики В. Калошина, спрямовані на формування позитивного мислення, зокрема: візуалізація, раціонально-емотивна терапія, самонавіювання, позитивне підкріплення, установка, педагогіка успіху та ін. [5].

Також цікавими для розвитку позитивного мислення студентів є методики Л. Мацко та Ж. Сидоренко. Наприклад, письмова робота, що пропонується здобувачам освіти як вид самостійної роботи під час вивчення дисципліни «Психологія загальна». Це робота «Позитивне – в негативному». Студентам пропонується назвати або пригадати п'ять подій, які вони оцінюють як негативні і в кожній з них знайти п'ять позитивних сторін. Також майбутнім вихователям пропонується назвати негативні риси свого характеру і в кожній з них знайти декілька позитивних проявів. Пропоновані завдання в основному орієнтовані на розуміння відносності й неоднозначності, контекстності в оцінках «добре – погано» [10].

Також для розвитку позитивного мислення студентам можна запропонувати самостійну роботу «Двадцять років потому». Основна мета завдання – своєрідне позитивне програмування майбутнього. Здобувачам освіти пропонується уявити, чого вони досягнуть, які їх мрії реалізуються через двадцять років. Також студент має написати труднощі і перешкоди, які були на життєвому шляху, при цьому акцент робити на тому, як їх подолати. Створення такого «позитивного сценарію життя» допомагає розробити сценарій «переможця», шляхом написання свого позитивного життєвого нарративу. Майже всі роботи студентів наповнені оптимізмом, амбітними планами, мріями. Як відомо, мислення неможливе без словесного його підкріплення. Підготовка відповідного тексту, що відображає позитивне майбутнє зумовлює зміни в емоційному стані людини, продукує життєвий оптимізм стосовно майбутнього [10].

Серед методів і прийомів ефективними для розвитку позитивного мислення є метод раціонального мислення, метод зміни стилю пояснення невдач, прийоми позитивного навіювання, моделювання особистості, алгоритмізація дій, способи переконання себе тощо.

Для розвитку позитивного мислення у здобувачів освіти, на нашу думку, є наступні практичні підходи – самовиховання, спеціальні заняття, спецкурси, практикуми за розробленою програмою, розроблення проєктів, використання та вдосконалення особистісних якостей, обмін досвідом, осмислення мудрих думок видатних людей, дослідницька робота тощо.

З метою зміни негативного стилю мислення пропонуємо практичні рекомендації, розроблені психологом і президентом Інституту когнітивно-поведінкової терапії Бека в Бала Сінвід, Пенсильванія Джудіт Бек [1]:

1. Не намагайтеся зупинити негативні думки. Не стверджуйте: «Я повинен перестати думати про це». «Занепокоєння та хвилювання посилюються, коли ви намагаєтеся чітко контролювати власні думки», – говорить Дж. Бек. Натомість зверніть увагу на те, що ви перебуваєте в негативному

циклі думок і володієте ним. Промовте: «Я відчуваю тривогу через своє погане самопочуття». Визнаючи свій негативний цикл думок і приймаючи його, ви перебуваєте на шляху до регулювання власних негативних думок.

2. Після того, як ви прийняли негативну думку, спробуйте оскаржити її. Запитайте себе: «Чи може одна невдача означати, що я некомпетентний?». Важливо визначити обґрунтованість своїх негативних думок і сформувати ширший, більш реалістичний погляд на них.

3. Є період, коли ваші невеселі думки є справді корисними, але ваші прогнози щодо того, що буде далі – ні.

4. Тепер перейдіть від бездіяльності до дії, щоб протидіяти негативним думкам. Якщо ви переживаєте, що вас не цінують, зверніться до друзів і членів сім'ї. Можливо, попросіть свого найкращого друга розповісти вам, якою ви є гарною, доброю людиною. Якщо ви відчуваєте себе невпевнено, складіть список своїх досягнень і періодично перечитуйте їх.

5. Коли ваші негативні думки викликають у вас хвилювання і пригнічення, глибоко вдихніть, а потім ще раз. Практика контролюваного дихання може допомогти зменшити реакцію на стрес і заспокоїти тривожні думки.

6. Будьте відкритими до гумору. Дозвольте собі посміхатися або сміятися, особливо у складні періоди. Шукайте гумор у повсякденних подіях. Коли ви не втрачаєте почуття гумору та можете іноді «посміятися над життям», ви відчуваєте менше стресу.

7. Дотримуйтеся здорового способу життя. Займайтеся фізичними вправами щодня близько 30 хвилин. Адекватна фізична активність позитивно впливає на настрій і зменшує стрес. Дотримуйтеся здорового харчування.

8. Оточіть себе позитивними людьми. Переконайтеся, що у вашому житті є позитивні люди, які підтримують вас, на яких можна розраховувати, отримати від них корисні поради та схвалення. Негативно налаштовані люди можуть підвищити ваш рівень стресу і змусити вас засумніватися у своїй здатності справитися зі стресом здоровим способом.

9. Практикуйте позитивне мислення. Почніть з дотримання одного простого правила: не кажіть собі нічого такого, чого б ви не сказали іншій людині. Будьте чутливі та уважні до себе, підбадьорюйте себе. Якщо до вас приходять негативні думки, що у вас нічого не виходить і справи не складаються як ви очікували, оцініть її раціонально. І дайте відповідь на питання про те, що у вас виходить добре. Подумайте про речі, за які ви вдячні у своєму житті.

10. Якщо ваші думки змушують вас відчувати серйозний дискомфорт і заважають вам працювати та розслабитися, подумайте про консультацію фахівця з психічного здоров'я (психолога або психотерапевта), з яким ви зможете поговорити про першопричину ваших негативних моделей мислення.

Висновки. Отже, позитивне мислення характеризується тим, що людина свідомо контролює власні думки і не дозволяє закріплюватися негативним думкам, емоціям, перешкоджає конкретними діями виникненню негативних емоцій. При цьому особистість вірить у кінцевий успіх, вірить у себе, залишається за будь-яких обставин оптимістом. Позитивне мислення притаманне, як правило, позитивній Я-концепції особистості і певною мірою є звичкою. Саме завдяки позитивному мисленню здобувач освіти може досягати поставленої мети, вірити у власні можливості та здатність долати перешкоди, вирішувати проблемні ситуації у навчальній та професійній діяльності. Оволодіння позитивним мисленням здобувачами освіти сприятиме реалізації творчого потенціалу, досягненню успіху в будь-якій справі, збільшить віру у свої сили, сприятиме адекватному ставленню до професійних змін, формуванню оптимізму, навичок управління емоційним станом, здорового способу життя. Для розвитку позитивного мислення у здобувачів освіти доцільно використовувати такі засоби: спеціальні заняття, спецкурси, практикуми за розробленою програмою, розроблення проєктів, використання та вдосконалення особистісних якостей, обмін досвідом, осмислення мудрих думок видатних людей, дослідницька робота, самовиховання тощо. Серед методів і прийомів ефективними для розвитку позитивного мислення є метод раціонального мислення, метод зміни стилю пояснення невдач, прийоми позитивного навіювання, моделювання особистості, алгоритмізація дій, способи переконання себе тощо.

Перспективами подальших досліджень вважаємо ґрунтовне дослідження різноманітних засобів розвитку позитивного мислення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Список використаної літератури

1. Бек Дж. Когнитивная терапия. Полное руководство. Пер. с англ. Москва: Вильямс, 2006. 400 с.
2. Берн Е. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / пер. с англ. Минск: «ПРАМЕБ», 1992. 384 с.
3. Бобрицька В. Мислення та здоров'я людини. Роздуми про позитивне, критичне та негативне мислення. *Психолог.* 2004. № 12. С. 11–17.
4. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблеми и обещания одной альтернативной парадигмы. *Вопросы философии.* 2000. № 3. С. 29–42.
5. Калошин В. Ф. Позитивне мислення: щастя, здоров'я, успіх. Харків: Видавнича група «Основа», 2008. 256 с.
6. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник. Київ: Либідь, 2007. 256 с.
7. Киричук Л. М. Когнітивна структура дискурсу позитивного мислення. *Філологічні студії.* 2004. № 4. С. 149–155.
8. Костюк Г. С. Психологія: підручник для педагогічних вузів. 3-тє вид. Київ: Рад. школа, 1968. 573 с.
9. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості. Київ: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
10. Мацко Л. А., Сидоренко Ж. В. Позитивне мислення та його формування як можливість покращення психологічного здоров'я молоді технічного вузу. *Гуманізм та освіта.* 2010. С. 167–171.
11. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. Пер. с англ. М. Хлотник. Москва: Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001. 416 с.
12. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 374 с.
13. Уліцька Г. С. Особливості розвитку позитивного мислення старшокласників: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 20 с.
14. Хилл Н. Добейся успеха с помощью позитивного мировосприятия. Минск: Попурри, 1998. 222 с.
15. Чепелева Н. В., Смутьцон М. Л., Шиловська О. М., Гуцул Ф. Ю. Нарративні психотехнології. Київ: Главнік, 2007. 160 с.

DEVELOPMENT OF POSITIVE THINKING IN STUDENTS OF PRESCHOOL EDUCATION

Titarenko Svitlana

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

Introduction. *In recent years, the political and economic situation in society in our country is quite difficult. The vast majority of the population is overly emotional, nervous, especially in stressful situations. That is why the ability to think positively is an important and necessary component of emotional health.*

Purpose. *To analyze the psychological and pedagogical literature on the development of positive thinking. To characterize the means of developing positive thinking in students majoring in «Preschool Education».*

Methods. *To achieve this goal, a set of interrelated methods of scientific research was used: analysis, synthesis, concretization, classification, comparison, generalization of scientific sources on the research topic; studying of pedagogical experience.*

Results. *Modern scientific research shows that there is a link between health and thinking. In the general sense, thinking is defined as a mental process of indirect and generalized reflection in the human brain of objects of objective reality in their essential properties, connections and relationships.*

Positive thinking is essentially a belief in success. It characterizes the attitude of man to his problems and the problems of mankind, as well as contributes to their solution through constructive action.

In modern Ukrainian psychology, positive thinking is understood as one that contributes to the physical and mental health of the individual (V. Bobrytska, F. Kaloshyn, S. Symonenko). Positive thinking contributes to the success of the individual, and a positive attitude to reality, optimistic worldview facilitates the process of settling emotions.

As in the educational process, students always perform certain operations with their thinking and have some skills to change it. At the same time, most students do not have the methods and skills to change the affective sphere of their «I» - feelings, emotions, states. Therefore, we consider the most affordable way to improve the psychological health of the formation of positive, optimistic thinking.

In classes on teaching psychological disciplines, it is advisable to use V. Kaloshyn's methods aimed at forming positive thinking, in particular: visualization, rational-emotional therapy, self-suggestion, positive reinforcement, installation, pedagogy of success and others.

Among the methods and techniques effective for the development of positive thinking are the methods of rational thinking, the method of changing the style of explaining failures, techniques of positive suggestion, personality modeling, algorithmization of actions, ways to convince yourself and so on.

Originality. *Features of the person's positive thinking are substantiated. The means and methods of developing positive thinking in students are characterized.*

Conclusion. *Positive thinking is characterized by the fact that a person consciously controls their thoughts and prevents the entrenchment of negative thoughts, emotions, prevents specific actions of negative emotions. At the same time he believes in himself, believes in ultimate success, remains an optimist under any circumstances. Mastering positive thinking by educators will help realize their creative potential, succeed in any business, increase faith in their strength, adequate attitude to professional change, the formation of optimism, emotional management skills, healthy lifestyle.*

Key words: *thinking, positive thinking, means of developing positive thinking, students.*

References

1. Bek, Dzhudit (2006). Kognitivnaya terapiya. Polnoe rukovodstvo [Cognitive therapy] Per. s angl. Moskva : Vilyams. 400 s. [in Russian].
2. Bern, E. (1992) Igryi, v kotorye igrayut lyudi. Lyudi, kotorye igrayut v igryi [Games that people play People who play games] / per. s angl. Minsk: «PRAMEB». 384 s. [in Russian].
3. Bobrytska, V. (2004). Myslennia ta zdorovia liudyny. Rozdumy pro pozytyvne, krytychne ta nehatyvne myslennia. [Thinking and human health. Reflections on positive, critical and negative thinking] Psykholoh. № 12. S. 11-17. [in Ukrainian].
4. Brokmeyer, Y., Harre, R. (2000). Narrativ: problemy i obeschaniya odnoy alternativnoy paradigmyi. [Narrative: Problems and Promises of an Alternative Paradigm]. Voprosy filosofii. # 3. S. 29 – 42. [in Russian].
5. Kaloshyn, V.F. (2008). Pozytyvne myslennia: shchastia, zdorovia,uspikh. [Positive thinking: happiness, health, success] Kharkiv : Vydavnycha hrupa «Osнова». 256 s. [in Ukrainian].
6. Kyrylenko, T. S. (2007). Psykholohiia : emotsiina sfera osobystosti : navch. posibnyk. [Psychology: the emotional sphere of personality]. Kyiv : Lybid. 256 s. [in Ukrainian].
7. Kyrychuk, L. M. (2004). Kohnityvna struktura dyskursu pozytyvnoho myslennia. [Cognitive structure of the discourse of positive thinking] Filolohichni studii. № 4. S. 149–155. [in Ukrainian].
8. Kostiuk, H. S. (1968). Psykholohiia: pidruchnyk dlia pedahohichnykh vuziv. 3-tie vyd. [Psychology: a textbook for pedagogical universities] Kyiv: Rad. shkola. 573 s. [in Ukrainian].
9. Krainiuk, V. M. (2007). Psykholohiia stresostiikosti osobystosti. [Psychology of personality stress] Kyiv : Nika-Tsentr. 432 s. [in Ukrainian].
10. Matsko, L. A., Sydorenko, Zh.V. (2010). Pozytyvne myslennia ta yoho formuvannia yak mozhlyvist pokrashchennia psykholohichnoho zdorovia molodi tekhnichnoho vuzu. Humanizm ta osvita. [Positive thinking and its formation as an opportunity to improve the psychological health of young people in technical universities] S. 167-171. [in Ukrainian].
11. Rodzhers, K. (2001). Stanovlenie lichnosti. Viglyad na psihoterapiyu. [The formation of personality. View of psychotherapy] Per. s angl. M. Hlotnik. Moskva : Izd-vo EKSMO – Press. 416 s. [in Russian].
12. Tytarenko, T. M. (2003). Zhyttievyi svit osobystosti u mezhakh i za mezhamy budennosti. [Life world of the individual within and outside of everyday life] Kyiv : Lybid. 374 s. [in Ukrainian].
13. Ulitska, H.S. (2011). Osoblyvosti rozvytku pozytyvnoho myslennia starshoklasnykiv : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. [Features of the development of positive thinking in high school students] Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].
14. Hill, N. (1998). Dobeyasy uspeha s pomoschyu pozitivnogo mirovospriyatiya. [Succeed through a positive outlook] Minsk : Popurri. 222 s. [in Russian].
15. Chepeleva, N. V., Smultson, M. L., Shylovska, O. M., Hutsul, F. Yu. (2007). Naratyvni psykhotekhnolohii. [Narrative psychotechnologies] Kyiv : Hlavnik. 160 s. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.05.2022 р.

УДК 378.04:62]:37.091.39:004.774
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-65-72

ІНТЕРАКТИВНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ ГРАФІКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

Бойко Владислав Анатолійович

доцент кафедри будівництва та цивільної інженерії
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
e-mail: vladislavanatoli4@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0537-9959

У статті висвітлено проблему використання інтерактивних засобів для інженерно-графічної освіти майбутніх інженерів-механіків. Проаналізовано теоретичний та практичний досвід викладання інженерної графіки. Подано найважливіші дидактичні визначення термінів «інтерактивність», «інтерактивне навчання», «інтерактивні методи та прийоми навчання», «інтерактивні технології». З'ясовано цілі інтерактивного навчання. Описано особливості використання графічного редактора AutoCAD у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків. Зокрема, акцент робиться на ефективності цієї програми в процесі графічної підготовки майбутніх інженерів-механіків. Автор зазначає, що сучасні інформаційні технології створення анімованих зображень геометричних та інженерних об'єктів слід вважати не лише інструментом створення наочних навчальних матеріалів, а й потужним інструментом розвитку творчої уяви та мислення.

Ключові слова: комп'ютерне моделювання, інженерна графіка, інженер-механік, візуалізація, інтерактивне навчання.

Постановка проблеми. Відповідно до потреб суспільства та в контексті компетентнісної, особистісно орієнтованої парадигми навчання сучасна система вищої освіти має готувати висококваліфікованих спеціалістів-інженерів з відповідним рівнем технічної компетенції та розвитком творчих здібностей.

Комп'ютеризація суспільства в усіх сферах діяльності суттєво змінює графічну діяльність інженера на виробництві, оскільки розвиток нових комп'ютерних технологій веде до переходу на значно вищий рівень застосування графічних засобів і методів. Отже, соціально-економічні та технічні фактори розвитку виробництва чинять значний вплив на зміст, структуру та організацію процесу формування графічних знань і вмінь майбутніх фахівців і потребують своєчасного пристосування до перспектив сучасного інформаційного суспільства в графічній підготовці студентів інженерно-технічних закладів вищої освіти (ЗВО).

Теорія і практика професійної підготовки майбутніх інженерів свідчать про необхідність пошуку нових підходів і методів навчання. На жаль, сучасний стан процесу та результатів інженерної освіти у ЗВО відображається в тому, що традиційна модель графічних знань та вмінь майбутніх інженерів частково перешкоджає розвитку системи професійної підготовки компетентного фахівця, система підготовки якого повинна передбачати більш вищий рівень графічних знань і вмінь та в кінцевому результаті, більш високий рівень графічної культури майбутнього інженера-механіка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Напряму дослідження теоретико-методологічних засад і концептуальних аспектів навчання графічних дисциплін студентів інженерно-технічних і педагогічних спеціальностей максимально приділено увагу в докторських дисертаціях І. Воронцової, А. Гедзика, В. Головні, О. Джеджули, М. Козяра, Г. Райковської, В. Сидоренка, М. Юсупової та ін.

З точки зору графічної підготовки молоді засобами інформаційних технологій проблема навчання майбутніх фахівців досліджувалася О. Глазуною, Н. Голівер, Р. Горбатюком, В. Кондратовою, М. Ожгою, Ю. Фещуком та ін.

У дидактиці (М. Кларін, Г. Козлаков, І. Лернер, О. Пометун, Л. Пироженко, М. Скрипник та ін.) обґрунтовується ціла низка інтерактивних методів навчання. Місія викладача полягає в оволодінні їх методикою та адаптації до викладання конкретної дисципліни, теми, виду пізнавальної діяльності [4; 6; 9].

Мета статті – розкрити особливості використання інтерактивних засобів навчання інженерної графіки майбутніх інженерів-механіків.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми та аналіз практичного досвіду викладання технічної графіки, власної практики викладання техніко-графічних

дисциплін у ЗВО та логіка дослідницьких завдань визначають цілі та структуру розробленої методики організації навчального процесу з викладання технічної графіки.

Програма підготовки майбутніх інженерів-механіків включає теоретичну і практичну підготовку з інженерної графіки, а також індивідуальну та самостійну роботу студентів. Форма організації навчального процесу охоплює лекції, виробничі практики, лабораторні та самостійні роботи.

Традиційна практика викладання інженерно-графічних предметів у ЗВО демонструє не лише формально встановлені форми роботи суб'єктів навчального процесу, а й традиційно прийняті методи роботи, розраховані на репродуктивний вид діяльності здобувачів вищої освіти. У цьому випадку викладач виступає передавачем інформації, а здобувач повинен запам'ятати і відтворити цю інформацію.

При цьому навіть цілі навчання сформулюються за принципом «повідомити студентам...», «пояснити суть...», «розкрити зміст...» тощо. Тому активна діяльність припадає на викладача, а здобувачам вищої освіти фактично відведено пасивну роль. Зворотний зв'язок зазвичай отримується шляхом перегляду вивченого. Якість засвоєння знань, оволодіння здобувачами вміннями та навичками в цьому випадку значною мірою залежить від якості викладу навчальної інформації та вміння педагога викликати інтерес до неї.

При такому підході здобувачі вищої освіти скаржаться на складність сприйняття матеріалу, великі об'єми для запам'ятовування на контрольному етапі та високий ступінь суб'єктивності в оцінюванні успішності навчання.

При цьому педагоги відзначають недостатній рівень активності пізнавальної діяльності здобувачів, домінування знанневого стилю опанування змісту навчання, слабе прагнення до практичної реалізації знань при прояві практичних здібностей на алгоритмічному рівні (тобто готовність виконувати завдання за прикладом) та невикористаний запит до творчої діяльності, відсутність здатності до самооцінки професійно значущих навчальних досягнень, перспектив професійної самореалізації.

Отже, взаємне невдоволення результатами навчального процесу при вивченні інженерно-графічних дисциплін спонукає викладачів до пошуку найбільш ефективного стилю співпраці.

Сучасна дидактика визначає в цій ролі інтерактивне навчання. Слово «інтерактивний» походить від англійського «interact». «Інтер» – взаємний, «акт» – дія. Психологія інтерпретує поняття «інтерактивний» як щось, що може взаємодіяти з чим завгодно (наприклад, з комп'ютером) або з будь-ким (людиною) або перебувати в режимі розмови, діалогу. Суть інтерактивного навчання полягає в активному залученні до пізнавальної діяльності всіх, хто бере участь у процесі навчання.

З дидактичної точки зору поняття «інтерактивність», «інтерактивне навчання», «інтерактивні методи та прийоми навчання», «інтерактивні технології» все частіше з'являються у статтях та наукових роботах з педагогіки навчання здобувачів вищої освіти, інтеграції співробітництва учасників процесу.

Термін «інтерактивне навчання» також використовується для дослідження проблем сучасних інформаційних технологій на заняттях, у процесах дистанційного навчання, навчання за допомогою інтернету та електронних підручників тощо. Сучасні комп'ютерні телекомунікації дозволяють здобувачам вести «живий» (інтерактивний) діалог (письмовий чи усний) з особистим партнером, а також активний обмін повідомленнями між користувачами. Комп'ютерні навчальні програми з використанням інтерактивних засобів та пристроїв забезпечують безперервну діалогічну взаємодію користувача з комп'ютером, дозволяють користувачам контролювати процес навчання [3; 2].

На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії поняття «інтерактивне навчання» переважно розглядається як: навчання, засноване на взаємодії здобувача освіти з навчальним середовищем, навчання на основі психології людських взаємин і взаємодій, навчання, суть якого полягає в організації спільного процесу пізнання (коли знання здобуваються у спільній діяльності шляхом діалогу, полілогу здобувачів освіти між собою та педагогом) [11].

Цілі інтерактивного навчання спрямовані на розширення пізнавальних здібностей здобувачів: вивчати, аналізувати та застосовувати інформацію з різних джерел; перенесення набутих навичок, умінь і методів роботи на різні предмети та роботи; формувати глибоку внутрішню мотивацію до навчання.

Інтерактивний стиль навчання вільно вписується в систему навчання інженерно-графічних

дисциплін за таких умов: педагог визнає, що центральною фігурою в процесі навчання є здобувач освіти, а не він; у центрі уваги процесу навчання є пізнавальна діяльність здобувачів освіти, а не репродуктивне навчання; самостійне засвоєння і, зокрема, можливість застосування цих знань на пріоритетному плані над засвоєнням і відтворенням знань; особливо важливі спільні роздуми, дискусії, дослідження замість запам'ятовування та відтворення знань; спілкування зі здобувачами освіти в будь-якій ситуації неминуче продемонструє повагу до їх досвіду.

Тому перші спрямовані на таку взаємодію учасників навчального процесу, де учасники обмінюються інформацією та ідеями, щоб знайти можливі рішення проблеми та прийти до спільної точки зору щодо найкращого рішення. Досягненням цього стилю навчання є активна діяльність учасників, при цьому реалізуються пізнавальні, мотиваційні, соціальні та поведінкові цілі.

Загалом слід зазначити, що впровадження інтерактивного стилю навчання в процес опанування інженерно-графічних дисциплін вимагає значних зусиль не лише від викладачів, а й від здобувачів освіти. Бо кожен із обраних методів навчання має бути адаптований не лише до педагогічних цілей, тем, навчання, а й до реальних особливостей аудиторії. Основне навчальне навантаження кожного учасника зазвичай припадає на фазу підготовки до уроку, а саме презентацію досягнень кожної особистості.

Як фактори успіху (досягнення) інтерактивного навчання слід виділити такі, як:

- пізнавальна активність – визначає: рівень пізнавальної активності учасників навчального процесу;
- мотивація – зумовлює: зацікавленість та зацікавленість у здобутті нової інформації, орієнтацію навчання на побажання та потреби здобувача освіти;
- активізація інформативності – визначає: як навчання сприяє розумінню нової інформації та як спрямовано на її активне засвоєння, здатність співвідносити нові знання з відомим, власним досвідом; прагнення до власного розуміння;
- активізація мислення – визначає: наскільки навчання стимулює мислення, систематизує, класифікує, аналізує та синтезує нову інформацію, формує власне ставлення до неї та формулює проблеми та питання для подальшого просування в галузі інформаційної діяльності;
- забезпечення співпраці – визначає: рівень психологічної комфортності, демократичності та партнерства в процесі навчання, особливо в системі «педагог – здобувач освіти – здобувач освіти», рівень взаємної відповідальності за результати навчання;
- ефективність – визначає: успішність здобувачів освіти, міцність і глибину засвоєння навчального матеріалу, оволодіння необхідними професійно значущими та іншими навичками (професійними компетентностями), що відповідають потребам майбутніх спеціалістів у раціональному використанні часу та зусиль;
- рівень задоволеності навчанням [12].

Ці фактори успіху реалізуються в інтерактивному навчанні, яке базується на використанні інформаційних технологій і є основною вимогою для вивчення технічної графіки і відповідає нашому предмету дослідження. При цьому дуже актуальною є проблема вмілого використання викладачами тривимірної візуалізації та анімації інформаційних технологій для створення інтерактивного змісту навчальних матеріалів різних спеціальностей, особливо в графічній підготовці.

Як форма подання дидактичних та методичних матеріалів, презентація наповнена текстовою, графічною, анімаційною, відео- та аудіоінформацією, що дозволяє використовувати багатоканальні рівні сприйняття та підвищити мотивацію і пізнавальний інтерес здобувачів освіти, моделювати складні реальні процеси, ситуації, візуалізувати абстрактну інформацію [7]. Ураховуючи специфіку графічних дисциплін, очевидно, що більшість часу приділяється створенню графічних матеріалів. Тому особливу увагу слід приділити засобам створення та редагування графічної інформації, тобто графічним редакторам.

Ми погоджуємося з думкою В. Майна, що використання програм САПР для вирішення педагогічних завдань у всій графічній підготовці створює належні умови для підготовки сучасних інженерно-технічних фахівців для різних галузей [1]. Тому для створення якісних графічних матеріалів не можна обмежуватися використанням растрових графічних редакторів, а й використанням універсальних САПР, найпоширенішими є КОМПАС-3D від Ascon і AutoCAD від Autodesk.

Графічний редактор AutoCAD відкриває необмежені можливості для створення не тільки технічних креслень і тривимірних моделей об'єктів дизайну, а і якісних реалістичних зображень та анімаційних матеріалів. Важливо також зазначити, що програмні продукти Autodesk, які викладачі та здобувачі вищої освіти бажають встановити на власні комп'ютери для самостійного навчання, можна безкоштовно завантажити з порталу спільноти Autodesk Education.

Навчальна версія програми з безкоштовною ліцензією на 3 роки включає всі можливості платної версії і спеціально розроблена для здобувачів освіти та викладачів, які хочуть освоїти одну з найпопулярніших і потужних систем автоматизованого проектування. Основна відмінність від платної версії полягає в тому, що згідно з ліцензійною угодою безкоштовна версія не може використовуватися в навчальних комп'ютерних класах, а може бути встановлена тільки на персональний комп'ютер користувача, зареєстрованого в «Освітній спільноті Autodesk». А також при друку креслень на аркушах друкується текст «Створено навчальною версією продукту Autodesk».

Щоб стати учасником цієї спільноти, потрібно перейти на вебсайт компанії Autodesk за адресою autodesk.com, а потім на сторінку «Communities – Students & Educators». Використати пункт меню «Free software», щоб перейти на сторінку завантаження безкоштовного програмного забезпечення для здобувачів освіти та викладачів. На цій сторінці, вибравши зі списку програмне забезпечення AutoCAD, потрібно натиснути кнопку «create account», щоб відкрити форму реєстрації для створення облікового запису. Після завершення на електронну адресу буде надіслано лист із посиланням для активації облікового запису. Після реєстрації можна перейти на сторінку навчальної спільноти, використовуючи согін (Autodesk ID) та пароль, і завантажити інсталяційні файли AutoCAD. У формі, показаній на рисунку 1, вибрати версію програми, мову, тип операційної системи та спосіб завантаження. Рекомендовано обрати спосіб завантаження через браузер (рис. 2).



Рис. 1. Вибір версії програмного продукту

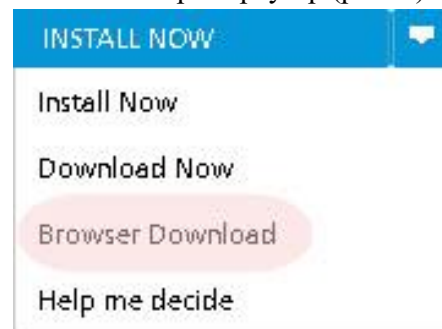


Рис. 2. Вибір способу завантаження програми

Під час встановлення системи потрібно буде ввести серійний номер і ключ, які будуть надіслані електронною поштою.

Існує безліч навчальних посібників, які розкривають секрети роботи з графічним редактором AutoCAD. У них детально описана технологія роботи з примітивами двовимірної та тривимірної векторної графіки. Всесвітня павутина також рясніє навчальними матеріалами, які будуть корисними користувачам і допоможуть освоїти прийоми та методи використання інструментів цього програмного забезпечення.

Розглянемо ряд інструментів, які можемо використовувати для створення високоякісних наочних навчальних матеріалів. Для створення зображень презентаційної якості та анімованих зображень у системі AutoCAD є спеціальна вкладка «Візуалізація» з панелями інструментів (рис. 3).

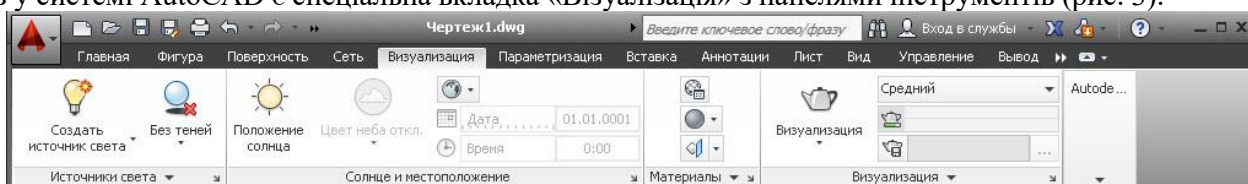


Рис. 3. Панель інструментів вкладки Візуалізація

Щоб переглянути, потрібно скористатися перемикачем режиму робочої області на рядку стану програми, щоб перемкнути робочу область на 3D-моделювання.

Отримання фотореалістичного зображення в AutoCAD реалізується за допомогою спеціального пристрою візуалізації – рендеринга. У результаті виходить плоске зображення тривимірної сцени з урахуванням відрегульованого освітлення, використаних матеріалів та властивостей навколишнього середовища (рис. 4). На зображенні освітлення демонструється фізично правильне. Це зображення можна зберегти в будь-якому растровому форматі [5].



Рис. 4. Зразок візуалізації 3D-моделі деталі

Процес створення реалістичної візуалізації тривимірних об'єктів можна розподілити на наступні етапи:

- створення 3D-моделей;
- вибір кута огляду та відображення моделі (паралельний чи перспективний);
- вибір типу відображення – візуальний стиль (зазвичай вибирають «Реалістичний» для візуалізації);
- встановлення освітлення;
- віднесення матеріалів і фактур до об'єктів;
- налаштування параметрів візуалізації.

Ось кілька порад щодо використання інструментів візуалізації:

- при виборі кутів огляду можна обмежитися стандартними ізометричними видами;
- щоб не перевантажувати систему, на етапі створення 3D-моделей не слід використовувати «Реалістичний візуальний стиль», а використовувати стилі «Рамковий» або «Концептуальний» (рис. 5);
- вивчення джерел світла можна розпочати, налаштувавши «Позицію сонця» та змінивши основні одиниці освітлення з фотометричних на базові (за замовчуванням) на панелі «Джерела світла» (рис. 6);
- можна використовувати бібліотеку Autodesk для призначення матеріальних об'єктів, які можна завантажити, натиснувши кнопку «Оглядач матеріалів» на панелі інструментів;
- щоб заощадити час, попередня візуалізація має бути виконана на середньому або низькому рівні, а остаточна версія має бути з якістю презентації та роздільною здатністю 1024×768.

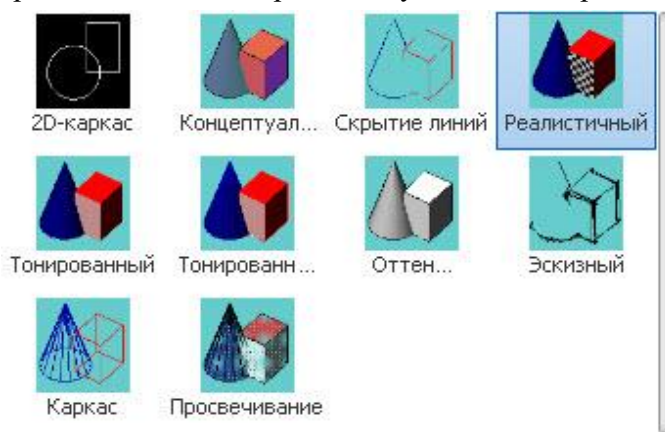


Рис. 5. Візуальні стилі

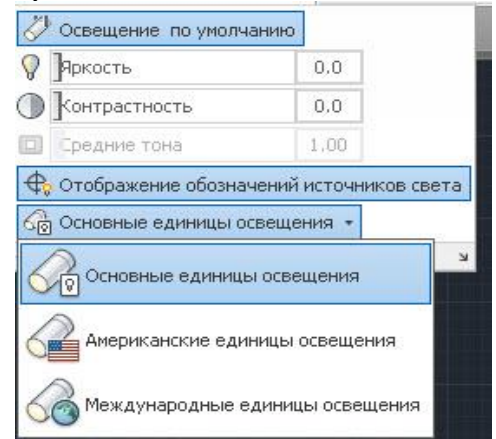


Рис. 6. Налаштування основних одиниць освітлення

Можна зробити презентацію інтерактивною, доповнивши зміст анімаційними матеріалами, які допоможуть здобувачам освіти розв'язувати прикладні задачі, краще зрозуміти геометричні властивості об'єктів у просторі та підвищити мотивацію до навчання. Наприклад, Г.О. Райковська зазначає, що у здобувачів вищої освіти формуються реальні уявлення про досліджуваний об'єкт завдяки зоровому сприйняттю динамічних електронних зображень геометричних, технічних чи інших об'єктів [10]. Успіх такого цілісного сприйняття предмета, особливо його геометричних і технічних характеристик, полягає в спільній роботі різних аналізаторів – рухових, зорових, слухових. З цієї причини інформаційні технології створення анімованих зображень пропонують педагогам принципово нові можливості для ефективної організації та подання навчального матеріалу.

На думку Н. Петрової, якщо викладач чітко пояснює істотні властивості об'єктів мислення, то анімовані навчальні матеріали дозволяють здобувачам освіти вивчати наочний матеріал, тренувати й розвивати уяву, а не лише спрощувати розв'язування задач. Автор наголошує на важливості розуміння здобувачами вищої освіти технології створення моделі об'єкта навчання, оскільки вона дає не тільки уявлення про наочний образ, а й досвід наочного мислення. Також можна опанувати цілісну картину засобів проєктування та принципів сучасних інформаційних технологій [8].

Тому сучасні інформаційні технології створення анімованих зображень геометричних і технічних об'єктів слід розглядати не лише як інструмент створення наочних навчальних матеріалів, а й як потужний інструмент розвитку творчої уяви та мислення. При розробленні навчальних матеріалів анімаційні тривимірні моделі, в яких об'єкт обертається для уточнення геометричних і технічних властивостей, мають більш інформативний характер.

Висновки. Підбиваючи підсумок, слід сказати, що у публікації ми намагалися показати певний методологічний рівень (організаційно-методичну складову) концепції розроблення методики навчання інженерної графіки майбутніх інженерів-механіків за допомогою комп'ютерних моделей. Перспективи подальших досліджень – експериментальна перевірка ефективності інтерактивних засобів навчання майбутніх інженерів-механіків.

Список використаної літератури

1. Головня В. Д. Аналіз впливу графічної підготовки на формування конструкторсько-технологічних здібностей майбутніх інженерно-технічних фахівців. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* / за ред. Д. Е. Кільдерова. Вип. 39. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 33–36.
2. Інтерактивне навчання – це навчання в режимі діал... вебсайт. URL: <https://www.mindmeister.com/ru/1019081316/> (дата звернення: 28.01.2022).
3. Інтерактивне навчання. Дидактика новітньої школи. Навчальні матеріали. URL: pidruchniki.com/73736/.../interaktivne_navchannya (дата звернення: 25.01.2022).
4. Козяр М. М. Формування графічної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів освіти засобами комп'ютерних технологій: монографія. Рівне: НУВГП, 2009. 280 с.
5. Лебедева И. М. Реалистическая визуализация трехмерных моделей в среде AutoCAD: учеб. пособ. М-во образования и науки Росс. Федерации, ФГБОУ ВПО «Моск. гос. строит. ун-т». Москва: МГСУ, 2011. 52 с.
6. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва: Педагогика, 1981. 186 с.
7. Морзе Н. В., Глазунова О. Г. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у закладі вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. № 2(6). URL: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em6/emg.html> (дата звернення: 24.01.2022).
8. Петрова Н. П. Компьютерная графика, анимация и технологии визуализации в России. Анализ возможностей медиаобразования при изучении компьютерной графики и анимации. 2013. URL: <http://www.visualtech.ru/part1.html> (дата звернення: 22.01.2022).
9. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 136 с.
10. Райковська Г. О. Теоретико-методичні засади графічної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей засобами інформаційних технологій: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 433 с.
11. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
12. Тарасова В. В. Роль мотиваційно-ціннісного компонента в структурі педагогічної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: Класич. приват. ун-т. 2013. Вип. 28 (81). С. 332–337.

INTERACTIVE TOOLS FOR ENGINEERING GRAPHICS OF FUTURE MECHANICAL ENGINEERS

Boyko Vladislav

Associate Professor of Civil Engineering and Civil Engineering
Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic National University

Introduction. *The modern system of higher education in accordance with the needs of society and in the context of competence and personality-oriented learning paradigms should provide training for highly qualified engineering specialists with the appropriate level of professional competence and development of creative abilities.*

Purpose. *To reveal the features of the use of interactive tools for teaching engineering graphics to future mechanical engineers.*

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. *Theoretical analysis of the researched problem, analysis of practical experience of teaching engineering graphics, own practice of teaching engineering and graphic disciplines in ZVO and logic of research tasks determine the development of methods of organizing the educational process for teaching engineering graphics.*

The problem of skillful use of information technology by teachers of three-dimensional visualization and animation to create an interactive content of educational materials in various subject areas, in particular in graphic training, is quite relevant.

As a form of presentation of didactic and methodical materials, the presentation is filled with textual, graphic, animation, video and audio information, which allows to use several channels of perception and increase motivation and cognitive interest of students, simulation of complex real processes, situations, visualization of abstract information. . Given the specifics of graphic disciplines, it is obvious that most of the time will be spent on the preparation of graphic materials. Therefore, special attention should be paid to the means of creating and processing graphic information, ie graphic editors.

Thus, for the preparation of high-quality graphics materials can not be limited to the use of raster graphics editors, but also to use universal CAD programs, the most common of which in schools are KOMPAS-3D from Ascon and AutoCAD from Autodesk.

Thus, modern information technology for creating animated images of geometric and technical objects should be considered not only as a tool for creating visual didactic materials, but also as a powerful tool for the development of creative imagination and thinking. In the process of developing educational material, animated three-dimensional models, in which the object will rotate to refine the geometric and technical properties, will give them a more informative and informative character.

Originality. *Interactive learning style fits freely into the system of teaching engineering and graphic disciplines under the following conditions: the teacher realizes that in the learning process the student, not he is the central figure; students' cognitive activity, not reproductive learning, becomes central to the learning process; independent acquisition and, especially, the possibility of applying this knowledge becomes a priority, rather than the acquisition and reproduction of knowledge; common considerations, discussions, research, rather than memorization and reproduction of knowledge, are of particular importance; in the process of communicating with students in any situation, respect for their previous experience is inevitably shown.*

Conclusion. *Summing up, we must say that the presented research we sought to reveal a specific methodological level (organizational and methodological component) of the concept of developing methods of teaching engineering graphics to future mechanical engineers by means of computer modeling. Prospects for further research are experimental testing of the effectiveness of interactive training tools for future mechanical engineers.*

Key words: *computer modeling, engineering graphics, mechanical engineer, visualization, interactive learning*

References

1. Holovnia V. D. (2013). Analiz vplyvu hrafichnoi pidhotovky na formuvannya konstruktorsko-tekhnologichnykh zdibnostei maibutnikh inzhenerno-tekhnichnykh fakhivtsiv [Analysis of the influence of graphic training on the formation of design and technological abilities of future engineering and technical specialists]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriya № 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Vypusk 39 : zbirnyk naukovykh prats / za red. D.E. Kilderova. K. : Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova. C. 33–36* [in Ukrainian].
2. Interaktyvne navchannia – tse navchannia v rezhymi dialohu [Interactive learning is learning in dialogue]. URL: <https://www.mindmeister.com/ru/1019081316/> (дата звернення: 28.01.2022) [in Ukrainian].
3. Interaktyvne navchannia. Dydaktyka novitnoi shkoly. Navchalni materialy [interactive learning. Didactics of the newest school. Training materials]. URL: pidruchniki.com/73736/.../interaktyvne_navchannya (дата звернення:

25.01.2022) [in Ukrainian].

4. Koziar M. M. (2009). Formuvannia hrafichnoi diialnosti studentiv vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv osvity zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [Formation of graphic activity of students of higher technical educational institutions by means of computer technologies]: monohrafiia. Rivne: NUVHP. 280 s. [in Ukrainian].

5. Lebedeva Y. M. (2011). Realystycheskaia vyzualyzatsiia trekhmernykh modelei v srede AutoCAD [Realistic visualization of three-dimensional models in the AutoCAD environment]: ucheb. posobyе. M-vo obrazovaniya y nauky Ross. Federatsyy, FHBOU VPO «Mosk. hos. stroyt. un-t». M.: MHSU. 52 s. [in Ukrainian].

6. Lerner Y. Ya. (1981). Dydaktycheskye osnovy metodov obucheniya [Didactic bases of teaching methods]. M.: Pedahohyka. 186 s. [in Ukrainian].

7. Morze N. V., Hlazunova O. H. (2008). Modeli efektyvnoho vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh ta dystantsiinykh tekhnolohii navchannia u zakladi vyshchoi osvity [Models of effective use of information and communication and distance learning technologies in higher education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. №2(6). URL: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em6/emg.html> (дата звернення: 24.01.2022) [in Ukrainian].

8. Petrova N. P. (2013). Kompyuternaya grafika, animatsiya i tehnologii vizualizatsii v Rossii [Computer graphics, animation and visualization technologies in Russia]. *Analiz vozmozhnostey mediaobrazovaniya pri izuchenii kompyuternoy grafiki i animatsii*. URL: <http://www.visualtech.ru/part1.html> (дата звернення: 22.01.2022) [in Russian].

9. Pometun O. I., Pyrozhenko L. V. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]: Nauk.-metod. posibn. / za red. O. I. Pometun. K. : Vydavnytstvo A.S.K.. 136 s. [in Ukrainian].

10. Raikovska H. O. (2011). Teoretyko-metodychni zasady hrafichnoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei zasobamy informatsiinykh tekhnolohii [theoretical and methodological principles of graphic training of future specialists in technical specialties by means of information technology]: dys.... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv. 433 s. [in Ukrainian].

11. Sysoeva S. O. (2011). Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh [Interactive adult learning technologies]: navchalnometodychni posibnyk. NAPN Ukrainy, In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh. K.: VD «ЕКМО». 324 s. [in Ukrainian].

12. Tarasova V. V. (2013). Rol motyvatsiino-tsinnisnoho komponenta v strukturі pedahohichnoi diialnosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [The role of motivational and value component in the structure of pedagogical activity of future educators of preschool educational institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* : zb. nauk. pr. Zaporizhzhia : Klyasych. pryvat. un-t. Vyp. 28 (81), S. 332–337 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 4.05.2022 р.

УДК 37.015

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-72-79

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СТАЛОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВОЄННИЙ ЧАС

Волянюк Анастасія Сергіївна

аспірантка 3 року навчання спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,

викладач кафедри теорії та методики дошкільної та початкової освіти

Херсонський державний університет

e-mail: avolianiuk@ksu.ks.ua

ORCID ID: 0000-0002-2890-4787

У статті проаналізовано проблеми розвитку сталої мотивації майбутніх учителів початкової школи у воєнний час. Висвітлено значення позитивної мотивації вчителя в умовах мінливості світу, нестабільності та постійних змін. Охарактеризовано дистанційний та змішаний формати освітнього процесу в контексті розвитку сталої мотивації фахівців початкової освіти до навчання. Розкрито зв'язок сучасного інформаційного середовища та підвищення рівня мотивації в умовах дистанційного та змішаного навчання. Висвітлено результати дослідження типів труднощів для розвитку сталої мотивації в умовах змішаного та дистанційного навчання, здійснено порівняльний аналіз показників щодо проблем здобувачів у довоєнний та воєнний час.

Ключові слова: стала мотивація, вчитель початкової школи, інформаційне середовище, дистанційна освіта, змішаний формат освіти.

Постановка проблеми. Проблематика мотивації важлива для навчання та професійного розвитку фахівців різних галузей, особливо для галузі освіти. В умовах нестабільності та повномасштабної війни особливо вагомим залишається питання сталої мотивації у підготовці вчителя початкових класів, адже початкова ланка освіти є фундаментальною та необхідною для

подальшого навчання і життя. Невмотивований вчитель не може ефективно сформувати сталу мотивацію в учнів навіть за наявності теоретичних знань про вікові особливості розвитку мотивації дітей молодшого шкільного віку та сучасного освітнього середовища. Станом на квітень 2022 року в результаті воєнної агресії здійснювати повноцінне офлайн-навчання немає можливості в переважній кількості українських закладів освіти (залежно від їх територіального розміщення), отже, майбутні вчителі початкової школи здебільшого продовжують здобувати освіту в дистанційному та змішаному форматах. Під час воєнної агресії додаткового вивчення потребують труднощі в освітньому процесі, що виникають у процесі підготовки майбутніх фахівців початкової школи, їх порівняння з показниками довоєнного часу, а також теоретичне вивчення проблеми та дослідження можливих способів подолання вищезгаданих труднощів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання мотивації є одним з ключових аспектів у педагогічних та психологічних дослідженнях. Проблема мотивації, різновиди мотивів та процес підвищення рівня мотивації у своїх працях висвітлювали Дж. Аткинсон, Л. Божович, Л. Виготський, С. Занюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, А. Маркова, А. Маслоу та ін. Зв'язок якості підготовки майбутнього вчителя початкової школи та організації відповідного інформаційного освітнього середовища висвітлено в працях Н. Воропай, О. Коротун, В. Коткової, І. Онищенко, Л. Петухової, О. Співаковського та інших сучасних учених. Ефективна мотивація педагогів початкової школи до фахового навчання, самоосвіти та професійної діяльності неможлива без сучасного інформаційного середовища, відповідних інструментів та методів, особливо в умовах переважання дистанційного та змішаного форматів освітнього процесу.

Мета статті полягає у розгляді проблем розвитку сталої мотивації майбутніх учителів початкової школи у воєнний час та дослідженні можливих способів подолання труднощів, перспектив розвитку мотивації в сучасному освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Сучасні умови та постійні зміни потребують від фахівців початкової освіти неабиякої адаптивності та вмотивованості на етапах здобуття професійної освіти та безпосередньо діяльності. Лише вмотивований педагог може якісно розвинути сталу мотивацію в учнів та на власному прикладі продемонструвати позитивну мотивацію до постійного самовдосконалення, особливо зважаючи на те, що професія вчителя є «найбільш масовою у світі і має винятково важливе значення для існування нашого суспільства» [9, с. 147].

Зазначимо, що питання розвитку саме позитивної мотивації майбутніх учителів початкової школи «належать до найбільш актуальних проблем сучасної педагогічної практики» [8, с. 128]. Причинами цього є не лише потреба глибшого теоретичного вивчення проблеми з педагогічної та психологічної точок зору, а й «нові завдання, поставлені інноваційними освітніми реформами перед викладачами вищої школи – готувати молоде покоління з активною життєвою позицією, критичним творчим мисленням, здатне до розуміння інших людей і співпраці з ними, з прагненням до самоосвіти, самовдосконалення та кар'єрного росту» [8, с. 128]. Суспільна потреба пов'язує підготовку вмотивованих учителів початкової школи та, в результаті, учнів з позитивною мотивацією до здобуття якісної освіти.

Сьогодні важливим аспектом підготовки майбутніх учителів є саме розвиток у них мотивації в умовах дистанційного та змішаного навчання. Починаючи з 2020 року у зв'язку з поширенням COVID-19 та всесвітньою пандемією всі учасники освітнього процесу були вимушені прискорено опанувати інформаційно-комунікаційні технології, відповідні методи та інструменти. У листі Міністерства освіти і науки України від 2 листопада 2020 року щодо організації дистанційного навчання зазначено, що «...заклад освіти має можливість визначати в освітній програмі форми організації освітнього процесу для забезпечення дистанційного навчання (навчальні заняття, консультації, вебінари, онлайн-форуми, віртуальні екскурсії тощо) та обирати конкретні електронні освітні платформи, онлайн-сервіси та інструменти, за допомогою яких організовується освітній процес під час дистанційного навчання» [5]. Тобто чітких визначених вимог щодо інструментарію ІКТ зазначено не було та право на вибір освітніх ресурсів, платформ, матеріалів не було обмежено. Відповідно до цього в кожному освітньому закладі популярними є один або декілька найпоширеніших сервісів, наприклад Google Classroom, Moodle, Webex, Zoom та ін. Станом на квітень 2022 року в результаті воєнної агресії здійснювати повноцінне офлайн-навчання немає можливості в переважній кількості закладів освіти (залежно від їх територіального розміщення), отже майбутні вчителі початкової школи здебільшого продовжують отримувати освіти в

дистанційному та змішаному форматах.

Звертаємо увагу на поняття дистанційного навчання: «Це – універсальна гуманістична форма навчання, що базується на використанні широкого спектра традиційних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій і технічних засобів, які створюють для студента умови для вільного вибору освітніх дисциплін і діалогового обміну відомостями з викладачем» [7]. Отже, дистанційне навчання є саме тією системою інструментів, що дозволяє віддалено задовольнити освітні потреби здобувача.

За визначенням науковців Л. Петухової та Н. Осипової, метою дистанційного навчання є «надання в освітніх установах вищої професійної освіти можливості освоєння основних і додаткових професійних освітніх програм безпосередньо за місцем проживання або тимчасового перебування» [7]. Зазначимо, що у воєнний час деякі здобувачі освіти з різних причин (небезпека життю та здоров'ю, окупація території російськими загарбниками, фізичний та психологічний дискомфорт та ін.) були вимушені покинути постійне місце проживання та змінити його на тимчасове в межах України або за її межами. Визначених статистичних даних щодо переселенців та біженців серед здобувачів педагогічних спеціальностей немає, оскільки збір статистики ускладнюють постійні воєнні дії, однак вважаємо цей аспект вагомим для вивчення мотивації саме в умовах дистанційного та змішаного форматів освітнього процесу.

В організації освітнього процесу, починаючи з 2020 року (через початок всесвітньої пандемії), масового поширення набуло поєднання педагогічних технологій: традиційного, дистанційного, електронного, мобільного навчання на основі широкого використання ІКТ у закладах вищої освіти. «Процес, за якого традиційні технології поєднуються з інноваційними технологіями електронного, дистанційного та мобільного навчання, називають змішаним навчанням» [4, с. 118].

У зв'язку з поширенням дистанційного та змішаного форматів освітнього процесу (через пандемію) та переважанням віддаленого навчання у 2022 році (у зв'язку з війною) виникає потреба дослідити труднощі здобувачів в реалізації освітніх потреб, що впливають на рівень мотивації, та порівняти їх з довоєнними показниками.

У жовтні – грудні 2020 року нами було проведено дослідження розвитку сталої мотивації в умовах змішаного та дистанційного навчання. Опитування здійснювалось серед здобувачів першого (бакалаврського) рівня освіти спеціальності 013 Початкова освіти на базі Херсонського державного університету (кількість респондентів – 73 особи). У результаті було визначено 4 групи труднощів, які заважають формувати позитивну мотивацію до навчання в умовах дистанційного освітнього процесу: особистісні, організаційні, професійні та технічні.

Особистісні труднощі (42,5 %) під час дистанційного та змішаного форматів навчання у ЗВО включали «початкову невисоку внутрішню мотивацію здобувача, звичку до жорсткого контролю з боку викладача, слабку самоорганізацію здобувачів освіти, відсутність емоційно-психологічного контакту з колегами по навчанню, невисоку відповідальність, відсутність відчуття приналежності до групи в здобувачів освіти» [1]. До організаційних проблем (цей варіант обрали 17,1 % респондентів) належали «нечітка організація курсу, проблеми з доступом до певних навчальних ресурсів» [1]. Професійні труднощі (11,1% опитаних) охопили «недостатній професійний рівень як в області володіння комп'ютером, так і в подачі матеріалу без адаптації до дистанційного формату» [1]. Технічні проблеми (29,3 %) – «нестійкий доступ до інтернету, відсутність необхідного технічного або програмного забезпечення» [1].

У квітні 2022 року було проведено другий етап дослідження: аналогічне опитування серед здобувачів першого (бакалаврського) рівня освіти спеціальності 013 Початкова освіти з метою порівняння результатів у воєнний та довоєнний час. Зазначимо, що суттєво збільшилась кількість респондентів, які мають технічні труднощі (44,7 %), збільшилась, але не настільки суттєво кількість тих, хто зазначив особистісні труднощі (48,7 %). При цьому суттєво меншим за результатами дослідження на розвиток мотивації до навчання став вплив організаційних (1,9 %) та професійних (4,7 %) проблем (рис. 1).

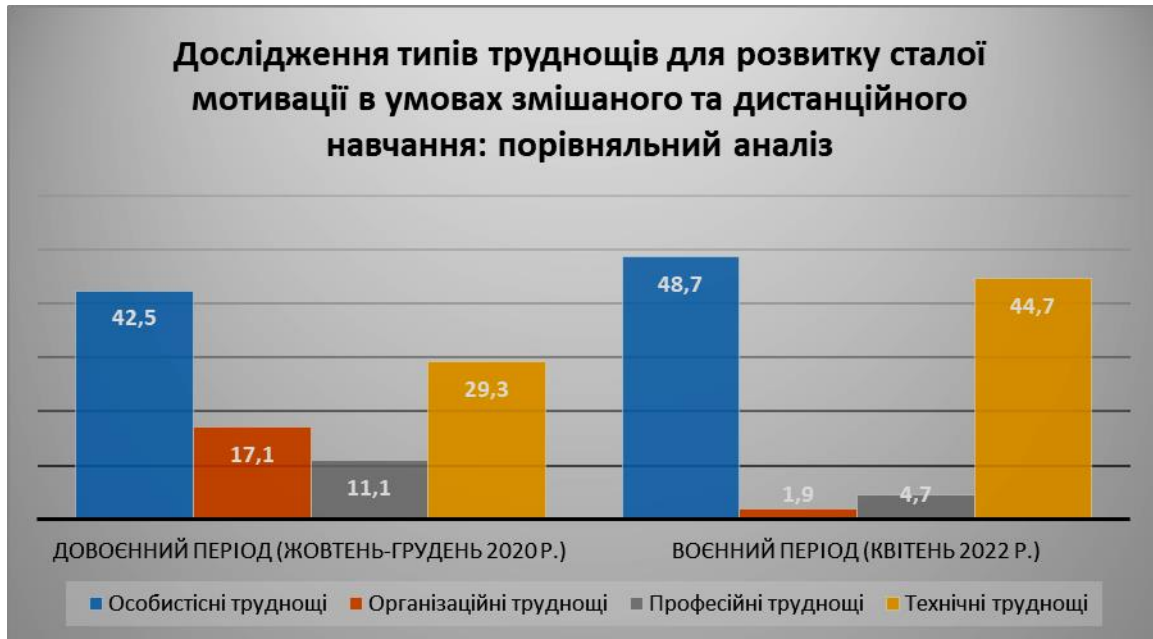


Рис. 1. Дослідження типів труднощів для розвитку сталої мотивації в умовах змішаного та дистанційного навчання: порівняльний аналіз

Зменшення кількості респондентів, що обрали варіанти «організаційні» та «професійні» труднощі пов'язуємо з підвищенням рівня цифрових навичок та ІКТ серед здобувачів та викладачів, а також з поступовою адаптацією курсів освітніх компонент до вимог саме дистанційного формату.

Зазначимо, що серед технічних проблем на другому етапі дослідження (квітень 2022 року) більшість респондентів вказують відсутність якісного та стабільного інтернет-з'єднання, інколи навіть мобільного зв'язку. Згідно з методичними рекомендаціями щодо організації віддаленого освітнього процесу «дистанційна форма навчання передбачає доступ до інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон тощо) в усіх учасників освітнього процесу, а також те, що вчителі володіють технологіями дистанційного навчання» [3, с. 4]. Слід зазначити, що цю проблему частково вирішує можливість асинхронного навчання. Здобувачі освіти можуть ознайомлюватись з матеріалами та виконувати завдання в той час, коли для цього наявні технічні можливості.

У ході планування навантаження кожного заняття слід мати на увазі, що «самостійне опрацювання матеріалу здобувачами триває довше, аніж виклад цього матеріалу педагогом» [3, с. 14]. Отже, матеріал занять потребує періодичного оновлення та адаптації до потреб та можливостей здобувачів.

Дистанційне навчання ґрунтується на принципах гнучкості місця, часу, темпу та траєкторії навчання: «Можливість впливати на деякі аспекти освітнього процесу підвищує внутрішню мотивацію здобувачів, тож варто дати їм вибір у тому, як виконувати завдання, у якому порядку, за яким розкладом; самостійна відповідальність за власну навчальну траєкторію формується поступово, тому варто нарощувати автономність у процесі навчання» [3, с. 14].

Однак звертаємо увагу, що «у дистанційному режимі багато видів традиційної мотивації працюють не так ефективно, як в звичайному; діалог між учасниками освітнього процесу є важливим у ході як письмового, так і усного онлайн-спілкування; важливим є якісний зворотний зв'язок, це додатковий стимул та мотивація» [3].

Особистісні труднощі, окрім початкових характеристик (невисокої внутрішньої мотивації здобувача, звички до жорсткого контролю з боку викладача, слабкої самоорганізації здобувачів освіти, відсутності емоційно-психологічного контакту з колегами по навчанню, невисокої відповідальності, відсутності відчуття приналежності до групи в здобувачів освіти), на другому етапі дослідження охоплюють також психологічний дискомфорт здобувачів, негативні почуття та емоції, пов'язані з війною. Велику роль у подоланні подібних особистісних труднощів та в підвищенні рівня мотивації здобувача відіграє університетська спільнота: постійні контакти з викладачами, кураторами, представниками адміністрації, підтримка одне одного, можливість

звернутись до соціально-психологічної служби та ін. Зазначимо, що більшість майбутніх педагогів, що у 2022 році є здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, лише частково мали можливість навчатись у форматі традиційного офлайн. Здебільшого умови (всесвітня пандемія, повномасштабна війна на території України) змушували заклади вищої освіти надавати перевагу дистанційному / змішаному форматам.

Слід звернути увагу, що «труднощі є невід'ємною частиною навчального процесу, тому важливо наголосити на конструктивному ставленні до помилок та провалів, які неодмінно трапляються з кожним» [3, с. 56]. Кожну проблему слід розглядати як умову задачі, що потребує вирішення (навіть не термінового, якщо дану проблему не можна вирішити негайно). За принципами гнучкого мислення зростання, успіх можливий не завдяки вродженим талантам, а завдяки наполегливій систематичній практиці [3]. «Невдачі за такого підходу стають цінним ресурсом для подальшого вдосконалення, і таке ставлення дозволяє гідно впоратися з помилками, які обов'язково трапляються як у навчанні, так і в іншій діяльності» [3, с. 56].

Труднощі слід досліджувати з метою подальшого аналізу, їх вирішення та створення нових перспективних напрямів у сфері підвищення рівня мотивації. Зазначимо також, що «мотивація, як і інші вищі психологічні функції, – соціально обумовлене явище, яке виникає і змінюється в життєдіяльності людини, її особистій психологічній діяльності; мотиваційно-потребувальна сфера розвивається в цілісному процесі з інтелектуально-операційною сферою, лише в цьому випадку можна говорити про їх взаємодію та взаємовплив; під час діяльності з'являються нові мотиви, інтереси та потреби, які впливають у протилежному напрямі на діяльність; діяльність проходить ефективніше і дає якісніший результат, якщо в студента є сильні, яскраві, глибокі мотиви, які викликають бажання активно діяти, перемагати труднощі, цілеспрямовано рухаючись до мети» [2, с. 21].

У методичних рекомендаціях щодо організації дистанційного навчання зазначається, що «найстійкішою мотивацією є внутрішня (когнітивна), тобто мотивація усвідомленої дії, яка у дистанційному навчанні відіграє головну роль» [3]. Саме цей вид мотивації дозволяє майбутнім учителям початкової школи ефективно виконувати власну діяльність, а потім формувати мотивацію в учнів.

Професійна мотивація майбутнього вчителя початкових класів є «ієрархічною динамічною системою мотиваційних утворень, які підсилюють, спрямовують і орієнтують особистість студента на професійно-педагогічну діяльність» [6, с.99]. Однак, підвищення рівня мотивації пов'язане з інструментарієм та методами сучасного освітнього середовища.

Освітнє середовище під час реалізації дистанційного та змішаного форматів навчання має забезпечувати такі функції: «проведення онлайн-занять; доступ до різноманітних навчальних матеріалів; отримання виконаних завдань від здобувачів; оцінювання та зворотний зв'язок щодо виконаних робіт; можливість поставити питання та отримати відповідь поза межами онлайн-заняття» [3, с. 27].

Дистанційне навчання передбачає кілька типів взаємодій з різними цілями:

- оперативне інформування;
- повідомлення нового матеріалу;
- уточнювальні запитання;
- коментарі до виконаних робіт тощо [3, с. 26].

Зазначимо, що в умовах дистанційного та змішаного форматів навчання для розвитку сталої мотивації особливо важливо підтримувати зворотний зв'язок та коментувати виконану роботу здобувача, адже «мотивація досягнення реалізується в успішності освітньої діяльності учнів, у прагненні до поставлених цілей і виявленні наполегливості; в умовах дистанційного навчання особливо важливо хвалити здобувачів, відзначати їхні досягнення й успіхи, навіть невеликі» [3, с. 13]. Наприклад, розвитку сталої мотивації сприяє використання правила «сендвіча» – відзначення позитивних характеристик виконаного завдання, не уникаючи конструктивної критики між позитивними репліками [3, с. 65]. Наприклад: «Дякую за надіслану вчасно роботу. Ти молодець, що досконало вивчила золоте правила дидактики. Зверни увагу на першоджерела та перевір відповідь на третє питання. Впевнена, що результат вийде чудовий».

Якісний зворотний зв'язок допомагає підтримати мотивацію здобувачів до докладання зусиль та вдосконалення роботи, що позитивно впливає на результати освітнього процесу,

успішність та подальшу професійну мотивацію.

Висновки. В умовах нестабільності та повномасштабної війни особливо вагомим залишається питання сталої мотивації у підготовці вчителя початкових класів, адже початкова ланка освіти є фундаментальною та необхідною для подальшого навчання і життя. Лише вмотивований педагог може якісно розвинути сталу мотивацію в учнів та на власному прикладі продемонструвати позитивну мотивацію до постійного самовдосконалення.

Станом на квітень 2022 року в результаті повномасштабної війни Росії проти України здійснювати повноцінне офлайн-навчання немає можливості в переважній кількості українських закладів освіти (залежно від їх територіального розміщення), отже майбутні вчителі початкової школи здебільшого продовжують отримувати освіти в дистанційному та змішаному форматах. У зв'язку з цим виникла потреба дослідити труднощі здобувачів у реалізації освітніх потреб, що впливають на рівень мотивації, та порівняти їх з довоєнними показниками.

Дослідження типів труднощів для розвитку сталої мотивації в умовах змішаного та дистанційного навчання було проведено у 2 етапи (жовтень – грудень 2020 року та квітень 2022 року) серед майбутніх педагогів початкової школи – здобувачів першого (бакалаврського) рівня освіти спеціальності 013 Початкова освіти. Зазначимо, що суттєво збільшилась кількість респондентів, які мають технічні труднощі (44,7 %), збільшилась, але не настільки суттєво кількість тих, хто зазначив особистісні труднощі (48,7 %). При цьому суттєво меншим за результатами дослідження на розвиток мотивації до навчання став вплив організаційних (1,9 %) та професійних (4,7 %) проблем. Зменшення кількості респондентів, що обрали варіанти «організаційні» та «професійні» труднощі пов'язуємо з підвищенням рівня цифрових навичок та ІКТ серед здобувачів та викладачів, а також з поступовою адаптацією курсів освітніх компонент до вимог саме дистанційного формату. Зазначимо, що серед технічних проблем на другому етапі дослідження (квітень 2022 року) більшість респондентів вказують відсутність якісного та стабільного інтернет-з'єднання, інколи навіть мобільного зв'язку. Слід зазначити, що цю проблему частково вирішує можливість асинхронного навчання. Здобувачі освіти можуть ознайомлюватись з матеріалами та виконувати завдання в той час, коли для цього наявні технічні можливості. Особистісні труднощі, окрім початкових характеристик (невисокої внутрішньої мотивації здобувача, звички до жорсткого контролю з боку викладача, слабкої самоорганізації здобувачів освіти, відсутності емоційно-психологічного контакту з колегами по навчанню, невисокої відповідальності, відсутності відчуття приналежності до групи в здобувачів освіти), на другому етапі дослідження охоплюють також психологічний дискомфорт здобувачів, негативні почуття та емоції, пов'язані з війною. Велику роль в подоланні подібних особистісних труднощів та в підвищенні рівня мотивації здобувача відіграє університетська спільнота: постійні контакти з викладачами, кураторами, представниками адміністрації, підтримка одне одного, можливість звернутись до соціально-психологічної служби та ін. Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі полягають у створенні системи заходів для розвитку сталої мотивації з урахуванням труднощів здобувачів в освітньому процесі.

Список використаної літератури

1. Воляннюк А. С. Розвиток сталої мотивації у майбутніх вчителів початкової школи в умовах змішаного навчання. *Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету*. 2021. № 10. С. 56–66. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.106> (дата звернення: 20.04.2022).
2. Воропай Н. А. Місце мотивації до самостійної роботи у формуванні професійних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. Умань: ПП Жовтий О. О., 2009. Вип. 31. С. 19–26.
3. Звняцьківська З., Коберник І. Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації. за ред. Звняцьківської З. Київ: ГО «Смарт освіта», 2020. 71 с.
4. Коротун О. В. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2016. Вип. 3. С. 117–129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2016_3_11 (дата звернення: 18.04.2022).
5. Лист Міністерства освіти і науки України від 2 листопада 2020 року щодо організації дистанційного навчання. Офіційний сайт МОН України: 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-distancijnogo-navchannya> (дата звернення: 22.04.2022).
6. Онищенко І. В. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище як засіб формування мотивації до професійної діяльності в майбутніх учителів початкових класів. *Інформаційні технології в освіті*. 2014. Вип. 18. С. 96–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2014_18_13 (дата звернення: 27.04.2022).

7. Петухова Л. Є., Осипова Н. В. Електронна система підтримки нормативно-правової бази дистанційної системи навчання. URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/671 (дата звернення: 20.04.2022).
8. Петрик К. Ю. Інноваційний аспект формування позитивної мотивації у майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Формальна і неформальна освіта у вимірах педагогіки добра Івана Зязюна»* (5-6 березня 2018 року) / Нац. акад. пед. наук України. Полтава: АСМІ, 2018. С. 127–129.
9. Староста В. І. Мотиваційний аспект професійної діяльності вчителів початкової школи. *Редакційна колегія*. 2021. С.147–149.

PROBLEMS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF SUSTAINABLE MOTIVATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN WARTIME

Volianiuk Anastasiia

Postgraduate Student, Lecturer at the Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education
Kherson State University

Introduction. *The article analyzes the problems of developing sustainable motivation of future primary school teachers in wartime. The importance of positive teacher motivation in the conditions of world change, instability and constant changes is highlighted. Distance and mixed formats of educational process in the context of development of constant motivation of primary education specialists to study are characterized. The connection between the modern information environment and increasing the level of motivation in the conditions of distance and blended learning is revealed. The results of research of types of difficulties for development of constant motivation in the conditions of mixed and distance learning are covered, the comparative analysis of indicators concerning problems of applicants in pre-war and wartime is carried out.*

Purpose. *The purpose of the article is to consider the problems of development of sustainable motivation of future primary school teachers in wartime and the study of possible ways to overcome difficulties, prospects for the development of motivation in the modern educational environment.*

Methods. *Psychological and pedagogical literature analysis, analogy, induction and deduction, comparative analysis, survey of students were used.*

Results. *The study of types of difficulties for the development of sustainable motivation in blended and distance learning was conducted in 2 stages (October-December 2020 and April 2022) among future primary school teachers— students of the first (bachelor's) level of education 013 Primary Education. It should be noted that the number of respondents with technical difficulties has significantly increased (44.7%), the number of those who have noted personal difficulties has increased, but not so much (48.7%). At the same time, the impact of organizational (1.9%) and professional (4.7%) problems on the development of motivation to study was significantly lower. The decrease in the number of respondents who chose «organizational» and «professional» difficulties is associated with increasing the level of digital skills and ICT among students and teachers, as well as with the gradual adaptation of educational components to the requirements of distance format. Note that among the technical problems in the second stage of the study (April 2022), most respondents indicate the lack of quality and stable Internet connection, sometimes even mobile communication. It should be noted that this problem is partially solved by the possibility of asynchronous learning. Students can get acquainted with the materials and perform tasks at a time when the technical capabilities are available. Personal difficulties, in addition to the initial characteristics (low internal motivation of the applicant, habits of strict control by the teacher, poor self-organization of students, lack of emotional and psychological contact with colleagues, low responsibility, lack of sense of belonging to the group). Research also covers the psychological discomfort of students, negative feelings and emotions associated with the war. The university community plays an important role in overcoming such personal difficulties and increasing the level of motivation of the students: constant contacts with teachers, curators, representatives of the administration, support for each other, the opportunity to contact the socio-psychological service and others. Prospects for further research in this area are to create a system of measures for the development of sustainable motivation, taking into account the difficulties of students in the educational process.*

Conclusion. *The material of the article makes it possible to conclude that in the conditions of instability and full-scale war, the issue of constant motivation in the training of primary school teachers remains especially important, because the primary level of education is fundamental and necessary for further study and life. Only a motivated teacher can qualitatively develop sustainable motivation in students*

and by their own example to demonstrate positive motivation for continuous self-improvement. As of April 2022, as a result of Russia's full-scale war against Ukraine, full-fledged offline education is not possible in the vast majority of Ukrainian educational institutions (depending on their location), so future primary school teachers continue to receive distance and mixed education. In this regard, there is a need to investigate the difficulties of students in the implementation of educational needs that affect the level of motivation, and compare them with pre-war indicators.

Key words: constant motivation, primary school teacher, information environment, distance education, mixed education format.

References

1. Volianiuk, A. S. (2021). Rozvytok staloi motyvatsii u maibutnikh vchyteliv pochatkovoї shkoly v umovakh zmishanoho navchannia [Motivational aspect of professional activity of primary school teachers]. *Vidkryte osvittie E-seredovyshe suchasnoho universytetu – Open educational E-environment of a modern university*, 10, 56-66. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.106> [in Ukrainian].
2. Voropai, N. A. (2009). Mistse motyvatsii do samostiinoi roboty u formuvanni profesiinykh kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [The place of motivation for independent work in the formation of professional competencies of the future primary school teacher]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of rural school: coll. of science. works of Paulo Tikhina Uman state. ped. University*. (Vol. 31, pp. 19-26). Uman: PP Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].
3. Zvyniatskivska, Z., Kobernyk, I. (2020). Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli: metodychni rekomendatsii [Organization of distance learning at school: guidelines]. Kyiv: HO «Smart osvita». [in Ukrainian].
4. Korotun, O. V. (2016). Metodolohichni zasady zmishanoho navchannia v umovakh vyshchoi osvity [Methodological principles of blended learning in higher education]. *Informatsiini tekhnologii v osviti – Information technology in education*, 3, 117-129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2016_3_11. [in Ukrainian].
5. Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 2 lystopada 2020 roku shchodo orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated November 2, 2020 on the organization of distance learning]. (2020). *Ofitsiinyi sait MON Ukrainy – Official site of the Ministry of Education and Science of Ukraine*. *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-distancijnogo-navchannia>. [in Ukrainian].
6. Onyshchenko, I. V. (2014). Informatsiino-komunikatsiine pedahohichne seredovyshe yak zasib formuvannia motyvatsii do profesiinoi diialnosti v maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Information and communication pedagogical environment as a means of forming motivation for professional activity in future primary school teachers]. *Informatsiini tekhnologii v osviti – Information technology in education*, 18, 96-104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2014_18_13 [in Ukrainian].
7. Petukhova, L. Ie., Osypova, N. V. (n.d.). Elektronna systema pidtrymky normatyvno-pravovoi bazy dystantsiinoi systemy navchannia [Electronic system of support of normative-legal base of distance learning system]. *ite.kspu.edu*. URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/671 [in Ukrainian].
8. Petryk, K. Yu. (2018). Innovatsiinyi aspekt formuvannia pozytyvnoi motyvatsii u maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do orhanizatsii interaktyvnoi navchalnoi vzaiemodii uchniv [Innovative aspect of formation of positive motivation of future primary school teachers to organize interactive educational interaction of students]. *Coll. of the scientific papers of the International scientific-practical conference «Formal and non-formal education in the dimensions of pedagogy of the good of Ivan Zyazyun»*. (pp. 127-129). March 5-6. Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, Ukraine, Poltava: ASMI. [in Ukrainian].
9. Starosta, V. I. (2021). Motyvatsiinyi aspekt profesiinoi diialnosti vchyteliv pochatkovoї shkoly [Motivational aspect of professional activity of primary school teachers]. *Redaktsiina kolehiia – Editorial Board*. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 1.05.2022 р.

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

УДК 81'0:81'34]:378.011.3-051:80

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-80-91

ІСТОРИЧНІ ОСНОВИ ФОНЕТИКИ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Кузнецова Галина Петрівна

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

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: prorektor15@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3863-1911

У статті обґрунтовано доцільність вивчення, аналізу та впровадження в сучасну методику навчання фонетики майбутніх учителів української мови і літератури історичних основ науки про звукову систему мови, випрацюваних у дослідженнях з давньоєгипетської філології, з'ясованих у процесі аналізу конфесійних перекладних стародруків, зокрема Пересопницького Євангелія. Обґрунтовано взаємозв'язок давньоєгипетського мовознавства з Біблією. Репрезентовано методи навчання і викладання історичних основ фонетики: мотивування, організації і проведення освітньо-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти; особистісно зорієнтованого опанування навчального матеріалу; практичної реалізації набутих знань та здатностей. Наведено зразки вправ та завдань, спрямованих на формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української словесності.

Ключові слова: фонетика, історія фонетики, лінгводидактика, учитель української мови і літератури, методи навчання історичних основ фонетики, давньоєгипетська філологія, Біблія, Пересопницьке Євангеліє.

Постановка проблеми. У структурно-логічній схемі підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури в педагогічних закладах вищої освіти серед нормативних та вибіркових мовознавчих освітніх компонентів історичного змісту здебільшого простежуємо «Старослов'янську мову», «Українську діалектологію», «Історичну граматику української мови», «Історію української мови», «Основи слов'янської філології». Майже кожна з дисциплін містить розділ «Фонетика», де вивчаються особливості фонетичної системи старослов'янської мови від її витоків на засадах обґрунтованої науковцями (М. Бойчук, Ю. Карпенко, В. Німчук, Ю. Шевельов та інші), але й до нині дискусивної, хронологізації етапів становлення української мови.

Чимало важливих відомостей щодо генези фонетики, і української зокрема, знаходимо в підручниках із «Сучасної української літературної мови» (О. Волох, М. Доленко, М. Жовтобрюх, І. Ющук та інші), «Загального мовознавства» (І. Дорошенко, А. Зеленько, С. Кириченко, І. Ковалик, М. Кочерган, С. Самійленко та інші), де на засадах історичного та порівняльно-історичного методів акцент здебільшого робиться на дослідженні різночасового розвитку фонетики слов'янської групи мов.

Фахові компетентності майбутнього словесника формуються шляхом опанування освітніх компонентів «Методика навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі», «Сучасна українська лінгводидактика», «Методика навчання української мови», у яких майже не простежуємо матеріалу щодо історичних явищ і процесів становлення фонетики української мови.

Складником формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури є підручники для закладів загальної середньої освіти, однак історичного матеріалу щодо генези фонетики української мови вони містять обмаль.

Основні й проміжні лінгвістичні наукові традиції (давньоіндійська, давньоєгипетська, арабська, давньокитайська, греко-латинська) теж покликані дати майбутнім студентам-словесникам глибокі знання з історії розвитку звукової системи (фонетики і фонології) мови, проте відомості про давнє мовознавство у вищій педагогічній школі вивчаються обігово. Діахронічний

лінгводидактичний вектор навчання фонетики методичною наукою випрацюваний недостатньо, наукового переосмислення потребують витoki основ фонетики, які простежуються в давньоєгипетському, шумеро-аккадському, давньоіндійському, класичному мовознавстві, у перекладних пам'ятках, серед яких Біблія та інші. Актуальність теми обумовлюється і тим, що на нинішньому етапі розвитку національного суспільства посилюється роль якісної мовної освіти як основного засобу ефективної професійної комунікації, відтак історичні факти і джерела становлення мов, і української мови зокрема, методики її навчання є проблемою лінгводидактики вищої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що роль і місце лінгвоісторичних явищ мови в системі фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури простежується у працях О. Антончука, В. Баденкової, З. Бакум, Т. Донченко, О. Караман, С. Карамана, Ж. Колоїз, О. Крижанівської, В. Куриленка, Л. Рускуліс, О. Семенов, І. Хом'яка, М. Царук та інших. Науковці обґрунтовують значення історичного та порівняльно-історичного методів у формуванні фонетичної компетентності фахівців української словесності пояснювати основні зміни у звуковій будові української мови від часів її зародження до сьогодення, з'ясувати значення цих змін для розвитку вищих рівнів мови (морфологічного, лексико-семантичного, синтаксичного).

Ж. Колоїз, О. Крижанівська, В. Куриленко переконують, що неабияку значущість для розуміння й усвідомлення майбутніми вчителями історичних фонетичних явищ, процесів походження української мови, її взаємозв'язку з іншими слов'янськими, а часто й неслов'янськими мовами (однак єдиної індоєвропейської сім'ї), мають такі дисципліни, як «Історична граматики української мови», «Історія української мови», «Діалектологія». Проте, зазначає Ж. Колоїз, «на шляху до якісного засвоєння відповідної дисципліни виникає ряд проблем, як от: відсутність нових підручників і посібників <...>, зменшення кількості аудиторних годин на вивчення курсу» [1, с. 240], внесення освітніх компонентів лінгвоісторичного спрямування до переліку вибіркових, превалювання репродуктивних завдань та брак вправ аналітико-синтезувального змісту з опанування фонетичних явищ у царині історії мови.

Обмаль інформації з історичної фонетики та фонології простежуємо і в підручниках для закладів загальної середньої освіти, що є причиною, як пише З. Бакум, «...неабияких труднощів під час розв'язання низки практичних завдань, коли доводиться торкатися питання реалізації фонем в її варіантах. Значною мірою це стосується вправ з орфоєпії, транскрибування, елементи якого частково введені до шкільного курсу, часткового фонетичного розбору. <...> Без застосування терміна «фонема» відбувається засвоєння учнями орфографічних правил, які ґрунтуються на фонологічному принципі» [2, с. 283].

Не простежуємо інформації щодо історії розвитку термінів – базових понять фонетики та методичної системи навчання фонетики майбутніх учителів української словесності.

Мета публікації – на засадах принципу історизму та розвитку обґрунтувати роль і значення історичних основ генези фонетики у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Окреслити для майбутніх словесників орієнтовний когнітивно-розвивальний матеріал щодо теорій походження мови і мовлення, іменувань, відображених в еволюціонуванні фонетики та графіки давньоєгипетського мовознавства, у перекладних конфесійних жанрах, зокрема в Пересопницькому Євангелії. Репрезентувати методи навчання і викладання історичного підґрунтя фонетики, розробити завдання, спрямовані на формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що матеріальною оболонкою, яка об'єднує мову в цілісну систему, є фонетика, основною одиницею вивчення якої є звук, утворений мовленнєвим апаратом людини через коливальні рухи повітря та сприйнятий слухом мовця і співрозмовника як певний зміст. Функції звукового поля, або функціонального боку звукових одиниць мови (фонем, акцентом, інтоном), досліджує фонологія. Отже, як зазначають О. Бондар, Ю. Карпенко, М. Микитин-Дружинець, «звуки розглядаються в аспекті їх артикуляції та акустики, а фонемі – в аспекті їх мовної функції – розрізнення морфем і слів» [3, с. 67], їх форм.

Проблема усвідомлення сутності звукової оболонки слова, з'ясування його семантики, взаємозв'язку звуків із значенням, правильності іменування речей, явищ, процесів здавна була наріжною у філософії, мовознавстві, семасіології, етимології, логіці, інших науках та породила теорії виникнення мови і мовлення, іменувань, «правильності імен». Мовлене, а згодом написане слово, стало вождем усіх ідей, вірувань, задумів, справ. Найдавніші лінгвістичні центри (Давній

Єгипет, Давня Індія, Стародавній Китай, Стародавня Греція) пошукували ту мовну функціональну одиницю, що розрізняла б у теорії іменувань слова за значенням, їх форми, морфеми, допомогла б розв'язати суперечку між аналогістами (стверджували мову як систему правил та норм) та аномалістами (доводили випадковість мовних явищ, виникнення норми на підставі щоденного обігу мови (узусу)).

Епіцентром пізнання був «звук» як результат роботи органів мовлення і слуху та «sphoṭa» (за нинішньою термінологією – *фонема*; як термін у науковий обіг уведено лише в останній чверті XIX століття І. Бодуеном де Куртене), елемент, знак, одиниця, що вможлилювала розуміння сказаного, почутого, написаного. Давні мовознавці обстоювали не лише вдале й зрозуміле звучання, а й відпрацьовували вдале називання, процес якого спрямовувався на розпізнання, смислорозрізнання, виформування значення, сутності.

З огляду на це генеза фонетики корінням сягає витоків зародження цивілізацій, теорій походження всесвіту, теорії іменувань, походження мови та породження звукового мовлення, становлення мов, і української зокрема. На означених аспектах еволюціонування фонетики зосередимо увагу майбутніх фахівців-словесників, які мають усвідомити, що матеріал потребує ретельного опрацювання передусім на засадах студіювання лінгвістичних джерел, адже проблеми «генези фонетики, становлення її основних одиниць, процеси виформування фонетики в окрему науку розглядалися в лінгвістичних традиціях за такими напрямками: загальнофілологічному (індійська лінгвістична традиція, арабська лінгвістична традиція), загальнокультурному та семантичному (китайська лінгвістична традиція), філософсько-лінгвістичному (антична (греко-латинська лінгвістична традиція)), лінгводидактичному (характерний для всіх мовознавчих традицій, лише не повною мірою проаналізований науковцями, методистами для становлення методики навчання мови, фонетики, й української зокрема)» [4, с. 90].

Оволодіння відповідними знаннями та виформування вмінь правильно послуговуватися ними під час практичної діяльності вивичує питання якості методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі. Означене спонукає до перегляду й переоцінювання змісту освітньо-професійних програм підготовки фахівців зі спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література), вибудови структурно-логічної схеми вивчення освітніх компонентів та добору методів навчання і викладання. З метою опанування історичних основ генези фонетики ефективними методами у вищій педагогічній школі вважаємо: 1) мотивування, організації і проведення освітньо-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти (лінгвістичний супровід, пояснення історичних явищ, евристична бесіда, проблемна лекція, гостьова лекція, лінгвістичне дослідження, спостереження над лінгвістичним матеріалом, лінгвістичні вправи, проблемно-пошукові завдання, презентація); 2) особистісно зорієнтованого опанування навчального матеріалу (проектування, індивідуальне моделювання, наукове дослідження, наукова доповідь, віртуальний екскурс); 3) практичної реалізації набутих знань та здатностей (мінілекція з обговоренням, диспут, наукове консультування, фонетичний колоквиум, мовний фонетичний практикум, креативні вправи).

Далі подаємо когнітивно-розвивальний матеріал з історії становлення фонетики (зосереджуємо увагу на аспектах теорії іменувань, єгипетській філології, конфесійних перекладних жанрах), опрацювання якого, на нашу думку, дасть змогу як викладачам мовознавчих, лінгводидактичних дисциплін у вищій школі, так і студентам, майбутнім словесникам, скорелювати власні методичні дії під час навчання та викладання фонетики. Здобувачів вищої освіти, інших стейкхолдерів у процесі опрацювання поданого матеріалу, виконання запропонованих завдань спонукаємо до творчого лінгвістичного дослідження з теми: «Взаємозв'язок єгипетської філології з Біблією». Принагідною в цій роботі стане віртуальна гостьова лекція Л. Звонської «Коптські рукописи Біблії» [5].

Теорії походження всесвіту спочатку зароджуються на рівні міфології, у якій лінгвістичні знаки, що у фонетичному плані вираження позначали річ, властивість, відношення, сприймалися на рівні уявлення. Сутність *теорії іменувань* полягає в тому, що «слово, називаючи річ, стає засобом, за допомогою якого в діяльності людей виникає іменована словом річ...» [6, с.22], а це основа «встановлення гармонійності суспільства й світового порядку одночасно» [6, с. 24].

Філософський зміст теорії іменувань відображено у творчій спадщині Конфуція: «Якщо імена не є правильними, то слова не мають підґрунтя. Якщо слова не мають підґрунтя, то й справи не здійснюються...У словах добродійної і шляхетної людини не повинно бути нічого

неправильного» [7, с. 46]. Теорією іменування просякнуті всі лінгвістичні традиції, оскільки іменування – це мовна діяльність, «де основним засобом є звуки мовлення, а матеріалом – об'єкти іменування <...>. Принципом поєднання звуків мовлення у процесі іменування є моделювання» [6, с. 40], яке упродовж тисячоліть ґрунтувалося на різних гіпотезах походження мови й породження мовлення: божественній, біологічній, звуконаслідувальній, вигуковій, соціальній (договору), і ґрунтувалося на гармонії.

Однією з перших і найдавніших цивілізацій в історії людства є Давній Єгипет, над писемними пам'ятками якого єгиптологи та мовознавці дискусивно працюють і нині.

Загальновідомими є лексеми на позначення топонімічних, гідронімічних, тотемічних, культурологічних тощо назв, які корінням сягають Давнього Єгипту, як-от: Мемфіс, Кемет, Хамі, Ра, Птах, Тот, Озіріс, Амон-Ра, фараон, папірус, шадуф, мумія, піраміда, номи, мастаба, ієрогліфи та інші. Із значенням їх ознайомлюємося більш детально під час опанування в школі історії Стародавнього світу, Всесвітньої історії, географії, зарубіжної літератури. Проте етимологія слів, створених першою цивілізацією людськості, розглядається через давньогрецьку, латинську транслітерації, автори підручників, методичних рекомендацій не вдаються до пояснення значення цих слів через їх первісне написання, і особливо тим письмом, яким послуговувалося населення Давнього Єгипту.

Унікальність давньої єгипетської цивілізації в тому, що вона не запозичувала звукової системи, системи письма, слів для іменування предметів, явищ, речей тощо в інших народів, а самостійно створила їх. Складність дослідження єгипетської мови в тому, що вона вже на початку нашої ери стала мертвою, залишивши для наукових роздумів «систему змішаного фонетико-ідеографічного письма із підсистемою звукових знаків та оригінальність мислення давньоєгипетського народу» [8, с.7]. Науковці (Бенфей Т., Коростовцев М., Лепсіус Р., Мюллер Ф. та інші) схиляються до думки, що єгипетська мова належала до групи семіто-хамітських мов. Походження термінів «семітський», «хамітський» пов'язано з Біблією (глава Х), у якій мовиться про потомків синів Ноя: Сима, Хама та Яфета. Саме імена Сим та Хам є онімами-гіперонімами на позначення утворення багатьох народів. У Книзі Буття (глава Х, 31) сказано: «Це сини Сима за їхніми родинами та за їхніми мовами, у їхніх краях та за їхніми народами» [9, с. 11].

Теорія іменувань у давніх єгиптян пронизана вірою в божественні сили природи. Доказом цього, як зазначають єгиптологи, мовознавці (С. Десницька, С. Кацнельсон, Дж. Уїлсон, Г. Франкфорт та ін.), є «Мемфінський теологічний трактат» (III тис. до н.е.; названий ще «Каменем Шабаки», іменем давньоєгипетського фараона, який на камені велів вирізати теологічний текст), укладений для ствердження величності єгипетського бога-творця Птаха, що вважався всемогутнім символом міста Мемфіс (знаходилося біля сучасного Каїру) – столиці об'єднаного Єгипту. Божество Птах утілювалося у восьми Птахах, воно є складником єгипетської концепції про дев'ятьох богів, причетних до створення світу. Основними атрибутами Птаха є мислення (серце, розум, свідомість) та мовлення (язик). Давні єгиптяни вірили, що серце та уста людини – це частина Птаха. Бог-Птах створював слова для назв усього навколишнього, а зуби та губи Птаха – артикуляційні органи творення мовлення. Отож, «язик повторював те, що було замислено серцем <...>, зір, слух, нюх людини – це основа для мислення, а мовлення реалізовує замислене» [10, с.9].


Із «серцем та язиком» ототожнювався бог Тот (Тот (Тевт) – у діалозі Платона «Філеб», Гермес – у трактаті Плутарха «Застільні бесіди»), покровитель правильного усного мовлення, мірило знань і винахідник єгипетського письма, з огляду на що єгипетські письмена вважалися священними. Лише Тот написане міг утаємничено передавати за допомогою звуків іншим богам та писарям, яких теж обожнювали серед людей, бо вони були володарями знань і мудрості, навчалися самі правильно писати, учили писати інших. Про бога Тота згадує Платон у діалозі «Філеб», де єгипетське письмо представлено як цілісну систему, складниками якої є: безголосі, напівголосні, голосні, німі (можливо, ідеться про ідеографічні знаки) букви/звуки. Взаємозв'язок між буквами/звуками, без якого неможливо опанувати нічого, Тот називає граматикою – єдиною наукою про звуки [11, с. 20]. Звук в означеній праці сприймається і як щось безкінечне, і як щось єдине, і як щось множинне.

З опертям на метод лінгвістичного дослідження майбутнім словесникам варто запропонувати здійснити аналіз діалогу Платона «Філеб», трактати Плутарха «Про Ісіда та Осіріса», «Застільні бесіди», простежити, у яких ще філософських працях згадується єгипетське божество

Тот, і обґрунтувати фонетико-ідеографічний характер єгипетського письма, з'ясувати, чому першою літерою в єгиптян є знак на позначення ібіса. У єгиптян існувала й богиня письма – Сешат.

Відомо, що єгиптяни послуговувалися різними системами писемності. Основною є ієрогліфічна, що збереглася як різьблення на храмах, пірамідах тощо у вигляді знаків малюночкового та іншого зображення, оскільки ієрогліфи позначали один звук, склади, морфеми, цілі слова, поняття, ідеограми, фонограми. Піктограма як малюночкове зображення з елементами мистецтва та символізму становить основу єгипетської ієрогліфіки. Ієрогліфічна система писемності мала більше 700 найбільш уживаних знаків, які зображали людей, тварин, частини тіл їх, різні предмети тощо.

Термін «ієрогліфи» сягає богословської праці Климента Александрійського «Стромати» (II століття) і прописаний грецькою мовою: «γράματα ἱερογλυφικά», де «γράματα» – «письмо», «ἱερός» – «священний», «γλυφω» – «вирізаю», «висікаю». Іще Климент Александрійський, як зазначає М. Коростовцев, коротко описує методику опанування письма: «Навчання розпочинається із вивчення системи єгипетських букв, які називалися епістолографічними. Потім вивчали ієратичні букви, завершували навчання вивченням системи ієрогліфічних букв» [12, с. 33]. Фактично йшлося про одне й те ж письмо, лише букви по-різному зображувалися. Пізніше такий опис письма класифікувався як: демотичне (народне письмо, спрощене), ієратичне (письмо знаті), ієрогліфічне (письмо царів).

М. Коростовцев зазначає, що «до Климента Александрійського єгиптяни ієрогліфічне письмо називали «γράματα ἱρά (ἱερά)» – «священне письмо». Цей грецький термін є перекладом єгипетських термінів *sš n pr ḥḥ* та *sš n md ntr*. Перше висловлювання означає «письмо дому життя» (у прямому розумінні – це скрипторій, де створювалися книги релігійного змісту; цікаво, що під час перекладу Біблії на бокейрський діалект коптської мови мудреці фараона були іменовані словом *сорапω* (Книга Буття, 41:8), що походить від єгипетського *sš n pr ḥḥ* – «писар дому життя»); друге висловлювання виникло пізніше і перекладається як «письмо слова бога» <...>. Слово *sš* означало «письмо», «писар» [12, с.15], що й підтверджувало божественну теорію походження мови й породження мовлення. М. Коростовцев, відомий єгиптолог, довів, що «будинки життя», де укладалися релігійні твори, перетворилися на культурно-просвітницькі осередки не лише релігійного, а й наукового значення. Дослідження створених писарями пам'яток дали змогу багатьом науковцям (Гарденер А., Ерман А., Коростовцев М., Лемма О., Лурье І., Марр М., Матьє М., Ольдерогге Д., Петровський М. та інші) описати ієрогліфічні особливості єгипетської графічної системи, з'ясувати її фоносемантичні ознаки, простежити зв'язок із мовою жестів. Передусім ідеться про зародження кінетичного мовлення, де основну роль зіграла рука , на позначення якої було більше 20 ієрогліфічних знаків. Про це М. Марр писав: «основне знаряддя кінетичного мовлення, рука, увійшла в найдавніші типи письма» [13, с.18].




У працях Геродота, Діодора, Геліодора, Порфирія, а також у древніх декретах (трактатах), зокрема Канопському, Розетському, простежується демотичне письмо (більш прискорене, спрощене, курсивне).

Інструмент, яким єгиптяни писали на папірусі, досліджено, оскільки збереглися з різних часів письмові прилади єгипетських писарів (писців). Ці прилади склалися з дощечки, у поглибленнях якої знаходилося в сухому вигляді червоне і чорне чорнило, мініатюрної кам'яної ступи з товкачем для розтирання чорнила, пензлика, його футляра і маленької посудини з водою для змочування пензлика (на мокрий пензлик набиралося сухе чорнило). Дощечка, футляр та посудина були з'єднані шнурком. Чорне чорнило виготовлялося із сажі, червоне – з охри. Пензлики робилися із стебла болотної рослини на зразок очерету, яка називалася *Juncus maritimus* і росла в Єгипті в солоних болотах і озерах; один із кінців стебла, скоріше за все, розжовували. Довжина пензлика була 16-23 см. У римські часи пензлик витіснило перо, запозичене єгиптянами у греків. Воно виготовлялося з очерету *Phragmites communis*. Кінець пера був розщеплений на дві поздовжні частини та загострений [12, с. 14].




Учням цікаво буде дізнатися, у яких музеях світу зберігаються прилади для письма, якими послуговувалися писарі Давнього Єгипту. Учителю може спонукати учнів до пошуку таких музеїв через віртуальні екскурсії та проєктування презентації з виступом.

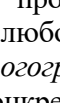

На чому писали давні єгиптяни майбутні словесники можуть дослідити самостійно, випрацювати систему методів та прийомів ознайомлення із цим матеріалом учнів. Цікавою для аналізу є інформація на сайті Національної академії наук України «Сходознавці Академії – про

египтологію в Україні та світі». Опрацювавши її, здобувачі освіти зрозуміють, чому п'ять стадій розвитку єгипетської мови (1. Мова епохи Давнього царства (XXXII – XXII ст. до н.е.). 2. Середньоєгипетська, або класична мова (XXII–XVI ст. до н.е.). 3. Новоєгипетська мова (XVI– VIII ст. до н.е.) 4. Демотична мова (VIII–V ст. н.е.)). 5. Коптська мова (із III ст. н.е.)) достеменно проаналізовано в англійській, німецькій та французькій науковій літературі.


Саме фонетика коптської мови є основою фонетичної системи єгипетської, «під час вивчення якої значну роль зіграли окремі слова, відомі з самітських мов, єгипетські імена та назви, які згадуються в клинописних текстах, у грецьких папірусах, надписах античних авторів» [12, с.49]. Як уже зазначалося, першопочатково ієрогліфічне письмо було піктографічним, згодом воно починає вдосконалюватися, з'являються ієрогліфи, що позначають певне слово, сутність якого співвідноситься із предметом, дією, процесом, явищем конкретного чи абстрактного значення. Наприклад, знаки на позначення: сонця, дня ; будівлі ; гори  тощо. Такі символи називаються *ідеограмами*, у них простежувалися схематичні малюнки, і такі, що позначали абстрактні поняття: страх, дружбу, любов, добро тощо.


Окрім ідеограм були ще *логограми* – графеми на позначення цілого слова чи морфеми. Логограми також символізували конкретне чи абстрактне поняття і позначалися певним ієрогліфом





із вертикальною рисою, наприклад:    – *очерет* (конкретне значення), фонетично слово

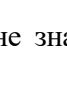
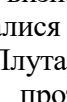
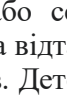
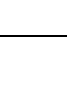
записувалося так: *swt*;   – душа (абстрактне поняття), фонетичний додаток записувався фонемами (звуками): *bz*.

Значущість ідеограм, логограм у тому, що людина не лише сприймала їх мисленнєво, але й вимовляла. Це засвідчує те, що із піктограм та ідеограм із часом виформовуються фонограми – знаки на позначення звуків. Відтак, структура єгипетського письма, сутність якої з'ясував Жан Франсуа Шампольон у 1822-1824 р.р., складається із двох основних елементів: ідеографічних знаків та звукових.

М. Коростивцев пояснює, що фонограми були *тризвуківі* (ієрогліфи на позначення трьох приголосних звуків, їх було близько 50-60, наприклад:  – зображення хліба на очеретяній

циновці фонетично записувалося *htr*;  – зображення ремінця-зав'язки записувалося фонетичним


додатком *h'*;  – дихальні шляхи людини та серце фонетично позначалося *nfr*; *двозвуківі* (їх налічувалося багато, мали суттєве значення для письма, це знаки-ієрогліфи, які фонетично передавалися двома приголосними звуками, наприклад:  (гора) – *dw*;  (корзина) – *nb*;  (дошка) – *mn* тощо); *однозвуківі* (алфавітні знаки, їх 24, це ієрогліфи на позначення одного

приголосного звука, наприклад:  (яструб) – фонетично позначався *z*, *z* (*алеф*),  (сова) – *m*,  (зображення води) – *n*,  (рот) – *r* тощо).

Отже, у Давньому Єгипті було створено алфавітні графеми (букви), про існування самого алфавіту достовірної інформації не відомо. Тризвуківі та двозвуківі фонограми (неалфавітні знаки) називалися *силабограмами*, це давало підстави науковцям єгипетське письмо називати *силабічним*, проте цей термін передбачає вокалізацію фонограм, що суперечило визначальній ролі єгипетських знаків на позначення лише приголосних звуків, хоча простежувалися напівприголосні, у чому переконували ще античні дослідники єгипетського письма (Платон, Плутарх, Геродот).

Відтак на письмі зображалися лише приголосні звуки, проте науковою практикою започатковано читати склади вокалізовано. Так, знак *z* (*aliph*) та *ajin* читаються як *a*; *i* та *j* – як *i*, *w* – як *u*. Між іншими приголосними вставляється *e*. Приміром, *hn'* вимовляється *hepa*, *mn* – *men*, *z* – *aa* тощо.

Значущими в єгипетському письмі були *детермінативи* або *семаграми* (визначальники значення). Це ідеограми, які не мали власне фонетичного значення, а відтак – не вимовлялися, вони визначали семантику слова, здебільшого слів-омонімів та омографів. Детермінативи зображалися в

кінці іменників, прикметників та дієслів. Наприклад:  – ідеограма на позначення молодої дівчини-красуні, що фонетично записувалася так: *nfr.t*, де *t* ідентифікується як суфікс, на що вказує крапка-віддільник від основної морфеми. Детермінативом є останній знак-ієрогліф [8; 12, с.21-27].

Із другої половини IV тис. до н.е давньоєгипетське письмо вважалося словесно-складовим.

Отже, як зазначають М. Гордіна [14, с. 7-8], Д. Дирингер [15, с. 10], у єгипетських письменах були три категорії значень графем: 1) графема-ідеограма або логограма, що мала словесне значення; 2) графема-силабограма, що містила окремий приголосний або групу приголосних; 3) графема-детермінатив – вказівник кола понять, речей, процесів, до яких могло належати слово. Загалом, давньоєгипетське письмо було змішаним, оскільки це своєрідне комбінування малюнків, змістових та зорових знаків-символів.

Єгипетські дієслова «говорити» (*dd*), «віщати» (*mdw*), «існувати» (*chn*), слова на позначення власних імен «вухо» (*mšdr*) тощо, значення яких передається тільки консонантами (силабограмами), що утворювали своєрідний склад з одного і більше знаків, чужоземці, на гадку єгиптян, не могли вимовляти, бо вони не говорили, а «лопотіли», «бурмотіли», і це залежало від неправильного розташування язика в роті.

Варто зазначити, що в Давньому Єгипті були різні слова для іменування поняття «язик» у значенні фізіологічний орган і «мова» як здатність говорити. Єгиптяни були впевнені, що мовлення створюється безпосередньо язиком, а щоб навчитися говорити іншою мовою – варто лише змінити розташування язика в роті, «перевернути» його [10, с. 8].

Науковці доводять, що для зручності вимовляння та розуміння використовувалися біля приголосних у фонетичному складі додаткові знаки: наприклад (*d.t*), «змія», (*b'k*) «раб» [16, с. 41-42; 46], вони визначали поділ слова на морфеми.

Єгиптяни, як доводять М. Гордіна, А. Зеленько, не перейшли до чисто складового письма, оскільки не послуговувалися графемами на позначення голосних звуків, що стало причиною графічного збігу різних слів, їхнє письмо характеризується як консонантне фонетико-ідеографічне.

В уявленнях давніх єгиптян про походження мови на засадах божественної теорії іменувань було закладено основи фізіологічних особливостей творення звуків, їх артикулювання, визначено основні органи творення звуків, засвідчено фіксування найпростіших морфем, звукова оболонка яких майже не містила знаків на позначення голосних звуків. Отже, навіть божественна теорія створення слів, значення яких охоплювали консонантні силабічні графеми, засвідчували першоелементи виокремлення звукового боку мови.

Божественну теорію щодо іменувань навколишнього, імен людей і космології загалом простежуємо у Старому Завіті Біблії (Книга Буття 1, 5, 10): «І назвав Бог світло днем, а темряву – нічю. І був вечір, і був ранок <...>. І сказав Бог: «Нехай посеред вод буде твердь (*небозвід; стародавні семіти небо уявляли як щось тверде, таке, що стримувало води над головою – уточнення Г.К.*) і нехай вона відділяє води від вод. І назвав Бог твердь – небо <...>. І назвав Бог сушу – земля, а збір вод назвав морями<...>. Сотворив Бог чоловіка і жінку і дав їм ім'я – людина» [9, с. 3].

Біблія у закладах загальної середньої освіти розглядається на уроках зарубіжної літератури, історії як пам'ятка світової культури, оглядово вивчаються переклади Святого Письма українською мовою (Пересопницьке Євангеліє (1561 р.), Біблія Пантелеймона Куліша, Івана Полюя, Івана Нечуя-Левицького (1903 р.), Біблія Олександра Бачинського (1903 р.) та ін.).

Учитель-словесник має ознайомити учнів із тим, що Старий Завіт було написано на івриті, або давньоєврейській мові, яка вважалася розмовною. Відомо, що первісне єврейське письмо є фінікійським, що репрезентує одну з перших зафіксованих в історії людства систем фонетичної писемності. Фінікійська абетка складалася із 22 букв-знаків, які позначали лише приголосні звуки. «У VI-VIII ст. єврейські традиціоналісти (масорети, від «масорá» – традиція) дібрали 10 голосівок (*букв на позначення голосних звуків – уточнення Г.К.*) і переписали біблійний текст за новою системою з її спеціальними правилами, що забезпечували текст без помилок» [9, с. 8]. Учням цікаво буде знати, що саме фінікійський алфавіт став підґрунтям для створення грецького, який пізніше використовувався для укладання біблійських текстів. Варто зазначити, що від візантійського варіанта грецького алфавіту походить кирилиця як основа української абетки. Учні мають

усвідомити, що фонетика тісно пов'язана з графікою.

Цей зв'язок можна простежити, здійснивши доступний для здобувачів освіти аналіз Пересопницького Євангелія як потужного засобу долучення учнів до культурно-історичного досвіду людства, формування мислення, системи морально-етичних, естетичних якостей і цінностей. На нашу гадку, учням цікавими видадуться вправи і завдання, спрямовані на дослідження Священної української реліквії, як-от: «Обґрунтуйте, що Пересопницьке Євангеліє пов'язане з долею українського народу»; «З'ясуйте, чому Священний манускрипт досліджують лінгвісти й мистецтвознаці»; «Чи цікавить перлина української духовності – Пересопницьке Євангеліє – засоби масової інформації? Напишіть наукове есе про цю Книгу»; «Розкажіть, чи є у Вас бажання прочитати святиню українського народу? Чи готові Ви до цього?»; «Дослідіть у Пересопницькому Євангелії вживання *ε* на місці етимологічного *ѣ* (ять) у таких словах: “*девици*”, “*розделиль*”, “*ослепиль*”. Спробуйте знайти інші слова, що відбивають правопис *ε* в ненаголошеній позиції на місці давнього *ѣ*». Запишіть означені та дібрані Вами слова сучасною українською мовою, зробіть висновки»; «Опишіть графічне зображення букв укладачами Книги»; «Дослідіть особливості надрядкових зображень, як вони називалися, яку функцію виконували» тощо.

Переклад Святого письма – Пересопницького Євангелія – як духовного символу української нації засвідчує зв'язок фонетики та фонології з графікою через букви. Учням варто пояснити, що графеми перебувають у безпосередньому зв'язку з одиницями, які утворюють фонологічну систему мови, – фонемами. У Пересопницькому Євангелії буквам надано графічної виразності, пропорційності, одекорювання через орнаменовані антропоморфні, зооморфні та сюжетні зображення. Для ознайомлення учнів з графіко-орфографічними, фонетичними особливостями пам'ятки радимо майбутнім учителям-словесникам здійснити аналіз літературних джерел за авторством Л. Гнатенко, А. Грузинського, П. Житецького, І.Чепіги та інших.

І. Чепіга зазначає, що «вперше серйозну увагу на графіку рукопису звернув П. Житецький, який охарактеризував письмо Пересопницького Євангелія як уставне із округлено-роздільними літерами», зосередив увагу на «дивовижному поєднанні дуже давньої манери письма» [17, с. 28]. Дослідники пам'ятки стверджують, що авторів її художнього оформлення якнайменше було два (Михайло Василієвич із Сянока та чернець Григорій, архімандрит Пересопницький), тому оформлення букв різне, але оригінальне.

Справді, вишуканими вбачаються літери В, З, П, Ч, М, К та інші. Можна простежити з учнями, що З – двох зображень: одна кругла, стоїть на рядку, друга – загострена, із своєю гострою голівкою, нижня частина букви перетинає рядок і опускається вниз; Ч зображено гострокутною роздвоєною чашею з високою ніжкою; М – із дещо опущеною за нижній край рядка тексту орнаментованою перемичкою. Упадає в око зображення букви К: вона то наче вузлом зав'язана, то має завихристе заокруглення, завернуте за ніжку вліво вгорі, інколи внизу із своєрідним орнаментуванням.

Учителеві доцільно спонукати учнів до самостійного дослідження накреслення графем та зробити висновки про те, чим різняться написання одних і тих же літер, розповісти про графічну виразність та естетичну привабливість письма, з'ясувати, яких букв не містить сучасний алфавіт української мови.

Л. Гнатенко зазначає: «Графіко-орфографічні особливості основного тексту Пересопницького Євангелія, писаного уставом, відбивають узус староукраїнської конфесійної писемності середини XVI століття і є спільними для обох писців. У графіці використано такі букви: на позначення голосних звуків: **А**, **Є** (широка), **є** (вузька), **І**, **И**, **О** (широка), **о** (вузька), **ОУ** (диграф, яким послуговувалися у староукраїнських конфесійних пам'ятках у кінці XIV – початку XVII ст. на початку слів, приміром, “*оукраишень*”, “*оуцьники*”; після голосних: “*науочи*”, “*іоудейского*”; після приголосних у середині та кінці слів: “*боудеть*”, “*славоу*”, “*члѣскомоу*” тощо), **Ѣ** (літера-лігатура, якою послуговувалися у староукраїнських конфесійних пам'ятках у кінці XIV – початку XVII ст. для передачі звука [y]; спорадично писалася: на початку слів “*Ѣнова*”, “*Ѣслыша*”; після приголосних у середині та в кінці слів, як-от: “*Ѣвдеть*”, “*ѢлавѢ*”, “*ѢправеднѢ*” тощо); **Ѡ** (широка) (уживалася на позначення звука [o] також у правописах староукраїнських конфесійних пам'яток кінця XIV – початку XVI ст. переважно на початку слова: “*Ѡобразомъ*”, “*Ѡбитель*”, “*Ѡоружіє*” тощо), **Ѣ**, **Ы**, **Ь**, **Ю**, **ІА**, **ІЖ**, **А**, **Ѡ** (іжиця як графема, що передавала два звуки – [i], [v] в іншомовних словах, переважно грецизмах: “*ѠмѠса*”, “*ѠвѠень*”); на позначення приголосних – **Б**, **В**,

Г, Д, Ж, S, З, К, Л, М, Н, П, Р, С, Т, Ф, Х, Ц, Ч, Ш, Щ, З, Ф, Θ, Υ» [17, с.58; 18, с. 5-8].

Також Л. Гнатенко зосереджує увагу на особливостях зображення графем у Пересопницькому Євангелії, описує ті, що мають два накреслення (Є, З, О, М, Р), доводить, що експериментатором у вишуканості реалізації фонем у літерах є перший писець – Михайло Василієвич. «Почерк другого писця менш витончений та більш розгонистий» [17, с. 57], проте він також по-різному виписує графеми.

З учнями можна провести бесіду про те, що спонукало авторів до різного зображення одних і тих літер. З огляду на це варто запропонувати учням простежити, приміром, де писалася літера Є (широка) та є (вузька) на позначення звука [e].

Так, Є (широка) вживається на початку слів («Єдинь», «Єлисаветь»), у кінці слова після букв на позначення голосних («менішеЄ», «бл҃гѡвѣщеніЄ», «ѡпоущеніЄ» тощо). Звук [e] між консонантами (приголосними) передається через є (вузьку), про що свідчать наведені вище приклади і такі: «реченіюЄ», «цесареви» тощо. Принагідно учням варто пояснити, що «в XV столітті поступово руйнується орфографічний узус щодо вживання букв Є широкої та є вузької <...>, спостерігається поширення і закріплення нової орфографічної риси, виробленої староукраїнським правописом – Є широка пишеться на початку слів, а після голосних і приголосних вживається є вузька: «єдиного», «видѣніє», «братіє»» [18, с. 5].

Допитливі учні акцентують увагу на тому, що в одних і тих словах простежуються букви І, І. Учитель-словесник має пояснити таке: у давніх пам'ятках на позначення звуків І та І йотованого вживалися літери І (І), И. Буквою І послуговалися тоді, коли в кінці рядка не вистачало місця для написання И. Графема І також писалася на початку слів на позначення власних імен, назв іношомовного походження: «земла іЄрданьськыа». Хоча простежувалися випадки вживання І: «ізраиль», «іюсифово», «іюуда».

Л. Гнатенко зазначає, що «до кінця XV ст. поступово складається таке правило: буква І пишеться перед голосними, а И – після приголосних. Пам'ятки XVI ст. майже послідовно використовують цю норму, хоча простежується спорадичне вживання букви И <...> в останній чверті XIV – першій чверті XVII ст. хаотично трапляється південно-слов'янська норма вживання букви І (І) після приголосних: «вдовіцю», «мірь», «покажі», «архімандритъ», «таковыми»» [18, с. 7].

Цікавим, на нашу думку, для учнів буде завдання щодо дослідження особливостей зображення букв на позначення в Пересопницькому Євангелії звука [o]. Здобувачі освіти зможуть переконатися, що в часи перекладу історичної конфесійної пам'ятки було правило вживання двох букв **Ѡ, Ѧ** широких та **о** вузької на означення звука [o]. Перші дві писалися на початку слів: «Ѡгнь», «Ѡдеждѡ», «ѠроужьЄмь», «Ѡроужіє»; після голосних: «геѠргію», «фєѠфіло»; між приголосними: «дарѠванныа», «закѠнѠ», «црѣѠвъ», «инѠка»; після приголосних у кінці слів: «ЄгѠ», «бл҃гѠ». Вузька буква **о** пишеться здебільшого після приголосних: «Около», «Ѡлово», «Ѡбразно» тощо. Цікавою буквою є **Ѧ** «очна», уживання якої цілком зрозуміло для учнів описує Л. Гнатенко в розділі «Дослідження»: «У правопису пам'ятки використовується і буква О «очна», яка має різні графемні вираження. Здавна в давньоукраїнських писемних пам'ятках наявна О «очна» з крапкою всередині. Така графема використовується в рукописах протягом вживання уставу та півуставу. Особливо часто пишеться О «очна» в слові **Ѧко**. У досліджуваній пам'ятці вона вживається з однією крапкою всередині (в слові *Ѧко* у формах однини): *Ѧко*, *ѦкѦм*, в *Ѧкоу* <...> та з двома крапками всередині (у формах двоїни лексеми *Ѧко*: *Ѧчи*, *Ѧчима*) <...>. Коли мовиться про два предмети, вживаються дві букви О широкі, в які вписано по одній крапці. Такі написання більш поширені в другій частині пам'ятки: *ѦѦчи*, *ѦѦчей*, *ѦѦчима*» [17, с. 61].

Учитель-словесник зосередить увагу учнів і на тому, що в Пересопницькому Євангелії багато скорочених слів, лексем із титлами (від лат. *Titulus* – «напис») – надрядковими, міжрядковими знаками, багато винесених букв над попередніми літерами, над рядками, винесених букв над попередніми літерами, що покриті хвилеподібною дугою (літери-титла). Серед літер-титл (покриті хвилеподібною дугою) простежуються такі: глаголь-титла (*жидовьскоѦ*), онь-титла (*трѦца*, *прѦркомь*); слово-титла (*црѦтво*, *конѦ*); людіє-титла (*прѦповедаѦ*), чрвь-титла (*вєѦ рѦни*). Учням пропонується завдання прочитати слова із титлами, пояснити, які букви та на позначення яких звуків скорочувалися. Пояснити причини таких скорочень.

Особливої уваги щодо дослідження потребують знаки на позначення наголосів (варія ` , оксія ` , кендема" (подвійна варія), камора^ – дужка з опущеними донизу кінцями, що ставилася над

односкладовими словами). Робота із цим матеріалом потребує окремого опрацювання.

Висновки. Отже, в історичних філософських, лінгводидактичних, конфесійних перекладних джерелах закладено потужну науково-методичну базу щодо формування фонетичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Ефективними методами навчання і викладання історичних основ фонетики вважаємо: мотивування, організація і проведення освітньо-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти (лінгвістичний супровід, пояснення історичних явищ, евристична бесіда, проблемна лекція, гостьова лекція, лінгвістичне дослідження, спостереження над лінгвістичним матеріалом, лінгвістичні вправи, проблемно-пошукові завдання, презентація); особистісно зорієнтованого опанування навчального матеріалу (проєктування, індивідуальне моделювання, наукове дослідження, наукова доповідь, віртуальний екскурс); практичної реалізації набутих знань та здатностей (мінілекція з обговоренням, диспут, наукове консультування, фонетичний колоквиум, мовний фонетичний практикум, креативні вправи).

Подальші розвідки вбачаємо в обґрунтуванні базових понять навчання фонетики майбутніх учителів української словесності.

Список використаної літератури

1. Колоїз Ж.В. Роль «Історичної граматики української мови» в підготовці вчителя-словесника. Філологічні студії. *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2010. Вип. 5. 264 с. С. 239-250.
2. Бакум З.П. Історія української фонології в підготовці майбутніх учителів-словесників. Філологічні студії. *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2012. Вип. 7. С.277-285.
3. Бондар О.І., Карпенко Ю.О., Микитин-Дружинець М.Л. Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоєпія. Графіка. Орфографія. Лексикографія. Навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 368 с.
4. Кузнецова Г.П. Лінгвофілософські та лінгводидактичні основи генези фонетики як галузі знань про звукову будову мови. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія: Педагогічні науки. Глухів, 2021. Вип.2 (46). С.90-103. DOI: 10.31376/2410-08972021-2-46-90-103.
5. Звонська Л. «Коптські рукописи Біблії» URL: https://www.youtube.com/watch?v=UUNHBDtkijM&ab_channel=%D0%9B%D0%B5%D1%81%D1%8F%D0%97%D0%B2%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0 (дата звернення: 03.04.2022).
6. Амирова Т.А., Ольховиков Б.А., Рождественский Ю.В. История языкознания. Москва: Издательский центр «Академия», 2010. 672 с.
7. Історія філософії : Підручник : У 2 т. / В.І. Ярошовець, О.В. Александрова, Г.Є. Аляєв та ін.; За ред. В.І.Ярошовця. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2007. Т.І. 472 с.
8. Петровский Н.С. Звуковые знаки египетского письма как система. Москва: «Наука», Главная редакция восточной литературы, 1978. 175 с.
9. Святе письмо Старого і Нового завіту. Повний переклад, здійснений за оригінальними єврейськими, арамейськими та грецькими текстами. Ukrainian Bible United Societies, 1992. 1419 с.
10. Десницкая С.В., Кацнельсон С. История лингвистических учений. Древний мир. Т.1. Ленинград: «Наука», 1980. 263 с.
11. Платон. Філеб, b-d. Твори у 3-ох томах, Т.3, Ч. 1., Москва, 1971. С.20.
12. Коростовцев М. А. Введение в Египетскую филологию. Москва: Изд-во Восточной литературы, 1963. 168 с. С.15.
13. Марр Н.Я. Язык и письмо. Избранные работы. Т II. Ленинград, 1936. 523 с.
14. Гордина М. История фонетических исследований (от античности до возникновения фонологической теории). СПб: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2006. 538 с. С.
15. Дириггер Д. Алфавит. Перевод с английского И.М. Дунаевской, Г.А. Зографа, И.А. Перельмутера. Общ.ред. И.М. Дьяконова. Москва: Издательство иностранной литературы, 1963. 656 с.
16. Перепёлкин Ю.Я. История Древнего Египта. Спб.: «Летний сад». Журнал «Нева». 2000. 560 с. С. 41-42, 46.
17. Пересопницьке Євангеліє 1556-1561. Дослідження. Транслітерованій текст. Словопоказчик. Наукове видання. / ред. В.В. Німчук. Київ, 2011. 752 с. URL: <https://archive.org/details/PY1561/page/n3/mode/2up?view=theater> (дата звернення: 06.05.2022).
18. Гнатенко Л.Г. Графіко-орфографічні особливості староукраїнського узусу в правописі голосних конфесійних рукописних пам'яток останньої чверті XIV – першої чверті XVII ст. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Hnatenko_Liudmyla/Hrafiko-orfohrafichni_osoblyvosti_staroukrainskoho_uzusu.pdf?PHPSESSID=p118e2sve97mabul7tbeb1eiu6 (дата звернення: 06.05.2022).

HISTORICAL FUNDAMENTALS OF PHONETICS IN THE TRAINING OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE TEACHERS

Kuznetsova Halyna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The implementation of historical approach during analyzing the theory development of phonetics from the origins of language and speech, the emergence of writing encourages rethinking and awareness of the construction regularities of communication process in its various forms.*

The evolution processes of the sound and graphic system of the ancient Egyptian language, confessional translated genres are relevant and little studied in phonetics teaching methods of future teachers-philologists.

Purpose. *The aim of the study is to substantiate the role and importance of the historical fundamentals of phonetics genesis during forming the professional competence of future Ukrainian Language and Literature Teachers based on the principle of historicism and development; to outline for future linguists indicative material on theories of the language origin and speech, names reflected in the evolution of phonetics and graphics of ancient Egyptian linguistics, translated confessional genres; to represent the methods of teaching the historical foundations of phonetics, to develop tasks aimed at forming the phonetic competence of future teachers.*

Methods. *The following methods were used: theoretical - for study and analyze the linguistic sources, substantiate the views of researchers on the functioning of phonetic and graphic regularities of ancient Egyptian writing, graphic system of confessional translated old printed editions; historical-systemic, descriptive - to reveal the peculiarities of development of phonetic and ideographic writing of Egyptian linguistics and graphics in the old Ukrainian confessional translated genres; analysis and synthesis, generalization of diachronic phonetics foundations, observation of linguistic material - to select teaching methods the historical fundamentals of phonetics of future teachers-philologists.*

Results. *Methods of teaching the historical fundamentals of phonetics are proposed. It is proved that the evolution of phonetics dates back to the origins of the birth of first mankind civilizations and aspects of its development became the basis of theories of the language, speech and naming origin. The paper presents a cognitive and developmental material on the historical fundamentals of phonetics at ancient Egyptian philology and confessional translated genres. It is found out that religious theory of the language, speech and naming origin is observed in ancient Egyptian linguistics. The transformation processes of ideograms (hieroglyphs) into phonograms among which there are three-sound, two-sound, and one-sound are presented in the article. The connection between ancient Egyptian philology and the Bible is substantiated. The article analyzes the peculiarities of phonetic and graphic foundations of the Peresopnytsia Gospel as a model of the Old Ukrainian language. Samples of exercises and tasks aimed at forming the phonetic competence of future teachers of Ukrainian language and literature are given in the article.*

Originality. *This study substantiates the expediency of studying, analyzing and introduction into modern phonetics teaching methods of future Ukrainian Language and Literature Teachers, the historical fundamentals of phonetics, developed in research of Egyptian philology, found in the Peresopnytsia Gospel. Methods of teaching the historical fundamentals of phonetics: motivating, organizing and conducting educational and cognitive activities of higher education; personality-oriented mastery of educational material; practical implementation of the acquired knowledge and skills are presented in the article.*

Conclusion. *It is proved that historical philosophical, linguodidactical, confessional translated sources have a powerful scientific and methodological basis for the forming phonetic competence of future teachers Ukrainian Language and Literature Teachers. Substantiation of basic concepts of teaching phonetics future Ukrainian Literature Teachers requires further research.*

Keywords: *phonetics, history of phonetics, linguodidactics, Ukrainian Language and Literature Teacher, methods of teaching the historical fundamentals of phonetics, ancient Egyptian philology, The Bible, Peresopnytsia Gospel.*

References

1. Koloiz, Zh. V. (2010). Rol «Istorychnoi hramatyky ukrainskoi movy» v pidhotovtsi vchytelia-slovesnyka [The role of "Historical grammar of the Ukrainian language" in the training of teachers of vocabulary]. *Filolohichni studii. Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Philological studies. Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University*, 5(264), 239-250. [in Ukrainian].
2. Bakum, Z. P. (2012). Istoriiia ukrainskoi fonolohii v pidhotovtsi maibutnix uchyteliv-slovesnykiv [History of Ukrainian phonology in the training of future teachers of vocabulary]. *Filolohichni studii. Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Philological studies. Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University*, 7, 277-285. [in Ukrainian].
3. Bondar, O. I., Karpenko, Yu. O., Mykytyn-Druzhyne, M. L. (2006). *Suchasna ukrainska mova: Fonetika. Fonolohiia. Orfoepiia. Hrafika. Orfohrafiiia. Leksykohrafiiia* [Modern Ukrainian language: Phonetics. Phonology. Orthoepy. Graphics. Orthography. Lexicography]. Kyiv: VTs «Akademiiia». [in Ukrainian].
4. Kuznetsova, H. P. (2021). Linhvofilosofski ta linhvodydaktychni osnovy henezy fonetyky yak haluzi znan pro zvukovu budovu movy [Linguophilosophical and linguodidactic bases of genesis of phonetics as a field of knowledge about the sound structure of language]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka - Olexander Dovzhenko Bulletin of Hlukhiv National Pedagogical University*, 2 (46), 90-103. DOI: 10.31376/2410-08972021-2-46-90-103. [in Ukrainian].
5. Zvonska, L. (2018). *Koptski rukopysy Biblii* [Coptic Manuscripts of the Bible]. URL: https://www.youtube.com/watch?v=UUHNBBDtkjM&ab_channel=ЛесяЗвонська [in Ukrainian].
6. Amyrova, T. A., Olkhovykov, B. A., Rozhdestvenskyi, Yu. V. (2010). *Ystoria yazikoznanyia* [History of linguistics]. Moskva: Yzdatskyi tsentr «Akademiia». [in Russian].
7. Yaroshovets, V. I., Aleksandrova, O. V., Aliaiev, H. Ie. (2007). *Istoriiia filosofii* [History of Philosophy]. (Vol. 1, p. 472). Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet». [in Ukrainian].
8. Petrovskiy, N. S. (1978). *Zvukovie znaky ehypetskoho pysma kak systema* [Sound signs of the Egyptian script as a system]. Moskva: «Nauka», Hlavnaia redaktsiia vostochnoi lyteraturi. [in Russian].
9. Sviate pysmo Staroho i Novoho zavitu. Povnyi pereklad, zdiisnenyi za oryhinalnymy yevreiskymy, aramiiskymy ta hretskymy tekstamy [The Holy Scriptures of the Old and New Testaments. Complete translation based on original Hebrew, Aramaic and Greek texts]. (1992). *UkrainianBibleUnitedSocieties*. [in Ukrainian].
10. Desnytskaia, A. V., Katsnelson, S. (1980). *Ystoria lynhvystycheskykh uchenyi. Drevnyi myr* [History of linguistic teachings. The ancient world]. (Vol.1, p. 263). Leningrad: «Nauka». [in Russian].
11. Platon (1971). *Fileb, b-d. Tvory u 3-okh tomakh* [Phileb, b-d. Works in 3 volumes]. (Vol.3, Part 1, p. 20). Moskva, Russia. [in Russian].
12. Korostovtsev, M. A. (1963). *Vvedenye v Ehypetskuuu fylolohyiu* [Introduction to Egyptian philology]. Moskva: Yzd-vo Vostochnoi lyteraturi [in Russian].
13. Marr, N. Ia. (1936). *Yazik y pysmo. Yzbrannie raboti* [Language and writing. Selected works]. (Vol.2, p.523). Lenynhrad, Russia. [in Russian].
14. Hordyna, M. (2006). *Ystoria fonetycheskykh yssledovanyi (ot antychnosti do voznyknoveniia fonolohycheskoi teoryi)* [History of phonetic research (from antiquity to the emergence of phonological theory)]. St. Petersburg: Yzd-vo S.-Peterburhskoho un-ta. [in Russian].
15. Dyrnher, D. (1963). *Alfavyt* [Alphabet]. Diakonova, Y. M. (Ed.). (Dunaevska, Y. M., Zohraf, H. A., Perelmuter, Y. A. Obschh trans. from English). Moskva: Yzdatelstvo ynostrannoii lyteraturi. [in Russian].
16. Perepelkyn, Yu. Ia. (2000). *Ystoria Drevneho Ehyppta* [History of Ancient Egypt]. *Neva*, 46, 41-42. [in Russian].
17. Nimchuk, V. V. (Ed.). (2011). *Peresopnytske Yevanheliie 1556-1561. Doslidzhennia. Transliterovanyi tekst. Slovopokazhchyk. Naukove vydannia* [Peresopnytsia Gospel 1556-1561. Research. Transliterated text. Word index. Scientific publication]. URL: <https://archive.org/details/PY1561/page/n3/mode/2up?view=theater> [in Ukrainian].
18. Hnatenko, L. H. (n.d.). *Hrafiko-orfohrafichni osoblyvosti staroukrainskoho uzusu v pravopysi holosnykh konfesiinykh rukopysnykh pamiatok ostannoii chverti XIV – pershoi chverti XVII st.* [Graphic and orthographic features of the old Ukrainian usus in the spelling of loud confessional manuscript monuments of the last quarter of the XIV - first quarter of the XVII century]. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Hnatenko_Liudmyla/Hrafiko-orfohrafichni_osoblyvosti_staroukrainskoho_uzusu.pdf?PHPSESSID=p118e2sve97mabul7tbeb1eiu6 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 25.05.2022 р.

УДК 377.352

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-92-98

ЗАСТОСУВАННЯ ЕКООРІЄНТОВАНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ

Пятничук Тетяна Володимирівна

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії технологій професійного навчання
Інститут професійної освіти НАПН України
e-mail: ptv2613@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5607-2949

У статті обґрунтовано доцільність застосування екоорієнтованих інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх робітників будівельної галузі для формування екологічної культури та екологічного мислення. Завданням педагогів щодо впровадження екоорієнтованих ІК технологій у практику навчання робітників будівельної галузі є адаптація до життя в інформаційному суспільстві, формування екологічної культури та виховання. Екоорієнтовані інформаційно-комунікаційні технології передбачають використання технічних засобів; електронних навчальних матеріалів; програмних засобів з елементами штучного інтелекту тощо. Умовою ефективного впровадження ІК технологій в освітній процес є розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогів.

Ключові слова: екологізація освіти, ІК технологія, робітники будівельної галузі, програмні засоби та забезпечення.

Постановка проблеми. У сучасному світі дедалі більшого значення набуває проблема усвідомлення відповідальності людства за екологічні наслідки життя та професійної діяльності, розуміння негативних впливів на навколишнє середовище, необхідність екологічного виховання, формування екологічної культури та екологічного мислення. На думку вчених, у регулюванні характеру та рівня психологічних реакцій населення на ті чи інші екологічні процеси й ситуації провідна роль належить учителям, викладачам вищих навчальних закладів, журналістам, письменникам, ученим-публіцистам, служителям церкви, діячам мистецтва, засобам масової інформації. Сьогодні важливою є «екологізація свідомості людства та стратегія еколого-збалансованого розвитку, збереження й відтворення природи рідного краю з урахуванням природних, географічних, історичних, соціально-економічних аспектів» [1, с. 403].

Відповідно до суспільних потреб провідну роль має відігравати екологізація освіти, яка надає системі освіти екологічного спрямування, посилює її еколого-світоглядні орієнтири. Екологізація спрямована на виховання людства, яке «розуміє закони розвитку та існування природного середовища, відповідального за спричинення будь-яких збитків довкіллю; обумовлює якісні зміни, спрямовані на оптимізацію впливу суспільства на природу. Екологізація освіти є фундаментальним рішенням проблем екологічної освіти у конкретизованому, спеціальному сенсі даного слова та орієнтиром у зміні підходів до викладання усіх інших дисциплін» [8, с. 108].

Будівельна галузь включає виробництво будівельних матеріалів та зведення будівель та споруд, і ця діяльність може призводити до забруднення навколишнього середовища (повітря, ґрунт, вода тощо) і в процесі виконання будівельних робіт, і в процесі експлуатації. Отже, маємо дбати про екологічну безпеку, яка передбачає такий «стан навколишнього природного середовища, при якому забезпечується попередження погіршення екологічної обстановки та виникнення небезпеки для здоров'я людей» [5].

У професійній підготовці робітників будівельної галузі виникла необхідність опанування ними виробничих технологій, які забезпечують зниження негативного впливу на довкілля, і з цією метою – впровадження сучасних інноваційних педагогічних технологій для екологічного виховання учнів, формування екологічної культури та екологічного мислення. Однією з них є інформаційно-комунікаційна технологія, яка уможливує активізацію когнітивних здібностей учнів з екологічних питань, відповідальне та свідоме ставлення до збереження навколишнього середовища у ході виконання будівельниками професійної діяльності.

Зазначимо, що із використанням ІК технології «розширюється світогляд учнів, встановлюються зв'язки між новими знаннями й уже засвоєними, актуалізуються когнітивні процеси, формуються особистісні характеристики, розвивається здатність до налагодження міжособистісних відносин у колективі» [6, с. 89].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі присвячували роботи науковці В. Биков, О. Бондаренко, В. Заболотний, Г. Козлакова, О. Пінчук, О. Шестопап та інші.

Проблеми формування екологічної культури майбутніх фахівців розглядали В. Борейко, А. Єрмоленко, В. Крисаченко, Л. Лук'янова, В. Логвиненко, С. Рижков, О. Салтовський, Г. Філіпчук та інші, екологічного виховання студентів та учнів – В. Андрущенко, С. Дерябо, М. Кисельов, В. Крисаченко, Н. Негруца, О. Плахотнік, М. Хилько, В. Ясвін та інші.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності та доцільності використання екоорієнтованих інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці робітників будівельної галузі.

Виклад основного матеріалу. За визначенням учених, інформаційно-комунікаційні технології здійснюють активний вплив на процес навчання і виховання студентів, оскільки змінюють схему передавання знань і методи навчання. Разом з тим, упровадження ІКТ у систему освіти не тільки впливає на освітні технології, а й уводить до процесу освіти нові. Вони пов'язані з: «застосуванням комп'ютерів і телекомунікацій, спеціального устаткування, програмних та апаратних засобів, систем обробки інформації; створенням нових засобів навчання і збереження знань, до яких належать електронні підручники і мультимедіа; електронні бібліотеки й архіви, глобальні та локальні освітні мережі; інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові системи» [7].

Науковці визначають інформаційно-комунікаційні технології як «сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, обробки, зберігання, розповсюдження, демонстрації та використання даних в інтересах їх користувачів. Інформаційно-комунікаційні технології складаються з інформаційних технологій, а також телекомунікацій, медіа-трансляцій, усіх видів аудіо і відеообробки, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу» [9, с. 6–8]. Погодимось з їхньою думкою щодо переваг використання ІКТ у навчальному процесі: «індивідуалізація та диференціація навчання; підвищення мотивації навчання; організація пізнавальної діяльності шляхом моделювання; імітація типових професійних ситуацій за допомогою мультимедіа; застосування одержаних знань у наукових дослідженнях; ефективне тренування знань, умінь і навичок; автоматизований контроль результатів навчання; здійснення зворотнього зв'язку; розвиток творчого мислення; можливості об'єднання в навчальних програмах візуальної та звукової форм; створення комфортного середовища навчання» [9; 10].

ІКТ технології передбачають наявність і використання в навчальному процесі: технічних засобів навчального призначення; цифрових освітніх ресурсів; програмних засобів.

Розглянемо впровадження екоорієнтованих ІКТ технологій у професійній підготовці робітників будівельної галузі.

Для оволодіння учнями професійно-теоретичними знаннями і професійними вміннями у закладі освіти мають бути *технічні засоби навчального призначення* – це «комплекс комп'ютерного, мультимедійного та технічного обладнання навчального процесу: комп'ютерні робочі місця, мультимедійний проектор та екран, ноутбук, інтерактивна дошка, сучасні комп'ютерні тренажери та сервери для використання педагогічних програмних засобів та інші електронні засоби» [9; 10].

Зокрема, в екоорієнтованій професійній підготовці робітників зі спеціальності «штукатур» для застосування ІКТ технології педагогами використовуються *цифрові освітні ресурси* (електронні навчальні матеріали):

– електронні підручники, посібники та матеріали з предметів «матеріалознавство», «технологія штукатурних робіт», «сучасні екоорієнтовані технології будівництва» із включенням інформації з екологічних питань і завдань;

– електронні методичні розробки для підготовки до семінарських, практичних і лабораторних занять з тем «визначення терміну тужавлення гіпсового тіста», «визначення властивостей і якості декоративних матеріалів» із визначеними екологічними завданнями;

– віртуальні та дистанційні екоорієнтовані завдання для формування дослідницьких умінь з тем «технологія нанесення венеціанської штукатурки та її імітація», «фактурне декорування поверхонь підручними засобами» тощо;

– електронні довідники, словники, перекладачі та бази даних, які використовуються у процесі навчання та для проведення профорієнтаційної роботи «вирій життя будівельників», «краса професії штукатур», «екологічний словник будівельника», «відео про професію серед учнів» тощо.

Зазначимо, що електронні навчальні матеріали є основним засобом ІКТ в екоорієнтованій професійній підготовці робітників будівельної галузі, адже сервер із системою управління навчанням може працювати тільки після наповнення електронними навчальними матеріалами, а вони можуть ефективно використовуватися і за відсутності інших засобів. Зокрема, CD-версією підручника можна скористатися на будь-якому персональному комп'ютері без під'єднання до комп'ютерної мережі.

За висновками науковців, основним завданням педагогів щодо впровадження екоорієнтованих ІКТ технологій, проєктування їх на практику навчання робітників будівельної галузі є адаптація людини до життя в інформаційному суспільстві, формування екологічної культури та виховання: «По-перше, впровадження ІКТ у сучасну освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої. По-друге, сучасні ІКТ, підвищуючи якість навчання й освіти, дають змогу людині успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до соціальних змін. Це дає кожній людині можливість одержувати необхідні знання як сьогодні, так і в постіндустріальному суспільстві. По-третє, активне й ефективно впровадження цих технологій в освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає вимогам інформаційного суспільства і процесу модернізації традиційної системи освіти в світлі вимог постіндустріального суспільства» [9, с. 12].

У екоорієнтованій професійній підготовці робітників будівельної галузі передбачається використання *програмних засобів*:

1. *засобів з елементами штучного інтелекту*:

- системи комп'ютерного тестування з різних предметів і тем;
- комп'ютерні тренажери забезпечують: послідовне виведення на екран завдань заданої складності з вибраної теми; контроль за діями користувача з розв'язання запропонованого завдання; миттєву реакцію на неправильні дії; виправлення помилок користувача; демонстрацію правильного розв'язання завдання; виведення підсумкового повідомлення про результати роботи користувача (можливо, з рекомендаціями чи порадами).;

- системи навчального діалогу, тощо;

2. *інших засобів*:

- навчальні бази даних – електронні бібліотеки, електронні підручники, віртуальні лабораторії, а також електронні бази навчально-методичної літератури в закладах професійної освіти, дають змогу працювати з ними будь-де, за наявності інтернету. Або ж є можливість завантажити електронні підручники на будь-який носій (флеш-диск, телефон, планшет, ноутбук та ін.) у разі відсутності інтернету;

- мультимедійні довідники та енциклопедії.

Мультимедійні засоби навчання посідають важливе місце у розвитку інформаційного суспільства. Вони, за визначенням С. Гончаренка, становлять «комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера такі види інформації: текст; зображення; анімаційні картини; аудіо коментарі; цифрове відео. Технології, які дозволяють з допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називаються мультимедійними» [4, с. 298].

Науковці пропонують види застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі:

- використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій;
- розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту;
- моделювання процесів і явищ;
- забезпечення дистанційної форми навчання;
- проведення інтерактивних освітніх телеконференцій;
- побудова систем контролю й перевірки знань і умінь студентів (використання контролюючих програм-тестів);

- створення і підтримка сайтів навчальних закладів;

- створення презентацій навчального матеріалу;

- здійснення проєктивної і дослідницької діяльності студентів тощо [7].

Сьогодні однією з провідних тенденцій світових інформаційних технологій є хмарні

технології, та прогнозується міграція більшої частини інформаційних технологій у хмари. Загалом хмарні технології (cloud technologies) – це «сервіс, основне завдання якого полягає у віддаленому використанні засобів обробки та зберігання даних. Концепція хмарних технологій полягає в розподіленій обробці даних, де додатки, комп'ютерні ресурси та потужності надаються користувачеві як інтернет-сервіс» [3].

У професійній підготовці робітників будівельної галузі можуть використовуватися різні види хмарних сервісів: приватна хмара (Private cloud), спільна хмара (Community cloud), публічна хмара, гібридна хмара (Hybrid cloud), зокрема, для пошуку екоорієнтованої інформації з тем «технології лицювання древності», «технологія виконання плиточних робіт», «технологія виконання мозаїчних підлог» тощо.

Педагогами можуть використовуватися різні форми роботи з використанням екоорієнтованих інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх робітників-будівельників:

– групова робота учнів доцільна при опануванні навчального матеріалу, обов'язкового для всіх учнів групи для формування вмінь і навичок на основі виконання однакових завдань, зокрема «визначити шкоду доквіллю при використанні піску, води» у роботі з електронним підручником «технологія штукатурних робіт»;

– бригадна форма організації навчання передбачає досягнення результатів за опосередкованого керівництва педагога з використанням електронних методичних розробок при виконанні учнями лабораторно-практичних робіт: підготувати висновки «пропозиції по використанню відходів будівельного виробництва», «вода: особливості використання». У такій співпраці формуються здатності учнів працювати у команді за принципами партнерства й співробітництва, з урахуванням того, що на будівельних об'єктах праця будівельників організована за бригадною формою;

– індивідуальна форма роботи передбачає розроблення педагогом диференційованих завдань за змістом та складністю відповідно до можливостей учнів;

– самостійна робота з використанням електронних бібліотек, довідників, енциклопедій: передбачає пошук інформації з тем «відновлювальні джерела електроенергії для будівельної галузі», «закритий цикл використання води» та створення учнями презентацій;

– позаурочні форми роботи: робота гуртків «будівництво й екологія»; підготовка рефератів «історія використання цементу», «плитка: від древності до сучасності» із залученням текстів, зображень з інтернету для участі у проведенні професійних тижнів; конкурсів професійної майстерності, виставок; розроблення учнями власних проєктів участь у загальноучилищному проєкті «Кроки екологічного розвитку і виховання учнів» тощо.

У формуванні екологічної культури та вихованні майбутніх робітників будівельної галузі з використанням ІК технологій педагогам доцільно впроваджувати інноваційні форми організації освітнього процесу, використовувати нестандартні уроки, зокрема:

– усні журнали, діалоги, роздуми, диспути із висвітленням учнями проблем екології у будівельній галузі з використанням комп'ютерного, мультимедійного та технічного обладнання;

– уроки-подорожування з презентаціями «екологічного застосування будівельних матеріалів» у різних країнах; «зеленого» будівництва;

– організацію і проведення екскурсій на підприємства з виробництва будівельних матеріалів та виробів з підбиттям підсумків з напряму «дотримання екологічних вимог»;

– проведення міжпредметних уроків «виробниче навчання», «технологія», «матеріалознавство» тощо.

Загалом, використання ІК технологій в екоорієнтованій професійній підготовці забезпечує формування універсальних навчально-пізнавальних умінь робітників будівельної галузі:

– пошук інформації в інформаційному середовищі освітнього закладу, вітчизняних та світових сховищах освітніх ресурсів;

– фіксації інформації про доквілля з метою подальшого використання;

– підготовки виступів з аудіовізуальною підтримкою; розташуванням їх у мережі; створення медіа-повідомлень;

– ведення індивідуальної та групової роботи тощо.

Перевагами використання ІКТ у закладі освіти є «підвищення інтересу й загальної мотивації до навчання завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напряму науково-технічного прогресу; індивідуалізація навчання: кожен працює в режимі, який його задовольняє;

об'єктивність контролю; активізація навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації, змагання студентів з машиною та з самими собою, прагнення отримати вищу оцінку; формування вмінь та навичок для здійснення творчої діяльності; виховання інформаційної культури; оволодіння навичками оперативного прийняття рішень у складній ситуації; доступ студентів до банків інформації, можливість оперативно отримувати необхідну інформацію; інтенсифікація самостійної роботи студентів; зростання обсягу виконаних на урок завдань» [9, с. 15].

Зазначимо, що умовою ефективного впровадження ІК технологій в освітній процес є «розвиток інформаційно-цифрової компетентності викладачів. Він обумовлений постійно зростаючими вимогами суспільства до компетентності викладачів, потребою в безперервній підготовці педагогів в галузі інформаційно-цифрових технологій, необхідністю використання викладачем можливостей інформаційно-цифрових технологій» [2; 9]. Науковці визначають складові цифрової компетентності педагога, серед яких:

- професійне залучення (використання засобів цифрових технологій для спілкування, співпраці та професійного розвитку);
- цифрові ресурси (пошук, створення і поширення цифрових ресурсів);
- навчання та викладання (управління та організація використання засобів цифрових технологій у навчанні);
- оцінювання (використання засобів цифрових технологій і стратегій для вдосконалення цифрового оцінювання);
- розширення можливостей тих, хто навчається (упровадження цифрових технологій для вдосконалення інклюзивної, індивідуальної освіти та активного залучення учнів і студентів);
- сприяння цифровій компетентності учнів (забезпечення можливостей креативного та відповідального використання цифрових технологій для роботи з інформацією, комунікації, створення контенту і розв'язування проблем) [2; 10].

Погодимося, що для педагогів закладів освіти будівельної галузі є корисними висновки науковців щодо складових ІК компетентності, яку визначають як здатність:

- здійснювати інформаційну діяльність щодо збору, оброблення, передавання, збереження інформаційного ресурсу, продукування інформації з метою автоматизації процесів інформаційно-методичного забезпечення;
- оцінювати і реалізовувати можливості електронних видань освітнього призначення і розподіленого в інтернеті інформаційного ресурсу освітнього призначення;
- організувати інформаційну взаємодію між учасниками освітнього процесу і інтерактивним засобом, що функціонує на базі засобів інформаційно-комунікаційних технологій;
- створювати і використовувати психолого-педагогічні діагностичні методики контролю і оцінки рівня знань учнів, їх просування в навчанні;
- здійснювати навчальну діяльність з використанням засобів ІКТ з урахуванням особливостей конкретного навчального предмета [9; 10].

Підготовка педагогів до впровадження екоорієнтованих ІК технологій передбачає: участь у наукових конференціях, семінарах, тренінгах, вебінарах, педагогічних майстернях, фестивалях педагогічної майстерності, педагогічних форумах; проходження дистанційних курсів (з використання розширених сервісів Google для навчальної діяльності); використання цифрових комунікацій в інноваційних проектах, упровадження дистанційного навчання у закладі освіти.

Висновки. Упровадження екоорієнтованих інформаційно-комунікаційних технологій у підготовку майбутніх робітників будівельної галузі передбачає наявність у закладі освіти технічних засобів навчального призначення, електронних навчальних матеріалів, використання програмних засобів і мультимедійних систем. Використання педагогами усталених та інноваційних форм навчальної роботи уможливило екологічне навчання та виховання учнів. Застосування екоорієнтованих інформаційно-комунікаційних технологій у процесі професійної підготовки робітників будівельної галузі є ефективним засобом досягнення навчальних і виховних цілей та сприяє підвищенню мотивації учнів у розвитку свідомого ставлення до проблем екології, відповідальності за наслідки професійної діяльності; реалізації соціальної мети – інформатизації суспільства; індивідуалізації та інтенсифікації процесу навчання та підвищенню його ефективності; розвитку особистісних якостей учня, навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом. Подальшого дослідження потребує розгляд можливостей застосування екоорієнтованих педагогічних технологій: проектного навчання, створення проблемних ситуацій, кейс-методу тощо.

Список використаної літератури

1. Білявський Г. О. та ін. Основи екології: підручник. 2-е вид. Київ: Либідь, 2005. 408 с.
2. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро: Університет ім. Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
3. Волокита А., Мухін В., Стешин В. Специфіка інформаційних систем на основі технології cloud computing / А. Волокита, URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/vcndtu/2011_53/29.htm.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доп. й вип. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
5. Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища» № 1264-ХІІ (1991, 25 червня). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text>
6. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., доп. та переробл. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1143 с.
7. Комп'ютерні технології в освіті: навч. посіб. / Ю. С. Жарких, С. В. Лисоченко, Б. Б. Сусь, О. В. Третяк. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2012. 239 с.
8. Лук'янова Л. Б. Основи екології, методика екологізації фахових дисциплін: навчально-методичний посібник для викладачів. Вид. 2-ге, змінене і доповнене. Київ: ТОВ «ДСК – Центр», 2016. 210 с.
9. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навч. посіб. / Г. Г. Швачич, В. В. Толстой, Л. М. Петречук, Ю. С. Іващенко, О. А. Гуляєва, О. В. Соболєнко. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.
10. Тимченко О. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців освіти. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. 2019. Вип. 1 (37). URL: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/>

ECO-ORIENTED ICT IN THE TRAINING OF FUTURE CONSTRUCTION INDUSTRY WORKERS

Pyatnichuk Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Research Officer at the Laboratory of Vocational Training Technologies
Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Introduction. *The problem of using natural resources, pollution of the environment by construction companies is relevant for students of educational institutions and leading in the forming of their environmental culture are interactive learning technologies, including information and communication.*

Purpose. *The aim of the article is to substantiate the expediency of using eco-oriented information and communication technologies in the training of construction workers.*

Methods. *Theoretical methods – analysis of scientific papers, normative documents, educational and methodical literature; comparison, systematization and generalization of data; empirical methods – observations, modelling of educational situations, conversation, survey were used.*

Results. *The author focuses on the use of natural resources and environmental pollution in the production of building materials and construction works; the analysis of works of scientists on problems of ecology and introduction of information and communication technologies is carried out; examples of greening of professional training of construction workers are presented; determined that the condition for the effective implementation of ICT in the educational process is the development of information and digital competence of teachers.*

Originality. *The expediency of using eco-oriented information and communication technologies in the training of future construction industry workers for the forming of environmental culture and environmental thinking is substantiated.*

Conclusions. *The expediency of using eco-oriented information and communication technologies in the training of future workers in the construction industry, greening the content of vocational training for the formation of environmental culture and environmental thinking. In the following works the further research needs consideration of possibilities of application of eco-orientation of pedagogical technologies: project training, creation of problem situations, case method etc.*

Key words: *greening of education, vocational training, IR technology, construction workers, software.*

References

1. Biliavskyi, H. O., Furdui, R. S., Kostikov, I. Iu. (2005). *Osnovy ekolohii [Fundamentals of ecology]*. (Vol. 2). Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
2. Volkova, N. P. (2018). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli [Interactive learning technologies in higher education]*. Dnipro: Universytet im. Alfred Nobel. [in Ukrainian].
3. Volokyta, A., Mukhin, V., Steshyn, V. (2011). *Spetsyfika informatsiynykh system na osnovi tekhnolohii cloud computing [Spetsyfika informatsiynykh system na osnovi tekhnolohii cloud computing]*. *archive.nbuv.gov.ua*. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/vcndtu/2011_53/29.htm [in Ukrainian].

4. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]*. (Vol. 2). Rivne: Volynski oberehy. [in Ukrainian].
5. Pro okhoronu navkolyshn'oho pryrodnoho seredovyscha [On Environmental Protection]. (1991). *Zakon Ukrainy – Law of Ukraine № 1264-XII*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text> [in Ukrainian].
6. Kremen, V. H. (2021). *Entsyklopediia osvity. [Encyclopedia of Education]*. *APN Ukrainy – Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. (Vol. 2). Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
7. Zharkyykh, Yu. S., Lysochenko, S. V., Sus, B. B., Tretiak, O. V. (2012). *Kompiuterni tekhnolohii v osviti [Computer technology in education]*. Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet». [in Ukrainian].
8. Lukianova, L. B. (2016). *Osnovy ekolohii, metodyka ekolohizatsii fakhovykh dystsyplin [Fundamentals of ecology, methods of greening of professional disciplines]*. (Vol. 2). Kyiv: TOV «DSK – Tsentr». [in Ukrainian].
9. Shvachych, H. H., Tolstoj, V. V., Petrechuk, L. M., Ivaschenko, Yu. S., Huliaieva, O. A., Sobolenko, O. V. (2017). *Suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii [Modern information and communication technologies]*. Dnipro: NMetAU. [in Ukrainian].
10. Tymchenko O. V. (2019). *Formuvannia informatsiino-tyfrovoy kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv osvity [Formation of information and digital competence of future education professionals]*. *Narodna osvita: elektronne naukove fakhove vydannia – Public education: electronic scientific professional publication*. (Vol. 1 (37)). URL: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 5.05.2022 р.

УДК 37.091.12

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-98-105

ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЕКОНОМІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Курок Роман Олександрович

кандидат юридичних наук, доцент

Інститут професійної освіти НАПН України

email: romaku2010@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6855-3830

У статті проаналізовано різні підходи науковців до формування понять «система», «педагогічна система», «методична система» та визначення їх структурних компонентів. Зазначено, що система – це структура, що неодмінно поєднує певним чином розташовані компоненти, складники, виокремлені за якоюсь спільною ознакою. Спільним у тлумаченні вченими дефініції «педагогічна система» є те, що її відносять до родової категорії педагогічної науки, яка відбиває сутність різних педагогічних явищ та має певну структуру. Виокремлено ознаки системи (наявність компонентів, їх різноманітність, структурованість, інтегративність, ідентифікаційність, ієрархічність, функціональність, стійкість, цілеспрямованість, комунікативність, спадковість, керованість). Методичну систему визначено вслід за вченими як структуру, компонентами якої є цілі, зміст, методи, форми та засоби навчання. Модернізовано наявну (п'ятикомпонентну) класичну структуру методичної системи шляхом уведення до її складу компонента «цифрові технології», оскільки вони суттєво змінюють, модернізують, удосконалюють компоненти методичної системи, надають їм інших, змістово-функціональних властивостей. Доведено, що без цифрових технологій жоден з розглядуваних вище складників функціонувати не може. Спроктовано методичну систему розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічного коледжу, що належить до складу методичної системи більш високого порядку – підвищення кваліфікації педагогічних працівників, яка, у свою чергу, є складником мегасистеми – педагогічної системи підготовки фахівців в економічному коледжі.

Ключові слова: права компетентність; педагогічні працівники економічних коледжів; розвиток; система; педагогічна система; методична система; компоненти.

Постановка проблеми. Підготовленість випускника економічного коледжу до виробничої діяльності сьогодні визначається не тільки його високою професійною компетентністю, а й ступенем розвитку моральної, екологічної, політичної культури, таких громадянських якостей, як патріотизм, законотворчість, правосвідомість, відповідальність. Зазначене посилюється і тим, що нині володіння студентами фаховими, міждисциплінарними, юридичними знаннями є вкрай важливим чинником не тільки успішного працевлаштування, а й кар'єрного зростання.

Учені цілком справедливо вказують на такі перешкоди цілеспрямованому формуванню правової культури майбутніх бакалаврів з економіки в процесі фахової підготовки: недолугість правової системи суспільства; ейджизм (дискримінація особи на підставі її віку); вкрай низький

рівень правової освіти і правового виховання молоді; недостатня правова захищеність особи в суспільстві та ін. [1].

Як показали наші констатувальні дослідження, у цілому майбутні економісти розуміють важливість правового складника майбутньої професійної діяльності, необхідність ґрунтовного володіння правовими знаннями, проте процес опанування студентами основ адміністративного, трудового, екологічного, підприємницького та ін. права часто не є цілеспрямованим, системним. Переважно, ефективність економіко-правової підготовки фахівців дослідники пов'язують з інтелектуальними здібностями вихованців, їхніми професійно-пізнавальними інтересами, мотивацією щодо подальшого працевлаштування, іншими індивідуальними особливостями студентів. Проте, як раніше було зазначено [2], ефективність і якість професійно-правової підготовки майбутніх економістів у коледжі прямо залежить від рівня правової компетентності викладачів, задіяних реалізації до освітньо-професійних програм. Результати діагностичних досліджень переконують, що викладачі коледжів, зокрема ті, хто безпосередньо опікується професійно-правовою підготовкою студентів, володіють певним рівнем правових знань, умінь і навичок, хай і епізодично, але їх оновлюють і, природно, забезпечують розвиток економіко-правових переконань вихованців. Але, зазвичай, в умовах економічного коледжу методична робота щодо підвищення правової грамотності викладачів, розвитку їх здатностей продуктивно застосовувати методи опанування вихованцями сучасних правових знань, форм правового виховання студентів здійснюється епізодично, без належної системності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На той факт, що рівень правової культури студентів не відповідає наявним потребам суспільства вказують у своїх дослідженнях Я. Кичук, Н. Коваленко, Є. Підлісний, Н. Фоменко та ін.

Теоретичні засади системного підходу були предметом наукових розвідок В. Беспалька, І. Бушман, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, О. Семенов, С. Рудишина та інших. Однак проблема системного розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічного коледжу не стала предметом окремого дослідження.

Мета статті – розробити та теоретично обґрунтувати систему розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічного коледжу.

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

Виклад основного матеріалу. Передусім визначимося із сутністю понять, які розкривають зміст досліджуваних термінів: «система», «педагогічна система», «методична система». Академічний тлумачний словник [3, с. 203] наводить декілька значень поняття «система» (*грецьке «systema» – ціле, що складене з частин*): а) порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємним зв'язком частин чого-небудь; б) класифікація; в) форма організації, будова чого-небудь (державних, політичних, господарських одиниць, установ і т. ін.); в) сукупність яких-небудь елементів, одиниць, частин, об'єднаних за спільною ознакою, призначенням; г) сукупність принципів, які є основою певного вчення; д) будова, структура, що становить єдність закономірно розташованих та функціонуючих частин. Отже, поняття «система» є структурою, що неодмінно поєднує певним чином розташовані компоненти, складники, виокремлені за якоюсь спільною ознакою.

Започаткування теорії педагогічних систем дослідники зазвичай пов'язують з роботами Н. Кузьміної, яка ще в 1970 р. виділила чотири компоненти педагогічного процесу: зміст інформації (навчально-виховний матеріал); викладач як посередник і джерело інформації; учень, вихованець, студент; засоби передавання інформації [4]. Особливістю цих «сторін» педагогічного процесу, як стверджувала Н. Кузьміна [4], є те, що вони не тільки тісно взаємодіють, а й існують самостійно, незалежно один від одного.

У подальшому вчена виділяє п'ять структурних компонентів педагогічної системи, яку дослідниця визначає як множину взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти і навчання [5, с. 11].

Доцільно зазначити, що в наявній науковій літературі можна знайти понад 40 формулювань поняття «система». Удосконалюючи теорію педагогічних систем Н. Кузьміної, учені вдосконалюють дефініцію цього наукового об'єкта, пропонують різний компонентний набір, з різними властивостями складників. Наприклад, дуже широко і загально визначає педагогічну систему

відомий дидакт А. Новіков: «Системою є і будь-який освітній заклад, оскільки він складається із множини зв'язаних між собою упорядкованих елементів... Зокрема педагогічну компоненту можна вважати педагогічною системою, виділивши в ній такі групи елементів: мета освіти, зміст освіти; методи, засоби, організаційні форми; педагоги, учні чи студенти» [6, с. 166–167].

Спільним у тлумаченні вченими цього поняття є те, що педагогічна система визнається «родовою категорією педагогічної науки, що відбиває сутність різних педагогічних явищ, пов'язаних з навчанням та вихованням» [6, с. 166–167] та має певну структуру. Натомість усі пропонувані конструкції повинні мати ознаки системи, до яких вітчизняні вчені відносять:

- наявність складових елементів (компонентів, частин); елемент – мінімальний складник, що володіє основними властивостями системи; мінімальне число елементів у системі – два;
- різноманітність – кожен елемент володіє відповідними специфічними властивостями, поведінкою, що відрізняються від інших елементів;
- наявність структури – певних зв'язків і відношень між елементами; зв'язки – це така взаємодія, за якої зміна одного елемента системи приводить до зміни інших елементів;
- наявність інтегративних властивостей, таких якостей, якими не володіє жоден окремо взятий компонент, що входить в систему;
- ідентифікаційність – кожен елемент може бути виділений з системи (умовно або фактично, відносно або абсолютно);
- ієрархічність; ієрархічна система характеризується: вертикальним підпорядкуванням підсистем і елементів у середині системи; правом втручання підсистем і елементів верхнього рівня в процеси підсистем нижнього рівня; залежністю дій підсистем верхнього рівня від фактичного виконання підсистемами нижнього рівня своїх функцій;
- наявність функціональних характеристик системи в цілому і окремих її складників;
- стійкість – здатність системи утримувати параметри в заданих межах;
- цілеспрямованість системи; кожна система створюється для досягнення певної мети, тому функції її компонентів мають відповідати меті й функціям всієї системи;
- притаманність комунікативних властивостей, які виявляються у двох формах – у взаємодії із зовнішнім середовищем та у взаємодії певної системи із системами більш низького чи високого порядку;
- історичність, спадковість – зв'язки минулого, сьогодення і майбутнього в системі і її елементах;
- наявність управління.

Отже, розв'язання сучасних проблем у галузі освіти, зокрема і фахової передвищої, може бути ефективним при дотриманні вимог системного підходу. Різноманітність цілей розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів, різносторонність змісту правових знань, розмаїття методів, форм, технологій оволодіння сучасною правовою інформацією засобами новітніх цифрових технологій спонукають до проектування цього процесу як системи. Детальний аналіз ознак, характеристик, критеріїв, принципів функціонування освітніх систем свідчить, що аспект розвитку правової компетентності педагогічних працівників варто пов'язувати з проектуванням різновиду педагогічних систем – методичної системи.

Аналіз досліджень суті, змісту, структури методичної системи дає підстави для формулювання таких висновків:

1. Серед дослідників не існує єдності думок щодо суті понять «педагогічна система», «методична система», «система навчання», оскільки чітких, обґрунтованих видових ознак цих термінів у педагогічній науці не напрацьовано.
2. У класичному варіанті методичну систему вчені визначають як структуру, компонентами якої є цілі, зміст, методи, форми та засоби навчання.
3. Відсутність однозначності в трактуванні понять «педагогічна система» і «методична система» приводить до того, що часто дослідники до їх складу вводять ті самі компоненти.
4. Пропонувані вченими дефініції поняття «методична система» переважно формулюються інтуїтивно, без урахування логічних правил визначення понять.
5. При вдосконаленні усталеної структури методичної системи як наукового феномену (що є цілком закономірним явищем) дослідники часто пропонують елементи, сумісність яких з усіма іншими елементами цілого є, на нашу думку, сумнівною.

Відтак, перейдемо до проєктування методичної системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Основною причиною цього є те, що формування вказаної компетентності викладачів здійснюється не безпосередньо в усталеному освітньому процесі, де існує класичний зв'язок «педагог – учень», а пов'язане з процедурами планового підвищення кваліфікації, самоосвітньої діяльності, власною мотивацією тощо. По-друге, формажорні обставини в державі (пандемія, військові дії) активізували технології комбінованого і дистанційного навчання, стимулювали самостійне опанування учнями, студентами, слухачами, педагогами необхідними знаннями, зокрема правовими вміннями і навичками. Третій аспект пов'язаний із масштабним поширенням цифрових технологій, їх проникненням в усі сфери життя людини, зокрема в освіту. Коротко зупинимось на цьому аспекті, вкрай важливому для сучасного розуміння процесів розвитку особистості, зокрема педагогічного працівника коледжу.

Наше сьогодення характеризується стрімкою цифровізацією (з *англ. digitalization*) – впровадженням цифрових технологій в усі сфери життя: від взаємодії між людьми до промислових виробництв, від предметів побуту до дитячих іграшок, одягу тощо. Це перехід біологічних та фізичних систем у кібербіологічні та кіберфізичні. Перехід діяльності з реального світу у світ віртуальний (онлайн) [7].

Щодо застосування цифрових технологій в освіті, то тут варто погодитися з М. Толмач: сьогодні найбільш перспективними у професійній підготовці фахівців (а відтак, і у підвищенні кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників) є навчальні програми на основі глибинного занурення в професійне середовище (якщо йдеться про вищу освіту); хмарні технології, орієнтовані на інтеграцію різних інформаційних ресурсів у межах теми, наукової галузі, розділу навчальної програми з метою спрощення користування ними, виконання різних проєктних робіт у хмарі; технології блокчейн для автоматизації або підвищення ефективності функціонування складників освітнього процесу; BYOD-технологія (*Bringyourowndevices*, або «принеси свій власний пристрій») – технологія, що стимулює використання тими, хто навчається, власних гаджетів (смартфонів, ноутбуків, планшетів та ін.), за допомогою яких організовується виконання навчальних завдань; VR-, AR-технологіо-цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері, що передбачають використання віртуальних світів і симуляцій; цифрові технології контролю та самоконтролю; технології, призначені для створення нових методів повідомлення навчальної інформації слухачам тощо [8, с. 161].

Услід за М. Толмач, О. Кошук і П. Лузан вказують [9], що сучасні цифрові технології дозволяють тим, хто навчається, будь-коли в часі, екстериторіально у географічному просторі, оперативно отримувати доступ до наукової, навчальної чи іншої інформації в сучасному її інтерпретуванні; ефективно здійснювати самоосвіту; застосовувати новітні технології при моделюванні процесів і явищ; швидко і якісно обробляти статистичні дані; вчасно отримати (і надати) консультації, зокрема із застосуванням *Skype*-технологій; брати активну участь в інтернет-конференціях, семінарах, вебінарах, телекомунікаційних проєктах, обговорювати проблеми з фахівцями на форумах, дистанційно брати участь у засіданнях науковців; використовувати цифрові технології для тренувального тестування тощо.

Отже, цифрові технології змінюють сам процес опанування знань, а відтак, і конструкт класичної (п'ятикомпонентної) методичної системи. Мовиться про те, що нині без сучасних цифрових технологій процес розвитку правової компетентності викладачів, ймовірно, здійснюватися не може. Нехтування цієї обставини може привести до руйнування методичної системи як цілісної структури взагалі. Це з одного боку. А з іншого, цифрові технології суттєво змінюють, модернізують, удосконалюють компоненти методичної системи, надають їм інших, змістово-функціональних властивостей.

Відтак, ураховуючи щойно вказані положення, маємо модернізувати наявну (п'ятикомпонентну) класичну структуру методичної системи шляхом уведення до її складу компонента «цифрові технології».

Аналіз професійно-правового розвитку педагогічних працівників свідчить, що на зміну усталеним роками формам підвищення кваліфікації приходять інтерактивні форми інтернет-самоосвіти. Наразі відомі як групові форми самосвітньої роботи (круглі столи, ділові ігри, професійні тренінги, майстер-класи, конкурси педагогічної творчості, віртуальні педагогічні ради, вебінари, проблемні семінари, презентації новинок), так й індивідуальні – онлайн-тести, інтрнет-

конференції, різноманітні курси тощо. Саме на цифрових технологіях побудовані нові системи опанування знань – електронне навчання, мережеве навчання, автономне навчання, мобільне навчання, комбіноване навчання та ін.

Нові цифрові технології стрімко модернізували вагомий складник (підсистему освітнього процесу) – засоби навчання, серед яких нині домінують електронні освітні ресурси (ЕОР – засоби навчання на цифрових носіях будь-якого типу або розміщені в інформаційно-телекомунікаційних системах, які відтворюються за допомогою електронних технічних засобів і застосовуються в освітньому процесі). Згідно з Положенням про електронні освітні ресурси (із змінами, внесеними наказом Міністерства освіти і науки України від 29.05.2019 р. № 769) [10], до ЕОР належать електронні навчальні видання (електронна версія (копія, аналог) друкованого підручника, електронний підручник, електронний практикум, електронна хрестоматія, електронний курс лекцій, електронний навчальний посібник, ЕОІР тощо); електронні довідкові видання (електронний довідник, електронна енциклопедія, електронний словник тощо); електронні практичні видання (збірник віртуальних лабораторних робіт, електронні методичні рекомендації тощо).

На важливості розроблення науково-методичного супроводу застосування цифрових технологій у сучасній освітній практиці наголошено в доповіді В. Кременя на загальних зборах НАПН України 24.05.2022 р.: «Ключовим завданням модернізації системи освіти є формування цифрової компетентності для навчання впродовж життя усіх учасників освітнього процесу. З огляду на це важливо розробляти і впроваджувати інформаційно-цифрові навчальні ресурси і середовища, цифрові освітні технології, розвивати дистанційні і змішані форми навчання. Важливим є ґрунтовний науково-методичний супровід використання цифрових технологій в освіті та психолого-педагогічної підтримки їх застосування, насичення відкритого цифрового інформаційно-освітнього простору України електронними освітніми ресурсами та засобами, подолання «цифрової» нерівності» [11]. Зазначене вказує на певні змістово-функціональні зміни педагогічної діяльності, зокрема і професійно-правової діяльності викладачів економічних коледжів. Вважаємо за доцільне вказати, що у дослідженні О. Радкевича [12] досить ґрунтовно схарактеризовано інформаційно-правову, правоосвітню, правовиховну, правонавчальну, комунікативно-правову, технологічно-правову, організаційно-правову, інтелектуально-правову та ціннісно-нормативну функції професійно-правової діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти. Не важко помітити, що інформаційно-комунікативний складник є майже в кожній з перелічених функцій, а відтак, і зміст розвитку правової компетентності викладачів коледжів суттєво модернізується саме завдяки цифровим технологіям.

Отже, і цілі та завдання розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічного коледжу, і, відповідно, зміст, методи, форми і засоби розвинення здатностей професійно-правової діяльності викладачів та правосвідомості вихованців суттєво змінилися (і, на нашу думку, постійно вдосконалюються, модернізуються) внаслідок упровадження в педагогічну практику нових цифрових технологій. Цей факт спонукає ввести до структури пропонованої методичної системи компонент, без якого нині жодний з розглядуваних вище складників функціонувати не може – цифрові технології (рис. 1).

Як це видно з рис. 1, в ієрархії компонентів досліджуваної методичної системи домінують цілі розвитку правової компетентності педагогічних працівників, які в системі стратегічних, тактичних та операційних завдань підпорядковуються генеральній меті – забезпечити позитивні зрушення в рівнях розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів задля утвердження поваги до права в освітньому середовищі, цілеспрямованого формування правосвідомості, законслухняності студентів, готовності майбутніх фахових молодших бакалаврів до реалізації правових аспектів в економічній діяльності. У центрі структурної побудови компонент «цифрові технології», що засобами двосторонніх зв'язків поєднаний з рештою підсистем, які, у свою чергу, також взаємопов'язані. Така побудова методичної системи відповідає основній вимозі: будь-яка зміна одного зі складників системи неодмінно відображається на інших.

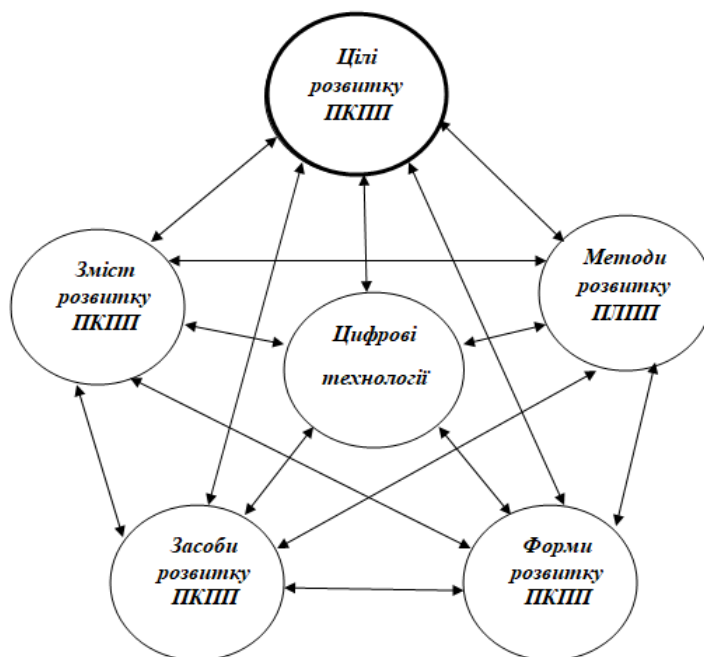


Рис. 1. Структура методичної системи розвитку правової компетентності педагогічних працівників (ПКПП) економічних коледжів

Висновки. Отже, запропонована методична система розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічного коледжу входить до складу методичної системи більш високого порядку – підвищення кваліфікації педагогічних працівників, яка, у свою чергу, є складником мегасистеми – педагогічної системи підготовки фахівців у економічному коледжі. Оскільки цифрові технології змінюють сам процес опанування знань, то і змінюється конструкт класичної (п’ятикомпонентної) методичної системи. Нехтування цією обставиною може привести до руйнування методичної системи як цілісної структури, з одного боку, з іншого – цифрові технології суттєво змінюють, модернізують, удосконалюють компоненти методичної системи, надають їм інших, змістово-функціональних властивостей.

Перспективи подальшого наукового пошуку пов’язуємо з обґрунтуванням комплексу цілей та проектуванням змісту розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів.

Список використаної літератури

1. Підлісний Є. В. Формування правової культури майбутніх бакалаврів з економіки у процесі фахової підготовки: дис. ... канд.пед. наук. Умань, 2019. 336 с.
2. Курок Р. О. Тенденції розвитку фахової передвищої освіти в сучасних умовах. *Професійна педагогіка*. Київ, 2021. Т. 1, № 22. С. 41–48.
3. Словник української мови: в 11 томах. Т. 9. Київ, 1978. 916 с.
4. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Ленинград: ЛГУ, 1970. 114 с.
5. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки. *Методы системного педагогического исследования* / Под. ред. Н. В. Кузьминой. Москва: Народное образование, 2002. С. 7–52.
6. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
7. Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoju.html>.
8. Толмач М. Цифрові технології в освіті: можливості й тенденції застосування. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2021. Т. 4, № 2. С. 159–169.
9. Кошук О. Б., Лузан П. Г. Інформаційно-освітнє середовище: сутність феномена. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси: Видавничий відділ ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2018. Вип. 6. С. 73–80.
10. Положення про електронні освітні ресурси (із змінами, внесеними наказом Міністерства освіти і науки України від 29.05.2019 р. № 769). URL: <https://ips.ligazakon.net/document/view/Re22007?an=10>
11. Про діяльність Національної академії педагогічних наук України у 2021 році та завдання на 2022 рік. Доповідь В. Г. Кременя загальним зборам НАПН України 24 травня 2022 р.). URL: https://fileview.fwdcdn.com/?url=https3D1653367069997&default_mode=view&lang=uk#start=2

12. Радкевич О. П. Теорія і практика розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти: монографія. Київ: Майстер Книг, 2020. 400 с.

LEGAL COMPETENCE SYSTEM DEVELOPMENT OF ECONOMIC COLLEGES TEACHING STAFF

Kurok Roman

Candidate of Juridical Sciences, Associate Professor

Institute of Vocational Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. *The effectiveness and quality of professional and legal training of future economists in the college directly depends on the level of legal competence of teachers involved in educational and professional programs. However, methodical work aimed at improving the teachers' legal literacy, developing their ability to productively apply methods of students' mastering modern legal knowledge, forms of legal education is carried out sporadically, without proper systematic.*

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

Purpose. *The article is aimed at working out and theoretically substantiating the system of developing legal competence of economic colleges teaching staff.*

Results. *The article analyzes different scientists' approaches to defining the concepts «system», «pedagogical system», «methodological system» and their structural components. It is noted that «system» is a structure that combines located in some way components, distinguished by some common feature. Common in interpreting the concept «pedagogical system» by scientists is that it is the generic category of pedagogical science, which reflects the essence of various pedagogical phenomena and has certain structure. Such features of the system as presence of components, their diversity, certain structure, integration, identification, hierarchy, functionality, stability, purposefulness, communicative heredity, controllability are singled out. «Methodical system» is defined as a structure, which components are the goals, content, methods, forms and means of teaching.*

Originality. *The methodical system of developing legal competence of economic colleges teaching staff as a part of methodical system of higher level, which is the advanced training of pedagogical staff that, in turn, is a component of mega-system – pedagogical system of training specialists in economic college, was designed.*

Conclusion. *The existing (five-component) classical structure of the methodical system has been modernized by introducing the component «digital technologies» into its structure, as they significantly change, modernize, improve the components of the methodical system, give them other semantic and functional properties. It is proved that none of the components considered above can function without digital technologies.*

Key words: *legal competence; economic colleges teaching staff; development; system; pedagogical system; methodical system; components.*

References

1. Pidlisnyi, Ye. V. (2019). Formuvannya pravovoi kultury maibutnikh bakalavriv z ekonomiky u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of legal culture of future bachelors in economics in the process of professional training]. (Candidate's thesis). Uman, Ukraine. [in Ukrainian]
2. Kurok, R. O. (2021). Tendentsii rozvytku fakhovoi peredvyshchoi osvity v suchasnykh umovakh [Trends in the development of professional higher education in modern conditions]. *Profesiina pedahohika – Professional pedagogy*, 1(22), 41-48. [in Ukrainian]
3. *Slovyk ukrainskoimovy: v 11 tomakh [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]*. (1978). Vol. 9. P. 916. [in Ukrainian]
4. Kuzmyna, N. V. (1970). *Metodi yssledovanyia pedahohycheskoi deiatelnosti [Methods of research of pedagogical activity]*. L.: LHMU. [in Russian]
5. Kuzmyna, N. V. (2002). *Poniatye «pedahohycheskoi systemi» y krytery ee otsenky. Metodi systemnoho pedahohycheskoho yssledovanyia [Methods of research of pedagogical activity]*. Moscow: Narodnoe obrazovanye. [in Russian]
6. Novykov, A. M. (2013). *Pedahohyka: slovarsystemiosnovnikh poniatyi [Pedagogy: a dictionary of systems of basic concepts]*. M.: Yzdatelskyi tsentr YЭT. [in Russian]
7. *Ukraina 2030E – kraina z rozvynutoiu tsyvrovoiu ekonomikoju [Ukraine 2030E is a country with a developed digital economy]*. (n.d.). strategy.uifuture.org. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvynutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html>.

8. Tolmach, M. (2021). Tsyfrovi tekhnolohii v osviti: mozhlyvosti y tendentsii zastosuvannia [Digital technologies in education: opportunities and trends]. *Tsyfrova platforma: informatsiini tekhnolohii v sotsiokulturnii sferi – Digital platform: information technology in the socio-cultural sphere*, 4(2), 159-169. [in Ukrainian]
9. Koshuk, O. B., Luzan, P. H. (2018). Informatsiino-osvitnie seredovyshche: sutnist fenomena [PG Information and educational environment: the essence of the phenomenon]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Bulletin of Cherkasy University*, 6, 73–80. [in Ukrainian]
10. Polozhennia pro elektronni osvitni resursy (iz zminamy) [Regulations on electronic educational resources (as amended)]. (2019). *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy – Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine* № 769. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/view/Re22007?an=10>[in Ukrainian]
11. Kremen, V. H. (2022). Pro diialnist Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy u 2021 rotsi ta zavdannia na 2022 rik [On the activities of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine in 2021 and the tasks for 2022]. *Dopovid zahalnym zboram NAPN Ukrainy – Report to the General Meeting of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. URL: https://fileview.fwdcdn.com/?url=https3D1653367069997&default_mode=view&lang=uk#start=2 [in Ukrainian]
12. Radkevych, O. P. (2020). *Teoriia i praktyka rozvytku pravovoi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity [Theory and practice of development of legal culture of pedagogical workers of vocational education institutions]*. Kyiv: Maister Knyh. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 19.05.2022 р

УДК 373.3

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-105-111

СОЦІАЛЬНА І ПЕДАГОГІЧНА ЗНАЧУЩІСТЬ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Вишник Ольга Олександрівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: olhavyshtnyk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4030-4482

У статті висвітлено аспекти формування національно зорієнтованої мовної особистості здобувача початкової освіти на уроках української мови засобами регіонального краєзнавчого матеріалу. Окреслено важливість використання регіонального лінгвокраєзнавчого матеріалу на уроках української мови як засобу формування свідомої, духовної, інтелектуальної, самодостатньої особистості, носія спадщини українського народу. Розглянуто методичні засади використання регіонального мовного портфоліо з метою ілюстрації та конкретизації, закріплення та поглиблення основного програмового матеріалу, ознайомлення учнів із народним побутом, фольклором, історією, етикетом, звичаями, віруваннями, обрядами.

Ключові слова: мовна особистість, національна самоідентифікація, народознавство, лінгвістичне краєзнавство, портфоліо, мовне портфоліо, регіональне мовне портфоліо.

Постановка проблеми. Нині шкільна освіта в Україні розвивається та оновлюється. Цей процес обумовлений змінами в суспільно-політичному житті, особливо на фоні повномасштабної війни сусідньої держави проти України (зазіхання на її територіальну цілісність, мову, культуру, історію), посилюється увага науковців, педагогів, методистів, психологів, мовознавців, істориків до проблеми формування національно та мовно зорієнтованої особистості як носія мови та духовної культури нації. Але для успішної національної самоідентифікації, міжкультурного спілкування засвоєння мовної системи та набуття мовленнєвих умінь і навичок недостатньо, необхідно навчитися застосовувати мову відповідно до умов середовища носіїв цієї мови, норм та стилю життя, кодексу поведінки та загальноприйнятих форм дійсності.

Ефективне формування національно зорієнтованої особистості, носія української мови потребує створення навчально-виховної системи, яка дозволяє трансформувати знання і вміння в особистісні морально-етичні переконання, ціннісні та життєві орієнтири, духовно-естетичні ставлення, практичний соціальний і комунікативний досвід учня. Це зумовлює пошук методів навчання, яким властивий інтегративний характер. Синхронізація українознавчої тематики шкільних предметів дасть можливість поєднати відповідний зміст навчання, принципи, методи і прийоми, види робіт. Це дозволить синтезувати знання учнів із домінуванням україноцентричної складової, активно розширити інформаційне поле школярів із проєкцією на потенційний розвиток

їхніх креативних, пошукових, інтелектуальних можливостей.

Сьогодні у практиці навчання української мови здійснюється перехід до продуктивних освітніх технологій, орієнтованих на особистісно орієнтоване навчання. Величезний потенціал для процесу навчання учнів початкової школи, його індивідуалізації й орієнтації на реальну комунікацію має технологія краєзнавчого (регіонального) мовного портфоліо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мовна освіта сьогодні відіграє важливу роль у формуванні свідомої, духовно багатой, інтелектуальної, самодостатньої особистості. Детальний аналіз чинного законодавства України у сфері освіти, зокрема законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Державного стандарту початкової загальної освіти, Концепції мовної освіти в Україні, підкреслює необхідність організації навчального процесу, спрямованого на пізнання учнем світу й тотожності особистого «Я» з власним народом, формування загальної культури учня (сучасне розуміння Всесвіту, природи, суспільства, людини), ознайомлення із культурою корінного народу та людства в цілому, розвиток духовного світу особистості його світобачення, виховання людяності.

Основа формування мовної особистості – розвиток індивідуальних якостей формування мови, забезпечення вільного вираження особистості, виховання патріота України, людинолюбця. Ставлення до рідної мови, людей, країни є яскравим свідченням національної свідомості та рівня культури, цивілізованості людини. Тому в школах повинен переважати культ рідної мови як прояв патріотизму і віри у своє майбутнє, стійкості, національної самосвідомості, поваги до рідної землі, її людей, прагнення працювати заради розвитку держави, готовність до її захисту.

Проблеми формування мовної та мовленнєвої особистості на основі національно-культурної спадщини українського народу досліджували у своїх працях педагоги (К. Ушинський, В. Сухомлинський, Г. Ващенко, І. Огієнко, Г. Лозко), лінгвісти (В. Виноградов, Л. Мацько, О. Потебня), лінгводидакти (В. Сухомлинський, О. Хорошковська, М. Вашуленко, О. Семенов), психологи та інші.

Мовна особистість – це узагальнений образ носія мовної свідомості, національної мовної картини світу, мовних знань, умінь і навичок, відповідних здібностей, мовної культури та мовних традицій.

В. Карасик [5] основними аспектами вивчення мовної особистості вважає ціннісний (аксіологічний), пізнавальний (когнітивний) і поведінковий та виділяє й описує соціолінгвістичні дискурси, зокрема й педагогічний, характеризує комунікативні інтерпретації, стратегії та мовні жанри, дефініції, тексти, дискурсивні фрази (звертання, етикет, зауваження, коментар тощо).

Дієвим засобом формування національно зорієнтованої особистості є регіональний краєзнавчий матеріал.

І для дорослого, і для дитини значущість знань регіонального етнографічного матеріалу лежить у ціннісному ядрі національної культури, оскільки саме в художніх образах, у системі мови, у жанровій визначеності явищ поєдналися і знайшли втілення духовні засади життя, морально-етичний кодекс, продуктивний досвід обрядової діяльності, пов'язаної з працею, родинним побутом, походженням назв, які не тільки розкривають немало таємниць історичної географії поселення, відображають розвиток промислів і ремесел, дають інформацію про низку історичних питань, але й вказують на належність населених об'єктів засновникам чи власникам; родову, племінну чи етнічну ознаку перших мешканців.

Формування повноцінної лінгвістичної особистості неможливе без осмислення мови як свого роду живого організму, закутого кореневими нитками образів та асоціацій з традиціями матеріальної та духовної культури нашого народу, виходячи за межі величезного горизонту століть.

К. Ушинський підкреслив, що найкращим способом приведення дитини до живого джерела народної мови є вивчення традицій народу, його звичаїв, обрядів та побуту.

Видатний український вчений, політичний та церковний діяч І. Огієнко зазначив, що «любов до України неможлива без поваги до рідного слова як основи сильної держави, без якої людина поступово перестає любити рідну землю і з часом стає повністю байдужа до неї» [9].

Народознавство – це наука про народний досвід виховання і навчання підростаючих поколінь, виховну мудрість певної етнічної спільності людей. Предметом вивчення етнопедагогіки є народна педагогіка – сукупність педагогічних знань і виховного досвіду, збережених в традиціях

родинного виховання, усній народній творчості, народних обрядах. Вона тісно контактує з науковою педагогікою, яка виникла і базується на здобутках народної педагогіки, продовжує осмислювати і розвивати її досвід [4].

Важливою педагогічною задачею сучасності є виховання молодого покоління в національному дусі на основі національних духовних і культурних традицій. Власне, справжнє виховання має глибоко національний характер, зміст та характер. Цілком природно, що різні якості людей, залежно від національності, повинні виховуватися нерівними чи уніфікованими засобами та методами, розробленими в кожній нації протягом століть і є невід'ємною частиною її самобутньої матеріальної та духовної культури [7].

Перед усіма вчителями стоїть одне із завдань: передати школярам неосяжне море народної мудрості, розкрити багату душу великого українського народу.

Проте, незважаючи на досягнення у дослідженні проблеми виховання національно-мовної особистості, нерозкритим досі залишається питання про форми, методи й прийоми виховання такої особистості засобами лінгвістичного краєзнавства, зокрема стосовно дітей молодшого шкільного віку.

У процесі вивчення мови учні отримують знання про саму мову, її граматичну структуру і словниковий запас, історію та закони її розвитку; складають уявлення про роль мови в ментальності українського народу, у його суспільному житті, у розвитку людського інтелекту тощо.

Актуальність проблеми, поставленої у статті, обумовлюється процесом реформування національної системи освіти, піднесення ролі української мови в суспільстві, виховання підростаючого покоління на культурно-історичному досвіді рідного регіону. З огляду на це сучасна школа потребує розроблення і впровадження таких форм і методів роботи, які відповідали б потребам розвитку особистості, сприяли розкриттю її духовно-емоційних, розумових, естетичних здібностей.

За допомогою мови відбувається важливий процес самоідентифікації українців, формування гармонійної особистості. Досвід народу є невичерпною скарбницею виховних засобів, до яких належить рідна мова, міфологія, символіка, народне мистецтво, фольклор, національні традиції, обряди. Фольклорна спадщина рідного краю здатна наблизити дітей до національних духовних глибин, сприяти усвідомленню свого як частки загальнонаціонального, розширювати світоглядний і культурний діапазон.

Метою статті є формування національно зорієнтованої мовної особистості здобувача початкової освіти на уроках української мови засобами регіонального краєзнавчого матеріалу.

Виклад основного матеріалу. Основною умовою навчального процесу в загальноосвітньому навчальному закладі є його орієнтація на особистість, спрямована на те, щоб кожен учень став повним, самодостатнім, творчим суб'єктом діяльності, пізнання і спілкування. Педагогічна наука сьогодні шукає нові моделі організації навчального процесу, для створення якісно нових відносин між суб'єктами навчання, спрямованих на гуманізацію навчально-виховного процесу.

Одним зі шляхів реалізації нового підходу є включення народознавчого (краєзнавчого) матеріалу до тканини уроків рідної мови, тобто такого матеріалу, який дозволить формувати національно зорієнтовану україномовну особистість.

Нагальна потреба в застосуванні на уроках української мови нових підходів і педагогічних технологій, орієнтованих на особистісний розвиток учнів, посилення уваги до функціонального аспекту мовних явищ передбачає цілеспрямоване спостереження за особливостями використання лінгвістичних засобів у регіональному аспекті, характеристики мовних особливостей певної місцевості.

Такий підхід до навчання української мови в початковій школі з використанням елементів лінгвістичного краєзнавства сприятиме соціалізації, формуванню національно-мовної особистості учнів, їх патріотичному вихованню. У працях сучасних дослідників зазначається, що методичні рекомендації щодо основних методів, прийомів навчання й виховання особистості засобами лінгвістичного краєзнавства ще недостатньо розроблені. І як наслідок – учні недостатньо обізнані з регіональною лексикою й фразеологією, фонетичними й граматичними особливостями місцевих говорів.

Головне завдання школи полягає в тому, щоб побудувати такий навчально-виховний процес, метою якого було б формування повноцінної, національно зрілої особистості.

Із цією метою доцільно використовувати навчальні тексти, пропонувати дітям творчі завдання на пошук інформації із запропонованої тематики, створювати проблемні ситуації, у яких

учень може продемонструвати свої знання і практичні вміння.

У ранньому дитинстві та початковій школі слід закласти основи для подальшого формування національно свідомих громадян своєї держави. Народні традиції, звичаї та обряди – це саме те, що кожен учитель повинен використовувати у навчальній та виховній роботі зі школярами молодшого шкільного віку. Відтворюючи українські традиції у різних видах діяльності, учні з легкістю освоюють їх, намагаються зрозуміти та з точністю їх відтворити.

Вкрай важливо, щоб світ думок, почуттів та досвіду учня початкових класів поступово розширювався – від погляду на своє село, місто, область, до погляду на свою Батьківщину, на сучасне й майбутнє, на звичаї, традиції та обряди свого народу.

Виховання в українській державі повинне бути спрямоване на формування у дітей молодшого шкільного віку ідеологічної свідомості, ідей, поглядів, вірувань, ідеалів, традицій, звичаїв та інших суспільно значущих досягнень вітчизняної та світової духовної культури [11].

Зміст освіти, форми та методи навчання та виховання в школі повинні ґрунтуватися на принципах гуманізму, беручи до уваги багатовікову історію народу на основі його національно-культурних особливостей та традицій, збагачених ідеалами та нормами загальнолюдських цінностей, інтернаціональними здобутками [1]. Формування національної самосвідомості, любові до рідної землі, її людей, прагнення працювати заради розвитку держави, готовність до її захисту.

Освоєння учнями культури в процесі навчально-мовленнєвої діяльності, з одного боку, ґрунтується на певних цінностях як життєвих орієнтирах, а з іншого – це умова розширення особистого культурного досвіду, оволодіння цінностями:

- загальнолюдськими (людина, життя, любов, добро, краса, культура, правда, мир та ін.);
- національними (національність, національна мова, національна культура, національні традиції, пісні, танці, рушники та ін.);
- громадянськими (Україна, багатонаціональний український народ, державна мова, рідна мова, рід, патріотизм та ін.);
- регіональними (територія певного регіону держави, ландшафт регіону, любов до свого регіону, регіональні традиції, видатні творчі особистості в регіоні тощо);
- сімейними (сім'я, батько, мати, сестра, брат, родинні традиції та ін.);
- особистісними (здоров'я, доброзичливість, комунікабельність, вихованість, освіта, працелюбство, життєтворчість, благодійництво, допитливість, ініціативність, лідерство, особистий вибір, особиста відповідальність тощо) [6].

Наведені вище цінності допомагають подолати ціннісну невизначеність особистості, є основою національно зорієнтованого розвитку учня.

Поінформованість учнів дає можливість підвищити рівень міжпредметних компетентностей, виявляти позитивні поведінкові моделі індивідуальної життєвої творчості, тобто творчої реалізації власного життя. Засвоєння духовно-культурних цінностей у процесі шкільної україномовної освіти збагачує інтелектуально-чуттєву сферу особистості учня та його соціально-комунікативний досвід, і в результаті система сформованих ідеологічних та ціннісних орієнтацій стає мотиваційною основою для моральних вчинків, для діяльності, зокрема й мовної поведінки, за законами добра, краси.

Опора в навчально-виховній роботі на *регіональний, краєзнавчий, лінгвокраєзнавчий* матеріал на уроках української мови забезпечує широке ознайомлення молодших школярів з повсякденним життям, діяльністю українського народу, календарно-побутовою обрядовістю, народними знаннями, громадським побутом, промислами та ремеслами, усною народною творчістю. При цьому краєзнавчі відомості, які опрацьовуються, мають бути не уривчасті й розрізнені, а впорядковані в певну логічно побудовану завершену систему. Так, краєзнавчий матеріал, залучений до уроку, може використовуватись для ілюстрації та конкретизації основного програмового матеріалу; актуалізації знань учнів, їхнього чуттєвого досвіду; збудження інтересу учнів до нової теми; перевірки міцності й усвідомленості знань і вмінь учнів; закріплення та поглиблення вивченого матеріалу; розвитку самостійності учнів і підвищення їхньої активності; зв'язку навчання з життям.

Об'єктами лінгвістичного краєзнавства в школі можуть слугувати діалектна лексика і фразеологія, фонетичні й граматичні особливості місцевої говірки, родинні традиції, календарна обрядовість, місцева ономастика, мова творів усної народної творчості, художніх творів письменників, які біографічно пов'язані з місцевим краєм, мова місцевих історичних документів, словник місцевих промислів – як розвинених у минулому, так і функціональних досі.

Розвитку інтересу та мотивації до вивчення рідної мови сприяє система інтерактивних та особистісно зорієнтованих педагогічних технологій, серед яких метод мовного портфоліо, який створює унікальні передумови для розвитку ключових компетентностей та самостійності учнів у досягненні нового [10].

З метою структурування, збору, фіксації, систематизації, зберігання та архівування краєзнавчого матеріалу доцільно використовувати технологію портфоліо. Доречно спланувати і розробити регіональне (краєзнавче) портфоліо, до якого ввійдуть *завдання різного типу та рівня складності*, що допоможуть учням систематизувати навчальний матеріал, а вчителю об'єктивно оцінити їхні знання.

Завдання портфоліо передбачають:

– зміщення акценту з того, що учень не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє з певної теми, розділу, предмета;

– інтеграцію кількісної та якісної оцінок результатів діяльності учня;

– перенесення педагогічного наголосу з оцінки на самооцінку учнів.

Мовний портфель (мовне портфоліо), за визначенням З. Никитенко, – це «пакет документів, який дозволяє учневі самостійно фіксувати й оцінювати свої досягнення та досвід в оволодінні мовою незалежно від методів і засобів навчання, що використовуються» [8].

Мовний портфель є незамінним джерелом отримання інформації, а в початкових класах цінний ще й тому, що дає уявлення про сам процес навчання дитини. Портфоліо є сучасною ефективною формою оцінювання, адже допомагає вирішувати низку важливих *педагогічних завдань*:

– підтримувати і стимулювати навчальну мотивацію учнів;

– заохочувати їх активність і самостійність, розширювати можливості навчання та самонавчання;

– розвивати навички рефлексивної та оцінюючої (самооцінюючої) діяльності учнів;

– формувати вміння ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність [2].

Крім того, портфоліо робить наочними (прозорими) успіхи учнів як для вчителя, так і для батьків. Учителі можуть чітко бачити те, чого учні досягли, над чим потрібно ще попрацювати, і на основі цього вносять відповідні корективи в плани уроків.

Особливість цього навчального засобу полягає ще й у тому, що робота з ним забезпечує взаємодію не тільки вчителя й учнів, а й їхніх батьків.

На уроках рідної мови не тільки формуються і поповнюються спеціальні знання молодших школярів з мови і мовлення, а й реалізуються важливі виховні завдання, формується сучасна мовна особистість. Саме за допомогою засобів мови, початкових знань про діалектичні закономірності її побудови у молодших школярів закладаються зачатки світогляду, формується ставлення до рідної мови, історії, культури і літератури свого народу, започатковуються риси громадянина, патріота [3].

Регіональне (краєзнавче) мовне портфоліо є ефективним засобом, що сприяє формуванню знань учнів, заснованих на сприйнятті навколишнього світу, розвитку та посиленню дитячого почуття любові до рідної землі; формування моральної особистості громадянина й патріота України. Окрім освітньої, краєзнавче мовне портфоліо виконує виховну та розвивальну функції, тобто сприяє вихованню в учнів любові до рідного краю, відповідального, гуманного ставлення до природи й праці людей.

Під час роботи над краєзнавчим мовним портфоліо вдосконалюється здатність особистості досліджувати, сприймати, аналізувати, оцінювати прочитані чи почуті українські тексти, висловлювання про Батьківщину, родину, історію рідного краю, народні звичаї і традиції, мистецтво, національні свята, флору і фауну України, загальнолюдські цінності тощо і добирати та використовувати ті з них, які необхідні для досягнення певної комунікативної мети.

Регіональне мовне портфоліо сприяє систематизації, асиміляції знань дітей про історичне минуле свого рідного краю, його багатство і неповторність, відомих співвітчизників, походження географічних назв тощо.

Сучасні вчителі, в національно зорієнтованій школі, мають широко інтегрувати регіональний (краєзнавчий) матеріал у навчально-виховний процес. Звертати особливу увагу на регіональну народну творчість. Звернення вчителя початкових класів до регіонального компонента в освіті, його системно організоване вивчення може стати потужним засобом розвитку і виховання підростаючого покоління.

Висновки. Вивчення лінгвокраєзнавчого матеріалу на уроках української мови – це шлях до

пізнання минулого, сучасного і майбутнього рідного краю, України. Краєзнавчий мовний матеріал дає можливість зрозуміти довколишній світ, орієнтуватися в ньому, про що свідчать збережені традиції родинної і календарної обрядовості.

Зосередження уваги на окремих регіональних і локальних складниках мовного матеріалу дає можливість глибше пізнати народну словесну традицію окремих місцевостей з урахуванням географічно-територіальних особливостей, культурно-історичних, суспільно-політичних та національних факторів. Під їх впливом відбувається етико-естетичний розвиток дітей: формуються різні етичні якості, поняття про норми поведінки в сім'ї, суспільстві, здійснюється закладання основ для розвитку в школярів патріотичних почуттів.

Лінгвокраєзнавчий матеріал має велике загальнопедагогічне значення. Він оживлює урок, робить його цікавим, дає можливість глибше осмислити нові наукові поняття, змінює якісну характеристику знань, розширює можливості сприйняття навколишньої дійсності, забезпечує зв'язок із життям уже на початковому етапі навчання.

Крім того, регіональний компонент змісту освіти створює можливість ураховувати різні фактори: різноманітність етнонаціонального складу, традицій, звичаїв, культурних особливостей регіону; актуальні завдання національного відродження і національного самовизначення; завдання виховання культури мовлення і культури спілкування з урахуванням усталених народних традицій.

Список використаної літератури

1. Акт проголошення незалежності України. *Права людини: Міжнародні договори України, декларації, документи* / упор. Ю. К. Качуренко. 2-ге вид. Київ: Наукова думка, 2002. С. 12–13.
2. Василенко Н. Технологія розвитку професійної соціокомунікативної компетентності особистості: портфоліо учня (управлінський аспект). Вінниця, 2010. 78 с.
3. Васьуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. Київ: Освіта, 2006. 286 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 576 с.
5. Карасик В. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва, 2004.
6. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 2 (112). 64 с.
7. Методичні рекомендації щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах. Додаток до Наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. URL: https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1QMlsskHsRC182kXVme-H-uk2s9ut_bYOKENb51Fp5Ts#.
8. Никитенко З. Н. Европейський мовний портфель для початкової школи. *Іностранные языки в школе*. 2008. № 5. С. 9–13.
9. Огієнко Іван (митрополит Іларіон). Рідна мова / Упоряд., авт. передмови та коментарів М. С. Тимошик. Київ: Наша культура і наука, 2010. 436 с.
10. Портфоліо. Англійська мова. 2 клас: посібник / уклад.: Гарбарець В. М. Шепетівка: НВК № 1, 2013. 64 с.
11. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах: Наказ Міністерства освіти і науки України № 641 від 16 червня 2015 року. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/.
12. Шрамко О. О. Соціальна і педагогічна значущість української мови для становлення і розвитку особистості. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2015. № 28. С. 48–50.

SOCIAL AND PEDAGOGICAL SIGNIFICANCE OF LOCAL HISTORY MATERIAL AS A MEANS OF FORMING A NATIONAL-ORIENTED LINGUISTIC PERSONALITY

Vyshnyk Olha

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

Introduction. *The article highlights the aspects of the forming national-oriented linguistic personality of primary education learners in the Ukrainian language lessons by means of local lore material. The importance of using regional linguistic material in the Ukrainian language lessons as a means of forming a conscious, spiritual, intellectual, self-sufficient personality, the bearer of the heritage of the Ukrainian people is outlined. Methodical principles of using the regional language portfolio are considered, in order to illustrate and concretize, strengthen and deepen the main program material, acquaint pupils with folk life, folklore, history, etiquette, customs, and traditions.*

Purpose. *The aim of the article is to form a national-oriented linguistic personality of the primary*

education learner in the Ukrainian language lessons by means of regional local lore material.

Methods. During the research were used the methods of the regional language portfolio for the purpose of structuring, collecting, fixing, systematizing, storing and archiving local lore material.

Results. Introduction of the elements of linguistic local lore material into the educational process promotes socialization, patriotic upbringing, forming the national-linguistic personality of the primary school pupils, the bearer of regional lexical and phraseological, phonetic and grammatical features of the language.

Originality. Using the regional language portfolio is an effective means that promotes: forming the pupils' knowledge based on the perception of the world around them; developing and strengthening the feeling of love for the native land; improving independent analytical and research activities; developing the skills to give a personal assessment of the read or heard text, to express the opinion about the homeland, family, history of the native land, folk customs and traditions, art, national holidays, flora and fauna of Ukraine, universal values, etc. and select, use the skills, necessary to achieve certain communicative purpose.

Conclusion. Using the local lore language material in the Ukrainian language lessons provides an opportunity to acquaint primary school pupils with everyday life, activities of the Ukrainian people, calendar and household rituals, folk knowledge, social life, crafts and handicrafts, oral folk art. It enlivens the lesson, makes it interesting, gives an opportunity to better understand new scientific concepts, changes the qualitative characteristics of knowledge, expands the possibilities of perception of the surrounding reality, provides a connection with life at the initial stage of learning.

Key words. Linguistic personality, national self-identification, ethnography, linguistic regional studies, portfolio, language portfolio, regional language portfolio.

References

1. Kachurenko, Yu. K. (Ed.). (2002). Akt proholoshennia nezalezhnosti Ukrainy [Act of Independence of Ukraine]. *Prava liudyny: Mizhnarodni dohovory Ukrainy, deklaratsii, dokumenty – Human rights: International treaties of Ukraine, declarations, documents.* (12-13). (Vol. 2). Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
2. Vasylenko N. (2010). *Tekhnolohiia rozvytku profesii noi sotsiokomunikatyvnoi kompetentnosti osobystosti: portfolio uchnia (upravlinskyi aspekt) [Technology of development of professional social socio-communicative competence of the individual: training portfolio (managerial aspect)].* Vinnytsia, Ukraine. [in Ukrainian].
3. Vashulenko, M. S. (2006). *Ukrainska mova i movlennia v pochatkovii shkol [Ukrainian language and language in primary school].* Kyiv: Osvita. [in Ukrainian].
4. Volkova, N. P. (2001). *Pedahohika: posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Pedagogy: a guide for students of higher educational institutions].* Kyiv: Vydavnychiy tsentr «Akademiia». [in Ukrainian].
5. Karasyk, V. (2004). *Yazykovoï kruh: lychnost, kontsepty, diskurs [Language circle: personality, concepts, discourse].* Moscow, Russia. [in Russian].
6. Kucheruk, O. (2014). Sotsiokulturnyi rozvytok uchniv yak linhvometodychna problema [Sociocultural development of students as a linguo-methodological problem]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 2 (112), 64 . [in Ukrainian].
7. Metodichni rekomendatsii shchodo natsionalno-patriotichnoho vykhovannia u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Methodical recommendations on national-patriotic education in secondary schools]. (2015). *Dodatok do Nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy – Appendix to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 641.* URL : https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1QMlsskHsRCI82kXVme-H-uk2s9ut_bYOKEHb51Fp5Ts# [in Ukrainian].
8. Nykytenko, Z. N. (2008). Evropeyskyi yazykovoï portfel dlia nachalnoi shkoli [European Language Portfolio for Primary School]. *Ynostrannie yazyky v shkole – Foreign languages at school*, 5, 9–13. [in Russian].
9. Ohienko Ivan (mytropolyt Ilarion). (2010). Ridna mova – Native language. Tymoshyk, M. S. (Ed.). Kyiv: Nasha kultura i nauka. [in Ukrainian].
10. Harbarets, V. M. (Ed.). (2013). *Portfolio. Anhliiska mova. 2 klas. Posibnyk [Portfolio. English. 2 cl. Manual].* Shepetivka: NVK. [in Ukrainian].
11. Pro zatverdzhennia Kontseptsii natsionalno-patriotichnoho vykhovannia ditei i molodi, Zakhodiv shchodo realizatsii Kontseptsii natsionalno-patriotichnoho vykhovannia ditei i molodi ta metodychnykh rekomendatsii shchodo natsionalno-patriotichnoho vykhovannia y zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [On approval of the Concept of national-patriotic education of children and youth, Measures to implement the Concept of national-patriotic education of children and youth and methodological recommendations of the national-economic national educational institution]. (2015). *Nakaz Ministrerstva osvity i nauky Ukrainy – Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 641.* URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/ [in Ukrainian].
12. Shramko O. O. (2015). Sotsialna i pedahohichna znachushchist ukrainskoi movy dlia stanovlennia i rozvytku osobystosti [Social and pedagogical significance of the Ukrainian language for the formation and development of personality]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 28, 48-50. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 9.05.2022 р.

УДК 373.21.008.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-112-121

ЯКІСТЬ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ НА АДМІНІСТРАТИВНОМУ РІВНІ

Данильченко Ірина Григорівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: irinadanulchenko1@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5406-7062

Чжан Фей

магістрант спеціальності 012 Дошкільна освіта
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

У статті висвітлено теоретичні аспекти управління освітнім процесом у дошкільному закладі на адміністративному рівні. Здійснено аналіз останніх публікацій щодо понять «управління», «менеджмент», «менеджмент у дошкільній освіті», «менеджер дошкільної освіти», «управлінська компетентність», «управлінська компетентність керівника закладу дошкільної освіти». З'ясовано на основі аналізу наукових джерел управлінські функції директора закладу дошкільної освіти; загальні та професійні компетентності, якими має володіти менеджер дошкільної освіти; основні ознаки управлінської компетентності керівника закладу дошкільної освіти; вимоги до професійної (управлінської) компетентності директора закладу дошкільної освіти. Запропоновано педагогічні умови, які забезпечують якість управління освітнім процесом директором закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: менеджмент, управління, менеджмент у дошкільній освіті, менеджер дошкільної освіти, функції директора закладу дошкільної освіти, компетентності керівника закладу дошкільної освіти, педагогічні умови забезпечення якості управління освітнім процесом у закладі дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми якісного управління освітнім процесом у закладі дошкільної освіти зумовлена сучасними модернізаційними процесами у вітчизняній освіті, змінами нормативно-правових вимог до керівників, управлінської компетентності, що зорієнтовані на формування якісно нової системи освітнього менеджменту з урахуванням міжнародного досвіду й специфіки економічних та соціокультурних умов, що вимагає суттєвих змістових, структурних, організаційних перебудов, постійного пошуку нових технологій управління якістю роботи освітніх закладів різних типів і форм власності.

Концептуальні засади управління освітнім процесом у закладі дошкільної освіти регламентуються низкою державних документів: Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», галузевою Концепцією розвитку неперервної педагогічної освіти, Професійним стандартом «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти».

Ускладнення змісту дошкільної освіти, зорієнтованого на розвиток цілісної, життєво компетентної особистості дитини, самого педагога й, відповідно, функцій і умов діяльності сучасного закладу дошкільної освіти потребують принципових змін в організаційному та технологічному аспектах сучасного стилю управління. Значна кількість керівників при здійсненні управління освітнім процесом у закладі дошкільної освіти використовують авторитаризм у прийнятті управлінських рішень щодо відбору та реалізації змісту, вибору моделей організації даного процесу. Причинами тяжіння до авторитарного управління закладом дошкільної освіти є відсутність фахових знань про систему управління освітнім процесом в умовах реформування дошкільної освіти, інерційність педагогічного мислення, відсутність гнучкості, креативності в прийнятті управлінських рішень значної кількості керівників та бажання впроваджувати новітні технології шляхом швидких змін, що гальмує інноваційні процеси не лише в закладах дошкільної освіти, а й освітній галузі загалом.

Суперечності між сучасними вимогами до управління освітнім процесом і можливостями керівників закладів дошкільної освіти актуалізують проблему якості управління освітнім процесом у сучасному закладі дошкільної освіти, пошук ефективних засобів підвищення управлінської компетентності директорів ЗДО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми управління освітнім процесом у дошкільному закладі обґрунтовано в дослідженнях К. Білої, Н. Гавриш, З. Дорошенко,

Н. Дудник, Л. Загородньої, Г. Закорченної, О. Каплуновської, Л. Козак, К. Крутій, І. Кіндрат, В. Маковецької, Ю. Манилюк, Л. Пісоцької, Т. Пономаренко, І. Романюк, А. Троян, Р. Шаповал, О. Янко та інших.

Т. Пономаренко визначає сутність поняття «управління» в системі «людина – людина» як вид соціальної діяльності, спрямованої на створення оптимальних умов не лише для розвитку (саморозвитку) об'єкта управління, а й для вдосконалення його суб'єкта, з урахуванням змін внутрішнього й зовнішнього середовища [1, с. 7]

Управління дошкільною освітою, як зазначає Л. Пісоцька, є цілеспрямованою діяльністю всіх ієрархічних ланок управління, котра забезпечує становлення, збереження, стабілізацію функціонування та розвиток дошкільної освіти у різноманітних формах охоплення нею потреб суспільства у вихованні дітей [2, с. 7].

На думку науковців (К. Біла, Л. Богославець, Н. Кузьміна, С. Пехарева), нові підходи до управління освітнім процесом пов'язані з неминучим ламанням професійних стереотипів і дидактичних канонів у роботі керівників та педагогів, з формуванням у них іншого типу педагогічного мислення, перебудовою мотиваційної сфери.

Управління освітнім процесом Н. Дудник визначає як забезпечення підвищення ефективності освітнього процесу й умов суб'єктів управління, узгоджених колегіальними діями, направленими на кінцевий результат [3, с. 156].

Р. Шаповал розкриває сутність управлінської діяльності керівника здо як «метадіяльності», тобто діяльності з організації діяльності інших (педагогів, дітей); до того ж керівник здо працює з дітьми й дорослими, вік яких охоплює досить широкий діапазон (з 1 до 60–70 років) [4].

Отже, сутність поняття «управління» вчені розглядають через діяльність із забезпечення вимог якості.

Поряд з терміном «управління» в наукових дослідженнях (В. Жигір, Г. Закорченна, І. Кіндрат, Н. Коломинський, Г. Лопушанська, В. Шаркунова) використовується поняття «менеджмент».

І. Кіндрат на основі аналізу змісту понять «менеджмент» і «управління» визначила їх співвідношення: з одного боку, тотожність на підставі загальної семантики; з іншого – суттєва відмінність у тлумаченні суті, і в застосуванні цих понять. Зокрема, від управління менеджмент відрізняється тим, що передбачає свободу прийняття рішень керівників і підлеглих за умов невизначеності ситуації. А поняття «управління» з позиції вітчизняної науки сформувалося в надрах адміністративної системи, ґрунтується на обмеженні такої свободи й визначеності основних подій і процесів через централізоване планування [5, с. 136].

Н. Коломинський пропонує таке визначення поняття «менеджмент в освіті» – це усвідомлена взаємодія керівника з іншими людьми (підлеглими, партнерами, своїми керівниками, дітьми, батьками тощо), спрямована на забезпечення їхньої активної та скоординованої участі в досягненні поставленої мети. Це таке управління, у процесі й результаті якого у людей з'являються (або актуалізуються) психічні стани, якості, властивості, що стають психологічним підґрунтям для їхньої ефективної діяльності щодо досягнення поставленої управлінської мети [6].

Г. Закорченна визначає педагогічний менеджмент у дошкільній освіті як специфічний вид інтелектуальної діяльності, що реалізується через систему дій особистості та впливу на об'єкт управління шляхом науково обґрунтованого аналізу, прогнозування, планування, організації, контролю і оцінювання якості їх функціонування з метою досягнення високої ефективності соціально значущих освітньо-виховних результатів [7].

Ефективність управління директора якістю освітнього процесу в ЗДО великою мірою визначається готовністю до цієї діяльності, яка формується ще на етапі фахової підготовки.

Так, Л. Загородня тлумачить поняття «готовність майбутніх магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» як інтегративну, динамічну, складноструктуровану властивість магістранта, утворену сукупністю спрямованості на забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО, особистісно-професійних якостей, знань про мету, завдання, зміст дошкільної освіти, критерії оцінювання якості, умови і засоби її забезпечення, вміння розробляти програму забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО та організувати її реалізацію; схарактеризовано структуру готовності майбутніх магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти у складі мотиваційно-особистісного, когнітивно-пошукового, діяльнісно-операційного, рефлексивно-оцінного компонентів, однойменні їм критерії з відповідними

показниками та рівні (низький, середній, достатній, високий) її сформованості [8, с. 7].

Отже, аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема якісного управління освітнім процесом у ЗДО наразі є актуальною. Її вирішення можливе за умови розуміння директорами закладів дошкільної освіти сутності управлінської діяльності, сучасного педагогічного менеджменту в дошкільній освіті та вимог до якості дошкільної освіти.

Мета статті: висвітлити теоретичні аспекти якості управління освітнім процесом у дошкільному закладі на адміністративному рівні.

Для реалізації означеної мети використовували такі теоретичні методи і прийоми пізнання – аналіз і узагальнення наукової літератури, синтез, систематизація та узагальнення інформації.

Виклад основного матеріалу. Директор закладу дошкільної освіти є менеджером закладу і першою відповідальною особою за якість управління освітнім процесом у ньому.

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» керівником закладу дошкільної освіти може призначатися особа, яка має вищу освіту не нижчу від освітньо кваліфікаційного рівня «спеціаліст», стаж роботи в галузі дошкільної освіти не менше трьох років, а також організаційні здібності [9].

Згідно з Професійним стандартом «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» на посаду керівника / директора закладу дошкільної освіти призначаються особи, які відповідають вимогам визначеним частиною другою статті 31 Закону України «Про дошкільну освіту», а також не мають судимості, зокрема за злочини проти свободи чи статевої недоторканості дитини або у присутності дитини чи з використанням дитини; мають документи, професійну та освітню кваліфікацію, її віднесення до 8 рівня Національної рамки кваліфікацій [10].

Менеджер дошкільної освіти, як зазначає Г. Закорченна, – це спеціаліст-професіонал, сучасний керівник, який керує персоналом дошкільного закладу, забезпечує успіх у досягненні мети, престиж і ефективність соціально-педагогічних результатів, тобто суб'єкт, якому належить активно-організуюча роль, що підкріплена певною владою та розповсюджена на об'єкт управління [7].

Професійна діяльність менеджера дошкільної освіти як різновид розумової праці, є єдністю суб'єктної, внутрішньої, мисленнєво-діяльничної та об'єктної сторін, що спостерігається зовнішньо, організаційно-діяльнично.

У Професійному стандарті «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» визначені трудові функції, серед них:

- організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища;
- управління закладом дошкільної освіти;
- безперервний особистісний та професійний розвиток; лідерська та партнерська взаємодія;
- стратегічний розвиток закладу дошкільної освіти [10].

Щоб зрозуміти сутність управлінської діяльності директора ЗДО, звернемося до функцій освітнього менеджменту.

До функцій менеджера освіти В. Жигір [11] відносять:

- інформаційно-аналітичну – володіння інформацією, необхідною не лише для прийняття рішень, а й застосування інформації в процесі управління та ділового спілкування; - мотиваційну – надання впливу: начальник змінює мотиви, наміри, установки підлеглих, тобто створює зацікавленість у результатах і якості праці;
- організаційну, що виявляється в організації діяльності освітнього закладу: навчальної, виховної, наукової, методичної, господарської, фінансової; розподіл рівня адміністративної відповідальності; організаційна діяльність колективу;
- управлінську – зберігання певної структури освітнього закладу, додержання режиму діяльності, реалізації програми й мети діяльності;
- інноваційну – наявність у менеджера освіти знань, умінь і навичок у галузі змісту й технологій розробки інноваційних компонентів освітньої діяльності (інноваційний менеджмент в освіті);
- комунікативну – здатність особистості орієнтуватися в ситуаціях управлінського та педагогічного спілкування, її готовність розуміти мотиви, інтенції, стратегії поведінки, фрустрації, як свої власні, так і партнерів по спілкуванню, рівень освоєння технології та психотехніки спілкування;
- прогностичну – розумове конструювання майбутнього стану освітньої практики на основі передбачення характеру і соціально-економічних темпів розвитку, прикладом чого може слугувати концепція безперервної освіти;

– стратегічну – знання концепцій, підходів щодо стратегічного планування, теоретичне обґрунтування способів діяльності, формулювання цілей розвитку (місії освітнього закладу), оволодіння методами стратегічного розвитку освіти (освітніх установ); формування вмінь щодо застосування засобів розробки стратегічних планів розвитку освітніх установ, створення проектів та цільових програм, спрямованих на рішення стратегічних освітніх завдань;

– контролювальну – своєчасне внесення коректив, доповнень, уточнень до плану, що створює сприятливу ситуацію для управління, не перетворюючи його на процес виправлення недоліків та розв'язування складних і застарілих проблем.

Дещо суголосні управлінські функції директора закладу дошкільної освіти виділяє і Р. Шаповал, а саме: інформаційно-аналітичну, мотиваційно-цільову, планово-прогностичну, організаційну, контрольно-регулятивну [4].

Як зазначає І. Кіндрат, під час розгляду специфічних функцій менеджменту освіти чітко виокремлюється як підсистема менеджменту дошкільної освіти, в якому всі зазначені специфічні функції набувають особливого, властивого лише дошкільній освіті, змісту та вияву. Кожний заклад дошкільної освіти є самостійною одиницею в структурі загального менеджменту освіти, і в кожному дошкільному навчальному закладі менеджмент має свої особливості – у способах ухвалення управлінських рішень, у культурі управління та культурі організації освітнього процесу [5, с. 139–140].

Як стверджує Г. Загорченна, педагогічний менеджмент закладу дошкільної освіти має свою специфіку і закономірності, що зумовлено своєрідністю предмета, продуктів, засобів і змісту професійної діяльності його керівника як головного суб'єкта управління педагогічною системою. Залежно від домінування будь-якої функції управлінської діяльності, керівник як менеджер дошкільної освіти постає в єдності основних статусних ролей: діагноста, ідеолога, новатора, програміста, методиста, адміністратора, вихователя-педагога, психолога, інспектора, дослідника, економіста, підприємця [7].

О. Янко визначає якість роботи дошкільного закладу як складну багатокомпонентну характеристику сукупних якостей процесу та результатів освіти дітей дошкільного віку, що відповідають прогнозованим цілям дошкільного навчального закладу, узгодженим з державними вимогами й стандартами, а також потребами та очікуваннями суб'єктів освітнього процесу (дітей, педагогів, батьків) [12, с. 10].

Особливості управлінської діяльності менеджера освіти полягають у його готовності до управління освітнім процесом, колективом дітей та педагогів, освітньою установою в цілому та власним особистісним й професійним розвитком. Він має знати і вміти науково аналізувати соціально значущі проблеми і процеси, використовувати методи досліджуваних наук у різних видах професійної діяльності; знати правові основи і норми освітнього законодавства; мати наукові уявлення із психології, психології управління; володіти навичками та вміннями фізичного самовдосконалення, культурою мислення; вміти на науковій основі організувати свою працю, застосовуючи сучасні інформаційні технології в управлінні; розвивати здатність до проектної та прогностичної діяльності; знати принципи системного аналізу; вміти поставити мету і визначити завдання з реалізації професійних функцій, використовувати для їх вирішення методи досліджуваних наук; вміти використовувати інформацію для орієнтування в основних поточних проблемах управління, економіки, освіти; вміти організувати і провести практичні дослідження у сфері освіти; володіти методами розробки інноваційних програм та здійснювати заходи з реалізації цих програм; володіти культурою і технікою ведення дискусій, прийомами впливу на цільову аудиторію та ін.

На думку Н. Дудник, керівник закладу дошкільної освіти – це особа, яка здійснює організацію та керівництво в межах закладу та відповідає за її ефективність перед громадою. Поєднання керівника та лідера є гарантією успішного керівництва [3, с. 155].

Як зауважує науковець, особливо важливе в управлінні – це уміння керівника звертати увагу на освітній процес, розуміти зміни, організовано поєднувати аналіз і синтез. У цьому контексті управління освітнім процесом керівником закладу дошкільної освіти потребує: дієвості у вирішенні різних проблем і питань; лаконічного й конкретного коментарю; ґрунтового, вичерпного, універсального й креативного підходу до виконання завдань; особистісного стилю управління; здібності організатора, особистості реального лідера; високого рівня управлінської культури [3, с. 156].

Отже, менеджер дошкільної освіти є носієм розумової праці, його професійна діяльність

спрямована на аналіз інформації щодо ринку освітніх послуг та можливостей об'єкта в його просторі; пошук і створення інновацій; проєктування майбутнього стану розвитку педагогічної системи через генерування нових ідей та постановку більш перспективних цілей; планування оптимальних шляхів їх досягнення; добір, організацію і стимулювання учасників конкретних дій і заходів; контроль ефективності їх реалізації, оцінку і самооцінку якості одержаних результатів.

Метою професійної діяльності менеджера дошкільної освіти є продуктивність функціонування дошкільного закладу. Для цього він змушений постійно забезпечувати баланс між витратами і одержаними ефектами, боротися за досягнення найбільшого успіху при мінімальних витратах ресурсів педагогічної системи, якою він управляє (матеріальних, фінансових, людських і інформаційних) результатів.

Зусилля менеджера дошкільної освіти спрямовані на те, щоб заклад, яким він керує, функціонував як єдине ціле, з успіхом досягав своєї мети, нових результатів.

Г. Закорченна виділяє дві підсистеми знань менеджера дошкільної освіти. Першу з них становлять управлінські, психологічні, педагогічні, соціально-правові та фінансово-економічні знання. До іншої підсистеми належать теоретико-методологічні знання (закони, закономірності, ідеї); теоретико-нормативні знання (принципи, правила, нормативи, інструкції, положення); теоретико-предметні знання (категорії, поняття, факти, явища, процеси); теоретико-процесуальні знання (сутність способів діяльності: методи, способи, прийоми, операції, а також уміння: діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольні-коригуючі) [7].

Для якісного управління освітнім процесом у дошкільному закладі його керівник має володіти низкою компетентностей.

Так, у Професійному стандарті «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» визначені загальні компетентності: громадянська, соціальна, культурна, цифрова, підприємницька, етична. Стандартом також визначені професійні компетентності (за трудовою дією або групою дій), серед них: здоров'язбережувальна, проєктувальна, операційне управління закладом дошкільної освіти, організаційно-методична, комунікативна, здатність до навчання впродовж життя, інформаційно-комунікаційна, лідерська, емоційно-етична, стратегічне управління та розвиток дошкільної освіти, стратегічна комунікація, нормативно-правова [10].

В. Жигір'єв зауважує, що особистісні якості менеджера освіти, амбіції, характер та етичні погляди мають більше значення у професійній управлінській діяльності ніж компетентність. Менеджеру необхідні насамперед концептуальні навички; він повинен бачити, що потрібно зробити, чого потрібно досягти, яку поставити мету, а вже потім буде потрібне вміння зацікавити людей і забезпечити виконання поставлених завдань [11].

Модернізація освітнього процесу висуває нові універсальні вимоги до професійної (управлінської) компетентності керівника закладу дошкільної освіти:

- оволодіння технологіями менеджменту та маркетингу в освіті;
- залучення до управлінських процесів широкого загалу педагогічної громадськості;
- створення принципово нових моделей науково – методичної роботи в ЗДО;
- оновлення освітнього процесу, реформування освітньої галузі та підвищення статусу директора дошкільного закладу як керівника;
- модернізація програми підвищення кваліфікації з урахуванням досвіду інших країн світу.

Т. Пономаренко визначає управлінську компетентність як основу управлінської культури керівників дошкільної освіти, що закладається на етапі університетської підготовки та становить готовність до здійснення управлінської діяльності на засадах культуровідповідності [1].

Р. Шаповал тлумачить управлінську компетентність керівника ЗДО як інтегроване особистісне утворення педагога, що відображає єдність його теоретичної та практичної готовності до ефективного здійснення різноманітних управлінських функцій (інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, організаційної, контрольної-регулятивної та ін.). Управлінська компетентність керівника ЗДО передбачає: спрямованість на здійснення управлінської професійно-педагогічної діяльності (гуманістичний світогляд, настанови на пізнання й розуміння людини, підтримання процесів розвитку особистості вихователя і вихованця; особистісне прийняття цінностей педагогічного управління); сформованість мотивації вдосконалення педагогічної майстерності, сукупності особистісно-професійних якостей (енергійність, діловитість, здатність до роботи з людьми, вимогливість до себе й інших людей, впливовість, толерантність, емпатія) та управлінських знань і

вмінь, необхідних для практичного розв'язання завдань управління закладом дошкільної освіти; розвиненість здатності до рефлексії й самоуправління [4].

С. Шелар зазначає, що управлінська компетентність керівника ЗДО як специфічна якість передбачає високий рівень управлінських знань, умінь, досвіду та завжди має особистісне забарвлення якостями конкретної людини й виявляється в таких основних ознаках:

- оперативність і мобільність управлінських знань, розуміння їх значення для практики керівництва, що вимагає постійного оновлення фонду знань, його поповнення новими науковими даними, оперативними відомостями про стан керованого об'єкта;

- гнучкість методів управлінських рішень, алгоритмів розв'язання завдань, тобто здатність керівника не лише знати сутність управлінської проблеми, але й вирішувати її практично, причому оптимальним способом;

- критичність мислення, що надає можливість обирати оптимальні рішення, аргументувати вибір, відкидати помилкові шляхи;

- наявність достатнього для управління досвіду керівництва (керівник систематично аналізує свій досвід й, виходячи з нього, приймає обґрунтовані, найбільш оптимальні в конкретній ситуації, рішення) [13].

Дослідниця переконана, що управлінська компетентність керівника ЗДО, охоплюючи всі сфери функціонально цілісної психіки особистості (розумову діяльність, емоційно-почуттєву й вольову сфери), включає такі основні компоненти:

- особистісно-мотиваційний – сукупність ціннісних орієнтацій, мотивів, адекватних цілям і завданням управління; сформованість важливих для управління особистісних якостей;

- когнітивно-операційний – сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для практичного розв'язання завдань управління;

- аналітико-рефлексивний – аналіз, самоаналіз, осмислення, оцінка й рефлексія власної діяльності, поведінки, вчинків, спілкування, стосунків з оточенням, їх корекція, здатність до самоуправління (самоменеджменту) [13].

О. Корольчук складниками управлінської компетентності керівника ЗДО визначила:

- психологічна готовність до управлінської діяльності;

- спеціальні знання;

- інформаційна культура;

- комунікативні вміння (висловлення+ сприймання+ взаємодія = спілкування);

- вміння приймати управлінські рішення;

- самоменеджмент;

- особистий імідж [14].

Т. Пирог виділяє такі складники управлінської компетентності керівника закладу дошкільної освіти: знання; вміння й навички; професійні якості; ділові якості; загальна культура; мотиваційна сфера; особистісні якості [15].

Управлінська діяльність керівника закладу дошкільної освіти вимагає знання свого колективу, раціонального розподілу особистого часу, вміння компетентно діяти і об'єктивно оцінювати власні дії, розбиратися у взаємодії форм та змісту дошкільної освіти, мати теоретичну підготовку з питань сучасного менеджменту, оперувати новими поняттями, бути здатним виділяти та системно розв'язувати актуальні проблеми, бачити перспективи роботи навчального закладу, планувати стратегію його подальшого розвитку.

Окрім того, О. Янко обґрунтувала сукупність організаційно-педагогічних умов, які забезпечують якість закладів дошкільної освіти, серед яких:

- поширення управлінських повноважень на педагогічний колектив як єдину команду (стратегічний рівень управління);

- створення науково-методичного осередку для педагогів на інноваційних засадах (тактичний рівень управління);

- урізноманітнення моделей організації освітнього процесу на основі особистісно орієнтованої парадигми (операційний рівень управління) [12, с. 11–12].

Дослідницею схарактеризовано і рівні ефективності управління якістю роботи ЗДО через низку критеріїв і показників, а саме:

- на стратегічному рівні ефективність управління якістю роботи ЗДО визначалася згідно з такими критеріями та показниками: якість цілепокладання (орієнтованість цілей управління на

соціальні запити суспільства, очікування батьків, можливості дитини; реальність та конкретність цілей управління); ефективність управління (ступінь реалізації управлінських рішень; раціональний розподіл відповідальності між керівництвом і членами педагогічної команди; раціональне використання робочого часу; відповідність змісту й форми методичної роботи рівню професійної компетентності педагогів); сприятливий соціально-психологічний клімат (демократичний стиль взаємодії керівництва з підлеглими; позитивна психологічна атмосфера; стимулювання творчого потенціалу кожного члена колективу);

– на тактичному рівні: ціннісно-сміслова єдність дій колективу педагогів (націленість на збереження самоцінності, розкриття вікового та особистісного потенціалу кожної дитини; прийняття педагогічним колективом соціокультурних норм і цінностей суспільства); оптимальність взаємодії членів колективу (згуртованість дій, мобільність, взаємозамінність членів колективу, професійна компетентність та інноваційність діяльності педагогів);

– на оперативному рівні: відповідність педагогічних зусиль досягнутим результатам (раціональна організація життєдіяльності дітей; відповідність освітніх цілей віковим нормам розвитку дошкільнят); ціннісне ставлення до особистості вихованця (намагання підтримувати з дітьми довірливі стосунки; орієнтація на позитивні прояви в поведінці, терпимість до помилок); відповідність досягнень дітей державному стандарту дошкільної освіти (прогресивна динаміка змін у навчальних та особистісних досягненнях дітей; вияви особистісного самовираження в ігровій, мовленнєвій та зображувальній видах діяльності; рівень взаємодії дітей у різних видах діяльності) [12, с. 12–13].

О. Янко також визначила та охарактеризувала типи закладів дошкільної освіти за місцем і роллю педагогічних колективів в управлінні якістю роботи дошкільного закладу («Єдина команда», «Керівник над колективом», «Керівник і група співробітників») [12, с. 13].

Модель управлінської компетентності керівника ЗДО за Т. Пирог складається з таких компонентів:

– теоретико-методичного – знання теорії і методології управління, концептуальних педагогічних і виховних систем, основ психолого-педагогічних і соціально-гуманітарних наук;

– практико-пізнавального – наявність професійних знань, інтересів і запитів, формування й удосконалення інтелектуальних практичних умінь і навичок, творче самовираження, самоосвіта;

– організаційно-технологічного – знання методів і прийомів управлінської діяльності, застосування новітніх методик і технологій, інноваційна, дослідно-експериментальна, наукова діяльність;

– професійно-особистісного – індивідуальні професійні здібності, ділові, моральні, світоглядні якості, ідеали, загальнокультурні норми [15].

Як вважає О. Корольчук, успішність управлінської діяльності керівника ґрунтується на його особистих якостях, серед них: стратегічний розум, інтелігентність, ерудованість, толерантність, правова грамотність, професійна обізнаність, системність мислення, логічність дій тощо [14].

Таким чином, аналіз репрезентованих досліджень і досвід підготовки майбутніх керівників для закладів дошкільної освіти дозволяє виокремити низку педагогічних умов, які забезпечують якість управління освітнім процесом директором:

– формування готовності до управління якістю дошкільної освіти майбутніх директорів необхідно здійснювати ще на етапі фахової підготовки;

– усвідомлення мотивації майбутніми директорами до забезпечення якості управління освітнім процесом у ЗДО;

– у цьому процесі підготовки майбутніх керівників викладачам ЗВО враховувати вимоги Професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти»;

– доцільно орієнтувати майбутніх директорів на такий пріоритетний тип управління, як «керівник і група співробітників»;

– постійно підвищувати управлінську компетентність керівників з орієнтацією на швидко змінювані вимоги до нього як управлінця з боку держави і замовників освітніх послуг.

Висновки. Отже, управлінська діяльність керівника, спрямована на забезпечення якості дошкільної освіти, вимагає знання свого колективу, раціонального розподілу особистого часу, вміння компетентно діяти і об'єктивно оцінювати власні дії, розбиратися у взаємодії форм та змісту дошкільної освіти, мати теоретичну підготовку з питань сучасного менеджменту, оперувати новими поняттями, бути здатним виділяти та системно розв'язувати актуальні проблеми, бачити

перспективи роботи освітнього закладу, планувати стратегію його подальшого розвитку, постійно самовдосконалюватися в галузі педагогічного менеджменту в дошкільній освіті.

Подальші розвідки стосуватимуться перевірки педагогічних умов забезпечення якості управління освітнім процесом у закладі дошкільної освіти.

Список використаної літератури

1. Пономаренко Т. О. Теоретико-методологічні засади формування управлінської культури керівників дошкільної освіти: монографія. Луганськ. 2008. 272 с.
2. Пісоцька Л. С. Актуальні проблеми управління розвитком дошкільної освіти в Україні: монографія / За заг. наук. ред. Л. С. Пісоцької. Хмельницький: ХГПА, 2009. 174 с.
3. Дудник Н. Оновлення змісту підготовки майбутнього керівника закладу дошкільної освіти до управління освітнім процесом. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць*. 2021. Вип. 1 (5). С.151–160. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/235977>
4. Шаповал Р. В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу: дис. ... канд. наук: 13.00.04. Харків, 2009.
5. Кіндрат І. Р. Проблеми менеджменту дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 5 (2). С. 137–143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_5%282%29_22
6. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): монографія. Київ: МАУП, 2000, 286 с.
7. Закорченна Г. М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2000. 23 с.
8. Загородня Л. П. Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2018. 40 с.
9. Про дошкільну освіту: Закон України. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/ aws/show/262814>
10. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
11. Жигір В. Провідні функції менеджера освіти як основа формування його професійної компетентності. *Молодь і ринок*. 2011. № 2 (73). С. 27–33.
12. Янко О. В. Організаційно-педагогічні умови управління якістю роботи сучасного дошкільного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. Луганськ, 2009. 22 с.
13. Шелар С. М. Управлінська компетентність як чинник управлінської майстерності керівника дошкільного закладу. URL: http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/shelar.pdf
14. Корольчук О. Складові управлінської компетентності керівника. *Практика управління дошкільним закладом*. 2016. № 5. С. 18–25.
15. Пирог Т. Освітня платформа – середовище успішного становлення менеджера освіти. *Практика управління дошкільним закладом*. 2017. № 4. С. 36–44.

QUALITY OF EDUCATIONAL PROCESS MANAGEMENT AT THE ADMINISTRATIVE LEVEL IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Danylchenko Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Preschool Pedagogy and Psychology Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Zhang Fei

Postgraduate Student of Programme Subject Area 012 Preschool Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The study of quality management of the educational process in a preschool educational institution is caused by modernization processes in Ukrainian education, changes in regulatory requirements for managers, managerial competence, focused on the formation of a qualitatively new system of educational management, taking into account international experience and the specific economic and socio-cultural substantial content, structural, organizational restructuring, the constant search for new technologies.*

The contradictions between the modern requirements for the management of the educational process and the capabilities of preschool education managers actualize the issue of quality management of the educational process in a modern institution of preschool education, the search for effective means of improving the managerial competence of preschool heads.

Purpose. *The aim of this article is to highlight the theoretical aspects of quality management of the educational process at the administrative level in a preschool educational institution*

Methods. *In the process of research, theoretical and cognitive methods were used: analysis of the scientific literature, synthesis, systematisation of the obtained information.*

Results. Various aspects of the management of the educational process in a preschool institution are substantiated in the studies of K. Bila, N. Havrysh, Z. Doroshenko, N. Dudnyk, L. Zahorodnia, H. Zakorchenna, O. Kaplunovska, L. Kozak, K. Kruta, I. Kindrat, V. Makovetska, Yu. Manyliuk, L. Pisotska, T. Ponomarenko, I. Romaniuk, A. Troian, O. Yanko and others.

The analysis of scientific research shows that the issue of quality management of the educational process in preschool education institution is relevant and its solution is possible if the managers understand the essence of management activity, modern pedagogical management in preschool education and requirements for quality preschool education.

Originality. The analysis of case studies and experience of training future preschool managers has highlighted a number of pedagogical conditions that ensure the quality of the management of the educational process.

Conclusion. The managerial activity of a preschool education quality assurance manager requires knowledge of their team, rational distribution of personal time, the ability to act competently and objectively evaluate their actions, to understand the interaction of forms and content of preschool education, to have theoretical training in modern management, to operate with new concepts, to be able to identify and systematically solve current problems, to see the prospects of the educational institution, to plan a strategy for its further development, constantly improve themselves in the field of pedagogical management in preschool education.

Key words: management, management in preschool education, manager of preschool education, functions of preschool education head, competencies of preschool education head, pedagogical conditions of quality management of educational process in preschool education institution.

References

1. Ponomarenko, T. O. (2008). *Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia upravlinskoj kultury kerivnykiv doshkilnoi osvity* [Theoretical and methodological principles of formation of management culture of preschool education leaders]. Luhansk, Ukraine. [in Ukrainian].
2. Pisotska, L. S. (2009). *Aktualni problemy upravlinnia rozvytkom doshkilnoi osvity v Ukraini* [Actual problems of management of development of preschool education in Ukraine]. Khmelnytskyi: KhHPA. [in Ukrainian].
3. Dudnyk, N. (2021). Onovlennia zmistu pidhotovky maibutnoho kerivnyka zakladu doshkilnoi osvity do upravlinnia osvitnim protsesom [Update the content of training the future head of preschool education to manage the educational process]. *Psyhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of the modern school*, 1(5), 151–160. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/235977>. [in Ukrainian].
4. Shapoval, R. V. (2009). *Formuvannia upravlinskoj kompetentnosti kerivnyka doshkilnoho navchalnoho zakladu* [Formation of managerial competence of the head of the preschool educational institution]. (Candidate's thesis). Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
5. Kindrat, I. R. (2013). Problemy menedzhmentu doshkilnoi osvity v suchasnomu osvitnomu prostori [Problems of preschool education management in the modern educational space]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Luhansk. Pedagogical sciences*, 5(2), 137-143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_5%282%29__22. [in Ukrainian].
6. Kolomynskyi, N. L. (2000). *Psyhologhiia menedzhmentu v osviti (sotsialno-psyhologhichni aspekt)* [Psychology of management in education (socio-psychological aspect)]. Kyiv: MAUP. [in Ukrainian].
7. Zakorchenna, H. M. (2000). *Pidhotovka studentiv do pedahohichnoho menedzhmentu v doshkilnii osviti* [Preparation of students for pedagogical management in preschool education]. (Extended abstract of candidate's thesis). Odesa, Ukraine. [in Ukrainian].
8. Zahorodnia, L. P. (2018). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky mahistriv do zabezpechennia yakosti osvitnoho protsesu v zakladi doshkilnoi osvity* [Theoretical and methodological principles of training masters to ensure the quality of the educational process in the institution of preschool education]. (Extended abstract of Doctor's thesis). Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
9. Zakon Ukrainy Pro doshkilnu osvitu № 49 [Law of Ukraine On Preschool Education № 49] (2001). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> [in Ukrainian].
10. Profesiynyi standart «Kerivnyk (dyrektor) zakladu doshkilnoi osvity» № 620-21 [Professional standard «Head (director) of preschool education» № 620-21]. (2021). mon.gov.ua. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyi-osviti>.
11. Zhyhir, V. (2011). Providni funktsii menedzhera osvity yak osnova formuvannia yoho profesiinoi kompetentnosti [Leading functions of the education manager as a basis for the formation of his professional competence]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 2 (73), 27–33. [in Ukrainian].
12. Ianko, O. V. (2009). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy upravlinnia yakistiu roboty suchasnoho doshkilnoho navchalnoho zakladu* [Organizational and pedagogical conditions of quality management of a modern preschool educational institution]. (Extended abstract of candidate's thesis). Luhansk, Ukraine. [in Ukrainian].

13. Shelar, S. M. (n. d.). *Upravlinska kompetentnist yak chynnyk upravlinskoj maisternosti kerivnyka doshkilnoho zakladu* [Management competence as a factor in the managerial skills of the head of the preschool institution]. *tme.umo.edu.ua*. URL: http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/shelar.pdf [in Ukrainian].

14. Korolchuk, O. (2016). Skladovi upravlinskoj kompetentnosti kerivnyka [Components of managerial competence of the head]. *Praktyka upravlinnia doshkilnym zakladom – Preschool management practice*, 5, 18–25. [in Ukrainian].

15. Pyroh, T. (2017). Osvitnia platforma – seredovyshe uspishnoho stanovlennia menedzhera osvity [Educational platform - an environment for successful development of education manager]. *Praktyka upravlinnia doshkilnym zakladom – Preschool management practice*, 4, 36–44. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 3.05.2022 р.

УДК 796.011.1-057.875

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-121-127

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ У СЕКЦІЯХ СПОРТИВНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ НА МОРАЛЬНУ ВИХОВАНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Курілова Валентина Іванівна

кандидат біологічних наук, професор кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: v.i.kurilova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-9163-1670

Пилипенко Микола Іванович

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: pilipenko828@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9964-9131

Петрикей Ольга Олексіївна

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: petrikeiolga1978@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0432-7484

Висвітлено шляхи покращення моральної вихованості майбутніх учителів фізичного виховання під впливом регулярних занять у секціях спортивного вдосконалення. Заклади вищої освіти ведуть активний пошук ефективних шляхів виховання фізично здорового та високоморального наступного освітянського покоління, здатного будувати демократичну державу та передавати дітям найкращі риси сучасної людини. Актуальність проблеми виховання студентської молоді визначається новими завданнями, що поставлені сучасними вимогами суспільства перед українським народом – готувати молоде покоління до активної участі в управлінні господарськими, політичними й суспільними справами своєї країни. Регулярні заняття в секціях спортивного вдосконалення переконливо сприяють покращенню показників моральної вихованості майбутніх учителів фізичної культури: показників суспільної активності, ставлення до навчання, показників колективізму, дружби й товариськості, ставлення до природи та до суспільної власності.

Ключові слова: студенти, спортивне удосконалення, моральна вихованість.

Постановка проблеми. Наразі школа приділяє максимальну увагу вихованню майбутнього високодуховного, фізично здорового покоління, здатного розбудувати демократичну державу, захищати та відновлювати її. Але насамперед слід приділити увагу вищій педагогічній освіті щодо належної підготовки майбутніх учителів, зокрема й фізичного виховання, що мають бути не тільки гармонійно фізично розвиненими, але й сформованими високоморальними особистостями.

У сучасних наукових дослідженнях виховній функції процесу фізичного виховання приділяється особливе значення [3; 4; 9]. Фізична культура та спорт розглядаються сьогодні як саморозвивальний та формувальний засіб у процесі становлення особистості [5; 10].

Під час навчання у закладі вищої освіти педагогічного спрямування у студентів активно формується життєва позиція, життєво необхідні моральні стрижні [4; 5; 9]. Студенти, що навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура), отримують потужне прагнення до самовиховання та самовдосконалення у процесі занять у секціях спортивного вдосконалення [6; 8; 10].

Водночас формування системи стійких моральних якостей відбувається неоднаково, а прагнення до її набуття притаманне не всім студентам. Деякі з них не можуть повною мірою

самостійно опанувати складнощі певних фахових дисциплін, визначити особисту позицію щодо дотримання правил здорового способу життя, на достатньому рівні розвивати свої фізичні здібності [1; 2; 7; 9].

Таким чином, не всі студенти прагнуть досягнути високого рівня морально-вольових якостей, необхідних для всеосяжного оволодіння професією. Вирішення проблеми формування моральних якостей студентської молоді у процесі фізичного виховання наразі залишається значущим для виховання студентів, майбутніх учителів фізичного виховання як гармонійно розвинених, високодуховних особистостей, які будуть спроможні передати ці якості своїм учням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато авторів зазначають, що фізкультурна та спортивна діяльність має великі можливості для вирішення завдань морального виховання. Її зміст уміщує розмаїття пізнавальних, інтелектуальних, емоційних та моральних компонентів, а форми організації означеної діяльності дають можливість спостерігати поведінку учнів у різноманітних емоційних станах та ситуаціях, що створює необхідні для виховання можливості, що можуть бути реалізовані в умовах суперництва, дотримання норм спортивної етики, певних правил, поваги до суперника тощо [4; 8; 10].

Методика формування моральної свідомості та відповідної поведінки має бути звернена до духовної сутності майбутніх учителів фізичного виховання [5].

Процес формування моральних звичок та моральної поведінки тісно пов'язаний із необхідністю використання засобів привчання та вправлення, заохочення та покарання, що сприяє формуванню та закріпленню гідних проявів моральної поведінки. Це набуває великого значення у процесі виховання з огляду на те, що діти дуже схильні наслідувати яскраві морально-вольові приклади гідної поведінки вчителя [6, 7; 10].

Процес фізичного виховання без прояву вольових зусиль неможливий, тому формування вольових якостей студентів відбувається безпосередньо на заняттях у секціях спортивного вдосконалення, що сприяє становленню студентів як суб'єктів педагогічної діяльності, які здатні вільно визначати свою поведінку в рамках усвідомленої необхідності та нести відповідальність за результати своєї діяльності [4].

Фахівці впевнені, що між заняттями спортом або фізичною культурою й покращенням рівня розвитку моральних цінностей наявний є тісний взаємозв'язок [4; 5; 9; 10]. Таким чином, тренери та викладачі мають широкі можливості виховання морально-вольових якостей студентів, що сприяє розробленню нових методів та засобів для оптимізації цього процесу.

Мета статті: вивчення впливу занять у секціях спортивного вдосконалення на моральну вихованість студентської молоді, що спрямовано на всебічний і гармонійний розвиток особистості майбутніх учителів фізичного виховання.

Для реалізації мети щодо виявлення моральної вихованості студентської молоді в реальному виховному процесі секцій спортивного вдосконалення було визначено такі **завдання:**

1. Виділення конкретних показників морального розвитку студентської молоді.
2. Пошук шляхів найбільш ефективної й доступної оцінки морального світу особистості.
3. Отримання інформації про особливості та результати морального формування на певному етапі розвитку особистості.
4. Планування на цій основі виховної роботи з коригуванням того чи іншого показника моральності у конкретного спортсмена.
5. Систематичний облік досягнутих результатів.
6. Аналіз ефективності проведеної роботи та науково обґрунтоване планування подальшої виховної діяльності членів секцій спортивного удосконалення.

Методи: аналіз та узагальнення науково-методичної літератури, педагогічні спостереження, педагогічний експеримент, соціологічні методи дослідження (анкетування, метод експертних оцінок, метод самооцінювання).

Виклад основного матеріалу. Вихованість як властивість особистості, що характеризується сукупністю сформованих соціально значущих якостей, в узагальненій формі ставлень людини до суспільства та колективу, до праці, до самої себе становить великий інтерес. Будучи складною властивістю особистості, вихованість інтегрує культуру поведінки, що характеризує повсякденні форми вчинків, етикет, дотримання правил поведінки в регламентованій формі і манери поводження, що і є показником ефективності навчально-виховного процесу. Вихованість молоді виявляється постійно в повсякденному поводженні, у конкретних вчинках і справах, у

висловлюваннях і характеризується певним набором важливих якостей особистості, які відображають якісний бік вихованості. Кожен такий показник слугує узагальненим критерієм оцінки наявності у молоді відповідної якості.

Вихованість охоплює всі види виховання, визначаючи людину як суспільного суб'єкта, що характеризується активною позицією в засвоєнні й прояві соціальних вимог. Тож підвищення ефективності морального виховання в сучасних умовах є важливою передумовою успішного здійснення виховання в цілому.

Ураховуючи, що головним завданням незалежної правової держави є формування всебічно підготовлених людей, а однією з провідних передумов успішного виховання є суспільне середовище, для вирішення поставленої мети застосовано комплексний підхід, продиктований новими завданнями ідеологічної та виховної роботи серед студентської молоді. Та комплексний підхід до виховання вимагає не лише загальних умов соціального життя суспільства в цілому, але й особливостей конкретного мікросередовища, яке оточує молодь. Таким мікросередовищем є спортивні секції як потужний засіб морального виховання. Будучи складовою рисою особистості, вихованість інтегрує культуру поведінки, що характеризує повсякденні форми вчинків, етикет, дотримання правил поведінки в регламентованій формі.

Ураховуючи, що спортивні секції мають не лише навчати та розвивати фізичні якості молоді, а й виховувати, викладачі кафедри теорії та методики фізичного виховання Глухівського національного педагогічного університету, керівники секцій спортивного вдосконалення планують свою тренерську роботу в поєднанні з вихованням високих моральних якостей студентів, що так необхідно майбутнім учителям, аби вони в подальшому були готові до морального виховання молодого покоління. Така робота зі студентами, які є членами секцій спортивного вдосконалення, проводиться з використанням запланованих заходів, що сприяють розвитку конкретних моральних якостей.

З огляду на те, що вчителі загальноосвітньої школи повинні бути готовими до такої відповідальної виховної роботи, постійно знаходячись у пошуках нових шляхів вирішення поставлених державою завдань щодо молодого покоління, кафедра теорії і методики фізичного виховання віднайшла можливість поповнення знань майбутніх вчителів фізичної культури новими знаннями стосовно ролі майбутнього вчителя у процесі еволюціонування його знань щодо моральних основ життя. Для цього у змісті робочої програми дисципліни «Основи екології», що викладається на першому курсі й присвячена вивченню екології довкілля, у розділі «Екологія людини» передбачена тема «Екологія внутрішнього світу людини», що викликано необхідністю покращення здоров'я та підвищення рівня духовності студентської молоді, озброєння майбутнього вчителя знаннями та методиками роботи з молодим поколінням щодо порушеної проблеми, у результаті чого майбутні вчителі отримують необхідну науково-теоретичну підготовку та практичні методики з новими концептуальними методами духовного та морального вдосконалення. Тож головним завданням цієї теми є підготовка майбутнього вчителя фізичної культури до роботи з дітьми щодо покращення екології їхнього внутрішнього світу та формування в них морально-вольових якостей.

Виділення моральної вихованості у спеціальний об'єкт дослідження пояснюється глибоким взаємозв'язком соціальних, психологічних та педагогічних закономірностей розвитку особистості. З педагогічної точки зору необхідність виділення моральної вихованості обумовлена тим, що наукова організація виховного процесу вимагає постійного зворотного зв'язку – інформації про реальні результати педагогічного впливу, про тенденції в темпах розвитку молоді.

Ефективність такої роботи вивчена під час проведення тривалого педагогічного експерименту із використанням методів експериментально-теоретичного рівня. Велика увага була приділена педагогічним спостереженням, які мали чітко сформульовану мету і проводились за попередньо розробленими планами та спиралися на відповідну науково-методичну документацію (схеми протоколів спостереження тощо).

Результати оцінювались на основі єдиних критеріїв: вивчення та узагальнення педагогічного досвіду шляхом спостереження, вивчення документації, бесіди за попередньо складеними програмами; соціологічні методи – опитування за чітко визначеним колом питань, бесіди та інтерв'ю, використовувався метод експертних оцінок та метод самооцінювання; соціометричні, що базувались на опитуванні з метою встановлення соціально-психологічних взаємовідносин. Моральна вихованість студентської молоді в наших дослідженнях оцінювалась за окресленим колом якостей особистості (патріотизм, старанність, працьовитість, дбайливе ставлення до

суспільного майна, до природи, дисциплінованість, колективізм, суспільна активність).

Вивчення моральної вихованості студентської молоді включало в себе облік різноманітних проявів особистості (усні, письмові висловлення, емоційні реакції, ставлення до довкілля, загальний характер поведінки конкретних студентів), який проводився постійно впродовж усього навчального року. При цьому дослідники керувалися положеннями, про те, що виявлення рівня вихованості – це не короткочасна кампанія, а повсякденна копітка робота, що є складовою частиною всього виховного процесу [4].

Методологічну основу цих показників становила точка зору педагогів про те, що особистість потрібно оцінювати за її діями. Ураховуючи, що вихованість студентської молоді постійно проявляється в повсякденній поведінці, конкретних вчинках та справах, висловлюваннях, відношенні до оточення, про неї ми судили за набором суспільно значущих якостей особистості (бережливе ставлення до суспільного майна, природи, колективізм, суспільна активність, дружба та товариськість, любов до навчання, фізичної праці), які відображають якісний бік вихованості [10].

Почуття патріотизму багатогранне. Будучи синтезом найрізноманітніших почуттів, що виявляють ставлення людини до Батьківщини, свого народу, воно в кожному конкретному випадку виявляється специфічно. Так, виїзди спортсменів на змагання в інші міста викликають шляхетні переживання краси та гідності рідного краю, рівня спортивного руху, що кожен спортсмен так цінує. Патріотизм як риса особистості містить у собі не тільки моральні почуття, але й певну спрямованість.

Патріотизм знаходить свій конкретний прояв і втілення в колективістських стосунках людей. Необхідність виховання колективізму диктується тим, що в міру подальшого розвитку демократії зростає роль морального досвіду колективістських відносин, що стануть добровільними нормами життя людей нового суспільства.

З колективістських відносин випливає така важлива риса патріота, як гуманізм, що виявляється в повазі до людини, чуйному ставленні і товариській турботі про неї. У гуманізмі органічно поєднуються любов і повага до людини з високою вимогливістю до неї. Почуття патріотизму виявляється в складній єдності рис суспільної моралі та є основою формування суспільної активності.

Проблема виховання суспільної активності молоді в наші дні перебуває в центрі уваги держави, усіх соціальних інститутів, що визначають напрями виховання поколінь людей. Суспільна активність припускає усвідомлену діяльність людини, колективу на користь суспільства, свідоме, добровільне й творче виконання особистістю соціальних функцій, що виявляється у відповідальному ставленні до праці та навчання, перетворення принципів суспільної моралі в глибокі особисті переконання, керівництво до дії.

Суспільна активність становить специфічний синтез проявів фізіологічних і фізичних функцій організму людини як найвищої біологічної системи. Ця специфіка обумовлена насамперед свідомістю і цілеспрямованою волею людини, що суб'єктивно визначає суспільну активність, регулює її зміст і форму прояву. Здійснення завдань розвитку суспільної активності студентської молоді забезпечується змістом різних видів її діяльності, що організуються в закладі вищої освіти та за його межами [1; 6; 10].

Навчально-тренувальна діяльність студентської молоді становить один із видів суспільної діяльності. Суспільна спрямованість тренувальної діяльності в спортивних секціях визначається тим, що в ній кожна молода людина постійно збагачує свої знання, підвищує культурний рівень, морально й фізично вдосконалюється. У навчально-тренувальній діяльності студентської молоді реалізуються вимоги суспільства до виховання її суспільної активності, поступово зростаючого всебічного розвитку [3; 7].

Для кожної моральної якості ми визначили ознаки, притаманні рівням моральної вихованості, й оцінювали їх за п'ятибальною системою, яка передбачає високий, середній, низький, нестійкий негативний та стійкий негативний рівні.

Результати педагогічного експерименту оброблено за Стюдентом і представлено в таблиці 1.

Аналіз результатів дослідження показав, що впродовж чотирьох років навчально-тренувальної роботи студентської молоді динаміка показників їхньої моральної вихованості мала позитивну тенденцію. З року в рік зростала їхня суспільна активність, покращувалося ставлення до навчання, до фізичних навантажень у тренувальному процесі зі спортивно-педагогічних дисциплін навчального плану спеціальності, до природи, суспільної власності.

Таблиця 1

Динаміка показників моральної вихованості студентської молоді під впливом занять у секціях спортивного вдосконалення

№ з/п	Показники	Час обстеження (місяць навчального року)	n	M ± m	Різниця	%
1	Суспільна активність	IX 1-го н.р.	23	3,03 ± 0,15		
		VI 1-го н.р.	23	3,27 ± 0,13	0,25	7,8
		VI 2-го н.р.	20	3,68 ± 0,14	0,64	21,8
		VI 3-го н.р.	19	4,23 ± 0,20	1,18	36,8
		VI 4-го н.р.	19	3,81 ± 0,12	0,42	25,3
2	Ставлення до навчання	IX 1-го н.р.	23	3,05 ± 0,11		
		VI 1-го н.р.	23	3,44 ± 0,13	0,40	13,1
		VI 2-го н.р.	20	3,66 ± 0,32	0,62	20,0
		VI 3-го н.р.	19	3,65 ± 0,31	0,71	23,3
		VI 4-го н.р.	19	3,60 ± 0,21	0,56	18,3
3	Колективізм	IX 1-го н.р.	23	3,25 ± 0,23		
		VI 1-го н.р.	23	3,28 ± 0,21	0,13	4,1
		VI 2-го н.р.	20	3,35 ± 0,19	0,20	6,3
		VI 3-го н.р.	19	3,80 ± 0,24	0,65	16,0
		VI 4-го н.р.	19	3,81 ± 0,24	1,04	26,3
4	Дружба й товарицькість	IX 1-го н.р.	23	3,12 ± 0,26		
		У11-го н.р.	23	3,21 ± 0,18	0,11	3,2
		У12-го н.р.	20	3,32 ± 0,23	0,22	6,7
		У13-го н.р.	19	3,68 ± 0,19	0,56	14,6
		У14-го н.р.	19	4,11 ± 0,20	0,89	28,0
5	Ставлення до природи	IX 1-го н.р.	23	3,21 ± 0,12		
		VI 1-го н.р.	23	3,41 ± 0,09	0,21	6,4
		VI 2-го н.р.	20	3,41 ± 0,09	0,39	12,0
		VI 3-го н.р.	19	3,61 ± 0,16	0,41	12,9
		VI 4-го н.р.	19	3,52 ± 0,13	0,42	13,3
6	Ставлення до суспільної власності	IX 1-го н.р.	23	3,22 ± 0,17		
		VI 1-го н.р.	23	3,43 ± 0,14	0,22	6,5
		VI 2-го н.р.	20	3,68 ± 0,17	0,32	11,1
		VI 3-го н.р.	19	3,83 ± 0,18	0,63	12,9
		VI 4-го н.р.	19	4,12 ± 0,27	0,88	27,6

Зросло почуття колективізму, дружби та товарицькості. Щодо показників початку першого року навчання суспільна активність студентів після першого курсу була вже вищою на 7,2 %, другого – на 21,4 %, третього – на 38,8 % і четвертого – на 25,6 %. Показники ставлення до навчання зросли відповідно на 13,1 %, 20,3% та 18,4%; показники ставлення до суспільної власності зросли відповідно на 6,4 %, 12,3 %, 12,9% та на 13,2 %.

Помітнішою виявилась динаміка показників колективізму, дружби та товарицькості. Показники колективізму першокурсників на кінець першого навчального року зросли на 4,1 % на кінець другого навчального року – на 6,3 %, на кінець третього курсу – на 16,8 % і на кінець четвертого курсу – на 26,3 %. Показники дружби й товарицькості зросли відповідно на 3,2 %, 6,7 %, 14,6 % та на 28,0 %. Показники ставлення до природи зросли відповідно на 6,4 %, 12,3 %, 12,9 %, та на 13,3 %.

Тож викладачі кафедри теорії та методики фізичного виховання вважають своїм завданням оптимізацію роботи секцій спортивного вдосконалення з метою залучення до них якомога більшої кількості студентів, аби вони мали можливість не тільки успішно тренуватися, а й виховувати в собі кращі моральні якості майбутнього вчителя фізичної культури, які так необхідні в їхній майбутній педагогічній роботі з молодим поколінням.

Висновки.

1. Поєднання тренувального процесу в секціях спортивного вдосконалення зі знаннями екології внутрішнього світу людини дає можливість студентам, членам секцій спортивного вдосконалення, ефективніше використовувати тренувальний процес для покращення їхніх

моральних якостей.

2. Регулярні заняття у секціях спортивного вдосконалення сприяють переконливому покращенню показників моральної вихованості майбутніх учителів фізичної культури, продемонструвавши відчутне їх покращення за час навчання у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка.

3. Результати експериментальних досліджень можуть бути використані для підготовки методичних рекомендацій для вчителів фізичної культури щодо можливості використання засобів фізичної культури і спорту для покращення моральної підготовленості молодого покоління.

Список використаної літератури

1. Ажиппо О. Ю., Криворучко Н. В. До питання підвищення інтересу студентів до занять з фізичного виховання. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф.* (20 травня 2016 р.). Харків, 2016. С. 6–11.

2. Алтухов В. А. Педагогічний досвід та сучасні підходи до проблеми формування здорового способу життя в системі освіти. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2015. Вип. 129. Т.3. С. 10–14.

3. Галіздра А. А. Характеристика факторів, що впливають на здоров'я студентів вищих навчальних закладів. *Теорія і методика фізичного виховання.* 2014. № 3. С. 41–43.

4. Крайнюк О. П., Дербенець В. В. Формування моральності студентів у процесі фізичного виховання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* 2013. 1 (54). С. 85–94.

5. Лисяк В. М. Оцінка впливу фізичної культури та спорту на формування особистих якостей студентів. *Проблеми фізичного виховання і спорту.* 2010. № 8. С. 63–65.

6. Мулик К. В., Мулик В. В. Вплив різних видів фізкультурно-оздоровчих занять на рівень здоров'я студентської молоді. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2016. Вип. 139 (2). С. 118–121.

7. Носко М. О., Носко Ю. М. Державна освітня політика щодо формування здорового способу життя студентської молоді. *Вища освіта України.* 2014. № 1. С. 61–65.

8. Павленко О. Ю. Багатогранність розвитку студентського спортивного руху. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту.* 2016. № 3. С. 21–25.

9. Стасюк Р. М., Востоцька І. Ф., Осіпова І. Л. Вплив фізичного виховання на гармонійний розвиток особистості. *Проблеми фізичного виховання і спорту.* 2010. № 3. С. 89–91.

10. Хавруняк І. В., Музика В. І. Вплив фізичної культури на формування особистісних морально-вольових якостей студентів. *Молодий вчений.* 2017. № 3.1 (43.1). С. 293–296.

THE INFLUENCE OF CLASSES IN SPORTS IMPROVEMENT SECTIONS ON THE MORAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH

Kurilova Valentyna

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

Pylypenko Mykola

Assistant at the Department of Theory and Methods of Physical Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Petrikey Olga

Assistant at the Department of Theory and Methods of Physical Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The work is devoted to finding ways to improve the moral education of future physical education teachers under the influence of regular classes in the sections of sports improvement. Higher education institutions are actively searching for effective ways to educate the next generation of physically healthy and highly moral people who are able to build a democratic state and pass on to children the best features of modern man. The urgency of the issue of educating student youth is determined by the new tasks set by modern society's demands on the Ukrainian people – to prepare the younger generation for active participation in the management of economic, political and social affairs of their country. Regular classes in the sections of sports improvement convincingly contribute to the improvement of moral education of future physical education teachers, such as indicators of social activity, attitude to learning, indicators of collectivism, friendship and camaraderie, attitude to nature and attitude to public property.*

Purpose. *The aim of the research is to study the impact of classes in sports improvement sections on the moral education of student youth, aimed at the comprehensive and harmonious development of the*

personality of future physical education teachers.

Methods. Analysis and generalization of data from scientific and methodological literature, pedagogical observations, and pedagogical experiment, sociological research methods (questionnaire, method of expert assessments, and method of self-assessment) were used.

Results. Moral education of student youth in the study was assessed by a certain set of personality qualities (patriotism, diligence, care for public property, character, discipline, collectivism, social activity). The analysis of the research results showed that during the four years of student youth' educational and training the dynamics of indicators of their moral education had a positive trend. From year to year their social activity grew, the attitude to training, to physical activities in the training process in sports and pedagogical disciplines improved. The feeling of collectivism, friendship and camaraderie, attitude to nature grew.

Originality. In order to increase the level of moral education of students, future teachers of physical education, the theme of ecology of the inner world of man was developed as one of the forms of educational and training work in classes in sections of sports improvement. The pedagogical experiment involved long-term pedagogical observations throughout the course of undergraduate studies.

Conclusion. The combination of the training process in the section of sports improvement with knowledge of the ecology of the inner world of man allows students, members of the sections of sports improvement, to use the training process more effectively to improve their moral qualities. Regular classes in the sections of sports improvement contribute to the convincing improvement of indicators of moral education of future physical education teachers, demonstrating their significant improvement during their studies at Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. The results of experimental research can be used to create guidelines for physical education teachers on the possibility of using the means of physical education and sports to improve the morale of the younger generation.

Key words: students, sports improvement, moral education.

References

1. Azhyppo, O. Yu., Kryvoruchko, N. V. (2016). On the issue of increasing students' interest in physical education classes [On the issue of increasing students' interest in physical education classes]. *Aktualni problemy fizychnoho vykhovannia riznykh versiv naseleennia – Actual problems of physical education of different segments of the population: coll. of scientific papers of the II All-Ukrainian. scientific-practical conf.* (pp. 6-11). May 20, 2016, Ukraine, Kharkiv. [in Ukrainian]
2. Altukhov, V. A. (2015). Pedagogical experience and modern approaches to the problem of forming a healthy lifestyle in the education system [Pedagogical experience and modern approaches to the problem of forming a healthy lifestyle in the education system]. *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Fizychno vykhovannia ta sport – Bulletin of Chernihiv State Pedagogical University. TG Shevchenko. Series: Pedagogical sciences. Physical education and sports*, 129(3), 10-14. [in Ukrainian]
3. Halizdra, A. A. (2014). Characteristics of factors that influence the health of students of higher educational institutions [Characteristics of factors influencing the health of higher education students]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia – Theory and methods of physical education*, 3, 41-43. [in Ukrainian]
4. Krainiuk, O. P., Derbenets, V. V. (2013). Formation of students' morality in the process of physical education [Formation of students' morality in the process of physical education]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, 1 (54), 85-94. [in Ukrainian]
5. Lysiak, V. M. (2010). Assessment of the influence of physical culture and sports on the formation of personal qualities of students [Assessment of the influence of physical culture and sports on the formation of personal qualities of students]. *Problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Problems of physical education and sports*, 8, 63-65. [in Ukrainian]
6. Mulyk, K. V., Mulyk, V. V. (2016). The impact of different types of physical culture and health classes on the level of health of student youth [The impact of different types of physical culture and health classes on the level of health of student youth]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky. Fizychno vykhovannia ta sport – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Physical education and sports*, 139 (2), 118-121. [in Ukrainian]
7. Nosko, M. O., Nosko, Yu. M. (2014). State educational policy on the formation of a healthy lifestyle of student youth [State educational policy on the formation of a healthy lifestyle of student youth]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education in Ukraine*, 1, 61-65. [in Ukrainian]
8. Pavlenko, O. Yu. (2016). Versatility of the student sports movement [Versatility of the student sports movement]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu – Theory and methods of physical education and sports*, 3, 21-25. [in Ukrainian]
9. Stasiuk, R. M., Vostotska, I. F., Osipova, I. L. (2010). The influence of physical education on the harmonious development of personality [Influence of physical education on the harmonious development of personality]. *Problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Problems of physical education and sports*, 3, 89-91. [in Ukrainian]
10. Khavruniak, I. V., Muzyka, V. I. (2017). The influence of physical culture on the formation of personal moral and volitional qualities of students [The influence of physical culture on the formation of personal moral and volitional qualities of students]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 3.1(43.1), 293-296. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 16.05.2022 р.

УДК 378.147:72/76-051

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-128-138

ЗАСТОСУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ейвас Лариса Феліксівна

кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. декана факультету мистецтв

Криворізький державний педагогічний університет

e-mail: larisa.eivas@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6718-8464

Scopus-AuthorID: 57218569952

Зенькович Юлія Олександрівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри образотворчого мистецтва

Криворізький державний педагогічний університет

e-mail: yulia.zenkovich@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0996-6384

Scopus-AuthorID: 57218568346

У статті розкрито особливості педагогічних технологій, їх зміст та структуру з огляду на специфіку підготовки студентів мистецьких спеціальностей на художньо-графічних факультетах. З'ясовано зміст художньо-педагогічних технологій як способу організації навчального процесу, визначений технологічний проект, націлений на формування ціннісно-сислової сфери особистості на основі спільних дій педагога і студентів; виявлено їх внесок та можливості у розвитку фахової майстерності студентів мистецьких спеціальностей. Схарактеризовано художньо-педагогічні технології, зокрема інтегративні, ігрові, проблемно-евристичні, інтерактивні, сугестивні та арттерапевтичні, музейні і медіатехнології, що дає змогу свідомо використовувати їх в освітньому процесі та систематично й поетапно вирішувати проблеми становлення, формування та розвитку фахової майстерності студентів мистецьких спеціальностей, їх професійної спрямованості, фахової компетентності, професійної техніки й професійних здібностей.

Ключові слова: *фахова майстерність студентів мистецьких спеціальностей, художня освіта, педагогічні технології, художньо-педагогічні технології, технологічні моделі, креативні художньо-педагогічні технології.*

Постановка проблеми. Педагогічні технології сьогодні небезпідставно розглядають як найважливіший і найдієвіший інструмент модернізації художньої освіти. Опора на технології дозволяє створювати нові структури та системи розвитку майбутнього фахівця як «людини культури» – репрезентанта художніх цінностей в сучасному суспільстві. Педагогічні технології, які застосовуються в підготовці студентів мистецьких спеціальностей, засновані на сучасних принципах та підходах, ураховують досягнення в галузі педагогіки мистецтва, прогресивний педагогічний досвід, що дозволяє розглядати різні об'єкти, ситуації, завдання безперервної художньої освіти як взаємопов'язану сукупність та систему.

Зі свого боку, художньо-педагогічні технології ґрунтуються на повному й усебічному пізнанні та врахуванні зв'язків, впливів, взаємодій, що виникають у світі мистецтва й мистецької педагогіки. Зміст та цілепокладання в структурі художньо-педагогічних технологій спрямовані на виявлення головних факторів, умов, що дозволяють студентам інтеріоризувати цінності, які містяться в образах творів мистецтва, привласнити їх та створити нові культурні продукти.

Тож потенціал художньо-педагогічних технологій полягає у їх спроможності оптимізувати процес формування фахової майстерності студентів мистецьких спеціальностей за рахунок чітко продуманої структури навчально-професійної діяльності та можливості повторюваності дій, операцій і технік, переведення їх на якісно новий творчий рівень [14]. Усе це зумовлює більш детальний розгляд існуючих та перспективних технологічних підходів у мистецькій освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технологічний підхід у сфері вищої освіти є предметом усебічних досліджень таких науковців, як В. Беспалько, С. Вітвицька, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Кларін, Г. Селевко, Д. Чернілевський та інші [4; 14]. Установлено, що педагогічні технології дозволяють концентрувати зусилля суб'єктів навчальної діяльності на посильних, вимірних і досяжних цілях. Створений технологічний проект у засвоєнні знань складає основу конкретних календарних термінів; задля досягнення висунутих поетапних цілей виділяються необхідні ресурси; шляхом застосування відібраного оптимального арсеналу методів і форм навчальної роботи відбувається планомірне просування до намічених результатів. Урешті-решт,

гарантовано досягаються заплановані цілі, навіть при недосить високій підготовці педагогів.

Між тим, важливо, щоб педагог, який створює та реалізує технологію, виступав не як інструктор, домінуючий суддя, експерт, а як фасилітатор спілкування, консультант, координатор, який не тільки дає завдання, а й допомагає студентам спрямувати свої зусилля на його виконання. При цьому студенти отримують можливість самостійно набувати знання, концентруючи їх у межах досліджуваної ситуації, набуваючи нових умінь у вирішенні навчальних проблем, вчать формулювати мету, яку потрібно досягти, і вибудовувати – індивідуально чи спільно – програму з її досягнення [4].

Особливий технологічний напрям, що зважає на своєрідність мистецької освіти, розробляють Ю. Азаров, Є. Антонович, І. Гнатишин, С. Коновець, М. Лещенко, Л. Масол, О. Отич, О. Рудницька, С. Соломаха, В. Томашевський, Б. Юсов та інші. Художньо-педагогічні технології, таким чином, втілюють діалектичний спосіб вивчення певної творчої проблеми, під час чого студенти засвоюють визначені художньо-професійні методи, прийоми й техніки, розробляють свої оригінальні підходи та інтерпретації у вирішенні навчальних завдань, створюють нові творчі продукти [6].

Аналіз авторських педагогічних технологій, що застосовуються в мистецькій освіті, дозволяє виділити ряд загальних для них рис та особливостей, серед них:

- дотримання положень аксіологічного підходу, що ґрунтується на привласненні та трансляції студентами цінностей мистецтва;
- орієнтування на положення компетентнісного підходу, що зважає на рівень розвитку фахових компетентностей студентів та вможливує обґрунтований відбір комплексу навчальних завдань, ситуацій, методів і прийомів задля їх удосконалення;
- активізація процесів пізнання та засвоєння знань про мистецтво як особистісно значущих для студентів;
- створення умов для організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі та вияву кожним студентом своєї неповторної індивідуальності під час створення творчого продукту – індивідуального чи колективного [4];
- опора на особистий досвід кожного студента, включаючи естетичний, культурний та викладацький;
- використання потенціалу педагогіки співпраці та педагогіки успіху, поширення ідей педагогічної підтримки в розвитку професійної майстерності студентів [11];
- акцентування на інтерактивній методиці в організації навчальних занять та під час навчальної і виробничої практик;
- застосування новітніх методів, технік та комп'ютерно зорієнтованих технологій в організації навчальної взаємодії, підготовці творчих продуктів, презентації професійних здобутків студентів [5].

Принагідно слід зауважити, що мистецька освіта досить оперативно та гнучко сприймає нові здобутки у сфері художньої педагогіки й мистецької практики, адаптуючи нові інструменти в створенні художнього образу до методики підготовки студентів мистецьких спеціальностей. Цей факт, зі свого боку, зумовлює потребу в конкретизації та систематизації змісту й переліку актуальних художньо-педагогічних технологій.

Формулювання мети статті. У статті пропонується огляд проблеми та нових підходів у запровадженні художньо-педагогічних технологій у розвитку фахової майстерності студентів художньо-графічних факультетів; надається змістова характеристика художньо-педагогічних технологій та технологічних моделей їх реалізації в практиці фахової підготовки майбутніх художників та художників-педагогів.

Виклад основного матеріалу. Принагідно слід акцентувати на тому, що педагогічні технології становлять особливий клас педагогічного інструментарію, який характеризується такими головними особливостями:

- педагогічна технологія визначає інтегративний спосіб організації навчально-виховного процесу, що сприяє оптимальному досягненню дидактичних і виховних цілей, передбачає системне управління запланованим послідовним вирішенням певної педагогічної проблеми;
- зміст технології реалізується у процесі взаємодії викладача та студентів шляхом використання певних технік (засобів, інструментів, прийомів організації освітньої діяльності), які

максимально впливають на розкриття та активізацію інтелектуальних та особистісних ресурсів студентів;

– педагогічна технологія ініціює постійний зворотний зв'язок, взаємодію, що забезпечує взаємозумовленість дій педагога та студентів;

– педагогічна технологія базується на найсучасніших науково-методичних досягненнях теорії та практики навчально-виховного процесу і тому є гарантом потенційних педагогічних результатів, що можуть бути відтворені [5].

Структуру педагогічної технології становить концептуальна основа, змістова й процесуальна частини (Г. Селевко [14]), що дозволяє розглядати її як систему взаємопов'язаних компонентів.

Концептуальна частина визначає наукову базу технології, ту провідну ідею, яка лежить в основі відбору й способів застосування технологічного інструментарію. Вона є своєрідною стратегією, яка описує психологічні, педагогічні й психічні механізми впливу на якості та риси особистості того, для якого ця технологія розробляється.

Змістова частина педагогічної технології містить перелік цілей, номенклатуру завдань, критерії діагностики для кожного етапу реалізації технології. Закцентуємо на тому, що цілепокладання в структурі педагогічної технології виявляється одним із найважливіших. Зокрема, ефективність підготовки студентів мистецьких спеціальностей зумовлена відповідною професійною мотивацією, певною зацікавленістю в оволодінні фаховою майстерністю, готовністю долати існуючі стереотипи, спрямованістю на подальшу самоосвіту.

Дослідниками у сфері формування творчої особистості (В. Ковальчук, С. Коновець, В. Моляко, С. Соломаха, Л. Шрагіна та інші) доведено, що наявність стійкої мотивації до творчості, до оволодіння базовими знаннями, вміннями та навичками, без яких неможливе професійне становлення та самовираження у художньо-творчій та художньо-педагогічній діяльності, є основою майстерності фахівця, діяльність якого пов'язана з мистецтвом. Активізація емоційно-мотиваційної сфери студентів, що стимулює розвиток їхніх особистісних та професійних якостей; формування внутрішньої активності, самостійності, професійної спрямованості; створення ситуації успіху під час художньо-мистецької діяльності; інтеграція змісту художньо-теоретичних та спеціальних дисциплін забезпечують ефективність процесу професійного розвитку студентів. Тож, здійснюючи відбір чи проектуючи педагогічну технологію, слід тримати у фокусі найбільш реальну, вимірювану ціль, розробити перелік завдань, відібрати методи, що поступово мають наблизити педагога до досягнення запланованої мети [5–6; 16].

Перелік методів у сфері художньої освіти визначається структурою професійної компетентності художника чи художника-педагога. Зазвичай, навчальний матеріал студенти засвоюють за допомогою методів пояснювально-ілюстративного, інформативного та проблемного навчання, елементів квазіпрофесійної навчальної діяльності (моделювання професійних контекстів, ігрові, колективні та кооперативні методи навчання), які потребують досвіду спілкування з мистецтвом загалом. За допомогою словесних методів (бесіда, дискусія, екскурсія, викладацький показ, коментування тощо) студенти мають можливість засвоювати художні канони, накопичувати художні враження, збагачувати художній досвід, формувати художній смак та особистісне ставлення до набутих теоретичних знань, отримати уявлення про творчий характер професійної діяльності. Практичні методи охоплюють формування художньо-професійних умінь, а креативні методи забезпечують досвід художньо-творчої діяльності [13]. Опанування знань, умінь та навичок відбувається найбільш ефективно в процесі самостійної роботи студентів у різноманітних напрямках художньо-професійної діяльності (виконання ескізів, проектування, макетування, підготовка творчих робіт).

Процесуальний компонент педагогічної технології має надати уявлення про спосіб організації навчального процесу, розкрити технологічну схему в застосуванні методів і форм навчально-професійної діяльності. У цьому контексті розвиток фахової майстерності студентів відбувається відповідно до індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням їхнього життєвого досвіду, комплексу здібностей, особистісних рис характеру, спрямованості, рівня сформованості та обсягу професійних технік.

У побудові технологічної схеми слід дотримуватися оптимального балансу між основними сферами навчальної діяльності студентів мистецьких спеціальностей: пізнавальною, практичною, оцінювальною, творчою й рефлексивною. Водночас, як показує досвід, збільшення питомої ваги

творчих завдань значно актуалізує студентів до саморозвитку й самовдосконалення. У процесі застосування проблемних, пошукових, продуктивних і творчих методів професійного навчання здійснюється перенесення вектору творчості у майбутню професійну діяльність. Урешті-решт, студент стає суб'єктом навчально-професійної діяльності, здатним до відкриття себе, свого внутрішнього «Я» в світі мистецтва й художньої педагогіки [13].

Вирішенню проблеми розвитку фахової майстерності студентів шляхом застосування педагогічних технологій сприяють методики, що змінюють центр впливу з репродуктивного на продуктивний тип діяльності. Поетапне залучення студентів до творчої навчально-професійної діяльності забезпечується прийомами ведення творчого пошуку від етапу максимальної стимуляції студентів викладачем у виконанні елементів навчального завдання – до самостійного створення твору студентами за мінімального втручання педагога. Важливо передбачити й рефлексивні дії студентів та поетапну діагностику в розгортанні педагогічної технології [15].

З-поміж розмаїття сучасних педагогічних технологій особливо результативними і такими, що віддзеркалюють своєрідність мистецької освіти, вважаються художньо-педагогічні технології. У своїх дослідженнях Л. Масол художньо-педагогічну технологію визначає як спосіб організації навчального процесу, визначений технологічний проект, націлений на формування ціннісно-сислової сфери особистості на основі спільних дій педагога і студентів [9, с. 53]. Специфікою цих технологій є закладена в їх зміст система інструментарію, що вможливує ініціювання та спрямування пізнавальної активності студентів у сферу мистецтва, стимулювання різноманітних форм їх художньо-творчого самовираження [9, с. 58]. З огляду на це бачення, Л. Масол виокремлює такі різновиди художньо-педагогічних технологій, як інтегративні, ігрові, проблемно-пошукові, інтерактивні, сугестивні та естетико-терапевтичні, музейні й медіатехнології [9, с. 77]. Спробуємо коротко їх схарактеризувати в контексті їх впливу на компоненти фахової майстерності студентів мистецьких спеціальностей.

Основою інтегративних технологій є компаративний аналіз (з лат. *comparativus* – «порівняльний») – метод порівняння, який набув поширення в лінгвістиці і застосовується при вивченні рідних мовних елементів, для виявлення кореляцій мовних одиниць. Загалом розрізняють одномовний та полімовний (переважно двомовний) компаративний аналіз, а також синхронічний. Натомість метод художньої інтеграції має на меті подолання розриву між різними видами мистецтв у свідомості студентів, дозволяє їм виявити спільні ознаки між ними і втілити їх у жанрі та стилі художнього виконання [17].

В основі реалізації інтегративних технологій перебуває активізація міжсенсорних емоційно-образних асоціацій у процесі сприйняття мистецьких явищ та художньо-творчої діяльності. Тобто відбувається сприйняття не одного, а кількох потоків семіотично неоднорідної інформації (звукової, візуальної, тактильної), яка міцно запам'ятовується через створення мережі асоціативних зв'язків. Унаслідок цього формується уявлення про різні функції мистецтва, його цілісність і синкретичність.

Інтегратори, які здатні забезпечити цей процес, С. Коновець, Л. Масол, О. Отич, Б. Юсов та інші) умовно поділяють на такі види: духовно-світоглядна інтеграція, що досягається шляхом зіставлення й порівняння образів у різних видах мистецтва; естетико-мистецтвознавча інтеграція, яка зважає на спільність мистецтвознавчого понятійного апарату, незалежно від виду мистецтва та комплексна інтеграція, що охоплює кілька видів і форм інтеграторів [6; 9; 17].

Інтегративні технології послуговуються системою творчих завдань, що охоплюють змістові, процесуальні та світоглядні засади кількох видів мистецтва. Серед методів слід виокремити метод творчих вправ-клаузур, художньо-образні аналогії, широкі асоціації, художні метафори, морфологічний аналіз тощо. Потужним інструментом розвитку фахової майстерності студентів мистецьких спеціальностей слід вважати художнє і художньо-педагогічне проектування як різновид інтегративних технологій, що охоплює створення дизайнерських, ескізних, конструкторських, презентаційних, виставкових, концертних і соціальних проєктів, у тому числі із застосуванням комп'ютерно зорієнтованих технологій (вебквест, блог, тематичний вебсайт, віртуальний музей, соціальна реклама тощо). Для майбутніх художників-педагогів актуальними є навчальні, виховні й методичні проєкти, що забезпечують інтеграцію фахових і психолого-педагогічних дисциплін з метою вдосконалення педагогічної майстерності студентів [18].

В основі ігрових технологій перебуває концепція ігрової діяльності. Гра – це моделювання певного реального процесу, імітація, відображення умовних обставин, певних життєвих чи

професійних ситуацій. Ігрова діяльність студентів знаходить своє позитивне втілення в організації освітнього процесу як аспект, що ґрунтується на важливих, з погляду художньої педагогіки, принципах: цінність творчості, розвиток комунікативних та соціальних навичок, збагачення естетичного й професійного досвіду. До різновидів ігрових технологій, що сприяють розвитку фахової майстерності студентів мистецьких спеціальностей, слід віднести сюжетно й ситуаційно рольові, ділові й управлінські ігри, кейси, під час яких відбувається опрацювання ключових ролей майбутніх фахівців, засвоюються норми професійної взаємодії, шляхи й засоби вирішення типових професійних проблем з позицій, зокрема, митця, мистецтвознавця, художника-педагога, суспільного діяча, спонсора, учня, менеджера, маркетолога, клієнта – замовника твору тощо. Перспективною художньо-педагогічною технологією слід вважати ігрове проектування, що поєднує в собі всі переваги ігрових та проектних педагогічних технологій [3]. Як приклад наведемо таку тематику ігор для студентів художньо-графічних спеціальностей: вебквест «Українське народне мистецтво», Віртуальний виставковий салон, Фотобієннале, майстер-клас або воркшоп «Мій персональний стиль», прес-конференція «Нові імена в мистецтві», конкурс фахової майстерності, круглий стіл або усний журнал «Жанри мистецтва» та багато чого іншого. Добре зарекомендували себе ділові ігри на заняттях з фахових методик, де студенти випробують себе в ролі художників-педагогів, репрезентуючи фрагменти занять, авторські технологічні підходи до виконання завдань.

Одним з методів стимулювання до розвитку фахової майстерності студентів є проблемно-евристичні художньо-педагогічні технології. Метод евристичних запитань започаткував давньоримський оратор та педагог Марк Фабій Квінтіліан. Сьогодні на підставі розроблення цього технологічного підходу Дж. Дьюї, Д. Брунером, Н. Волковою, В. Давидовим, І. Лернером, М. Махмутовим та іншими зазвичай задля пошуку відомостей про певні події чи об'єкти ставляться сім запитань, на кшталт «Хто? Що? Чому? Де? Чим? Як? Коли?». При правильному розгортанні цієї технології, відповіді на них породжують незвичайні ідеї та рішення у дослідженнях, що розгортаються навколо розв'язання навчальних проблем, і які при цьому розвивають фантазію, уяву та образно-асоціативне мислення студентів. Багаторічне вивчення цього феномену переконує в тому, що активізація сприйняття різних видів мистецтва сприяє застосуванню аналізу й інтерпретації художніх творів, що, зі свого боку, стимулює формування художньо-образного мислення студентів [3]. Наприклад, спосіб демонстрації педагогічного малюнка або технологічної картки до опанування деяких тем доцільний, якщо студенти відчувають певні труднощі. У протилежному випадку слід або обмежитися вказівками до виконання роботи або запропонувати студентам самостійно розробити необхідний допоміжний інструментарій до розв'язання навчальних завдань. Демонстрація готових зразків, без їх попереднього обговорення зі студентами, нав'язування стандартів у виконанні перешкоджає розвитку креативності та фантазії майбутніх фахівців, значно знижує мотивацію до розроблення власного художнього стилю. У реалізації проблемно-евристичних технологій слід спиратися на вже сформовану базу знань та умінь студентів і при цьому застосовувати такі методи, як мозковий штурм, ментальні картки, метод фокальних об'єктів, конструювання метафори, логічні ланцюжки, таблиця відкритих та закритих питань тощо як при теоретичному, так і практичному професійному навчанні [16].

Цінність у запровадженні інтерактивних технологій у розвитку фахової майстерності студентів полягає в тому, що вони ініціюють режим міжособистісної взаємодії, діалогу із чим-небудь (наприклад, продуктом культури, комп'ютером) або ким-небудь (людиною, групою). При цьому організація такого міжособистісного спілкування відбувається за визначеною технологічною схемою, а застосовані засоби забезпечують залучення кожного до взаємодії та запобігають домінуванню одного учасника діалогу над іншими або однієї думки над іншою. У ході спілкування відбувається розвиток професійних цінностей і мотивів, формуються переконання, ідеали, конкретизується стиль професійної діяльності [3].

Для мистецької освіти інтерактивні технології надають ще одну перевагу – це реалізація комунікативної функції мистецтва, що виявляється у різних видах спілкування: діалог з митцем, діалог з образом твору, діалог культур, діалог особистісних смислів у системі «студент – студент» або «викладач – студент – група», внутрішній діалог або інтеріоризована дискусія. Фасилітована дискусія, як одна з форм педагогічного спілкування, полягає в колективному обговоренні певної проблеми, яка має на меті колегіально наблизитися до результату (знайти рішення, відкрити нові ідеї, створити консенсус) за допомогою певних стратегій, спрямовуючих питань та спеціальних прийомів

ведучого – фасилітатора. До доцільних технологічних прийомів належать також «Експертна думка», «Займи позицію», «Метод ПРЕС», «Два-Чотири-Всі разом», «Ажурна пилка» та ін. [3].

Значний вплив на розвиток професійних якостей студентів мистецьких спеціальностей, їх пізнавально-світоглядної, почуттєво-емоційної, діяльнісно-творчої сфери має організація колективної творчої діяльності через інтерактивні технології. У цьому контексті слід наголосити на технології колективного взаємонавчання О. Рівіна, що передбачає такі технологічні моделі, як «колективне взаємонавчання», «колективний спосіб навчання (КСН)», «організований діалог», «поєднувальний діалог» та ін. Вони доцільні в організації навчальних і виробничих практик, реалізації художніх проєктів, методичній підготовці майбутніх фахівців [12].

Нову галузь науки – сугестологію – обґрунтував її засновник, болгарський учений Г. Лозанов, і саме в Болгарії було створено перший у світі спеціальний науково-дослідний інститут (1966), який і дотепер здійснює дослідження в цьому напрямі. Переважно ці технології використовуються при вивченні іноземних мов. Утім, у межах цих експериментів було підтверджено сугестивний вплив мистецтва на розвиток особистості і тому, для підтримки цього процесу, дослідниками знімалися навчальні фільми, ставилися п'єси, що поєднували драматичні твори, класичну музику, зокрема оперу та балет, а також пластичні мистецтва у виконанні кращих професійних майстрів [8].

У концепції сугестивних технологій урахована природа та особливості мистецтва, що володіє засобами комунікації, навіювання й катарсису, спирається на закони взаємодії та взаємозв'язку між ними [4]. Сугестивні технології послуговуються психотерапевтичними методами, зокрема методом комунікативної психотерапії засобами мистецтва, що посилює мотивацію, загальну ефективність навчання, завдяки потужному впливу емоційних факторів (задоволення, релаксацію, єдність свідомого та несвідомого аспектів сприйняття).

Сугестивні технології виходять з того, що психічна релаксація здатна послабити інтелектуальне напруження, допомагає зняти стрес та підняти настрій, сприяє підтриманню й підвищенню працездатності та покращує показники здоров'я. Колір та звук, без перебільшення, є живою енергією, а у високохудожніх творах закладено значний енергетичний потенціал. Ці та інші аспекти слід враховувати під час оформлення навчальних приміщень, зон відпочинку студентів, побудови розкладу й організації навчальної роботи [7].

Водночас, принагідно слід зауважити, що цим не обмежуються можливості сугестивних технологій у формуванні фахової майстерності студентів мистецьких спеціальностей. Значну увагу в процесі їх фахової підготовки приділено ознайомленню з психологічними й психотерапевтичними аспектами художньої творчості, прийомам навіювання й корекційного впливу, арт-терапією. Студенти знайомляться з кращими корекційно-розвивальними системами, заснованими на ідеях сугестивних технологій, як-от: вальдорфська педагогіка (Р. Штайнер), технологія саморозвитку (М. Монтессорі), технологія створення пізнавально-активного поля естетичного потенціалу (М. Лещенко [7]) та інші, вчать їх адаптовувати до конкретних професійних ситуацій [11].

Реалізація сугестивних технологій передбачає опору в розвитку творчої індивідуальності на художній образ. Ю. Азаровим було переконливо доведено існування в підсвідомості кожної людини безлічі таких неактуалізованих образів, які, через механізм педагогічно продуманого впливу, здатні вирізнятися, поєднуватися та сприйнятися як осяяння – інсайт. О. Отич визначає певний алгоритм, який має бути освоєний майстерним художником-педагогом задля використання емоційного, ціннісного та інтелектуального впливу художнього образу. Насамперед, майбутній фахівець має володіти технологією формування художніх образів, створення їх системи у реалізації різноспрямованих творчих задумів. Далі він має «пропустити» навчальну інформацію, подану в образній формі, через свої почуття; пережити її в реальній чи уявній формі (начерки, клаузури, фантазування, уявлення тощо) і лише потім логічно осягнути й теоретично засвоїти досліджуване явище, сформувати шляхи втілення художнього образу в матеріалі [11, с. 161].

Зазначимо, що в реалізації сугестивних технологій викладачеві слід керуватися такими принципами, як виховання на високому (загальнолюдські цінності, високохудожнє мистецтво, високі стосунки); єдності надзусиль, творчості й насолоди; безумовного прийняття студента й безперечного визнання його талановитості; щедрості в оцінці здібностей та результатів творчої діяльності (Ю. Азаров [1]); побудови діяльності зі зворушеною легкістю й простотою, невимушеною радістю творчості; забезпечення суб'єктності студентів, співтворчої активності в

процесі естетичного переживання й творчої діяльності тощо.

До інструментарію сугестивних технологій належить також метод створення емоційних ситуацій. Його метою є переживання почуття успіху, де, як джерело, виступає мовлення викладача, яке має бути виразним, яскраво емоційним, щоб викликати у студентів почуття прекрасного, здивування й захоплення. Дії викладача повинні проходити в контексті педагогічного оптимізму: застосовані методи виконувати розвивальну функцію, підвищувати впевненість студента у власних силах, знімати психологічні бар'єри в навчальній взаємодії, сприяти релаксації, здійснювати емоційну саморегуляцію особистості на шляху до оволодіння фаховою майстерністю [4].

Концептуальною основою музейних художньо-педагогічних технологій є розуміння музею як моделі багатовимірного світу, в якій досвід раціонального пізнання переплітається з емоційно-почуттєвим. Ці технології допомагають музейним працівникам активізувати роботу з відвідувачами різних категорій, створювати інноваційні музейно-педагогічні програми для різних аудиторій, і зокрема, для студентів, дітей, підлітків, юнацтва, дорослої аудиторії тощо, застосовувати нові технології та методи до музейної справи, форми експонування колекцій [2].

Музейна педагогіка має міждисциплінарний характер, вона тісно пов'язана з такими дисциплінами, як музеєзнавство, мистецтвознавство, історія, психологія, краєзнавство, пропонуючи якісно новий рівень освоєння культури та мистецтва на основі музейних зібрань. Особливий внесок у розвиток музейної педагогіки зробив А. Бакушинський, яким розроблено, у такий спосіб, концепцію поєднання професійного мистецтвознавства та педагогічної практики. Активно виступаючи проти ілюстративного підходу до розгляду творів мистецтва, він наголошував на необхідності акту співпереживання у процесі сприйняття. Учений науково обґрунтував значення мистецтва в духовному, інтелектуальному та естетичному розвитку дитини, пріоритетні види художньої діяльності для кожного вікового періоду, взаємозв'язок процесів естетичного сприйняття та різноманітних форм творчості у становленні особистості. Поділяючи позиції А. Ліхтварта в тому, що навчання мистецтва в музеї – це насамперед розвиток художнього сприйняття, у своїй практичній діяльності А. Бакушинський особливу увагу приділяв методиці проведення екскурсій, яку виклав у роботі «Музейно-естетичні екскурсії» [2].

У сучасному баченні, завдання музейної педагогіки полягають у формуванні в студентів розуміння взаємозв'язків історичних епох та своєї причетності до іншого часу, іншої культури через спілкування з пам'ятниками історії та культури; розвитку творчих та організаторських здібностей, методичних умінь; надання можливостей самореалізації відповідно до схильностей та інтересів, виявлення своєї неповторної індивідуальності; формування міжпрофесійної взаємодії та співпраці на матеріалі музейної практики.

Сучасна музейна педагогіка використовує різні форми, методи та технології. До базових форм культурно-освітньої діяльності музею дослідники включають такі, як: екскурсія, лекція, консультація, наукові читання (конференції, сесії, засідання), клуб (студія, студія), конкурс (олімпіада, вікторина), зустріч з цікавою людиною, концерт (літературний вечір, театралізована вистава, кіносеанс), свято, історична гра, тематичні збірки, виставки, колекції [2].

Однією з найбільш популярних інноваційних технологій сьогодні є музейно-педагогічна програма. Музейно-педагогічна програма, зазвичай, зорієнтована на заклади середньої освіти, але з успіхом може використовуватися в підготовці фахівців у вищій школі. Таку програму можна умовно представити через два взаємопов'язані блоки – «вища школа в освітньому просторі музею» і «музейна педагогіка у вищій школі». Музейно-педагогічна програма відкриває можливість найбільш ефективної взаємодії музею і закладу освіти, оскільки створює передумови для формування музейно-педагогічної освітньої галузі в межах освітнього процесу. Вона припускає творчу взаємодію музейного працівника й педагогів та дозволяє збагатити новим змістом такі традиційні форми освітньої діяльності, як лекції, екскурсії, дидактичні виставки, семінари, включити в освітній процес сучасні відео- та мультимедійні технології [2]. Додаймо до цього також те, що сучасні ІКТ пропонують і такі технологічні моделі музейної педагогіки, як «віртуальний музей», «віртуальні колекції», «художнє портфоліо» тощо, і до того ж – із застосуванням технологій віртуальної та доповненої реальності [18]. У процесі професійної підготовки студентів мистецьких спеціальностей застосовуються, зазвичай, як навчальні тематичні екскурсії (зокрема, віртуальні), так і забезпечується засвоєння майбутніми фахівцями змісту музейної педагогіки.

«Медіа» (з лат. *medium* – «засіб») – це широке поняття, яке включає в себе всю сукупність

інформаційних засобів і прийомів, що слугують для передачі конкретному споживачеві повідомлення у тому чи тому форматі (друковане слово, музична композиція, радіопередача, інфографіка, зображення тощо). У всьому світі медіа сприймаються як синонім ЗМІ та комунікації. До них традиційно включають друковані видання, пресу, фотографію, звукозапис, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, Інтернет. Без перебільшення світова комп'ютерна мережа Інтернет із її глобальним характером – це джерело пізнання культури багатьох народів світу, унікальне мультисенсорне середовище для творчого самовираження особистості, потужний засіб художньо-естетичної й професійної самоосвіти. Принципово нові можливості відкриває система Інтернет у поширенні мистецьких цінностей, обміну професійною інформацією [10].

Загалом, вплив медіа на творчий розвиток особистості визнано настільки високим, що це спричинило появу нової наукової дисципліни – медіаосвіти, елементи якої сьогодні широко впроваджуються в систему освіти різного рівня, у тому числі й на факультетах мистецтв. Медіаосвіта висуває чимало складних завдань, серед яких забезпечення здатності студентів до критичного споживання медіапродукції й медіаторчості. Утім, медіатехнології у контексті підготовки студентів мистецьких спеціальностей слід розглядати як такі, що забезпечують медіаторчість шляхом підготовки електронних документів для потреб медіа, які включають візуальні та аудіоефекти, мультипрограмування різноманітних ситуацій під єдиним управлінням інтерактивного процесу навчання [10].

Медіатехнології оперують методами критичного мислення, порівняльного, сюжетного, структурного й контент-аналізу, а також автобіографічним, семіотичним, іконографічним, етичним й естетичним аналізом медійної інформації (текстів, графіки, зображення, звуків, анімаційних ефектів). Під час їх реалізації в освітньому процесі доцільно використовувати кейс-технології, що передбачають ситуаційний аналіз конкретних матеріалів ЗМІ на їх надійність, відповідність етичним, естетичним критеріям, літературним нормам. У цьому аспекті медійні технології дають змогу значно розширити палітру професійних технік студентів мистецьких спеціальностей, вдосконалити навички роботи з різними джерелами професійної інформації.

Водночас особливо цінним у медійних технологіях слід вважати сприяння медіаторчості студентів. Наприклад, на художньо-графічних факультетах передбачено навчальні дисципліни, які націлені на формування художньо-професійних умінь студентів через оволодіння мистецтвом комп'ютерного та веб-дизайну, засобами мультимедіа, комп'ютерної мультиплікації, ілюстрації, графічного редагування, комп'ютерної графіки тощо із застосуванням спеціалізованого програмного забезпечення та хмарних технологій. У межах цих дисциплін передбачено проєктну діяльність зі створення дизайну веб-сайту, блогу, комп'ютерних засобів візуалізації інформації, інфографіки, засобів зорової наочності, мультиплікації, відео сюжетів, реклами, QR-коду, ментальних карток [18]. Поряд із цим, широко застосовуються авторські мультимедійні портфоліо, графічні портфоліо, тематичні художньо-графічні колекції, тематичні збірки тощо, підготовлені студентами.

Останнім часом факультети мистецтв широко практикують позааудиторну роботу із застосуванням медійних технологій. Із цієї точки зору слід виокремити соціокультурні практики, які органічно входять до освітньо-професійних програм підготовки студентів мистецьких спеціальностей.

Засвоєні в межах освітнього процесу медіатехнології дозволяють студентам вдосконалювати свою фахову майстерність, залучатися до широкого культурно-професійного контексту, розширювати спектр професійних технік, здобувати досвід та отримувати визнання серед широкого загалу. Серед найбільш перспективних для майбутніх художників та художників-педагогів технологічних моделей перебувають персональний вебсайт, вебквест, віртуальний музей, студентська чи фахова газета, кіноклуб, фото-студія, видавництво, мультиплікаційна студія, кіностудія, блог, інтернет-канал, комп'ютерна гра, комікси тощо.

Тож, ознайомлення студентів із усією палітрою сучасних медіа засобів, залучення їх до художньо-творчої діяльності у галузі ЗМІ, у тому числі шляхом застосування у навчальному процесі графічних, музичних, анімаційних комп'ютерних редакторів, відкриває нові горизонти для художньо-творчої самореалізації особистості.

Розкриті вище різновиди художньо-педагогічних технологій мають використовуватися в

певній логіці задля розвитку фахової майстерності студентів мистецьких спеціальностей, а саме:

– художньо-педагогічні технології, що спираються на використання вже існуючих творів мистецтва через їх аналіз та інтерпретацію, доцільні для формування фахових знань та простих професійних умінь як основи професійно техніки майбутніх фахівців, а також їх професійної спрямованості;

– художньо-педагогічні технології, в основі яких лежить використання наявних творів мистецтва та самостійна творчість студентів, слід застосовувати з метою формування фахової компетентності й розвитку професійних здібностей студентів;

– художньо-педагогічні технології, які спонукають студентів до самостійної творчості, дозволяють забезпечити інтеграцію професійно важливих якостей студентів і забезпечити розвиток їх фахової майстерності.

Висновки. Отже, досягти значних успіхів у підготовці кваліфікованих студентів мистецьких спеціальностей можливо, лише досконало здійснюючи педагогічне керівництво та використовуючи в освітньому процесі найефективніші інструменти розвитку фахової майстерності, серед яких чільне місце посідають художньо-педагогічні технології. Надана коротка характеристика художньо-педагогічних технологій (інтегративних, ігрових, проблемно-евристичних, інтерактивних, сугестивних та арт-терапевтичних, музейних, медіатехнологій) та розмаїття їх технологічних моделей дає змогу свідомо використовувати їх в освітньому процесі та систематично вирішувати проблеми мотивації та духовного виховання студентів, становлення їх професійної спрямованості, фахової компетентності, професійних здібностей і професійної техніки.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні програм неформальної та інформальної художньої освіти для вдосконалення професійної майстерності в галузі художньої освіти.

Список використаної літератури

1. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства: учеб. пособие. Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 432 с.
2. Бабарицька В., Короткова А., Малиновська О. Екскурсоведство і музеєзнавство: навчальний посібник. Київ: Альтерпрес, 2007. 464 с.
3. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
4. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості*: монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.
5. Ковальчук В. І. Інноваційні підходи до організації навчального процесу. 2-е вид., доп. і перероб. Київ: Шк. світ, 2011. 128 с.
6. Коновець С. В. Естетичні та етичні засади оптимізації професійної діяльності викладачів образотворчого мистецтва вищих навчальних закладів: посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 148 с.
7. Леценко М. П. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання. Київ, 1995. 174 с.
8. Лозанов Г. Сугестология. София, 1971. 213 с.
9. Масол Л. М. Художественно-педагогические технологии: единство обучения и воспитания. *Музыкальное образование в современном культурном пространстве*. Москва: Искусство, 2015. С. 12–120.
10. Медиакомпетентность специалиста: коллективная монография / за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Онкович А. В. Київ: Логос, 2013. 287 с.
11. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
12. Ривин А. Г. Содиалог как орудие ликбеза. *Революция и культура*. 1930. № 15–16. С. 25–32.
13. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 270 с.
14. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 2. 816 с.
15. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 158 с.
16. Шрагіна Л. Технологія розвитку креативності. Київ: Шкільний світ, 2010. 160 с.
17. Юсов Б. П. Принципи побудови інтегрованих поліхудожніх програм з образотворчого мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2001. № 3. С. 40–41.
18. Ivanova H. I., Lavrentieva O. O., Eivas L. F., Zenkovych Iu. O., Uchitel A. D. The students' brainwork intensification via the computer visualization of study materials. *Proceedings of the 7th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2019)*/ Ed. by Arnold E. Kiv, Mariya P. Shyshkina. Kryvyi Rih, Ukraine, December 20, 2019. Vol-2643. urn:nbn:de:0074-2643-7. Pp. 185-209. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2643/paper10.pdf>

THE ART-PEDAGOGICAL METHODS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SKILLS OF STUDENTS OF ART SPECIALTIES

Eivas Larysa

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Arts
Kryvyi Rih State Pedagogical University

Zenkovych Iuliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Fine Arts
Kryvyi Rih State Pedagogical University

Introduction. Pedagogical methods using in the training of students of art specialties, based on modern principles and approaches; they consider achievements in the field of art pedagogy and progressive pedagogical experience. Realization of art-pedagogical technologies allows students to interiorize the values holding in the images of works of art, to appropriate them and to create new cultural products.

Purpose. The aim of the article is a review of the problem and new approaches in the art-pedagogical technologies application in the development of professional excellence of artistic-graphic faculties' students; as well as working up the semantic characteristics of the art-pedagogical technologies family and technological models of their introduction in the practice of professional training of future artists and artist-teachers.

Methods. Leading research methods are analysis and generalization of theoretical aspects of the problem of finding technological tools in the development of professional excellence of students specializing in the Fine Art area; classification and typology of art-pedagogical technologies, as well as modelling the techniques of their gradual introduction into professional art education, have been also used.

Results. It has been established that art-pedagogical technologies are a specific technological project aimed at forming the value-semantic sphere of personality on the basis of joint actions of teachers and students. Art-pedagogical technologies embody the dialectical way of studying a certain creative problem, during which students learn appointed artistic and professional methods, techniques and procedures, develop their original manners and interpretations in solving educational problems, build up new creative products. The content of art-pedagogical technologies, their conceptual, semantic and procedural parts has been specified in the article.

Originality. The family of art-pedagogical technologies has been characterized; in particular the integrative, gaming, problem-heuristic, interactive, suggestive and art-therapeutic, museum and media technologies and technological models of their application in the system of art education have been described. The ways and methodical approaches to their implementation into the educational process with the use of traditional and computer-oriented methods, as well as the virtual and augmented reality technologies, have been revealed.

Conclusion. Defining the content and characteristics of art-pedagogical technologies, describing the diversity of their technological models allows to systematically solving the problems of forming of professional orientation, professional competence, professional abilities and professional technique of students as components of their professional excellence.

Key words: professional excellence of students specializing in the Fine Art area, art education, pedagogical technologies, art-pedagogical technologies, technological models, creative art-pedagogical technologies.

References

1. Azarov, Yu. P. (2004). *Tayny pedagogicheskogo masterstva [Secrets of pedagogical excellence]*. Voronezh: MODEK. [in Russian].
2. Babarytska, V., Korotkova, A., Malynovska, O. (2007). *Ekskursoznavstvo i muzeyeznavstvo [Excursion studies and museology]*. Kyiv: Alterpress. [in Ukrainian].
3. Volkova, N. P. (2018). *Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya u vyshchii shkoli [Interactive study technologies in higher school]*. Dnipro: Alfred Nobel University. [in Ukrainian].
4. Zyazyun, I. A. (2006). *Estetychni zasady rozvytku osobystosti [Aesthetic bases of personality development]*. *Mystetstvo u rozvytku osobystosti – Art in the development of personality*. Nychkalo, N. G. (Ed.). Chernivtsi: Zelena Bukovyna. [in Ukrainian].
5. Kovalchuk, V. I. (2011). *Innovatsiyni pidkhody do orhanizatsiyi navchalnoho protsesu [Innovative approaches to the organization of the educational process]*. (2nd ed.) Kyiv: School world. [in Ukrainian].
6. Konovets, S. V. (2013). *Estetychni ta etychni zasady optymizatsiyi profesiynoyi diyalnosti vykladachiv obrazotvorchoho mystetstva vyshchikh navchalnykh zakladiv [Aesthetic and ethical bases of optimization of fine arts teachers' professional activity in higher educational institutions]*. Kirovograd: Imex-LTD. [in Ukrainian].

7. Leshchenko, M. P. (1995). Zarubizhni tekhnolohiyi pidhotovky vchyteliv do estetychnoho vykhovannya [Foreign technologies in teacher training for aesthetic education]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
8. Lozanov, G. (1971). The suggestology [Suggestology]. Sofia. [in Russian].
9. Masol, L. M. (2015). Khudozhestvenno-pedagogicheskiye tekhnologii: yedinstvo obucheniya i vospitaniya [Art-pedagogical technologies: unity of teaching and education]. *Muzykal'noye obrazovaniye v sovremennom kul'turnom prostranstve – Music education in modern cultural space*. Moscow: The Art. [in Russian].
10. Onkovych, G. V. (2013). *Media competence of specialist [Media competence of a specialist]*. Kyiv: Logos. [in Ukrainian].
11. Otych, O. M. (2014). *Osnovy pedahohichnoyi maysternosti vykladacha profesynoyi shkoly [The pedagogical excellence fundamentals of a professional school teacher]*. Kirovograd: Imex-LTD. [in Ukrainian].
12. Rivin, A. G. (1930). Sodialog kak orudiye likbeza [Co-dialog as a tool of campaign against illiteracy]. *Revolutsiya i kul'tura – Revolution and culture*, 15-16, 25-32. [in Russian].
13. Rudnytska, O. P. (2005). *Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: general and artistic one]*. Ternopil: Textbook – Bogdan. [in Ukrainian].
14. Selevko, G. K. (2006). *Entsiklopediya obrazovatel'nykh tekhnologiy [Encyclopedia of Educational Technologies]*. Moscow: Research Institute of School Technologies. [in Russian].
15. Solomakha, S. O. (2013). *Rozvytok pedahohichnoyi maysternosti vykladachiv muzychnoho mystetstva ta svitovoyi khudozhoynoyi kultury [Development of pedagogical excellence of musical art and world art culture teachers]*. Kirovograd: Imex-LTD. [in Ukrainian].
16. Shrahina, L. (2010). *Tekhnolohiya rozvytku kreatyvnosti [The technology of creativity development]*. Kyiv: School World. [in Ukrainian].
17. Yusov, B. P. (2001). Pryntsypy pobudovy intehrovanykh polikhudozhnykh proqram z obrazotvorchoho mystetstva [Principles of construction of integrated polyartistic fine arts programs]. *Mystetstvo ta osvita – Art and education*, 3, 40-41 [in Ukrainian].
18. Ivanova, H. I., Lavrentieva, O. O., Eivas, L. F., Zenkovych, Iu. O., Uchitel, A. D. (2019). The students' brainwork intensification via the computer visualization of study materials. *Proceedings of the 7th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2019)*. A. Kiv, M. Shyshkina (Ed.). Kryvyi Rih, Vol-2643. urn:nbn:de:0074-2643-7, 185-209. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2643/paper10.pdf> [in English].

Отримано редакцією 16.05.2022 р.

УДК 371.1.07+659.3

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-138-148

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Марєєв Дмитро Анатолійович

кандидат філологічних наук, доцент, керівник навчально-методичного відділу
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: damar_dim@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-6282-8052

Марєєва Тетяна Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: mareeva.tan@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5664-4070

Стаття присвячена вивченню проблеми використання соціальних мереж у процесі формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти. У науковій розвідці проаналізовано погляди вчених на поняття «імідж», «імідж закладу дошкільної освіти», «соціальні мережі», подано їх характеристику та визначено найпоширеніші серед українських користувачів соціальні мережі. У статті представлено послідовність створення і просування іміджу освітньої установи за допомогою соціальних мереж, розкрито переваги та правила використання соціальних мереж у формуванні позитивного іміджу закладу дошкільної освіти, а також окреслено найпоширеніші маніпуляції, що можуть стати чинником створення негативного іміджу освітньої установи.

Ключові слова: імідж, імідж організації, імідж закладу дошкільної освіти, формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти, соціальні мережі.

Постановка проблеми. Інформаційні технології широко використовуються в багатьох сферах нашого життя, не є винятком і освіта. Упровадження означених технологій в освіту суттєво розширює можливості донесення навчальної інформації до здобувачів освіти, сприяє формуванню

інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів, вихователів та споживачів інформації освітнього змісту. Останнім часом спостерігається наповнення контентом освітнього змісту не лише вебсайтів закладів формальної та неформальної освіти, але й їхніх сторінок, а також сторінок окремих педагогів у соціальних мережах. Водночас цінність соціальних мереж для освіти поки залишається недооціненою, адже чимало методистів скептично ставляться до можливості використання цього об'єкта інформаційних технологій як педагогічного засобу навчання, оскільки традиційно соціальні мережі розглядають як середовище для проведення дозвілля, розваг. Проте в педагогічній діяльності можливості соціальних мереж можна використовувати для вирішення широкого кола завдань: сучасні соціальні мережі дають змогу обмінюватися навчальним контентом, а також можуть слугувати віртуальним середовищем для організації спільної діяльності працівників освітньої галузі. Присутність закладів дошкільної освіти в соціальних мережах забезпечує своєрідну рекламу їх освітніх послуг, інформування широкої громадськості, а також педагогічної спільноти населеного пункту (або, навіть, і більшої адміністративної одиниці) про заходи, які відбуваються в ньому, оперативний зворотній зв'язок із батьками вихованців; уможливує оцінювання якості освіти, обговорення нових проєктів та концепцій. Усе це дозволяє розглядати соціальні мережі як інструмент створення іміджу закладів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Імідж організацій став предметом наукових досліджень, починаючи із середини ХХ століття (І. Альошина, К. Боулдінг, Ф. Котлер [22], Л. Орбан-Лембрик О. Феофанов та ін.). Науковці Дж. Массей, С. Франдсен, В. Свєцак, вивчаючи особливості створення та управління іміджем організацій, розглядають його як чинник конкурентоспроможності того чи іншого закладу серед низки подібних.

Дослідження щодо управління іміджем освітніх закладів, зокрема закладів дошкільної освіти, представлені у низці праць українських та зарубіжних учених. Зокрема, Н. Погрібняк, В. Кошель, С. Іващенко, К. Крутий, Ж. Ковалів, В. Фей досліджують проблему створення позитивного іміджу закладу дошкільної освіти; О. Доманова зосереджує свої наукові пошуки на визначенні складників іміджу сучасного закладу дошкільної освіти, вагомим серед яких, на думку Л. Загородньої [4], є якість освітніх послуг, що ним надаються; Е. Людвік, Д. Єгерова, М. Пісонова [23] розробляють методику оцінювання іміджу освітньої установи.

У роботах Г. Ласвелла, П. Лазарсфелда, Р. Мертон, Е. Ноель-Ноймана, Д. Мерріла дієвим засобом створення і просування іміджу організації розглядається медіакомунікація. У сучасних реаліях така комунікація значною мірою реалізується в соціальних медіа, а також соціальних мережах, які вчені В. Єндженчик [20; 21] та С. Бжезинський [21] пропонують використовувати під час іміджотворення освітніх установ.

Водночас теоретичні та практичні питання використання соціальних мереж в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а також під час створення його іміджу є недостатньо висвітленими в науковій літературі.

Мета статті: проаналізувати погляди на потрактування поняття «імідж закладу дошкільної освіти»; дати характеристику соціальним мережам як засобу масової комунікації; розкрити можливості використання соціальних мереж під час формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти.

З метою реалізації означеної мети було використано теоретичні методи і прийоми пізнання: аналіз та узагальнення наукової літератури, порівняння, синтез, систематизація та узагальнення отриманої інформації.

Виклад основного матеріалу. Важливим чинником успіху будь-якої, зокрема освітньої, установи чи організації є її імідж – образ, що виникає про неї у суспільній свідомості. І більш конкурентоспроможними є ті інституції, які мають сформоване позитивне реноме.

Помічено, що батьки у процесі вибору закладу освіти для дитини схильні орієнтуватися на чутки, думки та оцінки інших людей про нього; останнє також зумовлює тривалу репутацію освітнього закладу. Таким чином, імідж іманентно (внутрішньо) притаманний будь-якій установі чи організації (окрім щойно створеної; хоча навіть про новостворену організацію чи установу може формуватися уявлення через репутацію її засновників, керівників, персонал), що надає освітні послуги, тому для підтримання її конкурентоспроможності й успіху є потреба у брендуванні освітнього закладу.

У науковий обіг поняття «імідж» увійшло в середині ХХ ст. зі сфери загальної та соціальної

психології й походить від латинського «*imago*» < «*imitary*» ‘імітувати’ або англійського чи французького «*image*» ‘образ’. Приблизно з 1960-х рр. цей термін уже використовують у різних стилях мовлення – науковому, офіційно-діловому та публіцистичному.

Через відсутність єдності в науковців щодо осмислення поняття іміджу існує чимало його визначень. Фахівці в *галузі управління* під цим поняттям розуміють «штучно створений, позитивний, цілісний несуперечливий, специфічний образ людини, керівника, товару чи інституту, який цілеспрямовано формується в масовій свідомості з розрахунком на сприйняття іншими за допомогою самопрезентації, реклами та пропаганди й містить вагомий обсяг емоційно-забарвленої інформації про особистість; це коштовність, ключ до вирішення багатьох проблем» [7, с. 236]; *економісти й маркетологи* імідж трактують як «позитивний образ будь-якої фірми, що формує стабільну конкурентну перевагу через створення загального образу, репутації, думки громадськості, споживачів і партнерів про престиж підприємства, його товари та послуги, післяпродажний сервіс» [12, с. 420], «сприйняття компанії чи її товарів суспільством» [22]; *політологи* – «узагальнений образ, що складається у пересічних громадян про політичні суб’єкти» [5, с. 119–120] та ін. Неоднакове бачення іміджу, очевидно, зумовлене розкриттям його сутності через призму наукового зацікавлення вчених. Водночас різновекторне осягнення цього складного соціально-психологічного феномену дозволяє якнайширше розкрити його онтологічні засади.

Щодо сфери освіти, то імідж освітнього закладу як емоційно-забарвлений образ, характеризується співвідношенням ціннісних установок й очікувань особистості й відіграє істотне значення для створення освітнього середовища. Пояснюється це тим, що він безпосередньо впливає на конкретні групи соціуму – учасників освітнього процесу та пов’язаних із ними осіб, які транслиють інформацію про умови і результат розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти іншим стейкхолдерам.

Важливою ланкою системи освіти України є дошкільна освіта, між закладами якої посилюється конкуренція. І чим більшим попитом користується заклад дошкільної освіти, маючи сформований позитивний образ, тим більше ресурсів можна буде залучити для його розвитку.

Спроби подати трактування поняття «імідж закладу дошкільної освіти» здійснила низка науковців. Зокрема, Л. Загородня його визначає як «емоційно забарвлений образ дошкільного закладу, часто свідомо сформований, який має цілеспрямовано задані характеристики і покликаний чинити психологічний вплив певної спрямованості на конкретні групи соціуму» [4, с. 152]; В. Сергеева – як «узагальнений портрет, який створюється в уяві різних соціальних груп» [11].

Отже, спираючись на опрацьовані дефініції, можемо зробити висновок, що *імідж закладу дошкільної освіти* – це багатокомпонентний образ установи, що створюється на основі сприйняття його суспільством та цільовою аудиторією – учасниками освітнього процесу.

Учені відзначають низку причин і факторів щодо потреби формування іміджу закладу дошкільної освіти.

О. Дунаєва та Н. Лосева схильні вважати, що важливість створення іміджу закладу дошкільної освіти зумовлена такими чинниками, як-от:

- конкуренція серед закладів дошкільної освіти, які розташовані поруч, у боротьбі за набір дітей та збереження контингенту;
- створена репутація суттєво спрощує доступ закладів дошкільної освіти до ресурсів (інформаційних, фінансових, людських та ін.);
- маючи позитивний імідж, заклади дошкільної освіти за інших рівних умов стають більш привабливими для потенційних працівників, оскільки можуть забезпечити більшою мірою постійність та їх соціальний захист, задоволення працею і професійний розвиток;
- стійкий позитивний імідж створює резерв довіри до організації, зокрема до інноваційних процесів [18, с. 3267].

Отже, позитивний імідж закладу дошкільної освіти напряду впливає на зростання конкурентоспроможності, що дозволяє збільшити інвестиції та розширити партнерські взаємовідносини.

На сучасному етапі розвитку суспільства соціальні мережі в усьому світі набувають усе більшої популярності і стають одним з основних джерел інформації для мільйонів людей.

Фахівці стверджують, що переважна більшість значущих для суспільства процесів, явищ, подій відбито у соціальних мережах. На переконання А. Бондар, саме цей канал комунікації формує

перше враження про відповідний об'єкт, поширюючи певні асоціації та образи серед споживачів інформації [1, с. 82].

Поняття «соціальна мережа» було введено в науковий обіг ще у ХХ ст.: за одними джерелами – у 1930-х рр. для пояснення способів спілкування і взаємодії в середині груп [25], за іншими – у 1950-х рр. англійським соціологом Дж. Барнсом. При цьому, на думку Дж. Клайда Мітчела, найбільш вражаючою характеристикою цього терміна було те, що «він стимулював набагато більший розвиток і розробку самої ідеї, ніж емпірична польова робота, заснована на цій ідеї», що зумовило майже одразу термінологічну плутанину [24, с. 279].

Сьогодні термін «соціальна мережа» трактують як «платформу, онлайн-сервіс або вебсайт, призначений для побудови, відображення та організації соціальних відносин» [1, с. 83], «структури, що ґрунтуються на контактах індивідів поміж собою, обміні різноманітною інформацією» [9], «інтерактивний багатокористувацький вебсайт, контент якого наповнюють користувачі мережі» [3, с. 205].

Першою соціальною мережею, яка зазнала успіху, прийнято вважати вебсайт Classmates. Його було створено з метою допомогти користувачам знайти колишніх однокласників, одногрупників, а також колег. Він набув широкої популярності й дав поштовх для створення концептуально подібних проєктів «MySpace», «Facebook», «Twitter», «LinkedIn» та ін.

Більшість сучасних людей знає про існування соціальних мереж, і, як показують дослідження, лише 10 % з цієї категорії громадян не користується ними. За даними глобального звіту зі статистики, зараз у світі налічується 4,20 млрд користувачів соціальних мереж. Із 2020 по 2021 рік ця цифра зросла майже на 490 мільйонів, що означає зростання більш ніж на 13 % у річному обчисленні. Соціальними мережами у 2021 році користувалися понад 53,6 % світового населення [17], й, із великою вірогідністю, цей відсоток найближчим часом зростатиме.

Очевидно, що протягом останніх двох років приросту аудиторії та відвідуваності сторінок у соціальних мережах посприяли карантинні протоколи та заходи із соціального дистанціювання, викликані поширенням респіраторного захворювання, зумовленого коронавірусною інфекцією COVID-19. Під час самоізоляції люди почали проводити більше часу в мережі Інтернет, зокрема і в таких каналах розваг та соціалізації як соціальні мережі.

В аналітичній записці Національного інституту стратегічних досліджень «Соціальні мережі як ефективний засіб громадської самоорганізації в сучасній Україні» підкреслено, що «соціальні мережі як джерело інформації мають значний рівень довіри аудиторії» [13]. Наприклад, соціологічна група «Рейтинг» наприкінці 2017 року провела дослідження серед 1200 респондентів, результати якого засвідчили значну довіру українців (близько 37 %) до інформації, яка розміщена у соціальних мережах.

З огляду на означене можемо припустити, що значна кількість батьків дошкільнят (у т. ч. потенційних) користується соціальними мережами, а тому для формування позитивного образу закладу освіти необхідно використовувати цей важіль впливу, адже в більшості споживачів інформації він викликає позитивне ставлення й довіру.

З метою визначення соціальних мереж, які можуть бути найбільш придатними для презентації закладу дошкільньої освіти, необхідно проаналізувати їх класифікації та визначити освітній потенціал.

А. Турчин, А. Бондар пропонують такі класифікації соціальних мереж [15, с. 206; 1, с. 83]:

I. За доступністю: відкриті, закриті та змішані.

Відкриті передбачають можливість реєструватися в них будь-яким користувачам. Закритою є незначна кількість соціальних мереж, зорієнтована насамперед на окремі бізнес-моделі, які не передбачають публічності. Водночас для компаній, що мають багато представництв і філіалів, корпоративна мережа дає змогу співробітникам комунікувати між собою, швидко вирішуючи робочі питання, надаючи консультативну допомогу один одному. Соціальні мережі змішаного типу мають обмеження для користування ними за певними параметрами: наприклад, ResearchGate у доступне реєстрацію головно для науковців, роблячи бар'єри на цю дію для представників інших професій.

II. За географічним розташуванням: міжнародного значення (наприклад, «Facebook» «Twitter»), орієнтовані на окремі держави («QQ», «WeChat», «Youku», «Qzone» – для користувачів із Китайської Народної Республіки, «Mixi» – Японії) чи менші територіальні одиниці.

III. За спрямуванням: особисті, професійні та тематичні.

Особисті надають змогу вести комунікацію з наявними контактами та налагоджувати нові зв'язки. Професійні уможливають пошук партнерів у певній галузі, зав'язування нових ділових стосунків. Тематичні об'єднують групи людей за спільними інтересами.

IV. За метою спілкування: для особистих зв'язків, для професійних зв'язків, з метою розваги.

Соціальні мережі для особистих зв'язків спрямовані на комунікацію із друзями, однокласниками та однокурсниками, відновлення з ними контактів. Підтримка професійних зв'язків передбачає пошук роботи, нових партнерів, формування іміджу організації чи персонального іміджу. Розважальний характер містять соціальні мережі, які дозволяють споживати аудіо-, відео- чи/та фотоконтент.

До соціальних мереж для спілкування належить, зокрема, «Facebook». «Instagram» та «YouTube» призначені для поширення світлин та відеоконтенту. «Reddit», «Quora» уможливають проведення колективних переговорів. Вести власні блоги на будь-яку, в т.ч. освітню, тематику дають змогу «Twitter», «Blogger». Ресурси «Pinterest», «Flipboard» є сервісами соціальних закладок, за допомогою яких можна зібрати контент в особисту бібліотеку, а інші користувачі можуть на неї підписатися. Прикладами соціальних мереж за інтересами є «Goodreads», «Friendster», «Strava»: члени таких спільнот розуміють один одного краще, оскільки цікавляться тими самими або схожими проблемами.

Очевидно, що для висвітлення діяльності закладів дошкільної освіти в Україні варто звернутися до відкритих соціальних мереж, які будуть доступні для батьків і громадськості.

Що ж до використання соціальних мереж для діяльності установ та організацій, то в посібнику зі зміцнення громадянського суспільства через соціальні медіа виділено такі їх переваги [27]:

- поліпшують прозорість, управління й підзвітність організації, зокрема через надання інформації про свою фінансову діяльність;
- сприяють взаємодії з аудиторіями (зв'язки з громадськістю, доведення інформації про організацію, її цілі та місію, основні події);
- сприяють швидкому розповсюдженню актуальної інформації;
- створюють місце для дискусії, обговорення важливих питань, пропагування ідей, адвокатування;

- впливають на формування громадянського суспільства (крауд-технології: громадське фінансування, спільне використання ресурсів; нетворкінг та створення коаліцій);

- допомагають залучати до акцій, флешмобів осіб, які не орієнтовані на традиційні ЗМІ.

На основі цієї інформації та аналізу праць українських та іноземних науковців [10; 14; 16; 26], можемо виокремити такі переваги соціальних мереж для освітніх потреб порівняно з іншими ресурсами:

- формування єдиного інформаційного простору системи освіти;
- створення високоякісних, відкритих та доступних порталів освітніх ресурсів;
- об'єднання кадрового потенціалу педагогів: підвищення кваліфікації, ознайомлення з новими методиками викладання, мотивація до творчості та професійного розвитку;
- організація системи постійної консультативної та інформаційної підтримки усіх учасників освітнього процесу;
- формування нової культури мислення учасників освітнього процесу, перехід від парадигми знань до парадигми компетентностей, підвищення інформаційної грамотності;
- звичне середовище для здобувачів освіти: інтерфейс, способи комунікування і публікування контенту в цьому середовищі вивчені користувачами досконало;
- різноманіття форм комунікації: вікі-сторінки, форуми, опитування, голосування, коментарі, підписки, надсилання персональних повідомлень та інші форми комунікації забезпечують широке коло можливостей для спільної діяльності;
- можливість ідентифікувати користувача, оскільки в більшості соціальних мереж люди виходять під своїми іменами та прізвищами, рідше – під псевдонімами.

На нашу думку, через соціальні мережі можна також поширювати навчальні матеріали (ілюстрації, відеоролики, світлини, аудіоматеріали та документи).

Окрім освітніх можливостей, соціальні мережі, як і вебсайт, можуть впливати на формування позитивного іміджу закладу освіти.

Через офіційний вебсайт закладу дошкільної освіти, який повинен бути презентабельним і

функціональним та підкреслити переваги над конкурентами, відбувається інформування цільової аудиторії про діяльність закладу освіти; на ньому розміщують фотозвіти про заходи й акції, які відбулися, представлена офіційна документація (статут, ліцензія, структура, кадровий склад, мова освітнього процесу, річні звіти про діяльність керівника, матеріально-технічне забезпечення, кошторис дошкільної установи та зміни до кошторису, звіт про використання та надходження коштів та ін.). Однак до вебсайту є низка вимог, зокрема ліцензійних, що обмежує коло питань, які можуть бути на ньому висвітлені. Соціальні мережі є більш гнучкими з цієї позиції. Крім того, соціальні мережі мають важливу перевагу над вебсайтом – це зворотній зв'язок (реакція користувачів на ту чи іншу інформацію). Через них можна розповсюджувати інтерактивний контент: відеоматеріали, світлини. Соціальні мережі аудиторія переглядає частіше, ніж вебсайти, адже більш зручно відвідувати інформаційний ресурс, який за підписками надає релевантну для користувача інформацію. Привертає увагу користувачів також інтерактивність цього інструмента.

У зв'язку з означеним інформаційне представництво закладу дошкільної освіти має бути репрезентованим на вебсайті та в соціальних мережах. При цьому на вебсайті дошкільної установи обов'язковою є наявність покликання на групи, канали чи сторінки в соціальних мережах. Контент варто систематизувати, а інформацію на електронних ресурсах необхідно оновлювати регулярно.

На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження у формуванні зовнішнього позитивного іміджу організації засобами соціальних мереж можемо виділити низку переваг:

- 1) доступність у будь-який час;
- 2) можливість швидкого наповнення новим пізнавальним чи розважальним контентом;
- 3) широке охоплення цільової аудиторії;
- 4) зворотний зв'язок;
- 5) латентний (прихований) рекламний медіавплив.

Для вибору соціальних мереж як інструменту пропагування діяльності закладу дошкільної освіти та транслювання його цілей варто враховувати популярність конкретної соціальної мережі серед осіб, із яким буде взаємодіяти освітній заклад.

Після збройної агресії російської федерації у 2014 році на теренах нашої держави заборонено до використання таких ресурсів, як «Вконтакте», «Однокласники», «Мой Мир», які були витіснені соціальною мережею «Facebook». Станом на січень 2022 року нею було охоплено понад 48 % активних користувачів інтернету в Україні [8]. Більше 70 % охоплення аудиторії мав відеосервіс «YouTube», майже 30 % – соціальна мережа «Instagram». Отже, ці три віртуальні майданчики сьогодні є найбільш придатними для взаємодії з батьками вихованців та громадськістю. При цьому кожен із них вимагає спеціально дібраного контенту.

Аналіз науково-педагогічної літератури із питань використання соціальних мереж як медіакомунікаційних ресурсів управління іміджем закладів освіти дає змогу виділити два основні напрями, які можуть бути використані в комунікаційній стратегії закладів дошкільної освіти: зовнішня аудиторія (батьки вихованців, роботодавці, грантодавці, державні та приватні структури) і внутрішня (педагогічний колектив).

У кампанії з формування та просування іміджу установ у соціальних мережах І. Єфимова та А. Маковейчук виділили кілька етапів [19, с. 247]:

I етап: вибір соціальних мереж (одна чи кілька: все залежить від масштабу організації). На першому етапі необхідно визначити формат присутності: публічну сторінку, спеціальну групу тощо.

II етап: розроблення дизайну сторінки або групи, у якій буде сформований та розміщений необхідний контент. Перевага соціальних мереж у тому, що їх зручніше використовувати як форуми, ніж блогахостинги (вебсайти, що дозволяють інтернет-користувачам створювати й вести блоги на безоплатній основі), читання коментарів у яких часом не надто зручне для сприйняття, а прихильність до конкретної дати розміщення матеріалу звужує простір у розміщенні інформації. Велика соціальна мережа надає широкий набір можливостей, кожна з яких треба задіяти, виходячи з принципу практичної корисності та конкретної поставленої мети.

На III етапі відбувається розвиток сторінки (групи) – до неї залучаються користувачі, організується комунікація з аудиторією. Грамотна стратегія розвитку полягає в жорсткому видаленні спаму та боротьбі з тролінгом (провокаційними повідомленнями, спрямованими викликати конфлікти між учасниками спілкування, образи, марнослів'я тощо), а також ввічливому ставленні до кожного відвідувача. Люди повинні почуватися тут комфортно і знати, що їм раді,

адже це запорука успіху. Коли така робота вже виконана, дуже важливо спостерігати за реакцією людей – їх конструктивними пропозиціями, емоціями, критикою тощо. Іншими словами, відчувати пульс того, що відбувається на форумі.

На IV етапі пропонують організувати зустрічі наживо (офлайн) з найбільш активними користувачами групи, залучати їх до участі в спільних проєктах (наприклад, участі в благодійних та інших громадських заходах), налагодити комунікацію зі схожими інтернет-майданчиками в цій соціальній мережі, обмінюватися покликаннями на корисні матеріали тощо.

Крім формування позитивного іміджу закладів освіти через соціальні мережі, їх можна використовувати також для формування штучної громадської думки, тобто використання процесу астротурфіngu. Услід за Ю. Данько, цей процес розуміємо як «використання сучасного програмного забезпечення, або спеціально найнятих оплачуваних користувачів для штучного управління громадською думкою» [2, с. 42]. До маніпулятивних технологій астротурфіngu, якими створюють негативний імідж, належать:

- замовні коментарі та публікації;
- взаємодія в онлайн-дискусіях, націлена на провокацію (тролінг);
- створення дублів (клонів, фейків) до справжніх сторінок;
- публічне розміщення «вірусних» світлин, аудіо- чи відеоматеріалів з метою поширення їх серед користувачів соціальних мереж [6].

Водночас зауважимо, що на відміну від багатьох сфер діяльності, в освіті живе комунікування адміністрації, персоналу і батьків вихованців відбувається на постійній основі, починаючи з першого дня знайомства, а тому соціальні мережі для цих категорій осіб є не основним, а додатковим чинником створення й підтримки позитивного іміджу.

На основі аналізу досвіду науковців, які займаються проблемами створення позитивного образу організацій, у процесі формування іміджу закладу дошкільної освіти через соціальні мережі пропонуємо враховувати такі правила:

1. Обираючи соціальні мережі для створення сторінки закладу дошкільної освіти з метою репрезентації його іміджу, варто урахувати уподобання цільової аудиторії – користувачів інтернет-ресурсів, а отже надавати перевагу найбільш популярним із них.

2. Здійснюючи наповнення контенту сторінки закладу освіти в соціальних мережах для репрезентації та корегування його іміджу доцільно враховувати досвід інших закладів освіти, не тільки дошкільних.

3. Створюваний імідж повинен відповідати можливостям освітнього закладу, отже, він має бути об'єктивним, а не гіперболізованим. Відтак, усі світлинні приміщень, ділянок закладу дошкільної освіти, що розміщуються на його сторінках в соціальних мережах мають бути реальними та неопрацьованими через фільтри та інші спеціалізовані програми; інформація, що висвітлюється педагогічним колективом про проведені заходи, має відповідати дійсності.

4. Для побудови іміджу дошкільного закладу необхідно постійно комунікувати із батьками вихованців та громадськістю через висвітлення на сторінках в популярних соціальних мережах заходів і подій, що відбуваються у закладі дошкільної освіти.

5. Зважаючи на те, що імідж є динамічним, об'єктивною є зовнішня вимога постійного його корегування й оновлення в соціальних мережах.

Висновки. З огляду на зростаючу активність користувачів інтернету важливим інструментом формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти є його вебсайт та сторінки в соціальних мережах. У сучасних умовах висвітлювати інформацію про заклад освіти, популяризувати його й отримувати зворотний зв'язок варто через такі платформи, як «Facebook», «Instagram», «Youtube». Оптимальний вибір соціальної мережі з оперттям на вподобання цільової аудиторії; упровадження кращого досвіду інших закладів освіти; об'єктивність створюваного та репрезентованого іміджу; постійна комунікація із батьками вихованців, громадськістю; постійне вдосконалення іміджу – основні правила формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти через соціальні мережі.

У процесі формування іміджу закладу дошкільної освіти необхідно також стежити, чи не використовують конкуренти проти закладу освіти маніпулятивні технології, й адекватно реагувати на зовнішні виклики. Подальші наукові пошуки буде спрямовано на дослідження педагогічних умов використання соціальних мереж як засобу створення позитивного іміджу закладу дошкільної освіти.

Список використаної літератури

1. Бондар А. Соціальні мережі як інструмент формування внутрішнього і зовнішнього бренду території. *Політичний менеджмент*. 2012. № 1–2. С. 82–87.
2. Данько Ю. А. Астротурфінг як інструмент віртуальної маніпуляції та політичної пропаганди в умовах інформаційної доби. *Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки*. 2015. № 2. С. 38–49.
3. Данько Ю. Соціальні мережі як засіб політичної комунікації. *European Political and Law Discourse*. 2015. Vol.2, Iss. 2. P. 204–209.
4. Загородня Л. П. Якість освітніх послуг як компонент іміджу дошкільного навчального закладу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 35. С. 150–160.
5. Милосердна І. М. Імідж політичного лідера як категорія PR-технології. *Актуальні проблеми політики*. 2019. Вип. 64. С. 118–133.
6. Петренко О. С. Специфіка технологій впливу на суспільну думку в електронних соціальних мережах та соціальних медіа. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління*: збірник наукових праць ДонДУУ. 2014. № 281. С. 241–249.
7. Пшенична Л. Імідж керівника – важлива складова кар’єри управлінця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 6 (80). С. 233–250.
8. Рейтинг популярних сайтів за січень 2022 року. URL: <https://ain.ua/2022/02/23/rejtyng-sajtiv-za-sichen-2022/> (дата звернення: 08.03.2022).
9. Сахань О. М. Про використання соціальних мереж інтернету як засобу створення іміджу політичної влади в Україні. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2014. № 2 (21). С. 143–154.
10. Семенець А., Ковалок В. Про підхід до організації інформаційного середовища підрозділу медичного ВНЗ у соціальних мережах. *Медична освіта*. 2015. № 1. С. 99–113.
11. Сергеева В. Ф. До питання формування іміджу сучасного дошкільного навчального закладу. *Педагогічний пошук*. 2011. № 4. С. 17–21. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/4436/1/school%20image.pdf> (дата звернення: 12.02.2022).
12. Сизоненко В. О. Сучасне підприємництво: довідник. Київ, 2007. 440 с.
13. Соціальні мережі як ефективний засіб громадської самоорганізації в сучасній Україні. Аналітична записка. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2018-05/Rudenko-52ea7.pdf> (дата звернення: 06.01.2022).
14. Соціальні мережі як чинник розвитку громадянського суспільства / О. С. Онищенко, В. М. Горовий, В. І. Попик та ін. Київ, 2013. 220 с.
15. Турчин А. В. Класифікація соціальних мереж. *Актуальні задачі та досягнення в галузі кібербезпеки*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (23–25 листопада 2016 року, м. Кропивницький). Кропивницький, 2016. С. 206.
16. Biancani S., McFarland D. A. Social Networks Research in Higher Education. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. 2013. Vol. 28, Ch.4. P. 151–152, 175–184.
17. Digital 2021 April Global Statshot Report. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2021-april-global-statshot> (дата звернення: 06.11.2021).
18. Dunaeva O., Loseva N. Features of the formation of the image of a modern preschool educational institution. *Scientific and Methodical Electronic Journal »Concept»*. 2014. Vol. 20. P. 3266–3270.
19. Efimova I. N., Makoveychuk A. V. Social Networks as a New Mechanism for Forming the Image of the Subjects of Political Activity. *Izvestiya of Altai State University*. 2012. № 4–1 (76). P. 245–248.
20. Jędrzejczyk W. Barriers in the Use of Social Media in Managing the Image of Educational Institutions. *25th International Conference on Knowledge-Based and Intelligent Information & Engineering Systems. Procedia Computer Science*. 2021. № 192. P. 1904–1913. URL: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877050921016926?token=B29746796A57328781F6FA06649A39F2314BB9B16E9EE3758E7053E7918BD8530838CDD585D33A93E8808BA564B12A94&originRegion=eu-west-1&originCreation=20220426121102> <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.08.196> (дата звернення: 06.04.2022).
21. Jędrzejczyk W., Brzeziński S. The Importance of Social Media in Managing the Image of the Educational Institutions. *Contemporary Economics*. 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/357519428_The_Importance_of_Social_Media_in_Managing_the_Image_of_the_Educational_Institutions. <http://dx.doi.org/10.5709/ce.1897-9254.460> (дата звернення: 06.04.2022).
22. Kotler Ph., Keller K. L. Marketing Management. New Jersey, 2012. 812 p.
23. Ludvik E., Egerová D., PISOŇOVÁ M. Assessment of School Image. *CEPS Journal*. 2018. № 8 (2). P. 97–122.
24. Mitchell J. Clyde. Social networks. *Annual Review of Anthropology*. 1974. Vol. 3. P. 279 – 299.
25. Moreno J. L. Sociometry, Experimental Method and the Science of Society. New York, 1951. 220 p.
26. Rennie F., Morrison T. E-Learning and Social Networking Handbook: Resources for Higher Education 2nd ed. / Frank Rennie. New York, 2013. 199 p.
27. Social Networking: A Guide to Strengthening Civil Society through Social Media. URL: <https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1866/SMGuide4CSO.pdf> (дата звернення: 20.01.2022).

SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF FORMING A POSITIVE IMAGE OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Marieiev Dmytro

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Educational and Methodological Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Marieieva Tetiana

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

Introduction. *The introduction of information technologies into education significantly expands the possibilities of conveying educational information to students, promotes the forming of informative and communicative competence of teachers, educators and consumers of educational information. Recently, the content of websites of formal and non-formal education institutions, and also their pages, as well as the pages of individual teachers on social networks has been filled with the educational content. At the same time, the value of social networks for education is still underestimated, although their possibilities can be used to solve a wide range of problems in pedagogical activities. The presence of institutions of preschool education on social networks provides the advertising of their educational services, informing the general public and the pedagogical community about the activities that take place in it, prompts feedback from parents; it allows to assess the quality of education, discuss new projects and concepts. All this allows us to consider social networks as a tool for creating the image of preschool educational institution.*

Purposes. *The aim of the article is to analyse views on the interpretation of the concept of «image of preschool education institutions»; to characterize social networks as a means of mass communication; to reveal the possibilities of using social networks during the forming of a positive image of the institution of preschool education.*

Methods. *To achieve the purpose of the research, it has been used the following theoretical methods and techniques of cognition – analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization and generalization of information.*

Results. *It has been found that in January, 2022, the social network «Facebook» covered more than 48% of active Internet users in Ukraine; the video service «YouTube» had more than 70% of the audience and the social network «Instagram» – almost 30%. Nowadays, these three virtual playgrounds are the most suitable for interaction with pre-schoolers' parents and the public. Each of them requires specially selected content.*

Based on the analysis of the experience of scientists who deal with the problems of creating a positive image of organizations, we propose to consider the following rules in the process of forming the preschool educational institution's image by means of social networks:

1. *While choosing the social networks to create a web-page of a preschool institution in order to represent its image, it is necessary to take into account the preferences of the target audience (users of Internet resources) and therefore give preference to the most popular among them.*

2. *While filling the content of the page of the educational institution in social networks for the representation and correction of its image, it is advisable to take into account the experience of other educational institutions, not only preschool.*

3. *The created image should correspond to the capabilities of the educational institution; therefore, it should be objective and not exaggerated. All photos of the rooms, areas and playgrounds of the preschool institution, which are posted on its pages in social networks, must be real and unprocessed through filters and other specialized programs; the information about the activities in educational institution carried out and posted by the teaching staff must be true.*

4. *While creating the image of the preschool institution, it is necessary to communicate constantly with the pupils' parents and the public through the posting the information about events in the educational institution on the pages of popular social networks.*

5. *Due to the fact that the image is dynamic, the external requirement for its constant adjustment and updating on social networks is objective.*

Originality. *The views of scientists on the concepts of «image», «image of institution of preschool education», «social networks» are analysed, their characteristics are presented and the most common social networks among Ukrainian users are identified. Based on the analysis of scientific research of Ukrainian and foreign scientists, the sequence of creating and promoting the image of an educational institution by means of social networks is presented, the advantages and rules of using social networks in*

forming a positive image of preschool educational institution are revealed; also, the most common manipulations that can be a factor of creating a negative image of the educational institution are outlined.

Conclusion. In modern conditions, it is necessary to share the information about the educational institution, promote it and receive feedback through such platforms as «Facebook», «Instagram», «Youtube». The optimal choice of a social network based on the preferences of the target audience; introduction of the best experience of other educational institutions; objectivity of the created and represented image; constant communication with the children's parents and the public; continuous improvement of the existing image – are the basic rules of forming a positive preschool educational institution's image through social networks. It is also necessary to monitor whether competitors use manipulative technologies against the educational institution, and to respond to external challenges adequately while forming the image of an institution of preschool education.

Key words: image, image of the organization, image of the institution of preschool education, forming of a positive image of the institution of preschool education, social networks.

References

1. Bondar, A. (2021). Sotsialni merezhi yak instrument formuvannya vnutrishnoho i zovnishnoho brendu terytorii [Social networks as a tool for forming the internal and external brand of the territory]. *Politychnyi menedzhment – Political management*, 1–2, 82 – 87. [in Ukrainian].
2. Danko, Yu. A. (2015). Astroturfing yak instrument virtualnoi manipuliatsii ta politychnoi propahandy v umovakh informatsiinoi doby [Astroturfing as a tool of virtual manipulation and political propaganda in the information age]. *Suchasne suspilstvo: politychni nauky, sotsiologichni nauky, kulturolozhichni nauky – Modern society: political science, sociological sciences, cultural sciences*, 2, 38–49. [in Ukrainian].
3. Danko, Yu. (2015). Sotsialni merezhi yak zasib politychnoi komunikatsii [Social networks as a means of political communication]. *European Political and Law Discourse*, 2(2), 204 – 209. [in Ukrainian].
4. Zahorodnia, L. P. (2017). Yakist osvitynih posluh yak komponent imidzhu doshkilnoho navchalnoho zakladu. [Quality of educational services as a component of the image of a preschool educational institution]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriya: Pedahohichni nauky – Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 35, 150-160. [in Ukrainian].
5. Myloserdna, I. M. (2019). Imidzh politychnoho lidera yak katehoriia PR-tekhnologii [Image of a political leader as a category of PR-technology]. *Aktualni problemy polityky – Current policy issues*, 64, 118 – 133. [in Ukrainian].
6. Petrenko, O. S. (2014). Spetsyfika tekhnologii vplyvu na suspilnu dumku v elektronnykh sotsialnykh merezhakh ta sotsialnykh media [Specifics of technologies for influencing public opinion in electronic social networks and social media]. *Suchasni suspilni problemy u vymiri sotsiologii upravlinnia : zbirnyk naukovykh prats DonDUU – Modern social problems in the dimension of sociology of management: a collection of scientific works of DonSU*, 281, 241 – 249. [in Ukrainian].
7. Pshenychna, L. (2018). Imidzh kerivnyka – vazhlyva skladova kariery upravlyntsia [The image of the leader – an important component of a manager's career]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6 (80), 233 – 250. [in Ukrainian].
8. Reitynh populiarnykh saitiv za sichen 2022 roku [Ranking of popular sites for January 2022]. (n.d.). *ain.ua*. URL: <https://ain.ua/2022/02/23/rejtyng-sajtiv-za-sichen-2022/> [in Ukrainian].
9. Sakhan, O. M. (2014). Pro vykorystannia sotsialnykh merezh internetu yak zasobu stvorennia imidzhu politychnoi vlady v Ukraini [On the use of social networks on the Internet as a means of creating the image of political power in Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho» – Bulletin of the National University «Yaroslav the Wise Law Academy of Ukraine»*, 2 (21), 143 – 154. [in Ukrainian].
10. Semenets, A., & Kovalok, V. (2015). Pro pidkhid do orhanizatsii informatsiinoho seredovyshcha pidrozdilu medychnoho VNZ u sotsialnykh merezhakh [On the approach to the organization of the information environment of the medical university in social networks]. *Medychna osvita – Medical education*, 1, 99 – 113. [in Ukrainian].
11. Serheieva, V. F. (2011). Do pytannia formuvannya imidzhu suchasnoho doshkilnoho navchalnoho zakladu. [On the forming of the image of a modern preschool educational institution]. *Pedahohichni poshuk – Pedagogical search*, 4, 17-21. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/4436/1/school%20image.pdf>
12. Syzonenko, V. O. (2007). *Suchasne pidpriemnytstvo: dovidnyk [Modern entrepreneurship: a guide]*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
13. Sotsialni merezhi yak efektyvnyi zasib hromadskoi samoorhanizatsii v suchasni Ukraini. Analytychna zapyska [Social networks as an effective means of public self-organization in modern Ukraine. Analytical note]. (2018). *niss.gov.ua*. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2018-05/Rudenko-52ea7.pdf> [in Ukrainian].
14. Onyshchenko, O. S., Horovyi, V. M., Popyk, V. I. (Eds.). *Sotsialni merezhi yak chynnyk rozvytku hromadianskoho suspilstva [Social networks as a factor in the development of civil society]*. (2013). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
15. Turchyn, A. V. (2016). Klasyfikatsiia sotsialnykh merezh [Classification of social networks]. *Aktualni zadachi ta dosiahnennia v haluzi kiberbezpeky – Current challenges and achievements in the field of cybersecurity*. Kropyvnytskyi, Ukraine. [in Ukrainian].
16. Biancani, S., & McFarland, D. A. (2013). Social Networks Research in Higher Education. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 28(4), 151 – 152, 175 – 184. [in English].

17. Digital 2021 April Global Statshot Report. (2021). *datareportal.com*. URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2021-april-global-statshot> [in English].
18. Dunaeva, O., & Loseva, N. (2014). Features of the formation of the image of a modern preschool educational institution. *Scientific and Methodical Electronic Journal »Concept»,* (20), 3266–3270. [in English].
19. Efimova, I. N., & Makoveychuk, A. V. (2012). Social Networks as a New Mechanism for Forming the Image of the Subjects of Political Activity. *Izvestiya of Altai State University, 4 – 1 (76)*, 245 – 248. [in English].
20. Jędrzejczyk, W. (2021). Barriers in the Use of Social Media in Managing the Image of Educational Institutions. *25th International Conference on Knowledge-Based and Intelligent Information & Engineering Systems. Procedia Computer Science, 192 (2021)*, 1904–1913. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.08.196> [in English].
21. Jędrzejczyk, W., & Brzeziński, S. (2021). The Importance of Social Media in Managing the Image of the Educational Institutions. *Contemporary Economics*. URL: DOI: <http://dx.doi.org/10.5709/ce.1897-9254.460> [in English].
22. Kotler, Ph., Keller, K. L. (2012). *Marketing Management*. New Jersey. [in English].
23. Ludvik, E., Egerová, D., & Pisoňová, M. (2018). Assessment of School Image. *CEPS Journal, 8(2)*, 97–122. [in English].
24. Mitchell, J. Clyde. (1974). Social networks. *Annual Review of Anthropology, 3*, 279 – 299. [in English].
25. Moreno, J. L. (1951). *Sociometry, Experimental Method and the Science of Society*. New York. [in English].
26. Rennie, F., & Morrison, T. (2013). *E-Learning and Social Networking Handbook: Resources for Higher Education*. (2nd ed). New York. [in English].
27. Social Networking: A Guide to Strengthening Civil Society through Social Media. *www.usaid.gov*. URL: <https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1866/SMGuide4CSO.pdf> [in English].

Отримано редакцією 28.04.2022 р.

УДК 373.2.015.31:796]:001.895

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-148-156

ВИКОРИСТАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ І НЕТРАДИЦІЙНИХ ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МЕТОЮ ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЇХНЬОГО ЗДОРОВ'Я

Лісневська Наталія Валентинівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: lisnevsky.nv@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7910-7932

У статті проаналізовано традиційні й нетрадиційні засоби фізичного виховання дітей дошкільного віку з метою збереження і зміцнення їхнього здоров'я. Зазначено, що до традиційних засобів впливу на здоров'я дітей, що застосовуються в оздоровчій роботі, належать: раціональне харчування, розпорядок дня, достатній сон, гігієна приміщень і предметів (одяг, взуття, постіль, іграшки, меблі), фізичні вправи. Визначено, що до нетрадиційних засобів зараховують оздоровчі технології, у тому числі й нетрадиційні. Описано оздоровчі технології, що позитивно впливають на здоров'я дітей: ароматерапія, фітотерапія, арттерапія, бібліотерапія, казкотерапія, музикотерапія, кольоротерапія, піскова терапія, кінезотерапія, рефлексотерапія тощо, а також різні види гімнастики: звукову, дихальну, імунну, фітбол-гімнастику. Схарактеризовано нетрадиційні технології, такі як літотерапія, стоун-терапія, су-джок-терапія, цигун-терапія, хатха-йога, степ-аеробіка. Зазначено, що комплексне застосування традиційних засобів фізичного виховання, оздоровчих і нетрадиційних технологій ефективно впливає на формування, збереження і зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку.

Ключові слова: фізичне виховання, традиційні засоби фізичного виховання, нетрадиційні засоби, оздоровчі технології, нетрадиційні технології, терапія.

Постановка проблеми. XXI століття знаменується різким погіршенням екологічної, демографічної та економічної ситуації, значним зниженням рівня добробуту українського суспільства, розвитком технологій і пов'язаним із цим зменшенням рухової активності людей. Усе це негативно відбивається на стані їхнього здоров'я, і в таких умовах проблема його формування, збереження та зміцнення постає як одна з найбільш гострих. На жаль, в українському суспільстві виникла і набуває стійкості ситуація, коли здоровому способу життя, фізкультурно-оздоровчій роботі ще не надається великого значення як з боку країни, так і з боку людства загалом. Держава комплексно не опікується рівнем здоров'я свого народу, що відображено як у відсутності відповідних державних програм, так і в низькому матеріально-технічному забезпеченні закладів дошкільної, шкільної, позашкільної освіти. Виходячи з цього, необхідно в закладах дошкільної

освіти поряд із застосуванням традиційних засобів оздоровлення дітей широко використовувати нетрадиційні оздоровчі технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх наукових доробків педагогів свідчить про різноманітність визначення основних засобів, що сприяють збереженню й зміцненню здоров'я дітей дошкільного віку. Одні з них (Ю. Змановський, Л. Островська, М. Рунова, С. Юрочкіна та ін.) акцентують увагу на застосуванні лише традиційних засобів у роботі з дітьми з метою зміцнення в них здоров'я, до яких зараховують: раціональне харчування, достатній сон, розпорядок дня, гігієну приміщень, фізичні вправи тощо. Інші (О. Богініч, Н. Левінець) наголошують на важливості застосування ще й нетрадиційних засобів – оздоровчих технологій (арома-, фіто-, кольоро-, арттерапія, музико-, піскова терапія, фітбол-гімнастика, звукова, імунна, пальчикова і дихальна гімнастика, психогімнастика) [1]. Крім оздоровчих технологій, уважаємо, що на здоров'я дітей позитивно впливає ще й використання нетрадиційних технологій: літотерапії, стоун-терапії, су-джок-терапії, цигун-терапії, хатха-йоги, степ-аеробіки. Комплексне поєднання всіх засобів буде лише ефективніше сприяти формуванню, збереженню і зміцненню здоров'я дітей дошкільного віку.

Мета статті. Проаналізувати зміст традиційних і нетрадиційних засобів впливу на здоров'я дітей дошкільного віку, які можна застосовувати у фізкультурно-оздоровчій роботі ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж розглянути засоби впливу на здоров'я дітей дошкільного віку, варто визначити чинники, що негативно впливають на нього. У працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Запорожця, В. Ільїна та ін. визначаються такі психолого-педагогічні чинники: нераціональна організація життєдіяльності дітей; збільшення розумового навантаження; відсутність у ЗДО оптимального розпорядку дня з урахуванням психофізіологічних особливостей кожної дитини; низький рівень володіння вихователями знаннями та навичками застосування здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховній та оздоровчій діяльності дітей [2]. Останнє варто поставити на перше місце.

Аналіз наукових доробків різних авторів засвідчив про різноманітність визначення засобів збереження здоров'я дітей дошкільного віку: Р. Айзман наголошує на необхідності з цією метою здійснювати проектування цілісної системи збереження здоров'я; І. Березіна звертає увагу на комплексну індивідуальну профілактику; Н. Бернштейн підтримує важливість гігієнічних вимог до організації процесу навчання та виховання; В. Давидов виступає за інтеграцію медичних, педагогічних і психологічних засобів; Г. Зайцев вважає за необхідність організацію освітньої роботи в освітніх закладах; Л. Славина радить застосовувати індивідуальний підхід під час створення умов у дошкільному закладі для ослаблених дітей [3]. Уважаємо, що вищезазначені засоби можуть лише в єдності чинити дієвий вплив на стан здоров'я дітей. Однак вони охарактеризовані не комплексно, і варто розглянути ще й ті, від яких більшою мірою залежить здоров'я дошкільників.

Одним із традиційних засобів оздоровлення дітей, компонентом здорового способу життя є раціональне харчування. На його важливість як одного із засобів фізичного виховання і впливу на здоров'я та розвиток дітей дошкільного віку вказують такі дослідники, як О. Богініч, Т. Грядкіна, Ю. Змановський, Л. Калуська, С. Мартинов, Л. Островська, С. Юрочкіна та ін. Аналіз праць науковців дав змогу зробити такі висновки: педагоги акцентують увагу на тому, що на здоров'я дітей позитивно впливає достатнє вживання різноманітних овочів, таких як: гарбуз, цибуля, часник, морква (Л. Калуська), буряк (Н. Лісневська); соків (морквяного, гранатового); продуктів, що містять кальцій (Т. Грядкіна), біостимулятори та адаптогени (екстракт елеутерокока, лимонника китайського, родіоли рожевої, шипшини); а також додавання в їжу ячної шкаралупи, пророслих ростків зерен пшениці, вівса, жита, вітамінно-енергетичного комплексу: аскорбінової кислоти, рибофлавіну, піридоксину, дібазолу, глюкози, полівітамінів (А. Лекманов, С. Мартинов) [1]. Уважаємо: щоб харчування сприяло збереженню і зміцненню здоров'я дітей, воно повинно містити всі вітаміни, макро- та мікроелементи, бути збалансованим, тобто раціональним.

Медики поняття «раціональне харчування» тлумачать як харчування, яке забезпечує нормальний розвиток, зростання і життєдіяльність людини, сприяє поліпшенню її здоров'я і профілактиці захворювань. Вони зазначають, що раціональне харчування повинно реалізуватись у трьох напрямках: енергетична рівновага (кількість ккал на добу), збалансованість (достатня кількість білків – 10–15 %, жирів – 15–30 %, вуглеводів – 55–75 %, причому основна частка – це складні вуглеводи і лише 5–10 % – прості), режим харчування (має бути дрібним, регулярним, рівномірним)

[4]. У закладах дошкільної освіти харчування дітей повинно здійснюватись на основі сезонних меню, складених з урахуванням санітарного законодавства і норм харчування, і включати яйця, молоко, молочні продукти та рослинні напої (чай, какао, компот) з додаванням вітаміну D і мінеральних речовин, масло вершкове, рослинні жири, морську рибу, птицю, свинину, телятину, яловичину, фрукти та ягоди, плоди шипшини, насіння, горіхи, овочі, злакові, зернові, бобові, соки – фруктові, овочеві, фруктові-ягідні, фруктові-овочеві [5]. На жаль, не всі перелічені продукти харчування є в меню дошкільних закладів або їх кількість значно зменшена, що негативно відображається на стані здоров'я вихованців.

Наступним засобом збереження здоров'я дітей є дотримання в закладах дошкільної освіти (а також удома) розпорядку дня. Педагоги (О. Богініч, М. Маханьовою, Л. Калуською, Н. Сєдих та ін.) акцентують увагу на тому, що раціональний розподіл активної діяльності та відпочинку з урахуванням особливостей нервової системи дітей, періодів їх сну і неспання, прийомів їжі мають великий оздоровчий ефект, від правильності якого залежить стан їхнього здоров'я [1]. Педагогічній практиці зауважують, що режим дня – це правильний розподіл у часі основних процесів життєдіяльності дітей. Залежно від віку дітей, стану їх здоров'я, особливостей виховання змінюється і режим дня. Звичка організму до певного виду діяльності у відповідний час позитивно впливає на нервову, травну системи, запобігає виникненню перевтоми, психічних і емоційних розладів, сприяє гарному сну, нормальному перебігу всіх фізіологічних процесів в організмі, покращенню настрою, самопочуття, привчає до порядку і організованості, тобто має велике оздоровче та виховне значення. Чим менша дитина за віком, тим важливіший розпорядок дня. При встановленні розпорядку дня для дітей дошкільного віку слід керуватись такими педагогічними вимогами: чергування активного виду діяльності з відпочинком; постійність і стійкість; гнучкість [6]. Головним у розпорядку дня є не нашкодити дітям.

Розглядаючи важливість періодів неспання і сну для організму дітей як частин розпорядку варто більш детально зупинитись на останньому. Педагоги Ю. Змановський, С. Мартинов, Л. Островська та ін. [1] переконані у необхідності для дитячого розвитку достатнього повноцінного сну і зазначають, що недосипання веде до зниження імунітету, що, у свою чергу, негативно відбивається на стані здоров'я дітей дошкільного віку. Достатній сон корисний тим, що сприяє росту, зміцненню імунітету, зокрема виробленню Т-лімфоцитів, які беруть участь у боротьбі з різними вірусами, інфекціями, захворюваннями, зниженню стресу, підвищенню концентрації уваги, покращенню пам'яті, зменшенню відчуття голоду (що позитивно відбивається на вазі) [7]. Тривалість денного і нічного сну залежить від організму кожної дитини, її віку, типу темпераменту, стану здоров'я, інформаційної насиченості протягом дня, з часом потреба у денному сну для дітей старшого дошкільного віку стає меншою або зовсім зникає. Міцність сну залежить від умов, в яких дитина спить: зручні ліжка і подушка, не надто жарка ковдра, приміщення має бути провітреним, чистим, температура повітря 18 градусів. Виходячи із цього, наступним засобом, від якого залежить здоров'я дітей, є гігієна приміщень і його наповнення.

Уважаємо, що збереження і зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку також залежить від дотримання санітарно-гігієнічних вимог до приміщення і предметів, що оточують дітей – вологе прибирання, провітрювання, дотримання світлового й повітряно-теплого режимів у приміщеннях, використання меблів відповідно до віку та зросту дітей, вимоги до постелі, одягу, взуття, іграшок. Так, у дослідженнях Г. Царгородцева зазначається, що стан здоров'я дітей залежать від внутрішнього середовища приміщень. У працях І. Сікорського зазначено, що гігієнічні фактори забезпечують своєчасний емоційний розвиток дітей. У науковому дослідженні Н. Лісневської відзначено, що, окрім приміщень, має бути ще й природне оточення: зелені насадження, тварини, дрібні птахи, риби, плазуни, земноводні. Гігієнічні вимоги висувуються й до іграшок (повинні бути естетично оформленими, нешкідливими, чистими, безпечними), до меблів, обладнання та інвентарю (повинні бути надійними, чистими, сухими, естетично оформленими, виробленими з екологічної сировини, відповідати віку дітей), до території ЗДО (повинна бути естетично оформленою, чистою, мати зелені насадження і, по можливості, тварин) [1]. Озеленення території особливо є важливим на сучасному етапі через значне погіршення екології, забрудненість повітря хімічними речовинами, загазованість повітря.

Варто наголосити, що покращення здоров'я дітей більшою мірою залежить від організації раціонального фізичного виховання в закладі дошкільної освіти. Адже воно, як зазначає О. Сухарев,

може підвищити стійкість організму дітей до негативної дії руйнівних факторів, у тому числі екологічних. Активне використання фізичних вправ (рухливих ігор) сприяє не тільки гармонійному розвитку дітей, але й збереженню їхнього здоров'я. Головне, щоб навантаження у фізичних вправах відповідало віку дітей, як наголошують Л. Глазиріна, В. Овсянкіна, О. Сухарев [1].

На здоров'я дітей позитивно впливають такі заходи: ранкова гімнастика на вулиці, фізкультурні заняття та плавання (М. Маханьова); лікувальна гімнастика з гідромасажем і пробіжки по масажних доріжках (М. Рунова); гартувальні процедури (О. Богініч, Л. Глазиріна, Л. Калуська, В. Овсянкіна, М. Рунова та ін.); ходьба босоніж (С. Саліходжаєв); полоскання горла відваром трав (А. Лекманов); прогулянки (Н. Денисенко, В. Теленчі), особливо до лісу (М. Рунова); дитячий туризм (Н. Лісневська, В. Поліщук); комплекси вправ для покращення постави та запобігання плоскостопості (О. Дубогай, Л. Калуська); спортивні вправи (С. Волкова); масаж, самомасаж і точковий масаж (Л. Глазиріна, О. Дубогай, А. Лекманов, С. Мартинов та ін.); заняття із застосуванням тренажерів і тренажерних пристроїв (О. Кірпи́ченков, Н. Лісневська, М. Рунова та ін.); еколого-валеологічна (К. Кушніна) та валеологічна підготовка вихованців (Т. Андрющенко, Л. Калуська, С. Юрочкіна) [1].

Окрім переліченого, на стан здоров'я дітей значно впливає оптимальний рівень рухової активності, адже її недостатність або надмірність позначаються на затримці росту та розвитку дитини і знижує адаптивні можливості її організму. Крім того, як зазначає О. Кірпи́ченков, стан здоров'я дітей значно погіршується через гіподинамію, що призводить до погіршення функціонального стану організму, появи хронічних захворювань. Це пов'язано з тим, що рухова активність дошкільників за час перебування їх у дошкільному закладі становить менше 50 % періоду неспання, що не задовольняє біологічну потребу в рухах. У дослідженнях О. Аксьонової, Е. Вільчківського, Ю. Змановського, М. Рунової та ін. також відзначена важливість рухів для здоров'я дітей як біологічної потреби організму. Автори наголошують на тому, що вона сприяє всебічному розвитку дошкільників, їх вихованню, активізації роботи їх органів і систем організму, органів відчуття. Однак, як слушно зазначає М. Рунова, при організації рухової активності слід не допустити втоми та перевтоми дітей, урахувуючи вимоги до організації їхньої життєдіяльності, обсягу фізичного навантаження. Також на важливість рухової активності для здоров'я дітей у своїх працях вказували такі педагоги, як О. Богініч, С. Волкова, Л. Глазиріна, О. Дубогай, М. Єфименко, М. Маханьова, І. Мурашов, Н. Тупчі́й та ін. [1].

Останні 20–25 років у збереженні і зміцненні здоров'я дітей дошкільного віку набули актуальності оздоровчі технології, які можна застосовувати не тільки на різних заняттях (з фізичної культури, математики, природи, грамоти тощо), ранковій гімнастиці, гімнастиці після денного сну, прогулянці, але і як окрему форму роботи. У дослідженнях педагогів (О. Богініч, Н. Букреевої, О. Гапон, Л. Гаращенко, А. Мухамеда, А. Сівцової та ін. [1]), зазначається, що застосування оздоровчих технологій у роботі з дітьми сприяє збереженню й зміцненню в них таких видів здоров'я: фізичного, психічного, духовного й соціального. До оздоровчих технологій належать як різні види терапії (ароматерапія, фітотерапія, арттерапія, бібліотерапія, казкотерапія, музикотерапія, кольоротерапія, піскова терапія, кінезотерапія, рефлексотерапія тощо), так і різні види гімнастики (звукова, дихальна, імунна, фітбол-гімнастика тощо), що вимагає детального розгляду.

У тлумачних словниках поняття «терапія» розкривається як сукупність нехірургічних методів лікування хвороби [1]. Серед найбільш поширених оздоровчих технологій, які активно застосовуються в закладах дошкільної освіти, можна назвати ароматерапію, фітотерапію і кольоротерапію. У наукових працях низки педагогів (Н. Денисенко, В. Мануйлової, Н. Левінець, Н. Попової, Г. Смольникової [1]) зазначається, що вищезазвані оздоровчі технології ефективно впливають на формування, збереження і зміцнення здоров'я дошкільників. На думку науковців, ароматерапію варто використовувати під час масажу, у ваннах і компресах (В. Мануйлова), при вдиханні пахоців квітів або об'єднуючи її з фітотерапією і кольоротерапією, причому фітотерапію слід використовувати у вигляді вживання фіточаїв, відварів і вдихання лікарських трав за допомогою фітомішечків (Н. Лісневська); кольоротерапію слід застосовувати у вигляді зосередження зору на предметах різного кольору, спостереження за квітами в куточку природи (Н. Денисенко), а також в оформленні інтер'єру групових кімнат, віталень, фізкультурної зали та кабінету ЛФК (Н. Денисенко, Н. Попова та ін.), предметах побуту та вжитку, малюванні дітьми малюнків, кольорових ніжних ваннах, кольорових лампах при освітленні приміщень,

кольоропунктурі тощо (Н. Лісневська). Педагоги переконані, що колір є ефективним у руховому розвитку дітей, зміцненні психічних функцій, формуванні особистості [1; 8; 9]. При проведенні ароматерапії і фітотерапії слід дотримуватись обмежень у часі: ароматерапію проводити 15–30 хв на день, фітотерапію – чергувати між собою лікарські трави для вживання, обмежень для проведення кольоротерапії немає.

Наступною важливою і цікавою для дітей оздоровчою технологією, яка покращує їхнє здоров'я, є естетотерапія, яка охоплює арттерапію, кінезотерапію. У наукових доробках В. Алямовської, М. Сократова, Г. Смольникової зазначається, що арттерапія є ефективною у формуванні як фізичного, так і психічного здоров'я дітей дошкільного віку. Зокрема, М. Сократов зазначає, що вона сприяє розвитку уяви в дитини, її самопізнання, самосприймання та самовираження, підвищенню самооцінки, допомагає в подоланні бар'єрів при спілкуванні, міжособистісних конфліктних ситуацій і страхів, знімає психічне напруження. Педагогами відзначено, що арттерапію слід також застосовувати для зняття стресу в дітей, депресії, зниження емоційного тону і депривації, імпульсивності, переживання нею емоційної відчуженості, почуття самотності. Також означений вид терапії є ефективним, якщо дитина відчуває незадоволення внутрішньосімейною ситуацією, має ревності до інших дітей у сім'ї, підвищену тривожність, фобії, негативну «Я-концепцію», некоординоване смикання м'язів (нервовий тик), тремор (дрижання) пальців рук, заїкання [1]. Як бачимо, арттерапія однаково корисна для покращення як фізичного, так і психічного та соціального здоров'я вихованців. Її можна застосовувати в різних видах діяльності: ігровій, навчальній, трудовій, самостійній, обмежень на проведення арттерапії немає.

Різновидами арттерапії є музикотерапія, бібліоказкотерапія, піскова терапія. Педагоги (Н. Денисенко, М. Сократов) переконані, що за допомогою різних музичних творів, зокрема тих, які активізують, тонізують, розслаблюють, заспокоюють, можна впливати на той чи інший аспект здоров'я дітей [1]. Музикотерапію можна застосовувати під час психогімнастики, у рухливих іграх, вправах на розслаблення, для формування постави (Е. Вільчковський). Також вона сприяє підвищенню рухової активності, розвитку координації рухів, прояву виразності, чіткості, ритмічності, зацікавленості, упевненості та рішучості у виконанні рухових дій, покращує настрій. Крім того, музика позитивно впливає на нервову систему дітей, посилює обмін речовин, змінює дихання, кров'яний тиск тощо (Л. Ігнат'єва) [1]. Обмежень для проведення музикотерапії немає.

Збереженню і зміцненню здоров'я дошкільників сприяє використання бібліоказкотерапії (М. Сократов, О. Байер, К. Крутій, Н. Маковецька, А. Сівцова, Г. Смольникова), яке складається з двох понять: бібліо- і казкотерапія. Бібліотерапія – читання творів, оповідань, віршів, гумористичних розповідей і гуморесок з метою впливу як на гіперактивних (читання заспокійливої літератури), так і на гіпоактивних дітей (читання емоційної літератури). Читати дітям можна перед сном (сприяє швидкому засинанню й міцному сну), після виконання фізичних вправ (лежачи на килимку під спокійну музику), як радить М. Сократова. Читання сприяє відновленню організму та приводить його у спокійний стан. Казкотерапія – читання казок як з терапевтичною, так і оздоровчою метою. Оздоровчий вплив казок висвітлено у працях як сучасних науковців, так і минулого: Г. Азовцевої, Е. Берна, Е. Гарднера, Т. Зінкевич-Євстигнеєвої, О. Кабачек, О. Константінової, М. Лісіної, О. Логінової, А. Менегетті, М. Осоріної, Д. Соколова, Е. Фромма. Психологами і педагогами (О. Запорожцем, Т. Зінкевич-Євстигнеєвою, О. Кабачек, К. Крутій, Н. Маковецькою, А. Осиповою, Л. Стрелковою, О. Петровою, Д. Соколовим) акцентовано на можливості казок позитивно впливати на психічну сферу дитини. Бібліоказкотерапія – читання оповідань, віршів, творів, гумористичних розповідей і гуморесок, казок. Адже, як зазначають Н. Букреєва, О. Гапон, читання та сміх здійснюють позитивний вплив на організм дошкільників, розумовий і фізичний розвиток, покращують їхній настрій, самопочуття [1]. Тобто використання в роботі з дітьми дошкільного віку бібліоказкотерапії є ефективним засобом збереження психічного, духовного і соціального здоров'я дітей.

Аналіз праць педагогів Л. Глазиріної, Н. Левінець, Н. Маковецької, Г. Смольникової та ін. переконує в ефективності збереження і зміцнення здоров'я дітей за допомогою піскової терапії. Уважаємо, що вона позитивно впливає як на психічний стан дитини, так і на дрібну моторику рук. Крім того, ігри з піском стабілізують емоційний стан дітей, покращують їхнє самопочуття [1]. Отже, використання піскової терапії як на вулиці під час прогулянки, так і у груповій кімнаті під час ігрової, навчальної, самостійної й колективної діяльності дітей, сприяє зміцненню їхнього

фізичного, психічного і соціального здоров'я.

З метою формування і покращення фізичного здоров'я дітей, зокрема при плоскостопості, як зазначає А. Мухамед, ефективною є кінезотерапія. За допомогою різних рухів вона здійснює оздоровчий вплив на організм дітей (М. Сократов). Також для запобігання плоскостопості у дітей, а також для зняття втоми, напруження м'язів після виконання фізичних вправ, для стимулювання роботи центральної нервової системи, покращення роботи внутрішніх органів, як радить М. Сократов, корисна рефлексотерапія – вплив на біологічно активні точки на вухах, обличчі, руках, стопах ніг за допомогою масажу й самомасажу. Дітей слід вчити виконувати масажні рухи після фізичних вправ, до та після денного сну, у кінці дня [1]. Однак дітям слід пояснити важливість правильного виконання вправ, щоб не нашкодити організму. А об'єднання між собою кінезотерапії і рефлексотерапії в кінезорефлексотерапію, наприклад, ходьба босоніж по доріжках з різною жорсткістю покриття (пісок, трава, камінці, галька, горіхи, каштани, квасоля) є найбільш ефективною для зміцнення фізичного і психічного здоров'я дошкільників.

Аналіз сучасної наукової літератури засвідчив про важливість для збереження і зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку використання фітбол-гімнастики (О. Байер, О. Богініч, М. Дідур, К. Крутій, Н. Левінець, В. Мануйлова, Т. Овчиннікова, А. Потапчук, Г. Смольникова), дихальної (Н. Левінець, Г. Смольникова, В. Сухарев), звукової (Н. Левінець, Г. Смольникова), імунної та пальчикової (Л. Гримак, Н. Левінець, А. Сівцова, Г. Смольникова) гімнастики, психогімнастики (Н. Левінець, А. Сівцова, Г. Смольникова) [1]. Великою популярністю останнім часом у фізичному вихованні користується фітбол-гімнастика. Вона позитивно впливає на як фізичний (зміцнює м'язи спини, живота, ніг, рук, покращує роботу внутрішніх органів, самопочуття), так і психічний стан – позитивно впливає на емоції дітей, настрої. Фітболи є різного розміру, кольору, конфігурації (з вушками, ріжками тощо). Фітбол-гімнастику можна проводити як окрему форму роботи з дітьми, так і включати її в заняття з фізичної культури, ранкову гімнастику. А щоб дітям було цікаво виконувати вправи на фітболі, можна її об'єднати з казкою, як радять О. Байер, К. Крутій, Н. Маковецька [1], і провести фітбол-казку на фізкультурних заняттях, прогулянці, в індивідуальних заняттях та іграх. Отже, позитивний вплив фітбол-гімнастики на фізичне і психічне здоров'я дітей робить таку оздоровчу технологію незамінною в оздоровчій роботі.

В умовах ЗДО значну роль в оздоровчій роботі дітей відіграє дихальна гімнастика. Особливої актуальності вона набуває у роботі з дітьми, які мають відхилення у стані дихальної системи, зокрема, часто хворіють на застуду, бронхіт, пневмонію, катар тощо. Комплекс дихальної гімнастики, дібраний з урахуванням стану здоров'я кожної дитини, варто проводити щодня. Його можна проводити або як самостійну форму роботи або включати в ранкову гімнастику, заняття з фізичної культури, як радила Н. Денисенко. Також її можна проводити на інших заняттях, прогулянці, перед сном [1] або з метою збільшення ефективності об'єднувати зі звуковою гімнастикою.

Покращити фізичне здоров'я дошкільників, зокрема дихальну систему, особливо в тих дітей, які часто хворіють на застудні захворювання, бронхіти, фарингіти тощо, можна за допомогою звукової гімнастики. Звукова гімнастика також покращує роботу легень, бронхів, підвищує емоційний тонус всього організму дітей, як зазначено у працях Н. Денисенко, Н. Левінець. Таку гімнастику можна включати у фізкультурні заняття, ранкову гімнастику і гімнастику після денного сну, а також проводити як окрему форму роботи на прогулянці, перед сном. Крім того, зміцнити загальний стан організму дітей, підвищити імунітет, щоб організм був стійким у період загострень застудних захворювань, допоможе імунна гімнастика [1]. Проводити дихальну і звукову гімнастику можна декілька разів на день, дотримуючись методики проведення.

Поряд з пісковою терапією, яка позитивно впливає на розвиток дрібної моторики рук, цю функцію ефективно виконує також і пальчикова гімнастика, яку можна проводити щодня з дітьми дошкільного віку в умовах ЗДО. Вона є ефективною для покращення як фізичного (впливає на роботу внутрішніх органів), так і психічного (Л. Гримак, Н. Денисенко [1]) стану дітей. Пальчикова гімнастика може застосовуватись на фізхвилинках, заняттях, прогулянці, у вільний від занять час. З дітьми можна проводити різні вправи, пантоміми, етюди. Обмежень у проведенні пальчикової гімнастики немає.

Останнім видом оздоровчих технологій, що ефективно впливає на формування фізичного, а особливо психічного здоров'я, є психогімнастика. На важливість психогімнастики для здоров'я

дітей вказували Н. Левінець, Г. Смольникова. У психогімнастиці за допомогою рухів, міміки й жестів дитина виражає свої емоції, переживання, проблеми. Її можна використовувати на заняттях, прогулянці, перед сном з метою зняття втоми, покращення емоційного стану, самопочуття [1].

Таким чином, підсумовуючи вищезазначене, переконуємось у тому, що оздоровчі технології є важливими для формування, збереження і зміцнення фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я дітей.

Окрім оздоровчих технологій, які необхідно активно застосовувати в роботі з дошкільниками з метою їх оздоровлення, варто звернути увагу на нетрадиційні технології: літотерапію, стоун-терапію, су-джок-терапію, цигун-терапію, хатха-йогу, степ-аеробіку, які також ефективно сприяють збереженню і зміцненню здоров'я дітей. Так, літотерапія і стоун-терапія – це застосування каміння в роботі з дошкільниками. Можна оздоблювати камінням стіни, перебирати його руками, робити масаж долонь, корисні ходьба по камінню, гальці тощо [10; 11]. Су-джок-терапія – різновид рефлексотерапії, вплив на біологічно активні точки рук і стоп [12]. Впливати можна як пальцями, так і різними предметами. Цигун-терапія – різновид дихальної гімнастики, вправи у поєднанні з диханням і концентрацією уваги. Вправи виконуються стоячи, сидячи, лежачи, повільно, з концентрацією уваги на органі [13]. Хатха-йога – гімнастичні вправи, які виконуються повільно з різних положень: стоячи, сидячи, лежачи, у балансі тощо. З дітьми дошкільного віку зазвичай проводять асани, рідше пранаями [14].

Нетрадиційні технології можна проводити щодня, або як самостійну форму роботи з дотриманням тривалості, або включати окремі вправи у заняття з фізкультури, ранкову гімнастику і гімнастику після денного сну, фізхвилинки, проводити на прогулянці, перед сном.

Узагальнюючи вищезазначене, можна виокремити три підходи у визначенні важливості традиційних і нетрадиційних засобів – оздоровчих і нетрадиційних технологій у збереженні й зміцненні здоров'я дітей дошкільного віку. Представники першого підходу (С. Волкова, Л. Глазиріна, О. Дубогай, Ю. Змановський, Л. Калуська та ін.) відзначають важливість застосування у роботі з дітьми лише традиційних засобів. Прибічники другого підходу (О. Богініч, Н. Букреева, О. Гапон, В. Мануйлова, М. Сократов та ін.) вказують на важливість для збереження і зміцнення здоров'я дітей ще й використання нетрадиційних засобів – оздоровчих технологій [1]. Уважаємо, що ефективний вплив на здоров'я дітей дошкільного віку здійснюється у разі об'єднання традиційних засобів з оздоровчими і нетрадиційними технологіями – третій підхід. Тільки так можна комплексно впливати як на фізичне, так і психічне, духовне і соціальне здоров'я дошкільників.

Висновки. Застосування в роботі з дітьми дошкільного віку традиційних засобів є важливим для їхнього здоров'я. Однак у сучасних умовах розвитку суспільства через складну екологічно-економічну ситуацію, коли стан здоров'я дітей значно погіршується з кожним роком, набагато ефективним буде застосовувати в комплексі з традиційними засобами нетрадиційні, до яких належать не тільки оздоровчі, але й нетрадиційні технології. Тільки так можна всебічно впливати на всі види здоров'я вихованців.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в розробленні змісту і методики проведення оздоровчих і нетрадиційних технологій у роботі з дошкільниками з метою їх оздоровлення.

Список використаної літератури

1. Лісневська Н. В. Педагогічні умови створення здоров'язберігаючого середовища в дошкільному навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2016. 354 с.
2. Чупаха И. В. Научно-методическая работа педагогов по здоровьесберегающим технологиям в комплексе «Детский сад – начальная школа»: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Карачаевск, 2002. 173 с.
3. Тимченко О. А. Здоровье как высшая ценность человека и показатель его культуры. *Мир детства и образование: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти А. Н. Троян*. Магнитогорск: МаГУ, 2007. С. 149–153.
4. Основні принципи раціонального харчування. URL: <https://21pol.city.kharkov.ua/osnovni-pryncyipy-racziionalnogo-harch/> (дата звернення: 27.04.2022).
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 24 березня 2021 р. № 305 «Про затвердження норм та Порядку організації харчування у закладах освіти та дитячих закладах оздоровлення та відпочинку». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.04.2022).
6. URL: http://dnz259.edu.kh.ua/konsuljtacii_dlya_batjkiv/rezhim_dnya_v_doshkilnomu_zakladi/ (дата звернення: 27.04.2022).
7. URL: <https://suzie.ua/ru/news/zdorovyuy-son-pochemu-on-vazhen-dlya-rebenka-i-skolko-nuzhno-spat> (дата звернення: 27.04.2022).

8. Лісневська Н. Фітотерапія: дбаємо про здоров'я малюків. *Дошкільне виховання*. 2018. № 12. С. 24–26.
9. Лісневська Н. В. Особливості застосування кольоротерапії в роботі з дітьми дошкільного віку як засобу впливу на їх здоров'я. *Науковий журнал. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми. СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 1 (95). С. 73–82.
10. URL <https://gems.ua/ru/news/LitoterapiyaLechebnyeSvoystvaKamney> (дата звернення: 30.04.2022).
11. URL <https://stonetherapy.ru/articles/02/> (дата звернення: 30.04.2022).
12. Панина Н. А. Су-Джок терапія. Москва: РИПОЛ классик, 2013. 256 с.
13. Юнь Лун, Юйфэн Цэнь. Цигун – китайская гимнастика для здоровья. Современное руководство по древней методике исцеления. Москва: Издательство «Э», 2016. 320 с.
14. Дикий Б. В. Застосування індійської гімнастики хатха-йоги у фізичній реабілітації та ЛФК. *Методичні рекомендації*. Ужгород, 2013. 89 с.

TRADITIONAL AND NON-TRADITIONAL METHODS OF PHYSICAL EDUCATION TO PRESERVE AND PROMOTE THE HEALTH OF PRESCHOOLERS

Lisnevskaya Natalia

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article notes the need to use not only traditional means of improving children's health in preschool institutions, but also non-traditional – health technologies, including non-traditional technologies.*

Purpose. *The aim of the article is to analyze the content of traditional and non-traditional means of influencing the health of preschoolers, which can be used in health work of preschool educational institutions.*

Methods. *Psychological and educational literature analysis, analogy, induction and deduction were used.*

Results. *Analysis of the latest scientific achievements of teachers shows a variety of definitions of the main methods that contribute to maintaining and strengthening the health of preschool children: nutrition, daily routine, adequate sleep, indoor hygiene, exercise. Scientists include non-traditional means of health technologies: aromatherapy, phytotherapy, colour therapy, art therapy, bibliofairy-taletherapy, music therapy, sand therapy, fitball-gymnastics, sound, immune, finger and breathing gymnastics, psychogymnastics. In addition, non-traditional means should include non-traditional technologies: lithotherapy, stone therapy, su-jok therapy, qigong therapy, hatha yoga, and step aerobics.*

The preservation and strengthening of the health of preschoolers is facilitated by the use of bibliotherapy, which consists of two concepts: biblio- and fairy-tale therapy. Bibliotherapy is a reading stories, poems, humorous stories in order to influence both hyperactive (reading soothing literature) and hypoactive children (reading emotional literature). Fairy tale therapy is a reading fairy tales for both therapeutic and health purposes. Biblio-fairy-tale therapy is a reading stories, poems, humorous stories, humoresques, and fairy tales.

In addition to health technologies that need to be actively used in working with preschoolers in order to improve their health, it should be paid attention to non-traditional technologies. Thus, lithotherapy and stone therapy is the use of stones in working with preschoolers. You can decorate the walls with stones, move it with your hands, massage your palms, and walk on stones, pebbles and so on. Su-jok therapy is a type of reflexology, the impact on biologically active points of the hands and feet. It is possible to influence both fingers, and various subjects. Qigong therapy is a type of breathing exercises, exercises combined with breathing and concentration. Exercises are performed standing, sitting, lying down, slowly, with concentration on the body. Hatha yoga – gymnastic exercises that are performed slowly from different positions: standing, sitting, lying down, in balance and more. They can be carried out daily, or as an independent form of work with compliance with the duration, or include some exercises in physical education classes, morning exercises and gymnastics after a nap, exercise, while a walk, before bedtime.

Summarizing the above, it can be identified three approaches in the definition of traditional and non-traditional means: the first approach involves the use of only traditional means of physical education in work with children; the second – health technologies in combination with traditional means; the third – non-traditional technologies in combination with health technologies and traditional means.

Originality. *An overview of non-traditional technologies is made; three approaches in determining*

the importance of traditional and non-traditional means of children's health improving are derived.

Conclusion. *The material of the article allows us to conclude that the use of traditional means in health improving working with preschool children is important for their health. However, in today's society due to the complex environmental and economic situation, when children's health deteriorates significantly every year, it will be much more effective to use non-traditional in combination with traditional means, which include not only health technologies but also non-traditional technologies. This is the only way to have a comprehensive impact on all types of child health.*

Key words: *physical education, traditional methods, non-traditional methods, health methods, therapy.*

References

1. Lisnevskaya, N. V. (2016). Pedagogicheski umovy stvorennia zdoroviazberihaiuchoho seredovyscha v doshkilnomu navchalnomu zakladi [Pedagogical conditions for creating a healthy environment in preschool educational institution]. (*Candidate's thesis*). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
2. Chupakha, I. V. (2002). Nauchno-metodycheskaia rabota pedahogov po zdorovesberehiaiushchym tekhnolohiyam v komplekse «Detskyi sad – nachalnaia shkola» [Scientific and methodical work of teachers on health-saving technologies in the complex «Kindergarten – primary school»]. (*Candidate's thesis*). Karachayevsk. [in Russian].
3. Timchenko, O. A. (2007). Zdorove kak visshaia tsennost cheloveka y pokazatel eho kulturi [Health as the highest value of a person and an indicator of his culture]. *Myr detstva y obrazovanye – World of childhood and education: a collection materials of the international scientific-practical. conf., dedicated in memory of A. N. Troyan.* (pp. 149–153). Magnitogorsk: MaSU. [in Russian].
4. Osnovni pryntsyipy ratsionalnoho kharchuvannia [Basic principles of rational nutrition]. (n.d.). *21pol.city.kharkov.ua*. URL: <https://21pol.city.kharkov.ua/osnovni-pryncypy-raczionalnogo-harch/> [in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia norm ta Poriadku orhanizatsii kharchuvannia u zakladakh osvity ta dytichykh zakladakh ozdorovlennia ta vidpochynku [On approval of norms and procedures for the organization of nutrition in educational institutions and children's health and recreation facilities]. (2021). *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrain – Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of № 305*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/305-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
6. Rezhym dnia u zakladi doshkilnoi osvity, znachennia yoho dotrymannia [Daily routine in a preschool institution, the importance of its observance]. (n.d.). *Komunalnyi zaklad «Doshkilnyi navchalnyi zaklad (iasla-sadok) №259 Kharkivskoi miskoi rady» – Municipal institution «Preschool educational institution (kindergarten) №259 of Kharkiv City Council»*. URL: http://dnz259.edu.kh.ua/konsuljtacii_dlya_batjkiv/rezhim_dnya_v_doshkilnomu_zakladi/ [in Ukrainian].
7. Zdorovyi son: chomu vin vazhlyvyi dlia dytyny ta skilky potribno spaty [Healthy sleep: why it is important for a child and how much sleep you need]. (2020). *suzie.ua*. URL: <https://suzie.ua/news/zdoroviy-son-chomu-vin-vazhlyviy-dlya-ditini-ta-skilki-potribno-spati> [in Ukrainian].
8. Lisnevskaya Natalia (2008). Fitoterapiia: dbaiemo pro zdorovia maliukiv [Herbal medicine: we take care of our children's health]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 12, 24-26. [in Ukrainian].
9. Lisnevskaya, N. V. (2020). Osoblyvosti zastosuvannia koloroterapii v roboti z ditmy doshkilnoho viku yak zasobu vplyvu na yikh zdorovia [Peculiarities of color therapy application in work with preschool children as a means of influencing their health]. *Naukovyi zhurnal. Pedagogicheski nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Scientific journal. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (95), 73-82. [in Ukrainian].
10. Litoterapiia abo likuvalni vlastyivosti kameniv [Lithotherapy or healing properties of stones]. (n.d.). *gems.ua*. URL: <https://gems.ua/news/LitoterapiyaLechebnyeSvoystvaKamney> [in Ukrainian].
11. N.d. *stonetherapy.ru*. URL: <https://stonetherapy.ru/articles/02/> [in Russian].
12. Panina, N. A. (2013). *Su-Dzhok terapiya [Su-Jok therapy]*. Moscow: RIPOL classic. [in Russian].
13. Yun Lun, Yufeng Tsen. (2016). *Tsyhun – kytayskaia hymnastyka dlia zdorovia. Sovremennoe rukovodstvo po drevnei metodyke ystselenyia [Qigong is Chinese gymnastics for health. A modern guide to ancient healing techniques]*. Publisher: «E». [in Russian].
14. Dykyj, B. V. (2013). *Zastosuvannia indiiskoi himnastyky khatkha-yohy u fizychnii rehabilitatsii ta LFK. Metodychni rekomendatsii [Application of Indian hatha yoga gymnastics in physical rehabilitation and exercise therapy. Guidelines]*. Uzhhorod, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 3.05.2022 р.

УДК 377.004.9:342.355

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-157-164

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗП(ПТ)О В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Денисова Анастасія Володимирівна

доктор філософії у галузі знань «Освіта / Педагогіка»

Вище професійне училище № 17 м. Дніпра

e-mail: dipodenisova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-4014-9312

Грунтковська Юлія Валеріївна

викладач спецдисциплін

Вище професійне училище № 17 м. Дніпра

e-mail: julia.19763011@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1847-1113

У статті висвітлено проблему застосування технологій дистанційного навчання (ДН) в освітньому процесі ЗП(ПТ)О в умовах воєнного стану. Визначено проблеми організації дистанційного навчання та питання, що потребують швидкого реагування. Розглянуто джерела нормативно-правового регулювання дистанційної освіти. Досліджено досвід створення інформаційно-освітнього середовища та налагодження ефективної взаємодії учасників освітнього процесу у ЗП(ПТ)О. З'ясовано, що реалізація дистанційного навчання потребує розроблення відповідних алгоритмів та процедур добору засобів та інструментарію для ефективного спілкування в синхронному та асинхронному режимах. Представлено огляд світових освітніх платформ та програмних засобів для організації дистанційного навчання. Представлено механізм моніторингу і контролю дистанційного навчання із застосуванням Електронної платформи «ВПУ онлайн». Визначено, що застосування систем і технологій ДН дає можливість закладам освіти адекватно і якісно реагувати на виклики сьогодення та здійснювати свою основну діяльність щодо підготовки високопрофесійних фахівців.

***Ключові слова:** дистанційне навчання, технології дистанційного навчання, заклад професійної (професійно-технічної) освіти, електронна платформа, дистанційний курс, воєнний стан.*

Постановка проблеми. Сучасна педагогічна спільнота орієнтована на забезпечення варіативності освітніх систем, гнучкості та динамічності освітнього процесу в закладах освіти, його адаптивності до соціальних умов, запитів населення та роботодавців. У таких умовах все більш суттєву роль відіграють технології дистанційного навчання, які сприяють загальному обміну інформацією та створенню систем масового безперервного навчання та самонавчання. Саме ДН в ХХІ столітті розглядається як найефективніша система підготовки і безперервної підтримки високого кваліфікаційного рівня фахівців різноманітних сфер та галузей.

Безсумнівним каталізатором освітніх змін, який сприяв стрімкому розповсюдженню технологій дистанційного навчання, став феномен пандемії. Пандемія COVID-19 фактично зобов'язала керівництво закладів освіти охопити дистанційним навчанням усіх здобувачів освіти з усіх дисциплін та предметів на досить тривалий час. В умовах пандемії постали такі завдання, як «забезпечення громадянам можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання відповідно до їх здібностей [1]», що, у свою чергу, зумовило тотальний перехід на дистанційне навчання в екстремому режимі. Така нетипова ситуація забезпечила умови для незапланованого, масштабного, природного експерименту в закладах освіти України, що дозволив отримати неочікуваний, але дуже цінний досвід.

У теперішній час, унаслідок збройної агресії російської федерації та оголошення в Україні воєнного стану, особливої уваги потребують проблеми забезпечення державних гарантій, створення безпечного освітнього середовища, а також організації здобуття освіти та освітнього процесу. Отже, дистанційне навчання не лише не втрачає своєї актуальності, а потребує подальшого активного впровадження. Адже з огляду на наявну загрозу життю і здоров'ю здобувачі освіти та педагогічні, науково-педагогічні працівники були вимушені змінити місце проживання, залишити місце роботи та навчання. Водночас незалежно від місця проживання на час воєнного стану учасникам освітнього процесу гарантується його організація в найбільш безпечній, зокрема дистанційній, або в будь-якій

іншій формі. Наразі проблема впровадження технологій дистанційного навчання в освітній процес ЗП(ПТ)О у зазначених умовах є актуальною і потребує подальшого розгляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фахівці та наукові колективи в галузі ДН пропонують авторські погляди на означену проблему, впроваджують науковий тезаурус ДН, систематизують та узагальнюють вже наявний досвід застосування технологій ДН. Сфера таких досліджень дуже різноманітна і отримала висвітлення у низці наукових напрямків, зокрема, наукове забезпечення дистанційної професійної освіти, проблеми та напрями досліджень цієї галузі (В. Биков, М. Михальченко, Л. Лещенко та ін.); організаційно-педагогічні засади дистанційної освіти за кордоном та в Україні, підходи до її реалізації (В. Олійник, Н. Корсунська, М. В. Шейко, О. Третяк та ін.); місце інтернету в сучасному суспільстві, психолого-педагогічні аспекти і технології створення дистанційного курсу (В. Кухаренко, Т. Олійник, В. Рибалка, Н. Сиротенко, А. Петренко та ін.) тощо.

Проблеми застосування цифрових технологій у системі дистанційного навчання та впровадження в освітній процес та досліджували О. Співаковський, В. Лапінський, А. Пилипчук, М. Шишкіна. Предметом дослідження Б. Гершунського, О. Кареліної, В. Кушніра, С. Сисоевої, Ю. Триуса та ін. є теоретичні засади та практичні аспекти комп'ютерного та дистанційного навчання.

Відомими зарубіжними вченими, які займалися вивченням дистанційного навчання є Р. Деллінг (R. Delling), О. Пітерс (O. Peters), Б. Холмберг (B. Holmberg), Д. Кіган (D. Keegan), М. Моор (M. Moore) та інші.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає у дослідженні особливостей та досвіду застосування технологій дистанційного навчання в освітньому процесі ЗП(ПТ)О в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. За даними кампанії Theirworld (<https://theirworld.org/>), у світі кожна четверта дитина шкільного віку, а це майже 500 мільйонів осіб, живе на територіях країн, які постраждали від надзвичайних ситуацій.

Аннеліс Ольеуз, глобальний менеджер із освіти Норвезької ради у справах біженців, підкреслює, що «важливо зосередитися на освіті в самому початку кризи: перш за все, це тому, що ми говоримо про майбутнє молоді та дітей. Ми також знаємо, що чим довше дитина не відвідує заклад освіти, тим менше шансів у неї повернутися до навчання» [2].

У зв'язку з тим, що в частині регіонів України зберігається реальна загроза для життя та здоров'я мирних мешканців, а в більшості регіонів по кілька разів на день оголошується повітряна тривога, Міністерством освіти і науки України було рекомендовано організувати роботу ЗП(ПТ)О залежно від конкретної ситуації: тимчасове призупинення освітнього процесу (виконання працівниками закладів освіти заходів та завдань, що визначені військово-цивільною адміністрацією); організація освітнього процесу за дистанційною або змішаною формами навчання (за погодженням з військово-цивільною адміністрацією) [3]. За даними МОН, станом на 25.04.2022 р., усі ЗП(ПТ)О 18 регіонів України продовжують навчання, частково здійснюють освітній процес у ЗП(ПТ)О 7 областей. Форма освітнього процесу залежить від безпекової ситуації у кожному регіоні, територіальній громаді окремо, і вона обов'язково погоджена з військово-цивільною адміністрацією.

Стефанія Джанніні, помічник Генерального директора ЮНЕСКО з освіти зазначає, що «освіта має бути частиною гуманітарної реакції – забезпечити психосоціальну підтримку, захист, спорідненість і можливості продовжувати навчання в ці драматичні часи... Вражаючий асортимент платформ дистанційного навчання в Україні є основою для формування стійкості. Глобальну коаліцію з питань освіти ЮНЕСКО можна використовувати для розширення онлайн-платформ навчання в Україні та країнах, які приймають біженців, підтримки педагогів, доступності навчального контенту та надання онлайн соціально-емоційної підтримки учням і вчителям [4]».

Глобальну коаліцію з питань освіти було створено з метою забезпечення безперервності освітнього процесу для всіх здобувачів освіти, а її діяльність спрямовано на створення більш стійких систем освіти у майбутньому, шляхом мобілізації зацікавлених сторін та ресурсів для розробки ефективних та узгоджених заходів; координації дій з метою забезпечення максимальних результатів та охоплення знедолених груп населення та уникнення дублювання зусиль; узгодження потреб на місцях із місцевими та глобальними рішеннями; забезпечення дистанційного навчання з використанням високотехнологічних підходів.

Вищезазначено, що в Україні накопичено значний досвід застосування технологій дистанційного навчання в діяльності закладів та установ освіти, проте напрацювання нових цифрових рішень у сфері освіти є важливим, перманентним процесом освітянської спільноти.

Джерелами нормативно-правового регулювання дистанційної освіти в Україні є Закони України «Про освіту», «Про національну програму інформатизації», «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні», Наказ МОН України «Про створення Українського центру дистанційної освіти», Рішення Колегії МОН України «Про стан і перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні», «Положення про дистанційне навчання», Наказом МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». В умовах воєнного стану розроблено низку документів із забезпечення освітньої діяльності у ЗП(ПТ)О, зокрема організації дистанційного навчання здобувачів освіти, а саме Листи МОН «Щодо організації дистанційного навчання», «Про організацію освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти», «Про збереження місця навчання», «Про формування замовлення документів про професійну (професійно-технічну) освіту в Єдиній державній електронній базі з питань освіти» тощо.

Так, листом МОН України «Про організацію освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти» [3] для організації освітнього процесу ЗП(ПТ)О рекомендовано виконання теоретичної частини освітньої програми організувати з використанням технологій дистанційного навчання, що не передбачає відвідування закладів освіти її здобувачами та педагогічними працівниками. Для проведення практичної частини (виробничого навчання та виробничої практики) задіяти навчальні майстерні, лабораторії, полігони, місця відведені для проходження практики на підприємствах. У разі, якщо виробничу практику здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти неможливо організувати у звичайному режимі, варто створити можливість її проходження з використання технологій дистанційного навчання. Практичну частину підготовки, яку неможливо виконати, перенести на період після закінчення правового режиму воєнного стану. Для учнів першого – другого курсів можливе перенесення годин теоретичного та практичного навчання на наступний навчальний рік.

Також, було визначено відповідний алгоритм роботи щодо реалізації ДН у ЗП(ПТ)О в умовах воєнного стану:

- 1) прийняття рішення щодо використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі закладу П(ПТ)О на період воєнного стану;
- 2) визначення переліку предметів, тем навчальних програм, видів навчальних занять для проведення із використанням технологій дистанційного навчання;
- 3) визначення переліку веб-ресурсів, необхідних для забезпечення дистанційного навчання;
- 4) внесення відповідних змін до робочих навчальних планів;
- 5) на період дії воєнного стану розроблення та затвердження розкладу уроків відповідно до визначеного переліку (тижневе навантаження не більше 36 годин);
- 6) фіксування виконання навчальних програм у журналах теоретичного та практичного навчання, у тому числі електронних [5].

У досліджуваній проблематиці центральними стають питання дієвості та успішності функціонування систем дистанційного навчання. Професор В. Кухаренко [6] виділяє такі необхідні складники для забезпечення успішності систем дистанційного навчання (СДН):

1. Розроблення стратегії забезпечення якості ДН (підвищення кваліфікації викладачів; навчання школярів, студентів, населення засобом навчання; формування інформаційної культури населення; фінансування розробок).

2. Забезпечення доступності та гнучкості ДН (інтеграція інформаційних технологій в освітній процес; забезпечення конкурентоспроможності дистанційних курсів; доступ до бібліотек, мереж університетів; взаємна акредитація курсів; урахування запитів осіб з особливими потребами).

3. Організація співробітництва та наповнення інформаційного простору дистанційними курсами (корпоративна мережа; Інформаційний простір студента: а) інформація про курс, викладача, критерії оцінки; б) можливість реєстрації; в) робота у бібліотеці, ресурсному центрі; інформаційний простір викладача: а) інструментальні середовища; б) доступ до курсів; в) методичні вказівки, досвід інших; г) авторські права та інтелектуальна власність).

Огляд поточного стану сфери освіти і науки України в умовах російської агресії (станом на

15.03.2022 р.) визначає нагальні проблеми організації дистанційного навчання та питання, що потребують швидкого реагування, а саме:

- придбання пристроїв (планшети, смартфони, ноутбуки) для використання переміщеними учнями в освітньому процесі;
- забезпечення доступу до освітнього контенту дистанційного навчання за професіями (можливо – переклад курсів, наданих платформами-партнерами, навчальними матеріалами);
- забезпечення у закладах П(ПТ)О безперебійного швидкісного доступу до мережі Інтернет;
- розроблення (закупівля) симуляторів (тренажерів) для відпрацювання практичних навичок; обладнання телекомунікаційних аудиторій для роботи педагогів під час здійснення освітнього процесу у дистанційному форматі;
- забезпечення видатковими матеріалами для забезпечення практичного навчання учнів закладів П(ПТ)О тощо [7].

Значним здобутком є те, що Міністерство освіти і науки України дійшло домовленостей з провідними світовими освітніми платформами Coursera, Udemu та Edx щодо безкоштовного надання ними онлайн-курсів для здобувачів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти.

Coursera (<https://www.coursera.org/campus/>) співпрацює з більш ніж 200 провідними університетами, серед яких Йельський університет, Імперський коледж Лондона та ін. та провідними компаніями світу, у тому числі Google, IBM, Intel, щоб забезпечити гнучке, доступне онлайн-навчання як окремим особам, так і організаціям у всьому світі. Компанія пропонує широкий спектр можливостей для навчання – від практичних проєктів і курсів до сертифікатів і програм для отримання диплому. Для всіх українських закладів освіти та здобувачів освіти, Coursera надала безкоштовний доступ до понад 5200 курсів і 2200 проєктів на платформі Coursera for Campus.

Глобальна спільнота Udemu (<https://www.udemy.com/>) об'єднує понад 52 млн слухачів курсів, 68 тис. інструкторів, каталог курсів налічує 196 тис. курсів 75 мовами.

Платформа EdX (<https://www.edx.org/>) надала доступ до понад 1600 онлайн-курсів і програм від провідних світових установ і компаній на EdX Online Campus.

З метою залучення якомога більшого та різноманітного освітнього контенту для використання закладами освіти України, МОН також співпрацює з провідними закладами вищої освіти інших країн (як-то, MIT, Stanford University, Southern New Hampshire University, Arizona State University). Окрім цього, команда МОН працює над формуванням пакету домовленостей з компанією Zoom щодо надання безкоштовних ліцензій на використання їх продукту для закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, а також з компанією Google над щодо надання безкоштовних додаткових рішень Google Workspace for Education для забезпечення освіти в умовах воєнного стану [5].

На важливості організації синхронної онлайн-комунікації під час освітнього процесу наголошує В. Грядуща [8] та наводить огляд програмних засобів та вебінарних платформ для організації дистанційного навчання в синхронному режимі. Особливу увагу дослідницею приділено таким платформам, як MyOwnConference, YouTube, Zoom, описано їхній інтерфейс, визначено переваги та недоліки.

Відтак, застосування систем і технологій ДН дає можливість закладам освіти адекватно і якісно реагувати на виклики сьогодення та здійснювати свою основну діяльність щодо підготовки високопрофесійних фахівців, які є рушійною силою розвитку України.

Наприклад, накопичений, в умовах карантинних обмежень, досвід організації дистанційного навчання у ВПУ №17 м. Дніпра дозволив створити відповідне інформаційно-освітнє середовище та налагодити ефективну взаємодію учасників освітнього процесу (адміністрація – педагогічні працівники – здобувачі освіти – батьки), проте існує ряд проблем, що потребує вирішення, зокрема, поглиблення напрямів організаційної, науково-методичної підтримки дистанційного навчання у закладі освіти.

Одним із основних засобів інформування та обов'язковою умовою успішної діяльності закладу освіти в умовах дистанційного навчання є вебсайт, який відповідно до статті 30 Закону України «Про освіту» забезпечує відкритий доступ до інформації про свою діяльність та документів, у тому числі статут закладу освіти, ліцензії на провадження освітньої діяльності, сертифікати про акредитацію освітніх програм, сертифікат про інституційну акредитацію закладу

вищої освіти, освітні програми, що реалізуються в закладі освіти, та перелік освітніх компонентів, що передбачені відповідною освітньою програмою тощо.

Дистанційне навчання обмежує спілкування наживо, що впливає на втрату певною мірою навичок колективних дій, командної роботи, змагання, дисципліни. У таких умовах веб-сайт покликаний підкреслювати спільність інтересів, підтримувати відчуття єдності та приналежності усіх до єдиної освітянської спільноти.

Сайт ВПУ №17 м. Дніпра (<https://vpu17.dp.ua/>) відіграє важливу роль у вирішенні ряду завдань: налагодження первинної комунікації між адміністрацією, педагогічними працівниками, здобувачами освіти та батьками, є засобом оперативного інформування щодо особливостей функціонування закладу в різних умовах; окрім інформації, що безпосередньо стосується організації дистанційного навчання, розміщуються матеріали щодо самоосвіти, самоорганізації, висвітлення результатів проектної роботи здобувачів освіти, розміщення авторських фото та інших матеріалів, що стосуються творчості та дозвілля.

Наразі контент сайту доповнено актуальною інформацією щодо дій учасників освітнього процесу в разі надзвичайних ситуацій, адже саме від умінь та навичок учасників освітнього процесу залежить їхнє життя та здоров'я, а також тих людей, котрі в цей час поруч. У дописах пропонується певна орієнтовна схема для вибору алгоритму дій у разі надзвичайних ситуацій у закладі освіти. Це і досвід закордонних фахівців, адаптований для України, і рекомендації фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій щодо дій у разі надзвичайних ситуацій, зокрема у разі захоплення будівлі, стрільби, вибухів, перестрілки, дії для захисту від насильницького вторгнення та загрози масового насильства тощо.

На сайті репрезентовано роботу закладу під час воєнного стану та надано можливість онлайн реєстрації для внутрішньо переміщених осіб з інших областей України для продовження навчання у ВПУ №17 м. Дніпра.

Поряд із зазначеним організовано навчально-методичний супровід дистанційного навчання шляхом організації доступу до освітніх ресурсів, навчально-методичних комплексів, створено цифрову бібліотеку та медіатеку закладу. Цифрова бібліотека закладу активно працює над створенням фонду предметних електронних баз даних, які містять набір навчальних, методичних матеріалів за темами, презентації, відеофільми тощо.

Водночас було визначено механізми організації середовища спілкування між учасниками освітнього процесу (педагогічні працівники – батьки, педагогічні працівники – учні, професійні мережі педагогічних працівників, адміністрація – педагогічні працівники – учні – батьки тощо). У цьому інформаційно-освітньому середовищі розміщені дистанційні курси, структура яких представлена блоками теоретичного матеріалу та додаткової і довідкової інформації; блоком практичних, лабораторних і семінарських робіт; контрольним блоком із питаннями для самоконтролю, тестуванням, творчими проектами. Крім того, дібрано засоби та інструментарій для ефективного спілкування в режимі реального часу, у тому числі месенджери, соціальні мережі, вебінарні платформи та ін. (рис. 1).

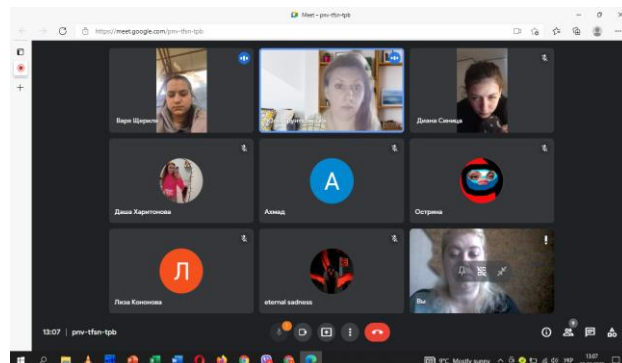
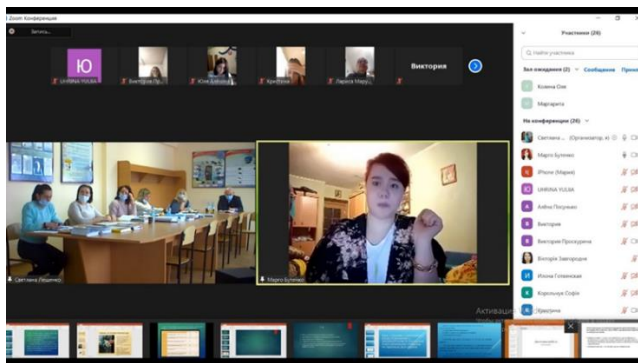


Рис. 1. Освітній процес із застосуванням технологій ДН у ВПУ № 17 м. Дніпра

Одне з чільних місць в умовах організації дистанційного навчання посідають професійний розвиток, зокрема підвищення рівня цифрової компетентності педагогів ЗП(ПТ)О у системі

підвищення кваліфікації, їх комунікація та співпраця. Безсумнівно, у швидкозмінному сучасному світі затребуваним є педагог, здатний гнучко реагувати на зміни, критично мислити, швидко орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, який прагне до безперервного особистісного та професійного зростання. У цьому контексті зростає актуальність розробки та впровадження нових варіативних моделей підвищення кваліфікації, ефективного поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти педагогічних кадрів. На думку В. Грядущої та А. Денисової [9], вирішенням цієї задачі є об'єднання праксеологічного та синергетичних підходів. Авторами запропоновано освітню модель «Онлайн студія цифрових технологій», яка розглядається як тривимірний інноваційний синергетичний модель розвитку цифрової компетентності педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у системі підвищення кваліфікації на праксеологічних засадах для проектування власної траєкторії розвитку цифрової компетентності, а також отримання усіх базових цифрових навичок, переходу – до проміжних, та у подальшому – до обізнаних.

Для визначення проблем та перспектив подальшого ефективного впровадження технологій дистанційного навчання та індивідуалізації освітнього процесу було організовано моніторинг і контроль дистанційного навчання. На виконання означених завдань у 2021-2022 н.р. була впроваджена Електронна платформа «ВПУ онлайн» [10]. Електронна платформа «ВПУ онлайн» – це сучасний сервіс, функціонал якого дозволяє учасникам освітнього процесу за допомогою зручного інтерфейсу мати постійний доступ до цифрових аналогів журналу та щоденника. Так, електронний журнал – це модуль для педагогів, до якого протягом року заносяться теми проведених уроків, оцінки та пропуски здобувачів освіти, відмічаються відсутні тощо. Доступ до нього мають педагогічні працівники, класний керівник, керівництво закладу. На підставі даних, внесених вчителями до журналів, для кожного здобувача освіти формується його електронний щоденник, у якому відображаються оцінки, пропуски, коментарі, стан поведінки і зауваження за кожен тиждень тощо. Також система узагальнює дані та надає аналітичну інформацію щодо кількості здобувачів освіти по групах та підрозділах, які навчаються дистанційно; кількості здобувачів освіти по групах та підрозділах, які не виходять на зв'язок. Щотижнево проводиться моніторинг освітнього процесу із визначенням рейтингу відповідного структурного підрозділу та перевірка навчально-плануючої документації педагогічних працівників.

Відтак, системні дії керівництва і педагогів ВПУ № 17 м. Дніпра дозволили здійснювати підготовку конкурентоспроможних робітників високої кваліфікації з технологічно складних, наукоємних професій та спеціальностей через надання якісних освітніх послуг із застосуванням технологій ДН в умовах воєнного стану.

Висновки. Аналіз наукових досягнень і досвіду світової та вітчизняної освітньої спільноти щодо організації ДН надали змогу переосмислити й удосконалити освітній процес ЗП(ПТ)О в умовах воєнного стану. Досліджено алгоритми та процедури добору засобів, інструментарію для ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу в синхронному і асинхронному режимах. Створене інформаційно-освітнє середовище ВПУ № 17 м. Дніпра надало змогу адекватно і якісно здійснювати основну діяльність щодо підготовки високопрофесійних фахівців. Поряд із тим налагоджено дієвий моніторинг і контроль шляхом упровадження Електронної платформи «ВПУ онлайн». Отже, виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що застосування систем і технологій ДН в умовах сьогодення забезпечує широкий доступ до кращих світових освітніх ресурсів; має велике соціальне значення як інструмент реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації; сприяє формуванню інноваційного освітнього інформаційного середовища у закладах П(ПТ)О.

Список використаної літератури

1. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН України від 25.04.2013 р. № 466.
2. Норвезька рада у справах біженців: вебсайт. URL: <https://www.nrc.no/perspectives/2018/education-during-wartimew-page/> (дата звернення: 22.04.2022).
3. Про організацію освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти: Лист МОН України від 07.03.2022 р. №1_3377_22.
4. ЮНЕСКО: вебсайт. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/unescos-global-education-coalition-responds-ukrainian-call-support> (дата звернення: 26.04.2022).
5. Щодо організації дистанційного навчання: Лист МОН України від 04.04.2022 р. №1/3874-22.
6. Кухаренко В. М. Система дистанційного навчання університету. *Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики*. 2015. Т. XIII, вип. 3 (37). URL: https://lib.iitta.gov.ua/716736/1/220-233_Kuharenko.pdf

7. Огляд поточного стану сфери освіти і науки України в умовах російської агресії. URL: <https://theewc.org/content/uploads/2022/03/March-15-2022-Overview-of-the-current-state-of-education-and-science-.pdf> (дата звернення: 26.04.2022).

8. Грядуща В. Огляд програмних засобів та вебінарних платформ для організації дистанційного навчання в синхронному режимі». *InterConf*. 2020. (28). URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/4500> (дата звернення: 24.04.2022).

9. Грядуща В., Денисова А. Синергетична модель розвитку цифрової компетентності педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти на прагматичних засадах. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 3 (47). ISSN 2410-0897

10. Робота закладу освіти ВПУ №17 під час воєного стану. ВПУ №17 м. Дніпра: вебсайт <https://vpu17.dp.ua/news/4281/> (дата звернення: 2.05.2022).

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF VOCATIONAL SCHOOL IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

Denysova Anastasiia

Doctor of Philosophy in the Field of study Education / Pedagogy
Dnipro Higher Vocational School №17

Hrunkovska Yuliia

Lecturer of Special Disciplines
Dnipro Higher Vocational School №17

Introduction. *The article analyzes the problems of state guarantees, creating a safe educational environment, as well as the organization of education and the educational process. Thus, distance learning not only does not lose its relevance, but requires further active implementation. After all, given the existing threat to life and health, students and pedagogical, scientific workers were forced to change their place of residence, leave their jobs and study. At the same time, regardless of the place of residence during martial law, participants in the educational process are guaranteed to organize it in the safest, including remote, or in any other form. Currently, the problem of introducing distance learning technologies in the educational process of vocational school in these conditions is relevant and needs further consideration.*

Purpose. *The aim of the article is research of features and experience of application of technologies of distance learning in educational process of vocational school under martial law.*

Methods. *The analysis of regulatory sources and educational literature, analogy, induction and deduction were used.*

Results. *The analysis of scientific achievements and practical experience of the world and domestic educational community in the organization of DL provided an opportunity to rethink and improve the educational process of vocational school under martial law. Algorithms and procedures for selection effective tools for interaction of all participants in the educational process in synchronous and asynchronous modes are studied. The created information and educational environment of HVS №17 in Dnipro provided an opportunity to adequately and qualitatively carry out the main activities for the training of highly professional specialists. At the same time, effective monitoring and control has been established through the introduction of the Electronic Platform «HVS Online».*

Conclusion. *The material of the article makes it possible to conclude that the use of systems and technologies of DL in today's conditions provides wide access to the world's best educational resources; has great social significance as an instrument of realization of the constitutional right to education and professional qualification; promotes the formation of innovative educational information environment in the vocational school.*

Key words: *distance learning, distance learning technologies, institution of vocational education, electronic platform, distance course, martial law.*

References

1. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsijne navchannia [On approval of the Regulations on distance learning]. (2013). *Nakaz MON Ukrainy – Ministry of Education and Science of Ukraine № 466*. [in Ukrainian]
2. *Norvezka rada u spravakh bizhentsiv – Norwegian Refugee Council*. (n.d.). URL: <https://vuv.nrts.no/perspetstives/2018/edutsation-during-vartimenev-page/> [in Ukrainian]
3. Pro orhanizatsiiu osvitynoho protsesu v zakladakh profesijnoi (profesijno-tekhnichnoi) osvity [On the organization of the educational process in institutions of professional (vocational) education]. (2022). *Lyst MON Ukrainy vid – Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine №1_3377_22*. [in Ukrainian]
4. *Unesco: website*. (n.d.). URL: <https://vuv.unesco.org/en/artitsles/unestsos-global-edutsation-tsoalition-respnds-ukrainian-tsall-support> [in English]

5. Schodo orhanizatsii dystantsijnoho navchannia [Regarding the organization of distance learning]. (2022). *Lyst MON Ukrainy – Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine* №1/3874-22. [in Ukrainian]
6. Kukhareno, V. M. (2015). Systema dystantsijnoho navchannia universytetu [Distance learning system of the university]. *Teoriia ta metodyka navchannia matematyky, fizyky, informatyky – Theory and methods of teaching mathematics, physics, computer science*, Vol. III, issue 3 (37). URL: https://lib.iitta.gov.ua/716736/1/220-233_Kuharenko.pdf [in Ukrainian]
7. Ohliad potocnoho stanu sfery osvity i nauky Ukrainy v umovakh rosijskoi ahresii [Review of the current state of education and science in Ukraine in the context of Russian aggression]. (n.d.). *theevts.org*. URL: <https://theevts.org/tsontent/uploads/2022/03/March-15-2022-Overview-of-the-turrent-state-of-edutsation-and-stsientse-.pdf> [in Ukrainian]
8. Hriadushcha V. (2020). *Ohliad prohramnykh zasobiv ta vebinarykh platform dlia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v synkhronnomu rezhymi» [Overview of software and webinar platforms for distance learning in synchronous mode]*. Inter Conf. (28). URL : <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/4500>. [in Ukrainian]
9. Hriadushcha, V. V. and Denysova, A. V. (2021). Synerhetychna model rozvytku tsyfrovoy kompetentnosti pedahohiv zakladiv profesijnoi (profesijno-tekhnichnoi) osvity na prakseolohichnykh zasadakh [Synergetic model of development of digital competence of teachers of vocational (vocational) education institutions on praxeological principles]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 3 (47). ISSN 2410-0897 [in Ukrainian]
10. Robota zakladu osvity VPU №17 pid chas voienoho stanu [The work of the educational institution VPU №17 during martial law]. (n.d.). *Dnipro VPU №17*. URL: <https://vpu17.dp.ua/neys/4281/> [in Ukrainian]

Отримано редакцією 11.05.2022 р.

УДК 37.042.1

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-164-170

ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Кузюра Геннадій Миколайович

кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: kuzurag@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5451-3782

Редько Сергій Юрійович

асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: redko89s@gmail.com
ORCID: ID 0000-0002-7227-6458

У статті розкрито актуальність фізичного виховання дітей із затримкою психічного розвитку, впровадження корекційних фізичних вправ у систему інклюзивного навчання. Досліджено сучасні особливості опанування учнями з особливими освітніми проблемами предмета «Фізична культура». Вказано на необхідність відбору засобів фізичного виховання і педагогічних умов для дітей із затримкою психічного розвитку. Запропоновано впровадження у практику вчителів фізичної культури рухових дій, які сприяють розвитку фізичної підготовленості дітей із затримкою психічного розвитку.

Ключові слова: інклюзивне навчання, фізична підготовленість, загальноосвітня підготовка, діти з особливими освітніми проблемами.

Постановка проблеми. У сучасній Україні для здобуття загальної середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школи» передбачені унікальні можливості. Однак для людини з особливими освітніми проблемами здобуття освіти часто перетворюється на завдання, реалізація якого супроводжується постійними складнощами. Тому розроблення та впровадження нових педагогічних технологій, зміст яких відповідає реальному стану індивідуальних можливостей молодшої людини та має наукове обґрунтування засобів, методів та форм навчання, завжди були і залишаються потребою не тільки системи середньої освіти, а й суспільства в цілому. Аналізуючи сучасні середньостатистичні дані в педіатрії в усьому світі та в Україні увагу привертає негативна статистика збільшення процентної кількості дітей, які мають порушення або затримку інтелектуального розвитку, через цей фактор система освіти зазнає значних труднощів. Гостро постало питання модифікації типових освітніх програм та розроблення спеціальних корекційних програм для навчання школярів з особливими освітніми потребами, підготовки педагогічних кадрів,

які б володіли основами дефектології [3; 4; 9].

Діти із затримкою психічного розвитку характеризуються психічним та фізіологічним інфантилізмом, що веде до зниження темпів фізичного розвитку та фізичної підготовленості. Учні відчують значні труднощі у навчанні через підвищену стомлюваність, слабку мимовільну та довільну увагу, слабо розвинену пам'ять [1; 5].

Недостатній фізичний розвиток дітей із затримкою психічного розвитку спричиняє виникнення соматичних захворювань дихальної та серцево-судинної систем, а також порушень постави, плоскостопості [2]. Усе це негативно впливає на загальний розвиток і навчання дітей з розумовими вадами. Порушення здоров'я і фізичної підготовленості дітей може бути певною мірою скореговано тільки шляхом цілеспрямованої організаційно-методичної роботи на уроках фізкультури і в позаурочний час (О. Мамічева, Л. Шапковий та ін.).

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Завдання закладів загальної середньої освіти – підготувати здорову, освічену, здатну до саморозвитку особистість, яка буде спроможна об'єктивно мислити, вирішувати життєві та професійні проблеми, реалізовувати свій творчий потенціал (А. Алексюк, В. Андрущенко, А. Бондар, М. Жалдак, С. Єрмаков, В. Лозова, та ін.). Формування здорового способу життя повинне охоплювати всі рівні: від загальнодержавного до індивідуального. Доцільно, щоб відповідна робота була підкріплена заходами матеріального і морального заохочення. Адже добре треновані, з розвиненою мускулатурою люди привабливі вже своєю стрункістю і легкістю в рухах, володіють високою розумовою і фізичною працездатністю і є ідеалом, до якого повинні прагнути сучасні молоді люди [8].

За даними наукових досліджень (В. Андрущенко, Ю. Бабанський, В. Кремінь та ін.), розроблення та впровадження нових педагогічних технологій, зміст яких відповідає реальному стану індивідуальних можливостей молоді людини та має наукове обґрунтування засобів, методів та форм навчання, завжди були і залишаються потребою не тільки системи загальної середньої освіти, а й суспільства в цілому.

Вивчивши досвід роботи ЗЗСО з інклюзивним навчанням, проаналізувавши наукові дослідження О. Гаяш, В. Засенко, І. Луценко, О. Нагорної, О. Семенцова, В. Пасічник та ін., було зроблено висновок про наявність проблем в організації та змісті процесу фізичного виховання, доступності для розуміння дітей означеної категорії засобів фізичного виховання, колізії в роботі педагогічних працівників, які, з одного боку, повинні надавати методики щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а з іншого – ЗВО тільки недавно почали готувати педагогічні кадри з основ дефектології, особливо в галузі фізичного виховання [6].

С. Бородуліна, В. Дубровський, Л. Нижник, О. Яшна та ін у своїх наукових працях зазначають, що робота з дітьми цієї категорії потребує спеціальних знань. Міністерство освіти та науки розробило програми фізичної культури для дітей з ЗПР для спецшкіл, але вчителю фізичної культури в ЗЗСО складно працювати в класі, де навчаються і діти, фізичні показники та розумові здібності яких не дозволяють в повному обсязі втілювати рекомендації та програму з фізичної культури МОН.

Оптимізація методики фізичної культури та організованої рухової активності в школі передбачає диференційований підхід, який дає змогу кожному учневі забезпечити оздоровчий ефект (В. Леонова, О. Куц, В. Ареф'єв, Г. Кротов).

Отже, актуальність окресленої проблеми, її соціально-педагогічне значення і відсутність стандартизованих програм у галузі корекційної педагогіки та фізичного виховання зумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальному визначенні особливостей фізичного розвитку та рухової підготовки школярів з ЗПР в умовах інклюзії в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. На теперішній час гостро постало питання навчання дітей з особливими освітніми потребами, серед яких великий відсоток – це діти із затримкою психічного розвитку, які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти і потребують особливого педагогічного підходу. Через відставання у психічному розвитку учні не відчувають потреби брати участь у рухливих іграх з однолітками та мають в подальшому проблеми із засвоєнням поданого рухового матеріалу. Вони відстають у зрості та вазі від своїх одноліток, мають погано розвинені м'язи, не розуміють потрібність дотримуватись правил та дисципліни, мають поганий рівень розвитку просторового орієнтування, координаційні вправи даються дітям з ЗПР важко [7].

Фізіологічною основою формування різних навичок, в тому числі і рухових, є утворення динамічного стереотипу, який утворюється при багаторазових повторях. У процесі вироблення рухового досвіду утворюються тимчасові нервові зв'язки, які, як правило, є нестійкими і непостійними [8]. Для їх формування, розвитку та зміцнення є цілий ряд спеціально розроблених комплексів вирішення рухових завдань (Е. Вільчковський, С. Волкова та ін.).

При стимулюванні рухової функції дітей, що мають ЗПР, у процесі занять значна увага приділяється навчанню і корекції техніки рухових дій, вдосконаленню дрібної моторики, формуванню всіх видів функцій мови і ігрової спрямованості занять, а також вибіркості та індивідуалізації в дозуванні навантаження, її невисокої інтенсивності, як зазначає С. Гвоздецька. У дітей шкільного віку, які мають затримку психічного розвитку, особливо молодшого, порушена обробка інформації аналізаторами, наявні труднощі зв'язку між отриманням рухової команди, осмисленням техніки та виконанням необхідного рухового акту. Також порушене сприйняття розміру, напрямку, темпу тощо.

Водночас виконання фізичних вправ та корекційних рухових дій має значний вплив на розвиток функцій головного мозку дитини, стимулює фізичний розвиток, покращує стан здоров'я і коригує рухові порушення (Н. Вайзман, О. Глушко та ін.).

Аналізуючи роботи (І. Бобренко, С. Баштан, Т. Власової та ін.), бачимо, що корекційна методика для дітей з особливими освітніми потребами має містити в собі оздоровчу, навчальну, виховну та корекційну задачі:

- оздоровча полягає у профілактиці захворювань систем організму;
- навчальна передбачає засвоєння рухових вмінь та навичок, необхідних для вирішення рухових задач у повсякденному житті;
- виховна задача передбачає набуття морально-вольових якостей та розвитку етичної сторони особистості;
- корекційна полягає в корегуванні вроджених чи набутих через малорухливий образ життя недоліків фізичного розвитку засобами фізичного виховання з корекційним спрямуванням.

Для загального фізичного розвитку дітей із ЗПР і підготовки їх до повноцінного життя та виробничої праці особливе значення має оптимальний рівень рухових умінь та навичок. У зв'язку з цим важливо знати вікову динаміку розвитку моторики дітей з особливими освітніми потребами. Це дозволить раціонально визначити найбільш сприятливий вік, адаптивні та корекційні засоби і методи вдосконалення рухових здібностей школярів у процесі фізичного виховання.

Систематичне вивчення рівня розвитку рухових здібностей у дітей із ЗПР різного віку і статі з індивідуальним і диференційованим підходом, наскільки нам відомо, не проводилося.

Отримання таких даних в комплексі з показниками фізичного розвитку дозволить встановити вторинне відхилення у фізичному розвитку і моторні відхилення дітей.

Упродовж молодшого шкільного віку діти ЗПР несуттєво відстають по довжині тіла від своїх однолітків. Проте, незважаючи на відставання, в абсолютних показниках зростання і віковій динаміці цього показника, у нормальних дітей і дітей ЗПР багато спільного. Якісних відмінностей вікової динаміки росту дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку не виявлено, що свідчить про єдність загальнобіологічних закономірностей процесу росту дитини

З віком у школярів із ЗПР спостерігається нерівномірне збільшення об'єму грудної клітки. Від 8-ми до 13 років у хлопчиків відбувається плавне збільшення показників об'єму грудної клітки. Аналогічна картина вікових змін спостерігається і у дівчаток (С. Баштан, О. Тучак та ін.).

Необхідно відзначити, що хлопчики протягом шкільного періоду за показниками об'єму грудної клітки перевершують дівчаток (від 1,6 % до 2,7 %).

Таким чином, з віком відбувається неухильне збільшення всіх показників фізичного розвитку дітей із затримкою психічного розвитку. У віковій динаміці зростання, ваги та об'єму грудної клітки наголошується поступальний, але нерівномірний процес становлення параметрів, що вивчаються. Темпи приросту показників фізичного розвитку в різні вікові періоди у хлопчиків і у дівчаток не збігаються.

Мабуть, порушення розвитку мозкових структур чинить негативний вплив на загальнофізичний і функціональний розвиток організму. Учні ЗЗСО не тільки випереджають своїх однолітків із ЗПР в абсолютних показниках зросту, ваги та інших показниках, але і в темпах його приросту. Факти відставання школярів із ЗПР у м'язовій масі від норми частково можна пояснити

обмеженим повсякденним руховим режимом (І. Бобренко, Т. Осадченко та ін.).

Наші дослідження рівня розвитку моторних якостей, темпоритмічного відчуття (регуляторного праксису), рухової пам'яті, аналізу дрібної моторики та реципрокної координації учнів молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку виконувались на основі збірної методики, в основі якої лежали перевірені роками тести з психомоторики за М. Вайзман, М. Кольцової, М. Озерецького та ін.

При оцінюванні рівня розвитку моторних якостей ми використовували тести для: визначення спроможності до збереження статичної координації (рівноваги); рівня розвитку динамічної координації; визначення швидкості та спритності рухів.

Для аналізу рівня розвитку темпоритмічного відчуття (регуляторного праксису) використовували тести: визначення відчуття ритму та рівня слухового переключення між завданнями.

Оцінювання рівня рухової пам'яті здійснювалося за схильністю до запам'ятовування і послідовного відтворення рухового завдання та рівня уваги та пам'яті на рухове завдання.

При проведенні оцінювання рівня розвитку дрібної моторики та реципрокної координації (міжаналізаторні зв'язки) ми використовували тести для: визначення навички утримувати пальчикову позу на обох руках; визначення рівня сформованості моторної вправності кистей; визначення рівня сформованості міжаналізаторних зв'язків.

Проаналізувавши методики різних авторів, ми відібрали з усіх запропонованих вправ найбільш, на наш погляд, ефективні та такі, що сприятливо впливають на здоров'я учнів. Дослідження цього питання проводилося в декілька етапів, які містили: аналіз наукових досліджень, отриманих та оброблення даних тестувань дітей з ЗПР, що характеризують кожну одиницю спостереження, перевірялась та доводилась ефективність розробленої програми.

На основі теоретичного аналізу наукових робіт, отриманих даних тестувань дітей з ЗПР в розробленій нами програмі реалізовувалися загальні педагогічні та корекційні завдання. Методика з фізичної підготовки для школярів із затримкою психічного розвитку передбачала вирішення оздоровчої, навчальної, виховної та корекційної задач.

Заняття з фізичної культури проводилися згідно з розкладом 3 рази на тиждень з використанням стандартного та нестандартного спортивного інвентарю. У корекційні комплекси були включені вправи для:

- розвитку моторних якостей;
- удосконалення темпоритмічного відчуття;
- покращення рухової пам'яті;
- розвитку дрібної моторики та міжаналізаторних зв'язків.

Зміст навчального матеріалу експериментальної методики був складений таким чином, щоб враховувалися такі методичні принципи: забезпечення послідовності й наступності навчання рухових дій; плавного переходу від вправ легкого рівня до рівня вищого порядку; поступового збільшення фізичного навантаження та ін.

Також ми вводили в навчальні заняття рухливі ігри, за допомогою яких діти з ЗПР закріплювали отримані теоретичні знання та могли застосовувати вивчений руховий досвід.

Розвиток тривалості уваги, об'єму пам'яті, швидкості мислення, фізичної підготовленості і фізичних якостей школярів досягався завдяки чергуванню різних видів рухів, фізичних вправ, які діти одночасно виконували разом з учителем або учнями основної групи. При проведенні занять з фізичної підготовки на уроках фізичної культури дітей із затримкою психічного розвитку враховували особливості їхнього психічного й фізичного розвитку, дотримувались загальноприйнятих принципів, опублікованих в методиках Т. Сак, І. Юрчишина:

- використання індивідуального підходу залежно від вирішення корекційних завдань;
- систематичність занять і послідовності застосування більш ускладнених варіантів вправ;
- регулярність впливу фізичних вправ для розвитку та формування чи корекції моторних навичок у школярів із затримкою психічного розвитку.

Особливості в подачі рухових завдань – їх доступність для розуміння дитиною з ЗПР. 90 % сприйняття навколишньої інформації відбувається через зоровий аналізатор, тому необхідно розвивати зорове сприйняття та функції зорового апарату. При відхиленнях у розумовому розвитку слід виховувати мотивацію до сприйняття, широко використовувати методи заохочення. Один із

прийомів – це мотивувати до виконання рухового завдання учня через його власні інтереси. Методи формування мотивації описані в роботах С. Ньюмен, І. Омельченко, Є. Приступи та ін.

Після впровадження корекційної програми протягом навчального року було досягнуто певних результатів, які визначалися шляхом зіставлення досліджуваних показників в учнів молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку до початку проведення експерименту і після нього.

Аналіз результатів дослідження визначення рівня фізичного розвитку школярів із ЗПР показав достовірні зміни показників таких компонентів: моторні якості, темпоритмічне відчуття, рухова пам'ять, дрібна моторика та реципрокна координація.

Матеріали дослідження свідчать, що:

– показники рівня моторних якостей різниці показників статичної координації на початок і кінець дослідження склали 43 %, показники динамічної координації збільшилися на 76,9 %, різниці показників динамічної швидкості та спритності склали 41,7%;

– у показниках рівня сформованості темпоритмічного відчуття (регуляторного праксису) на початку та в кінці експерименту показники покращилися на 32,1 %, а різниці показників слухового переключення на – 57, 2 %;

– аналіз результатів рівня розвитку рухової пам'яті вказує, що різниці показників схильності до запам'ятовування і послідовного відтворення рухового завдання склали 41,75 %. Різниця показників рівня уваги та пам'яті на рухове завдання після закінчення дослідження склали 71,7 %;

– показники дослідження рівня розвитку дрібної моторики та реципрокної координації на початку та в кінці експерименту такі: різниця показників уміння утримувати пальчикову позу після закінчення дослідження склали 50,7 %, покращення показників моторної вправності кистей рук – 69,2 %, різниця показників узгодженості міжаналізаторних зв'язків – 87,3 %.

Висновки. На вікові зміни показників фізичного розвитку школярів із затримкою психічного розвитку разом з біологічними і функціональними особливостями значно впливає рухова активність. Використання корекційно-виховних заходів сприяє подоланню відставань у фізичному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Якісні зміни показників рухових умінь та навичок учнів молодшого шкільного віку з затримкою психічного розвитку протягом дослідження свідчать, що запропоновані корекційні фізичні вправи, які були введені в навчальний процес з фізичного виховання, та методика їх застосування виявилися ефективними. На основі представлених показників можна зробити висновок, що навчання й тренування – невід'ємні частини єдиного педагогічного процесу, в якому слід дотримуватися основних положень для досягнення кращих результатів, ураховуючи індивідуальність та фізичні можливості учнів.

Упровадження корекційних фізичних вправ на уроках фізичної культури в системі інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти дозволяє забезпечити цілісну систему знань та вмінь, посилити ефективність навчально-виховного процесу школярів.

Список використаної літератури

1. Бобренко І. В. Рухливі ігри як засіб інтенсифікації розвитку просторового орієнтування старших дошкільників з обмеженими розумовими можливостями. *Актуальна освіта*. 2013. Вип. 4. С. 23–29, С. 58–64.
2. Баштан С. О. Дослідження фізіологічних особливостей молодших школярів з вадами психічного розвитку: автореф. дис. ... канд. біол. наук: 03.00.13. Херсон, 2011. 20 с.
3. Гаяш О. В. Поради вчителям щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами у класі з інклюзивним навчанням: методичні рекомендації. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2014. 108 с.
4. Луценко І. В. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі. *Особлива дитина: навчання та виховання*. 2015. Вип. 2 (74). С. 35–44.
5. Мамічева О. В. Корекція затримки психічного розвитку засобами фізичного виховання. Слов'янськ, 2008. 168 с.
6. Осадченко Т. М. Адаптивне фізичне виховання: навч. посіб. Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. 210 с.
7. Тучак О. Особливості взаємозв'язків координаційних здібностей із психічними процесами та властивостями в молодших школярів із затримкою психічного розвитку. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2015. Вип. 4 (32). С. 196–200.
8. Худолій О. М. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: навч. посіб. Харків: «ОБС», 2007. 406 с.
9. Яшна О. П. Методика навчання адаптивної фізичної культури в умовах центрів соціальної реабілітації: навч. посіб. Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2013. 216 с.

PHYSICAL TRAINING OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Kuziura Hennadii

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Physical Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Redko Serhii

Assistant at Department of Theory and Methods of Physical Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Development and implementation of new pedagogical methods, the content of which corresponds to the real state of individual capabilities of young people and has a scientific basis for tools, methods and forms of learning – have always been and remain a need not only secondary education but society as a whole. Analyzing the current average data in paediatrics, worldwide and in particular in Ukraine, the negative statistics on the increase in the percentage of children with intellectual disabilities or delays attract attention, due to this factor the education system is experiencing significant difficulties and needs some changes.*

Purpose. *The aim of the article is to theoretically substantiate and experimentally determine the features of physical development and motor training of students with CPD in terms of inclusion in general secondary education.*

Methods. *Theoretical (analysis of scientific literature, pedagogical experience and results activities), empirical (questionnaires, surveys, interviews, experiments) methods were used.*

Results. *After analyzing the methods of different authors, it was selected from all the proposed exercises the most, in our opinion, effective and beneficial to the health of students. The study of this issue was conducted in several stages, which included: analysis of research, obtained and processing of test data of children with CPD, which characterize each unit of observation, tested and proved the effectiveness of the developed program.*

On the basis of the theoretical analysis of scientific works, the received data of tests of children with ZPR in the program developed by us the general pedagogical and correctional tasks were realized. Methods of physical training for students with mental retardation involve solving health, training, education and correctional tasks.

Conclusions. *Qualitative changes in the indicators of motor skills and abilities of primary school students with mental retardation during the study show that the proposed corrective physical exercises that were included in the educational process of physical education and methods of their application were effective. Based on these indicators, it can be concluded that education and training are integral parts of a single pedagogical process, in which the basic principles should be followed to achieve the best results, taking into account the individuality and physical capabilities of students.*

Key words: *inclusive education, physical fitness, general education, children with special educational needs.*

References

1. Bashtan, S. O. (2011). Doslidzhennia fiziologichnykh osoblyvostei molodshykh shkolariv z vadamy psikhichnoho rozvytku [Moving games as a means of intensifying the development of spatial orientation of older preschoolers with mental disabilities]. (*Extended abstract of candidate's thesis*). Kherson, Ukraine. [in Ukrainian]
2. Bobrenko, I. V. (2013). Rukhlyvi ihry yak zasib intensyfikatsii rozvytku prostorovoho oriyentuvannia starshykh doshkilnykiv z obmezhenymy rozumovymy mozhlyvostiamy [Research of physiological features of junior schoolchildren with mental disabilities]. *Aktualna osvita – Current education*, 4, 23 – 29, 58 – 64. [in Ukrainian]
3. Haiash, O. V. (2014). *Porady vchyteliam shchodo navchannia ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy u klasi z inkliuzyvnym navchanniam [Advice for teachers on teaching children with special educational needs in an inclusive classroom]*. Uzhhorod: Informatsiino-vydavnychiy tsentr ZIPPO. [in Ukrainian]
4. Iashna, O. P. (2013). *Metodyka navchannia adaptyvnoi fizychnii kulturi v umovakh tsestriv sotsialnoi reabilitatsii [Methods of teaching adaptive physical culture in the conditions of social rehabilitation centers]*. Navchalnyi posibnyk. Melitopol: Vydavnychiy budynok MMD. [in Ukrainian]
5. Khudolii O. M. (2015). *Zahalni osnovy teorii i metodyky fizychnoho vykhovannia [General foundations of the theory and methods of physical education]*. Kharkiv: «OVS». [in Ukrainian]
6. Lutsenko, I. V. (2008). Orhanizatsiini ta normatyvno-pravovi aspekty diialnosti riznoprofilnykh fakhivtsiv v inkliuzyvnomu navchalnomu zakladi [Organizational and regulatory aspects of the activities of various specialists in an inclusive educational institution]. *Osoblyva dytna: navchannia ta vykhovannia. – Special child: education and upbringing*, 2 (74), 35–44. [in Ukrainian]
7. Mamicheva, O. V. (2015). *Korektsiia zatrymky psikhichnoho rozvytku zasobamy fizychnoho vykhovannia [Correction of mental retardation by means of physical education]*. Sloviansk, Ukraine. [in Ukrainian]

8. Osadchenko, T. M. (2014). *Adaptivne fizyчне vykhovannia [Adaptive physical education]*. Uman: VPTs «Vizavi». [in Ukrainian]

9. Tuchak, O. (2015). Osoblyvosti vzaiemozviazkiv koordynatsiinykh zdibnostei iz psykhichnymy protsesamy ta vlastyivostiamy v molodshykh shkoliariv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [Peculiarities of interrelations of coordination abilities with mental processes and properties in junior schoolchildren with mental retardation]. *Fizyчне vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi – Physical education, sports and health culture in modern society*, 4 (32), 196 – 200. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 30.04.2022 р.

УДК 371.3

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-170-180

ІНТЕГРАЦІЯ ГАЛУЗЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ І ЗДАТНОСТІ ВИСЛОВЛЮВАТИ СУДЖЕННЯ

Литвинов Андрій Сергійович

кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: gnpu.edbo@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7914-9857

Зенченко Тетяна Федорівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: tatianazenhenko@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3589-4780

У статті здійснено аналіз особливостей формування логічного мислення молодших школярів. Схарактеризовано різні групи завдань на розвиток у них логічного мислення. Подано комплекс вправ, які можна використовувати з метою розвитку в молодших школярів уміння аналізувати, порівнювати, виділяти суттєве, узагальнювати та конкретизувати.

Ключові слова: мислення, логічне мислення, судження, здатність висловлюватися, молодші школярі, початкова школа, інтеграція галузей.

Постановка проблеми. Важливим складником формування математичної компетентності учнів початкової школи є розвиток у них логічного мислення. Серед основних шляхів розвитку логічного мислення молодших школярів можна виділити такі: узагальнення навчального матеріалу, розв'язування логічних і якісних задач, проведення навчального експерименту, виконання завдань із логічним навантаженням на основі використання мультимедійних технологій тощо.

Одним із найважливіших завдань, що стоять перед учителем початкових класів, є розвиток усіх якостей та видів мислення, які дозволили б дітям навчитися робити висновки, обґрунтовуючи свої міркування, і, зрештою, самостійно набувати знань та розв'язувати проблеми, що виникають. Державним стандартом початкової освіти з-поміж обов'язкових результатів навчання здобувачів початкової освіти з математичної освітньої галузі визначено, зокрема:

«Дослідження ситуації і виокремлення проблем, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів (учень розпізнає серед ситуацій з повсякденного життя ті, що розв'язуються математичними методами; досліджує, аналізує, оцінює дані та зв'язки між ними для розв'язання проблеми математичного змісту; сприймає і перетворює інформацію (почуту, побачену, прочитану), буде допоміжною моделлю проблемної ситуації);

Критичне оцінювання даних, процесу та результату розв'язання навчальних і практичних задач (учень оцінює дані проблемної ситуації, необхідні і достатні для її розв'язання; оцінює різні шляхи розв'язання проблемної ситуації, обирає раціональний шлях її розв'язання);

Застосування досвіду математичної діяльності для пізнання навколишнього світу (Аналізує об'єкти навколишнього світу та ситуації, що виникають у житті; визначає спільну властивість об'єктів навколишнього світу та інтерпретує її як величину для вимірювання та порівняння) та ін.» [8].

Зазначені результати навчання можуть бути реалізовані як у предметі «Математика», так і під час інтеграції математичної та мовно-літературної освітніх галузей, яка може відбуватися частково (наприклад, із передбачених 4 годин математики на тиждень 1 урок викладатиметься в

інтегрованому курсі, а інші – як окремий навчальний предмет).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми освітньої діяльності учнів початкової школи дозволив встановити, що формування у молодших школярів прийомів логічного мислення, здатності висловлювати власні оцінні судження сприяє розвитку розумових особливостей, успішній соціалізації і навчанню. Дослідження проблеми розвитку мислення знайшло відображення у філософії (Г. Гегель, В. Готт, І. Кант, В. Степанов та ін.) та психології (Б. Ананьєв, Г. Берулава, Д. Богоявленський, П. Гальперін, В. Давидов, С. Рубінштейн, Н. Тализіна, Л. Фрідман); педагогічні аспекти розвитку логічного мислення досліджували Ю. Бабанський, І. Барташнікова, Г. Бевз, В. Беспалько, В. Вергасов, П. Гальперіна, П. Зінченко, Н. Менчинська, Ф. Паламарчук та ін.; здатності учнів початкових класів до успішної комунікації – Л. Бірюк, М. Вашуленко, С. Дубовик, К. Климова, М. Лавренова, К. Пономарьова, Н. Сіранчук та ін.

У педагогічних дослідженнях науковців розглядаються різні види мислення, взаємозв'язок логічного мислення і творчого саморозвитку школярів, освоєння логічних операцій, здатності до їх критичного аналізу, інтерпретування та формування власних суджень, розвиток мовленнєвої особистості учня. Значну частину досліджень спрямовано на характерну рису розумової діяльності, що є необхідною умовою для набуття досвіду та прийняття адекватних рішень в освітній і практичній діяльності.

Мета дослідження – визначити особливості формування логічного мислення та здатності висловлювати власні оцінювальні судження учнями початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що людина починає мислити, коли перед нею постають питання, завдання чи проблеми, а розумовий процес починається тоді, коли виникає потреба вирішити ці питання чи проблеми. Мислення зароджується подивом, здивуванням або спробою вирішити суперечність. Мислення – процес пізнання нового. Як і інші якості розуму, його необхідно розвивати, послідовно навчаючи окремим елементам. Одним із таких елементів є логіка, і, відповідно, виділяють логічне мислення. Значну кількість цікавих висловлювань та цінних порад щодо розвитку логічного мислення учнів можна знайти у класичних працях Я. Коменського та К. Ушинського.

Я. Коменський [10] пропонував знайомити учнів з короткими правилами висновків, підкріплюючи їх життєвими прикладами та вдосконалювати логічне мислення учнів, аналізуючи проблеми на різних предметах.

Пізнавальна діяльність дитини, а з нею і знання, що вона здобуває, стають глибшими і більш осмисленими. Такий шлях пізнання особливо ефективний у початковій школі під час вивчення явищ природи, математики, праці та у всіх навчальних предметах, в яких можна використовувати практичну діяльність як початковий шлях пізнання запропонованого дітям навчального матеріалу.

Дослідженням механізмів пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку присвячено праці швейцарського психолога Ж. Піаже [15]. Учений розглядав становлення інтелекту через стрижневу лінію психічного розвитку, від якої залежать всі інші психічні процеси. Ж. Піаже перший поставив завдання досліджувати якісну своєрідність дитячого мислення. З погляду Ж. Піаже, інтелект на шляху свого розвитку має пройти через три або чотири стадії і на молодший шкільний вік припадає період формування конкретно-операційного інтелекту.

До таких самих висновків доходив і Л. Виготський [6]. Учений зазначав, що розвиток мислення безпосередньо залежить від розвитку мовлення, що, безумовно, належить до головного завдання початкової школи. Процес психічного розвитку зумовлений зміною рівня розвитку узагальнень. Розвиваючи значення слів, підвищуючи рівень узагальнень, можна змінювати системну будову свідомості, тобто керувати розвитком свідомості через навчання.

Вищою формою мислення є словесно-логічне мислення. За його допомогою людина, спираючись на коди мови, набуває здатності формувати поняття, робити висновки і вирішувати поставлені перед нею завдання.

Розвиток словесно-логічного мислення молодших школярів проходить як мінімум два етапи. Перший етап характеризується рівнем засвоєння дитиною значення слів, що стосуються певних предметів; вмінням використовувати їх під час вирішення завдань. На другому відбувається пізнання системи понять, що позначають відносини; засвоєння правил логіки міркувань. Останнє зазвичай належить до початку шкільного навчання [11].

Поняття становлять значну частину тих чи інших знань, якими користується кожна людина. До таких понять можна віднести: життєві (будинок, сім'я, комфорт, затишок, сварка, смуток), граматичні (суфікси, речення, синтаксис), арифметичні (число, ділене, рівність), моральні (доброта, героїзм, відвага, патріотизм) та інші. «Поняття – це узагальнені знання про цілу групу явищ, предметів, якостей, об'єднаних за спільністю їх суттєвих ознак» [12].

Учені по-різному підходять до проблеми формування у дітей понять. Незважаючи на відмінність пропонованих дослідниками шляхів, зрозумілою є необхідність підвести дитину до виділення в різних предметах загальних істотних ознак. Узагальнюючи їх та при цьому абстрагуючись від усіх другорядних ознак, дитина освоює поняття. У такій роботі найважливішими значеннями будуть [9]:

- спостереження та добір фактів (слів, геометричних фігур, математичних виразів), що позначають поняття;
- аналіз кожного нового явища (предмета, факту) та виділення у ньому суттєвих ознак, що повторюються у всіх інших предметах, віднесених до певної категорії;
- абстрагування від усіх несуттєвих, другорядних ознак, для чого використовуються предмети з варіюючими несуттєвими ознаками та із збереженням суттєвих;
- включення нових предметів до відомих груп, позначених знайомими словами.

Така складна і досить важка розумова діяльність не відразу вдається маленькій дитині. Діти 7–8 років зазвичай мислять конкретними категоріями. Для того, щоб сформувавши в них наукове поняття, необхідно спочатку навчити їх диференційовано підходити до ознак предмета. Необхідно вказати дитині на суттєві ознаки, без наявності яких цей предмет не окреслити певним поняттям.

Критерієм оволодіння конкретним поняттям є вміння ним оперувати на вербальному рівні та застосовувати його на практиці. Так, учні в 1–2-му класах описують насамперед найбільш наочні зовнішні ознаки, що характеризують призначення об'єкта чи його дію. Уже в 3–4-му класах школярі більше використовують здобуті у процесі навчання знання та уявлення. Значні зміни можемо спостерігати в розвитку їхнього мислення: триває поступовий перехід від наочно-образного (конкретного) мислення до поняттєвого (науково-теоретичного). Освітній процес спонукає мислення учнів до сталого розвитку: співвідношення образних і поняттєвих, конкретних і абстрактних компонентів змінюється із змінюється яскравою позитивною динамікою. Тобто відбувається перехід до стадії формальних операцій, що пов'язана з певним рівнем розвитку здатності до узагальнення та абстрагування. До закінчення навчання в початковій школі учень, який досконало володіє логічними вміннями, здатний здійснювати порівняння за 4–5 якісними ознаками, називаючи підставу порівняння, і класифікувати об'єкти за суттєвою ознакою.

Учні вчаться визначати відомі їм поняття, виділяти загальні та істотні ознаки об'єктів, у подальшому розв'язувати складніші задачі і практичні завдання, дотримуватися алгоритму необхідних дій та операцій і, як результат – виражати результати в поняттях, судженнях, і висновках, пояснювати, обґрунтовувати, планувати.

У молодшому шкільному віці мислення дитини перебуває на переломному етапі розвитку. У цей період відбувається перехід від наочно-образного до словесно-логічного, поняттєвого мислення, що надає мисленнєвій діяльності дитини подвійний характер: конкретне мислення, пов'язане з реальною дійсністю та безпосереднім спостереженням, вже підпорядковується логічним принципам, проте абстрактні, формально-логічні міркування дітям ще не доступні.

Відомо, що новоутворенням молодшого шкільного віку є логічне мислення. Від того, наскільки сформовані його елементи в дитини, що вступає до школи, багато в чому залежатиме успішність навчання загалом і математики зокрема. Учені стверджують, що значний вплив на розвиток логічного мислення дітей має розвиток їхніх розумових операцій.

Особливе місце посідають розумові операції, насамперед виділення й абстрагування властивостей предметів, їх порівняння та класифікація.

Аналіз наукового доробку Л. Виготського [6] і С.Рубінштейна дає підстави стверджувати, що в процесі виховання, яке відіграє провідну роль у психічному розвитку дитини, розвиваються її специфічні якості логічного мислення.

Розглянемо деякі прийоми розвитку розумових дій молодших школярів. З метою формування правильних прийомів мислення та розвитку логічного мислення варто використовувати різні нестандартні завдання (загадки, анаграми, ребуси, логічні завдання), що найчастіше

використовуються на уроках математики. За допомогою різних анаграм, загадок, ребусів часто розвивається словесно-логічне мислення, навіть якщо ці завдання мають числову основу. У свою чергу, логічні завдання спрямовані на безпосередній розвиток усієї розумової діяльності, всіх розумових операцій (аналіз, синтез, класифікація, порівняння тощо) [13].

Існує кілька підходів до класифікації логічних завдань. Н. Бабкіна пропонує розподілити логічні завдання на два типи [1].

До першого типу належать сюжетно-логічні завдання на формування висновку за двома ознаками, що пов'язують три об'єкти. Перед тим, як надати учням можливість самостійно виконувати завдання такого типу, варто розглянути на прикладі загальні алгоритми їх вирішення. Після з'ясування дітьми кількості дійових осіб та предметів, а також питання, поставленого в завданні, варто визначити, за якими ознаками розрізняються предмети та скільки таких ознак. Подальший аналіз можна розпочати з будь-якої із визначених ознак. У ході засвоєння учнями принципу вирішення аналітичних завдань здійснюється поступовий перехід від аналізу кожної окремої ознаки до всієї сукупності ознак об'єкта, що досліджують.

До другого типу належать сюжетно-логічні завдання на встановлення відносин між декількома міркуваннями. Найбільш зручним варіантом вирішення завдань такого типу незалежно від кількості дійових осіб та наявних ознак є побудова таблиці, в якій враховуються всі можливі варіанти, та занесення до цієї таблиці на підставі наявних ознак знаків твердження (+) та заперечення (-). Завдання цього типу вимагають від учнів особливої зосередженості, вчать уважно аналізувати інформацію, що міститься у взаємопов'язаних твердженнях, зіставляти умову завдання із питанням, здійснювати короткий запис. У процесі роботи вони опановують умінням розгорнуто та аргументовано доводити свої міркування.

А. Білошиста та В. Левітес пропонують таку систему поетапно ускладнених завдань на розвиток логічного мислення [4]:

1. *Завдання на виділення ознак в одному чи кількох об'єктах.* Метою таких завдань є звернення уваги дитини на значущість тієї чи іншої ознаки об'єкта, що досліджують, з метою виконання поставленого завдання. Учням пропонуються завдання, в яких необхідно визначити таку ознаку, згрупувати об'єкти за обраною ознакою. Завдання мають вигляд інструктивного листа графічної форми, що буде зрозумілою дитині без тексту.

2. *Завдання на прямий розподіл ознак.* Такі завдання оформлюються у вигляді логічних дерев, оскільки це допомагає дитині наочно уявити саму дію розподілу.

3. *Завдання на розподіл з використанням заперечення якоїсь із ознак.* (чому не комунтується?)

4. *Завдання, пов'язані зі зміною ознаки.* Такі завдання оформлюються графічно у вигляді «чарівних воріт», під час проходження через які у предмета змінюється якась із зазначених ознак. Важливо пояснити дітям, що така зміна є вибірковою, тобто змінюється лише окрема ознака. Такі завдання будуть корисними не тільки для розвитку сприйняття, уваги, пам'яті, але й для формування внутрішнього плану дій та розвитку гнучкості мислення. Надалі такі вміння допоможуть дитині краще зрозуміти функціональні залежності, залежність зміни одних елементів математичних об'єктів від зміни інших елементів. Найбільш складними завданнями цієї групи є завдання на подвійну зміну. Завдання на зміну ознаки може бути оформлено у вигляді інструктивного листа.

5. *Завдання, пов'язані зі зміною ознаки, що трансформовані в іншу графічну форму:* матриці або прямокутні таблиці. Такий графічний вигляд є більш формалізованим, ніж попередній, але загальнозживаним у різних галузях, зокрема в математиці та інформатиці. Дитині необхідно дати можливість поступово освоїтися з такою формою, і тому треба поступово вводити матрицю. Доцільніше запропонувати дитині «усічену» матрицю з використанням вже знайомим їй «інструктивним листом».

6. *Завдання на пошук фігури, оформленої у вигляді неповної матриці.* Уміння вирішувати завданням такого виду традиційно вважається показником високого рівня розумового розвитку. Проте варто і доцільно вибудувати систему з підготовки до завдань такого виду, і тоді дитина зможе справлятися самостійно з досить складними варіантами.

7. *Завдання на пошук фігури, оформленої у вигляді неповної матриці, що трансформовані в нову графічну форму – алгоритмічну схему.* Мета таких завдань полягає в тому, щоб навчити

дитину читати та розуміти схематичний запис алгоритму.

Варто зазначити, що класична форма запису алгоритму досить формалізована і звикання до неї є досить тривалим процесом. Але сама форма викликає у дітей інтерес і дозволяє досить швидко вводити в роботу як алгоритм, що розгалужується, так і алгоритм, що містить цикл.

Роль педагога у такій системі полягає в тому, щоб допомогти дітям зрозуміти сенс завдання: прочитати учням текст завдання та обговорити його, у разі необхідності провести аналіз графічного представлення завдання, тобто звернути увагу дітей на графічну підказку та її сенс, обговорити з дітьми результат виконання завдання.

Т. Баєва з метою формування логічного мислення молодших школярів пропонує таку класифікацію завдань [3]:

– *Завдання на визначення істинності чи хибності суджень.* Підвищити складність завдання можна, запропонувавши дітям придумати справжні та хибні висловлювання, використовуючи при цьому слова: всі, деякі, жодного, будь-які тощо.

– *Завдання зі словами-зв'язками.* У процесі виконання завдань такого типу учні доповнюють запропоновані ним висловлювання словами-кванторами «всі», «деякі» таким чином, щоб в результаті можна було отримати справжні висловлювання. Також можна використовувати й інші слова-квантори, такі як «жоден», «ніхто», «будь-хто», «кожен». Головне, щоби діти змогли пояснити свій вибір.

– *Завдання на побудову ланцюжка логічних міркувань з подальшими висновками.* Такі завдання найчастіше називають логічними завданнями.

Пропонуючи дітям наведені завдання, необхідно враховувати вихідний рівень розвитку їхнього логічного мислення.

А. Урунтаєв [14] зазначає, що для розвитку логічного мислення дитини необхідно навчити її писати, порівнювати, узагальнювати, аналізувати та розвивати мовлення, оскільки механічне запам'ятовування різноманітної інформації, копіювання міркувань дорослих нічого не дає для розвитку мислення дитини.

Державний стандарт початкової освіти спільним для всіх ключових компетентностей визначає критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати свою позицію [8]. Тому важливою умовою є навчання та розвиток логічного мислення дитини, що мають бути невимушеними та здійснюватися через такі види діяльності та педагогічні засоби, що притаманні конкретному віку дитини. У 3–4 класах сприймання учнів початкових класів з «переважно мимовільного, фрагментарного, слабо диференційованого поступово стає більш керованим, цілеспрямованим. Учні навчаються порівнювати схожі об'єкти, виділяти їх головні, істотні ознаки. Відповідно до зазначених особливостей розвитку сприймання учні 3-4 класів набагато краще, в порівнянні з 1–2 класами, усвідомлюють фактичний матеріал текстів, можуть виділити найсуттєвіші особливості об'єктів, порівняти, зіставити їх. Тож, у процесі розвитку логічного мислення варто використовувати різноманітні розвивальні матеріали. До найбільш продуктивних належить абстрактно-дидактичний засіб – логічні блоки, розроблені угорським психологом З. Д'єнешем» [5]. Набір блоків Д'єнеша складається з 48 об'ємних геометричних фігур, що розрізняються за формою (коло, квадрат, прямокутник, трикутник), за кольором (жовтий, синій, червоний), розміром (великий та маленький) за товщиною (товстий та тонкий). Набір не містить двох однакових фігур, кожна фігура унікальна і відрізняється від іншої за однією з властивостей. У практичній діяльності використовуються переважно плоскі геометричні фігури. Весь комплекс ігор та вправ з блоками Д'єнеша – це довгі інтелектуальні сходи, а самі ігри та вправи – її сходинки. Дитина має стати на кожную з цих сходинок. Логічні блоки їй допомагають оволодіти розумовими операціями та діями, до яких належать: виявлення властивостей, порівняння, класифікація, узагальнення, кодування та декодування їх [2].

Виконуючи різноманітні дії із блоками, діти спочатку освоюють уміння виявляти та абстрагувати одну з властивостей предмета (колір, форму, розмір, товщину), порівнювати, класифікувати та узагальнювати предмети за відповідною властивістю. На наступному етапі опановують вміння аналізувати, порівнювати, класифікувати і узагальнювати предмети відразу за двома властивостями (колір та форма, форма та розмір, розмір та товщина і т.д.), трохи пізніше – за трьома (колір, форма, розмір; форма, розмір, товщина і т.д.) і за чотирма властивостями (колір, форма, розмір, товщина), при цьому розвивається логічне мислення дітей.

З логічними блоками дитина може виконувати різні дії: викладати, міняти місцями, прибирати, ховати, шукати, ділити, а під час дії міркувати.

Розвивати логічне мислення молодших школярів також можна, виконуючи такі завдання:

- *логічні ряди* (знайти предмет, який за якимись параметрами відрізняється від інших у ряду або скласти логічні ряди з набору картинок тощо);
- *лабіринти* (проходження різноманітних лабіринтів);
- *знайти логічні зв'язки* (наприклад, подібні предмети: тіль і того, хто її відкидає, хвіст або частина тіла і того чиї вони, маму та малюка, тварину та її їжу);
- *виправлення помилок* (виправити неправильну форму);
- *згрупувати предмети за ознаками* (наприклад: фрукти та овочі, літери та цифри тощо);
- *рішення ребусів, кросвордів, загадок*;
- *знайти предмет* (тварина, людини) *за ознаками* (наприклад: у Сашка світле волосся та окуляри).

Отже, педагогічними умовами розвитку логічного мислення в дітей молодшого шкільного віку є:

- включення дітей у діяльність, в ході якої може яскраво проявитися їх активність у межах нестандартної, неоднозначної ситуації;
- використання різних засобів та методів;
- навчання школярів порівнювати, узагальнювати, аналізувати.

Проведений аналіз формування логічного мислення дітей молодшого шкільного віку дав змогу розробити комплекс вправ, які можна використовувати з метою розвитку в них уміння аналізувати, порівнювати, виділяти суттєве, узагальнювати та конкретизувати.

Однією з проблем, які підлягають особливій увазі вчителя є беззаперечний факт, що діти вступають до школи, маючи подекуди абсолютно різний рівень готовності до навчання, соціальний досвід, значні відмінності в психофізіологічному розвитку. Початкова освіта покликана реалізувати здібності кожної дитини, створити умови для її індивідуального розвитку, тож на початковому ступені навчання інтеграція предметів у єдиний цілісний комплекс знань є більш ефективною, оскільки учень сприймає навколишній світ саме цілісному, не розмежовуючи кордони між предметами. Відтак інтегрований підхід до навчання все більше усвідомлюється не стільки як вимога, а вже як нагальна потреба Нової української школи.

Вправа 1. «Виділення суттєвого»

Мета: Виявити рівень уміння учнів знаходити суттєві ознаки предметів.

Інструкція: Дано ряди слів, які складають завдання. У кожному рядку перед дужками стоїть одне слово, а дужках – 5 слів на вибір. Потрібно з цих п'яти слів вибрати лише два, які перебувають у найбільшій зв'язку зі словом перед дужками.

Наприклад: «книга», у дужках слова: «малюнки, оповідання, папір, зміст, текст». Книга може існувати без малюнків, змісту і навіть без оповідання, але без тексту та паперу вже не буде книгою, її взагалі може не бути. Тому слід вибрати слова – «папір» та «текст».

Порядок проведення: Учні отримують бланк із надрукованими на ньому рядами слів. Кожен ряд складається з п'яти слів у дужках і одного перед дужками. Слова в завданнях необхідно добирати таким чином, щоб учні могли продемонструвати свою здатність вловити абстрактне значення тих чи інших понять і відмовитися від легшого, що кидається в очі, але невірною способу вирішення, при якому замість істотних виділяються ситуаційні ознаки.

Бланк 1:

Куб (кути, креслення, сторона, камінь, дерево).

Рівняння (множина, невідома, рівність, корінь, доданок).

Число (рахунок, дата, цифра, календар, розряд).

Дайте відповіді на запитання

1. У клітці було 4 кролики. Чотири хлопці купили по одному з цих кроликів, і один кролик залишився в клітці. Як це могло вийти?
2. Термометр показує 10 градусів тепла. Скільки градусів показують два такі термометри?
3. 5 картоплин зварилося у каструлі за 20 хвилин. За скільки хвилин зварилася одна картоплина?
4. Вкажіть ознаки трикутника, квадрата.

Потрібно знайти і підкреслити його. На роботу приділяється 3 хвилини.

Бланк:

1. Трикутник, відрізок, довжина, квадрат, коло.
2. Сантиметр, кілометр, кілограм, дециметр, метр.
3. Додавання, множення, розподіл, доданок, віднімання.
4. 5, 33, 77, 22, 86, 99.

Дайте відповіді на запитання

1. Три дні у травні була різна погода (2, 5, 10 травня). В один день було холодно і йшов дощ, в інший – тепло і знову йшов дощ, в третій – тепло та сухо. 2 та 10 серпня було тепло, 5 та 10 – йшов дощ. Яка погода була кожного з трьох днів?

2. У Сергія, Сашка, Кості та Вови були м'ячі. Один – шкіряний великий, другий – шкіряний маленький, 3 – гумовий маленький, 4 – коричневий. У Сергія та Кості – маленькі, у Сашка та Вови – шкіряні. У кого який м'яч?

Вправа 5. «Вгадай фігуру»

Мета: Виявити рівень сформованості прийому класифікації.

Матеріали: 5 груп слів.

Інструкція: Прочитай та визначи фігуру за її ознаками.

Порядок проведення: Потрібно визначити геометричну фігуру за наведеними її ознаками. На роботу приділяється 4 хвилини.

Бланк:

- 1) 3 кути, 3 сторони, всі сторони рівні.
- 2) 3 кути, три різні сторони.
- 3) 3 сторони, 3 кути, один з яких прямий.
- 4) 4 прямі кути, 4 сторони, протилежні сторони рівні.
- 5) 3 сторони, 3 кути, 2 з яких прямі.

Наведені приклади вправ зображують, як із розвитком логічної і комунікативної функцій мовлення, з виробленням його довільності і рефлексії формується вміння логічно і зв'язно будувати власні висловлення.

Отже, інтегрування математики і мови можемо реалізувати такими кроками:

– визначення тем НУШ: тематичних днів і тижнів;

– поєднання теоретичного матеріалу із математики з вивченням певних тем з української мови (реалізація здійснюється під час тлумачення термінів, оскільки математична термінологія у будь-якому класі для учнів є складною, варто використовувати тлумачний словник під час уроків математики); у завданнях з математики передбачити роботу з дієсловом, зокрема відшукати слово, яке спонукає до дії (обчисли, склади, поясни тощо).

Паралельно з розповідним та описовим типами мовлення з'являється розмірковування з висловлюванням і доведенням власної думки.

Висновки. Логічне мислення набуває активного розвитку в молодшому шкільному віці. У цей період закладаються основи здійснення логічних операцій аналізу, синтезу, узагальнення, обмеження, класифікації, порівняння, абстрагування та інших, які є основою для успішного оволодіння навчальною програмою закладів загальної середньої освіти. До основних вікових особливостей, що характеризують виконання логічних операцій молодшими школярами, належать: переважання чуттєвого, діяльнісного аналізу над абстрактним; здійснення синтезу переважно в наочній ситуації без відриву від дій з предметами; прагнення до заміни операції порівняння ними об'єктів, зв'язків та відносин між предметами та їх властивостями, заміна сутнісних ознак предметів їх яскравими зовнішніми ознаками.

Одним з основних завдань вивчення математики в початковій школі є формування та розвиток логічного мислення, зокрема, таких його якостей, як сила та гнучкість, конструктивність та критичність тощо. Реалізації ж мети комплексного формування ключових і предметних компетентностей, вивчення цілісної картини світу шляхом інтеграції галузей може і має сприяти вирішення на уроках математики й мови різноманітних нестандартних логічних завдань. Учні початкових класів повинні усвідомити, що від опанованої бази знань буде залежати їхнє життя в майбутньому.

Список використаної літератури

1. Бабкіна Н. В. Логічні задачі для розвитку інтелекту молодших школярів. 2006. 24 с.
2. Бабурова С. Вчимся – граючи. URL: <https://cutt.ly/6H2cb3n> (дата звернення: 11.05.2022).
3. Баєва Т. Уроки розвитку логічного мислення у початкових класах та відповіді до робочих зошитів «Дізнайся, відгадай, обчисли» (2, 3, 4 класи): навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2009. 80 с.
4. Білошиста А. В., Левітас В. В. Розвиток логічного мислення молодших школярів. Москва, 2012. 128 с.
5. Блоки Дьенеша та методика Кюїзенера. URL: http://kalyta-dnz.kiev.sch.in.ua/storinka_metodista/innovacijni_tehnologii/palichki_kyuzena (дата звернення: 11.05.2022).
6. Виготський Л. С. Зібрання творів: У 6-ти т. Т. 2. Проблеми загальної психології / За ред. В. В. Давидова. Москва, 1982. 504 с.
7. Гальперін П. Я. Психологія мислення та вчення про поетапне формування розумових дій. Москва, 1966.
8. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 10.05.2022).
9. Дорошенко Т. М., Мацько В. В. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: навч. посіб. Кременчук, 2019. 96 с.
10. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1982. Т. 2. 576 с.
11. Кураєв Г. А., Пожарська Е. Н. Вікова психологія. URL: <http://medbib.in.ua/vozrastnaya-psihologiya-2.html> (дата звернення: 10.05.2022).
12. Литвинчук О. В. Психологія: навч. посіб. Житомир, 2017. 261 с.
13. Осіпчук Л. Г. Розвиток логічного мислення учнів початкових класів на уроках математики. Фастів, 2012. 33 с.
14. Переслені Л. І., Мастюкова Є. М., Чупров Л. Ф. Психодіагностика особливостей словесно-логічного мислення молодших школярів: методичні рекомендації. Абакан, 1990. 28 с.
15. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. Москва, 1994. 528 с.

INTEGRATION OF BRANCHES IN PRIMARY SCHOOL: DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING AND ABILITY TO EXPRESS OPINIONS

Lytynov Andrii

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

Zenchenko Tetiana

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

Introduction. *An important component of mathematical competence development of primary school students is the development of their logical thinking. Among the main ways to develop logical thinking of primary school students are: generalization of educational material, solving logical and qualitative problems, conducting an educational experiment, performing tasks with a logical load based on the use of multimedia technologies and more.*

Therefore, one of the most important tasks facing a primary school teacher is the development of all qualities and types of thinking that would allow children to learn to draw conclusions based on their reasoning acquire knowledge and solve problems.

Purpose. *Research objective is to determine the features of logical thinking development in primary school.*

Methods. *Studying of state educational documents, educational programs, analyzing of scientific and research work, method recommendations, textbooks and manuals were used.*

Results. *It is known that a person begins to think when he/she is faced with questions, tasks or problems, and the mental process begins when there is a need to solve these questions or problems. Like other qualities of the mind, thinking must be developed by consistently teaching the individual elements. One of such elements is logic and, accordingly, distinguishes logical thinking.*

The child's cognitive activity, and with it the knowledge that he acquires, becomes much deeper and more meaningful. This way of learning is especially effective in primary school in the study of natural phenomena, mathematics, and labour and in all subjects in which you can use practical activities as an initial way of learning the educational material offered to children.

It is known that the neologism of primary school age is logical thinking. The success of education in general and mathematics in particular will largely depend on the extent to which its elements are formed in a child entering school. Scientists note that a significant impact on the development of logical thinking in children has the development of their mental operations.

Tasks for the development of logical thinking can be divided into: selection of features in one or more objects; direct distribution of signs; distribution using the negation of any of the features; tasks related to the change of the sign; tasks related to changing the feature, which are transformed into another graphic form; search for a figure designed in the form of an incomplete matrix; search for a figure designed in the form of an incomplete matrix, transformed into a new graphic form – an algorithmic scheme. The purpose of such tasks is to teach the child to read and understand the schematic record of the algorithm.

It is also possible to develop logical thinking of primary schoolchildren by performing the following tasks: logical series (find an object that differs from others in a row in some parameters or make logical series from a set of pictures, etc.); labyrinths (passing various labyrinths); find logical connections (for example, similar objects: the shadow and the person who rejects it, the tail or part of the body and whose they are, mother and baby, animal and its food); error correction (correct incorrect form); group objects by characteristics (for example: fruits and vegetables, letters and numbers, etc.); solving puzzles, crosswords, puzzles; find an object (animal, human) by features (for example: Sasha has blond hair and glasses).

So the integration of mathematics and language can be implemented in the following steps:

– definition of NUS topics: thematic days and weeks;

– combination of theoretical material in mathematics with the study of certain topics in the Ukrainian language (implementation is carried out when interpreting terms, because mathematical terminology in any class for students is difficult, you should use an explanatory dictionary during math lessons; in math tasks to work with the verb, in particular to find the word that motivates action (calculate, warehouses, belts, etc.).

Along with narrative and descriptive types of speech, there is reflection with the expression and proof of one's own opinion.

Originality. *The analysis of features of logical thinking development of primary schoolchildren is carried out. Different groups of tasks for the development of logical thinking of students are described. A set of exercises that can be used to develop the ability of younger students to analyze, compare, highlight the essential, generalize and specify.*

Conclusion. *In the early school years, logical thinking is actively developed. During this period, the foundations are laid for the logical operations of analysis, synthesis, generalization, limitation, classification, comparison, abstraction and others, which are the basis for successful mastering the curriculum of general secondary education. The main age features that characterize the performance of logical operations by younger students are: the predominance of sensory, activity analysis over the abstract; implementation of synthesis mainly in a visual situation without separation from actions with objects; the desire to replace the operation of comparing objects, connections and relationships between objects and their properties, replacing the essential features of objects with their bright external features. The realization of the goal of complex formation of key and subject competencies, the study of a holistic picture of the world through the integration of industries can and should contribute to the solution of various non-standard logical problems in mathematics and language lessons. Elementary students need to realize that their future lives will depend on their knowledge base.*

Key words: *thinking; logical thinking; opinions, ability to express themselves, primary high school students; primary school, integration of industries.*

References

1. Babkina, N. V. (2006). *Lohichni zadachi dlia rozvytku intelektu molodshykh shkolariv [Logical problems for the development of intelligence of primary school children]*. [in Ukrainian]
2. Baburova, S. (n.d.). Vchymosia – hraichy [We learn - playing]. *cutt.ly*. URL: <https://cutt.ly/6H2cb3n> [in Ukrainian]
3. Baieva, T. (2009). *Uroky rozvytku lohichnoho myslennia u pochatkovykh klasakh ta vidpovidi do robochykh zoshytiv «Diznaisia, vidhadai, obchysly» (2, 3, 4 klasy) [Lessons in the development of logical thinking in primary school and answers to workbooks «Learn, guess, calculate» (2, 3, 4 classes)]*. Kamianets-Podilskyi, Ukraine. [in Ukrainian]
4. Biloshysta, A. V., Levitas, V. V. (2012). *Rozvytok lohichnoho myslennia molodshykh shkolariv [Development of logical thinking of junior high school students]*. Moskva, Russia. [in Russian]
5. Bloky Denesha ta metodyka Kiuizenera [Dienes blocks and Kuizener method]. (n.d.). *kalyta-dnz.kiev.sch.in.ua*. URL: http://kalyta-dnz.kiev.sch.in.ua/storinka_metodista/innovacijni_tehnologii/palichki_kyuzena [in Ukrainian]
6. Vyhotskyi, L. S. (1982). *Zibrannia tvoriv: U 6-ty t. t. 2. Problemy zahalnoi psykholohii [Collection of works: In 6 volumes. 2. Problems of general psychology]*. Davydova, V. V. (Ed.). Moskva, Russia. [in Russian]
7. Halperin, P. Ia. (1966). *Psykholohiia myslennia ta vchennia pro poetapne formuvannia rozumovykh dii [Psychology of thinking and the doctrine of the gradual formation of mental actions]*. Moskva, Russia. [in Russian]

8. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State standard of primary education]. (n.d.). [www.kmu.gov.ua. URL:
https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti](http://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti) [in Ukrainian]
9. Doroshenko, T. M., Matsko, V. V. (2019). *Teoriia ta metodyka formuvannia elementarnykh matematychnykh uiavlen [Theory and methods of formation of elementary mathematical concepts]*. Kremenchuk, Ukrainian. [in Ukrainian]
10. Komenskyi, Ya. A. (1982). *Yzbrannie pedahohycheskye sochyneniya [Selected pedagogical works]*. (Vol.2). Moskva: Pedahohyka. [in Russian]
11. Kuraiev, H. A., Pozharska, E. N. (n.d.). Vikova psykhohohiia [Age psychology]. *medbib.in.ua. URL:
http://medbib.in.ua/vozzrastnaya-psihologiya-2.html* [in Ukrainian]
12. Lytvynchuk, O. V. (2017). *Psykhohohiia [Psychology]*. Zhytomyr, Ukraine. [in Ukrainian]
13. Osipchuk, L. H. (2012). *Rozvytok lohichnoho myslennia uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh matematyky [Development of logical thinking of primary school students in mathematics lessons]*. Fastiv, Ukraine. [in Ukrainian]
14. Peresleni, L. I., Mastiukova, Ye. M., Chuprov, L. F. (1990). *Psykhodiahnostyka osoblyvostei slovesno-lohichnoho myslennia molodshykh shkoliariv (metodychni rekomendatsii) [Psychodiagnostics of verbal and logical thinking of junior high school students (guidelines)]*. Abakan, Russia. [in Russian]
15. Piazhe, Zh. (1994). *Rech i myshlenie rebenka [Speech and thinking of the child]*. Moskva, Russia. [in Russian]

Отримано редакцією 19.05.2022 р.

УДК 378.016:811.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-180-192

УДОСКОНАЛЕННЯ СИНТАКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ

Баранник Наталія Олексіївна

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

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: natalija.barannik@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7159-3809

У статті обґрунтовано актуальність проблеми вдосконалення синтаксичної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі їх фахової підготовки. Розкрито сутність ключових понять проблеми: «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність», «мовна компетентність», «синтаксична компетентність». Описано перелік синтаксичних компетенцій, якими мають оволодіти здобувачі вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література). Із метою вдосконалення синтаксичної компетентності філологів запропоновано систему вправ і завдань із вивчення складного речення, що удосконалює вміння виявляти, аналізувати, класифікувати, узагальнювати, порівнювати синтаксичні явища, комунікативно доцільно використовувати синтаксичні конструкції у мовленні. Визначено перспективи подальших наукових розвідок.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, синтаксична компетентність, учитель-словесник.

Постановка проблеми. Інноваційні процеси, що нині спостерігаються в житті суспільства, стосуються всіх сфер його діяльності й існування, зокрема освітньої сфери, і полягають у забезпеченні нової якості освіти.

Зміни, що відбуваються у вищій освіті, безпосередньо пов'язані із застосуванням компетентнісного підходу до формування змісту освітнього процесу та його організації. Це вимагає значного підвищення професійної майстерності майбутнього філолога, дозброєння його глибокими знаннями, сучасними компетенціями, методами й технологіями, які б сприяли перебудові освітнього процесу у світлі інноваційних підходів і вимог.

Модель сучасного фахівця вказує на необхідність пошуку нових підходів до його професійної підготовки для забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці та ефективного виконання своїх професійних функцій.

На необхідності запровадження компетентнісного підходу в процес підготовки майбутніх фахівців, формування професійної компетентності, основних компетенцій та компетентностей указується в Законах України «Про освіту» (2014), «Про вищу освіту» (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013).

Реалізація компетентнісного підходу вимагає нового проектування як результатів освіти, так і самого освітнього процесу та механізму управління ним. Тому пошук ефективних шляхів,

пов'язаних із розробкою та впровадженням компетентнісного підходу, багатьма дослідниками розглядається як актуальна та своєчасна проблема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі спостерігаємо глибокий і різнобічний аналіз значної кількості бібліографічних джерел, присвячених дослідженню методичних, методологічних і наукових питань, що стосуються компетентнісного підходу, компетенцій та компетентностей.

Основоположними в процесі впровадження компетентнісного підходу як принципу освіти є наукові праці А. Аронова, А. Баранникова, А. Бермуса, В. Болотова, І. Зимньої, І. Галямін, В. Краєвського, О. Лебедева, М. Рижаківа, А. Хуторського, О. Чуракової та ін. Усі дослідники звертають увагу на його багатосторонній, різноплановий та системний характер.

У системі мовної освіти цю проблему досліджували як українські, так і зарубіжні науковці (Н. Бібік, О. Божович, І. Гудзик, О. Пометун, О. Савченко, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, П. Дудик, С. Караман, Л. Мацько, С. Омельчук, М. Пентиліук, О. Семенов, Т. Симоненко, І. Хом'як, В. Сидоренко, І. Кухарчук та ін.). Проблему підвищення професійної компетентності майбутніх учителів досліджували І. Ареф'єва, М. Пентиліук, О. Семенов, С. Чистякова та ін.

Актуальною сьогодні залишається проблема підвищення якості підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, які мають ґрунтовні професійні знання, уміють самостійно їх поповнювати й бути конкурентоздатними на ринку філологічних послуг. Чільне місце у вирішенні цієї проблеми відводиться вдосконаленню синтаксичної компетенції як складової мовної (лінгвістичної).

Мета статті – окреслити шляхи вдосконалення синтаксичної компетентності майбутніх учителів-словесників у процесі вивчення складного речення.

Виклад основного матеріалу дослідження (з повним обґрунтуванням отриманих результатів). В умовах модернізації вітчизняної освіти суспільство ставить перед вищою школою принципово нові завдання: підготовки конкурентоспроможних та мобільних фахівців у різних галузях життєдіяльності з дотриманням інтересів суспільства, створення умов для розвитку здатності самостійно приймати рішення в ситуації вибору, розвиток пізнавальної потреби, толерантності та громадянськості. У світлі нових вимог суспільства до результату навчання зміст сучасної освіти дедалі більше орієнтується на практичні знання, набуті в результаті поєднання технічних та методичних навичок. Сьогодні набагато важливіше мати орієнтири, які вказують на те, *що і як* потрібно робити для вирішення конкретного практичного завдання. Відтак інноваційний характер сучасної освіти вимагає й інноваційного управління, що передбачає переосмислення базових умов організації дидактичного процесу – переформулювання цілей, завдань, засобів, способів оцінювання та комунікації. Для успішного вирішення цих завдань суспільство зацікавлене в підготовці таких фахівців у вищій та середній професійній школі, чия професійна компетентність відповідатиме вимогам модернізації освіти. У зв'язку з цим у навчальних закладах має формуватися нова педагогічна культура, орієнтована на *компетентнісний розвиток* здобувачів вищої освіти.

Компетентнісний підхід, за свідченням науковців і методистів-практиків, є не лише одним із тих чинників, що сприяють модернізації змісту освіти, а й передусім доповнює ту низку освітніх інновацій і класичних підходів, що допомагають освітянам гармонійно поєднувати позитивний досвід для реалізації сучасних освітніх цілей. Компетентнісний підхід означає переорієнтацію домінантної освітньої парадигми з традиційної трансляції та засвоєння знань, умінь та навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що сприяють формуванню особистості, здібностей людини адаптуватися в умовах багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційного простору [7]. В. Химинець характеризує цей підхід як «спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості» [12].

Основними категоріями нового підходу є поняття «компетентність» і «компетенція», які постають неоднозначними і складними у витлумаченні через свою багатовимірність і багатогранність. Саме їх багатоплановий, різнобічний характер не завжди дозволяє чітко визначити їх відмінні ознаки, що іноді призводить до розгляду їх як синонімічних.

У Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти вказано, що *компетентність* – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, яка визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [9]. У педагогічній і лінгводидактичній

літературі термін *компетентність* уживається на позначення здібності особистості до виконання певної діяльності на основі життєвого досвіду та набутих знань, умінь і навичок [1, с.107]. *Компетенція* – сукупність знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання з тієї чи іншої дисципліни, а також здатність до виконання певної діяльності на основі набутих знань, умінь і навичок [1, с. 107].

У дослідженнях О. Аношиної поняття «компетентність» використовується для опису кінцевого результату навчання; поняття «компетенція» набуває значення «знаю, як» на відміну раніше прийнятого орієнтира «знаю, що» [2, с. 28]. Е. Зеєр, Д. Заводчиков, А. Хуторський розглядають компетенцію як вимоги до рівня підготовки майбутніх фахівців.

Отже, із викладеного вище можна зробити висновки про те, що поняття «компетентність» варто розглядати як: 1) авторитетність, обізнаність; 2) володіння компетенцією.

Якість вищої освіти в умовах багаторівневої підготовки характеризується *професійною компетентністю* випускників. Результати аналізу наукових досліджень (Б. Гершунський, Е. Зеєр, А. Маркова, В. Сластьонін та ін.) показали, що спільним для всіх дефініцій цього поняття є єдність теоретичної і практичної готовності особистості до здійснення професійної діяльності. Оскільки формування професійної компетентності здійснюється через зміст освіти, то невід’ємною частиною її становлення є розвиток *предметних компетентностей*, що формуються в процесі вивчення навчальних дисциплін або груп дисциплін і відображають здатність до застосування та розвитку досягнутих умінь, навичок та способів дій у практичній діяльності [10].

Професійна компетентність «у цілому характеризується сукупністю інтегрованих знань, умінь та досвіду, а також особистісних якостей, що дозволяють людині ефективно проєктувати та здійснювати професійну діяльність у взаємодії з навколишнім світом» [14, с.13]. Ця категорія виявляється в діяльності і не може обмежуватися тільки певними знаннями, вміннями та навичками. Відповідно, компетентний фахівець повинен мати не лише фундаментальну теоретичну й практичну підготовку, а й бути творчою особистістю, професійно та психологічно готовою і здатною до ефективного застосування набутих фахових знань у професійній діяльності [6].

Підґрунтям *професійної компетенції* майбутнього вчителя-філолога є його якісна лінгвістична підготовка, тобто наявність глибоких знань мовної системи, сформованість умінь оперувати лінгвістичними знаннями у професійно-педагогічній і науково-дослідній діяльності, високий рівень володіння різними видами мовленнєвої діяльності.

Компетентнісний підхід до навчання мови спрямований на розвиток базових предметних компетентностей мовної особистості здобувача освіти, передбачає створення внутрішньої мотивації, яка визначає готовність його до пізнавальної діяльності, в основі якої лежать компетентності. Поняття мовної компетенції/компетентності було введено в науковий обіг американським лінгвістом Н. Хомським, який зробив одну з перших спроб визначення поняття «володіння мовою» [13, с. 15]. Пізніше *мовну компетентність* стали трактувати як явище певного рівня обізнаності конкретного суб’єкта чи суб’єктів з ідеальною знаковою системою рідної або іноземної мови (мов).

Урахування того, що явищу *мовної компетентності* властива ієрархічність і різноаспектні прояви на кожній із мовно-ієрархічних сходинок, дозволяє науковцям виокремлювати такі її види: *фонетичну, лексичну, словотворчу, морфологічну, синтаксичну, пунктуаційну, правописну, стилістичну* [5]. *Синтаксичну компетентність* у лінгводидактиці розглядають як «основну предметну компетентність у системі мовних знань, умінь і навичок, необхідних студентам у різних ситуаціях комунікативного дискурсу, що передбачає їхню здатність користуватися усною й писемною літературною мовою, послуговуватися необхідним арсеналом синтаксичних мовних одиниць різних структурних рівнів (словосполучення, речення, текст, складне синтаксичне ціле), синтаксичних конструкцій певних видів і сполучних засобів (сполучникові, безсполучникові, складносурядні, складнопідрядні, складні речення з різними видами зв’язку та ін.) з урахуванням функціонально-стильових різновидів мовлення відповідно до теми, мети, ситуації спілкування, провідних жанрів комунікації тощо» [11, с. 8].

Удосконалення синтаксичної компетентності здобувачів вищої освіти відбувається у процесі вивчення курсу сучасної української мови, який належить до переліку нормативних дисциплін професійного спрямування підготовки бакалавра за спеціальністю 014 Середня освіта (Українська мова і література). На вивчення синтаксису складного речення програмою передбачено як аудиторні

години (із них 20 год. лекційних, 50 год. практичних), так і години, винесені на самостійну роботу (70 год). Складне речення вивчається упродовж 8 семестру. Програмовий матеріал структурований за двома змістовими модулями: 1) Складне елементарне речення; 2) Багатокомпонентне складне речення. Речення-період. Конструкції з чужим мовленням. У змістовому модулі 1 на вивчення виносяться теми: Складне речення. Складносурядне речення. Складнопірядне речення. Безсполучникове речення. Змістовий модуль 2 містить такі теми: Багатокомпонентне складнопірядне речення. Складні синтаксичні конструкції. Речення-період. Конструкції з чужим мовленням.

У робочій програмі визначено перелік компетенцій, які **необхідно знати** здобувачам вищої освіти в процесі вивчення складного речення: 1) визначення складного речення; типи зв'язків між його частинами; особливості формально-синтаксичної, семантико-синтаксичної та комунікативної організації складного речення; принципи класифікації складних речень; 2) визначення складносурядного речення як синтаксичної одиниці; структурно-семантичні різновиди ССР; різницю між ССР закритої і відкритої структур; 3) визначення складнопірядного речення як синтаксичної одиниці; погляди вчених на природу складнопірядного речення; різницю між СПР нерозчленованої та розчленованої структури; семантико-структурні типи складнопірядних речень; 4) сутність багатокомпонентних складнопірядних речень та їх класифікацію за характером пірядного зв'язку пірядних частин із головною; 5) визначення безсполучникового складного речення як синтаксичної одиниці; підходи до класифікацій безсполучникових складних речень (БСР); засоби зв'язку частин БСР; типи безсполучникових складних речень за структурою та за семантико-синтаксичними відношеннями між предикативними частинами; основні правила пунктуації у БСР; 6) складні синтаксичні конструкції, їхні формально-граматичні різновиди; 7) способи передавання чужого мовлення.

За підсумками вивчення курсу студенти-філологи **повинні вміти**: 1) визначати в тексті складносурядні речення та їх різновиди, характеризувати засоби зв'язку між предикативними частинами, розрізняти речення закритої і відкритої структури; пояснювати розділові знаки в ССР; 2) знаходити в тексті і відрізняти складнопірядні речення від інших типів складного речення; визначати різновиди складнопірядних речень із прислівними та детермінантними предикативними частинами, розмежовувати сполучники пірядності і сполучні слова; трансформувати СПР з присубстантивно-атрибутивними частинами в речення з відокремленими означеннями, СПР з пірядними обставинними частинами і речення з відокремленими обставинами; 3) відрізняти безсполучникові складні речення від сполучникових; з'ясовувати засоби зв'язку предикативних частин безсполучникового складного речення; характеризувати БСР за семантико-синтаксичними відношеннями між предикативними частинами; аналізувати багатокомпонентні безсполучникові речення; конструювати безсполучникові речення за схемами; будувати зв'язні висловлювання з використанням БСР; 4) уживати різні види складних речень у власних висловлюваннях.

Удосконалення синтаксичної компетентності майбутніх учителів-словесників, на наш погляд, здатний забезпечити керований характер цього процесу на основі спеціально розроблених засобів навчання мови. Аналіз лінгвометодичної літератури свідчить, що найбільш ефективним методом засвоєння лінгвістичної теорії та вироблення практичних умінь і навичок є **вправи**, тобто такі послідовні дії й операції, що багаторазово виконуються для набуття необхідних практичних умінь і навичок.

У методичній літературі, як свідчить аналіз, відомі різні підходи до класифікації синтаксичних вправ, проте найбільш слушною, на наш погляд, є класифікація, запропонована І. Кухарчук [8], яка виокремлює комплексні, конструктивні й мовленнєві й комунікативні вправи. *Комплексні вправи* зорієнтовані на формування в здобувачів вищої освіти вміння знаходити ті чи інші синтаксичні конструкції в готовому тексті, розуміти їх лінгвістичну природу; усвідомлювати комунікативну роль простих і складних речень у зв'язному тексті; визначати залежність ужитих автором синтаксичних конструкцій від теми, мети, типу і стилю мовлення. Отже, мета вправ першої групи – формування загальних відомостей про текст, вироблення необхідних умінь роботи з ним. *Конструктивні вправи* спрямовані на розуміння граматичної структури словосполучень, простих і складних речень, формування вміння конструювати різні за будовою моделі речень і комунікативно доцільно вживати їх у власних усних і письмових висловлюваннях. *Мовленнєві вправи* передбачають виконання таких завдань – аналіз текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення; редагування

словосполучень і речень; навчальний переклад; побудова власних текстів). *Комунікативні вправи* розраховані на формування в учителів-словесників умінь добирати комунікативно доцільні синтаксичні одиниці й вільно оперувати ними у процесі комунікації в непередбачених висловлюваннях.

Запропонована нами класифікація синтаксичних вправ і завдань, побудована на матеріалі складного речення, сприяє усвідомленню здобувачами синтаксичної теорії, виробленню практичних умінь розрізняти синтаксичні одиниці, виявляти формально-синтаксичні зв'язки та семантико-синтаксичні відношення між ними; розвиває вміння студентів комунікативно доцільно використовувати різні види синтаксичних одиниць у власній мовленнєвій практиці; враховує рівні самостійної діяльності здобувачів освіти, систему поетапного формування мовленнєвих умінь та навичок, що реалізується через усвідомлення й репродуктивне відтворення мовних одиниць; формування вмінь комунікативно доцільно добирати у власному мовленні мовні засоби, використовувати набуті вміння, навички й лінгвістичну теорію в непередбачених ситуаціях.

Ураховуючи рівень самостійної діяльності студентів у процесі виконання вправ і завдань із синтаксису складного речення, пропонуємо виділити такі види вправ: **репродуктивні** (засвідчують початковий рівень пізнавальної самостійності), **реконструктивні** (середній рівень), **конструктивні** (достатній рівень); **творчі** (високий рівень самостійної діяльності).

Репродуктивні вправи передбачають завдання на вдосконалення мовленнєво-мисленнєвих умінь: розпізнавання одних синтаксичних одиниць серед інших, умінь їх аналізувати, зіставляти з іншими мовними явищами, визначати серед них стилістично нейтральні й стилістично забарвлені конструкції, співвідносити їх зі сферою вживання, комунікативною метою. Матеріалом таких вправ слугували або поодинокі речення, або суцільні тексти. Вправи використовуються з метою формування в довгочасній пам'яті здобувачів еталонних зразків досліджуваних засобів у пізнанні того чи іншого конкретного явища на основі виділення його формальних ознак.

Завдання до вправ репродуктивного характеру передбачають такі дії:

– **розрізнити прості ускладнені і складні речення:**

▪ *Прочитайте речення. З'ясуйте, у яких реченнях сполучники сурядності поєднують однорідні члени речення, а в яких предикативні частини складного речення.*

1. Водяні бризки розпадаються в міради маленьких лазурових краплинок і, наче коштовні перла, зникають у бездонній озерній глибочині (В. Гук). 2. На синіх долонях вечора темним смутком горбатився старий вітряк і в благанні простягав завмерлі руки чи то до неба, чи то до людей (М. Стельмах). 3. Пружне повітря напоєне спілістю теплого серпня, а очі – лазуровим простором неба, густою синню озерної гладіні і зеленою травою (В. Гук). То замерехтить жовтогаряча достигла нива, то зблиснуть попереду золоті озера соняшників (І. Цюпа).

▪ *Доведіть, що підрядні сполучні засоби завжди належать підрядній частині. Поміркуйте, у яких реченнях підрядна частина не має фіксованої позиції щодо головної. Поміняйте частини місцями. Що ви можете сказати про сполучні засоби.*

1. Дерев'яні позолотили крони, готуючись знову скинути це золото, щоб із приходом суворої зими вкритися білою ковдрою і заснути до весни (І. Мацко). 2. Дерев'яні хатки підгірського села стояли так близько одна до одної, що сусіди могли б цокатися з вікон келихами (М. Дочинець). 3. Коли цвіте за вікнами жасмин, з тонких гілок пелюстя напівсонне, немов пуанти ніжних балерин, злітає вниз і на вітрах холоне (Н. Данилюк). 4. Якщо ваше серце сповнене любові, у ньому немає страху (М. Дочинець).

– **погрупувати однотипні синтаксичні конструкції за певними ознаками:**

▪ *Запишіть речення групами: 1) речення, у яких сурядний сполучник ужито для поєднання частин складносурядного речення; 2) речення, у яких сполучник ужито для поєднання однорідних членів речення; 3) речення, у яких сурядні сполучники поєднують і однорідні члени речення, і частини складносурядного речення.*

1. Червоніє білолиций, горить, а не сяє (Т. Шевченко). 2. Планета велика, а тісно (Н. Півторацька). 3. І широкою долину, і високою могилу, і вечірною годину, і що снилось й говорилося не забуду я (Т. Шевченко). 4. Чи справді до щастя веде ся дорога, чи гідне є муки, і болю, й розпуки се щастя, що я його жду (О. Маковей). 5. Скрипкова мелодія то звивалася ніжно й грайливо, то стрімко злітала вгору, розсипаючи жмені чарівних звуків (І. Савка).

▪ *Розмежуйте складносурядні й складнопідрядні речення. Доведіть, що сполучники й сполучні слова у складнопідрядних реченнях належать підрядній частині, а в складносурядних перебувають між предикативними частинами, не належачи жодній із них.*

1. Духмяний цвіт вигойдуює бджолу, та вже стоптали в полі ковилу дощів нестримні навіжені коні (Н. Данилюк). 2. Коли квітень ударить у сонячний гонг, прокидається і вмивається чистою рососою лоза (І. Савка). 3. Обабіч річки поля були засаджені лісосмугами, щоб захищатися від суховіїв (Л. Зоряна). 4. Ніжну краплинку роси паросток в неба просив, аби для нас прорости вісником першим краси (Н. Крісман). 6. Чи комиш впаде в око, чи дим тріпоче в повітрі (А. Малишко).

– **розпізнати потрібну синтаксичну конструкцію серед інших синтаксичних одиниць, визначити її характерні ознаки:**

▪ *Прочитайте. Знайдіть у тексті складносурядні речення. Визначте засоби зв'язку між частинами.*

Любов до отчого краю

З чого починається любов до отчого краю?.. Біліє розквітла гречка, де-не-де підсинена волошками та ще жовтіла від суріпки, а над нею, а в ній зрідка прокочується бджолиний звук. Гречка біліє м'яко, вона ще молода, її зеленого листя ще не торкнулася осінь своїм умілим квачиком і не визолотила його. А навколо гречки вже все покошено, і блідо-жовті присадкуваті ожереди двома велетенськими крижинами застигли па стерні. Добрий од неї йде дух, хлібний, дух достиглого збіжжя... (За Є. Гуцалом).

▪ *Знайдіть у поезії Г. Потопляк складнопідрядні речення, визначте головну і підрядну частини, поясніть суть підрядного зв'язку.*

Постаріла мати... Це ж коли ви, мамо...

Ви лягали пізно і вставали рано.

Це тоді старіли, коли дощ мочив?

Чи тоді як пекло на покосі жнив.

Чи коли світало, чи коли темніло.

Літо відцвітало, поле зеленіло.

Мамо моя мамо, хочу вас спитати,

Хочу зрозуміти, що мені чекати.

Як зустріти зиму, як забути війну.

Як залікувати рану незагойну.

Бо вона глибока, бо вона кровить... (Г. Потопляк).

▪ *Запишіть речення. Визначте головну і підрядну частини. Підкресліть сполучні засоби, за допомогою яких з'єднуються підрядна частина з головною. Як підрядна пояснює головну частину – у цілому чи одне слово. Прокоментуйте, що сприяє їх єдності в складному реченні як окремій одиниці.*

1. Як будеш, земле, ти щасливою, то буду в щасті жить і я (П. Сингаївський). 2. Коли ягідники в перелісках задухмяніли цвітом, забриніли перші бджоли (М. Дочинець). 3. Хоча вітер бешкетував аж до самого ранку, но новому місці спалося значно спокійніше (І. Меліка). 4. Якби доля надала мені можливість повернутися в минуле, я б неодмінно ще раз відвідав ці казкові місця в Карпатах (І. Меліка).

– **схарактеризувати специфічні ознаки синтаксичних одиниць:**

▪ *Схарактеризуйте складнопідрядні речення нерозчленованої структури. Визначте сполучні засоби, з'ясуйте, що в головній частині пояснює підрядна.*

1. Обважніло гули бджоли, дзенькаючи по голівках чорнобривців, що килимком стелилися до ніг і наповнювали повітря терпким ароматом (І. Савка). 2. Трапляється, що хата од хати стоїть на аршин довжини (І. Нечуй-Левицький). 3. Той, хто хоче співати, обов'язково знайде хорошу пісню (Н. тв.). 4. І тільки перша сивина нагадує, що вже весна давно-давно одголубіла (М. Луків).

▪ *Визначте тип складнопідрядних речень із сполучником/сполучним словом коли. Схарактеризуйте його за структурою та семантикою.*

1. Пам'ять могла б убити нас, коли б не мала рятівної властивості забувати (Л. Первомайський). 2. Коли дід сам ставав у весняну борозну, то першу грудку землі кидав ластівці – на гніздо (М. Дочинець). 3. Коли народ усім своїм життям Присягся діло праве боронити, – Його

ніколи не розбить громам і жодним океанам не залити! (М. Рильський). 4. Благословен той день і час, коли прослалась килимами земля, яку сховає Тарас малими босими ногами (М. Рильський).

▪ *Із наведених безсполучникових складних речень виписуйте речення з різнотипними частинами, схарактеризуйте відношення, що встановлюються між предикативними частинами.*

1. Розсіпле ранок перлами намисто, заструменіє сонце по гілках (Н. Данилюк). 2. Теплий сніг кульбабовий летить – шумовиння піниться над садом (Н. Данилюк). 3. Так тепло-тепло плакав листопад, дощем ранковим осінь голосила... (Н. Данилюк). 4. Для кохання у нас часу мало, для мовчання – у нас віки (З тв. В. Симоненка).

Реконструктивно-варіативні вправи забезпечують принцип поступового наростання труднощів. Головне їх призначення – вміння розпізнавати семантичні й стилістичні відтінки синтаксичних синонімів, обирати найбільш доцільний синтаксичний варіант з урахуванням ситуації і мети спілкування.

▪ *Розгорніть речення у безсполучникові так, щоб у них можна було взяти вказані в дужках розділові знаки.*

1. Там пахнуть липи в затінку медами, [перелік], [перелік]. 2. Горобці купаються в піску – [наслідок]. 3. Краєвиди просто вражали своїм масштабом і палітрою: [конкретизація], [конкретизація]. 4. Вийди в сад і послухай: [пояснення]. 5. Тремтить роса на травах, мов на віях; [перелік], [перелік]. 6. Полювочна моя Україно, часто ворог тебе полонив – [наслідок].

▪ *Доберіть із художніх текстів чотири речення із сполучником **що** та чотири речення із сполучним словом **що**. Визначте види складнопідрядних речень.*

▪ *Доберіть із текстів різних стилів складнопідрядні речення з такими компонентами: те ... що, скрізь ... де, стільки ... скільки, там ... де, настільки ... що, звідки ..., звідти. Проаналізуйте дібрані речення.*

▪ *Доберіть із періодичних видань 10 прикладів складносурядних речень, між частинами яких коми не ставляться.*

▪ *До поданих схем із текстів художньої літератури доберіть приклади. Визначте тип виписаних речень.*

1. [...], (про які...). 2. (Куди...), [...]. 3. (Скільки ...), [...]. 4. [...], (бо...). 5. [...], (щоб ...). 6. (Коли б...), [...]. 7. [...], (хоч...). 8. [...], (якщо...). 9. [...], (так що...). 10. [... так], (що ...).

▪ *Прочитайте сполучникові складні речення, **перетворіть** їх на безсполучникові. Запишіть, ставлячи розділові знаки. Обґрунтуйте пунктуацію.*

1. Аби можна було прикупити розуму, як сала на ярмарку, прикупив би його цілу бодню (М. Стельмах). 2. Людина звелася над світом усього живого насамперед тому, що горе інших стало її горем (В. Сухомлинський). 3. Досвітній вогонь запали, коли ще зоря не заграла (Леся Українка). 4. Коли розставали сніги, найпершими коло призьби пробивалися зеленими шпичками півники (І. Цюпа).

▪ *Прочитайте речення. Знайдіть такі підрядні присубстантивно-атрибутивні речення, які можна **замінити** відокремленими означеннями. Що при цьому змінилося у стилістичному відношенні? Поясніть правопис виділених слів.*

1. Нещастя заходить у двері, які ми йому відчинили (Китайська мудрість). 2. Жахить каганцями у полі пшеничному мак, що вишило літо стібками тонкими на п'яльцях (Н. Данилюк). 4. Людині, яка проживає на планеті Земля, випала унікальна можливість зазирнути в її найпотемніші й найчарівніші куточки (І. Меліка). 5. З гори село схоже на барвисту вишиванку, яку так уміло вишила сама матінка-природа (С. Карачко).

▪ *Прочитайте речення, визначте їх різновид. **Замініть** їх синонімічними реченнями з відокремленими членами.*

1. Якщо узявсь іти – кінця ти дожджай (П. Тичина). 2. Коли я погляд свій на небо зводжу, – нових зірок на ньому не шукаю (Л. Українки). 3. Люди перестають мислити тоді, коли перестають читати (Д. Дідро). 4. Якби я турбувався лиш про себе, вже б онімів давно од самоти (Д. Павличко). 5. Пам'ять могла б убити нас, коли б не мала рятівної властивості забувати (Л. Первомайський).

▪ *Із науково-методичних журналів виписуйте 5-6 речень із відокремленими членами речення. Обґрунтуйте їх стилістичне призначення в текстах. Замініть, де це можливо, відокремлені обставини й означення складнопідрядними чи складносурядними реченнями. Чи змінилися при цьому семантика й стилістичний малюнок речення.*

У методиці такі вправи називають перетворювальними, або трансформаційними. Вони сприяють удосконаленню вмінь студентів обирати найдоцільніший із ряду можливих мовних засобів у нових умовах.

Досить популярними й ефективними під час вивчення синтаксису є **вправи конструктивні**, основне призначення яких навчити студентів-філологів самостійно будувати синтаксичні одиниці різних рівнів. Такі вправи є свідченням достатнього рівня самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Завдання до змісту таких вправ різноманітні, як-от:

▪ **Доповніть** предикативні частини так, щоб в одному випадку утворилася складносурядна конструкція відкритої, а другому – закритої структури.

1. Повітря тремтить від спеки... 2. Пройшли літа... 3. Тут співають пісню подолянки ...
4. Не встигнеш надивитися на сонце ... 5. Посміхнулись тихі липи ... 6. Не то справді хотів спати ...
7. Летять літа ... 8. Вільний час треба проводити змістовно ...

▪ **Перетворіть** речення з однорідною супірядністю на конструкції із неоднорідною супірядністю або послідовною підрядністю, доповнивши їх додатковою підрядною частиною. Поясніть розділові знаки.

1. Йду в Карпати крізь летючі хмари, де світанки сонце надпили, де на скелях пишуть мемуари блискавки, століття і орли (Л. Костенко). 2. Людині потрібна людина, як світлу – безобрійна даль, як вічності – кожна година, як щастю потрібна печель (О. Матушек). 3. Біда навчить, кому подавати руку, від кого в дар прийняти чесний хліб (Д. Павличко).

▪ **Доповніть** предикативні частини так, щоб утворилися складнопідрядні речення з різними видами підрядності. Накресліть їх структурні схеми. Укажіть типбагатокомпонентного складного речення.

1. У всесвіті все живе й існує у певному темпі (З інтернету). 2. Дерево без коріння якийсь час буде зеленим, але вже ніколи не принесе плоду (Дз. Матіяш). 3. Українська традиційна пісня – це вияв високої культури, унікальний складник культурної спадщини (за Д. Тарасовою).

– **замінити одні синтаксичні конструкції іншими:**

▪ **Доберіть** синтаксичні синоніми та варіанти, що передають причинні відношення. Замініть 4 конструкції (на вибір) складнопідрядними реченнями.

▪ **З причини** прихильності мусили згодитися. 2. Робила вона це з увічливості. 3. Арсен Петрович оторопів з такого доброго дива. 4. Через хворобу поїздка на море була перенесена на кілька тижнів. 5. З приводу такої події і нам захотілося бути потрібними своїм землякам. 7. Я тепер тремтів від щоденної втоми, від напруження.

▪ **Визначте**, які безсполучникові речення є реченнями з однотипними частинами, а які з різнотипними. Відповідь обґрунтуйте, замінивши безсполучникові речення сполучниковими підрядними чи сурядними.

1. Слово «здрастуйте» має чарівну властивість: воно пробуджує почуття взаємної довіри, зближує людей, відкриває їхні душі (В. Сухомлинський). 2. Пахла м'ята перцева близько, ціпеніла небес висота, у гніздечко, немов у колиску, дика птаха поклала дитя (Г. Верес). 3. Тільки осінь скаже нам про справжню ціну сонця: влітку важко оцінити цю золоту зливу тепла (П. Сорока).

▪ **Із поданих складнопідрядних речень утворіть** контаміновані складнопідрядні багатокомпонентні речення, визначте тип утворених речень, накресліть схеми до них.

1. Серед великих світочів духу, яких дали людській цивілізації народи нашої країни, одне з найперших місць належить геніальному синові України Тарасові Шевченку (за О. Гончаром). 2. Ми постійно шукаємо щастя й не ймемо віри, що воно зовсім поруч (Ніка Нікалео).

– **за поданим початком продовжити речення чи текст відповідно до комунікативної настанови:**

▪ **Добудуйте** речення, добираючи з'ясувальні підрядні частини, які починаються такими сполучними засобами: хто, що, який, чий, скільки; де, куди, звідки

1. Цікаво всім ... 2. Варто усвідомити ... 3. Я все надіюся ... 4. З'ясувалося ... 5. Батькам здавалося ... 6. Благословен ... 7. Як добре ... 8. Як добре ...

▪ **Побудуйте** складносурядні речення про Глухів як гетьманську столицю за поданими схемами:

1. [], і [], і [].

2. Не тільки [], а й [].
 3. Або [], або [].
 4. Ані [], ані [].
 4. [], однак [].
 5. Чи то [], чи то [].
- *Складіть і запишіть речення за поданими схемами.*

1. [], а [], (щоб), (щоб).
2. (Якщо), [] : [].
3. [], (яка...), та [], (де)

Творчі вправи мають за мету вдосконалення вмінь комунікативно доречно оперувати синтаксичними засобами з урахуванням мети спілкування. Розроблена система вправ сприятиме тому, щоб здобувачі вищої освіти не лише досконало оволоділи засобами синтаксису, а й навчилися послуговуватися ними у непередбачених життєвих ситуаціях. Одним із шляхів удосконалення мовлення студентів засобами синтаксичних одиниць є використання на заняттях ситуативних завдань, які сприяють кращому запам'ятовуванню теми, розвивають інтелектуально-розумові здібності, виробляють навички самоосвіти.

Творчі вправи, як свідчить досвід, відображають найвищий рівень пізнавальної самостійності студентів у процесі їх виконання, а тому формулювання завдань не повинно їх позбавляти творчої ініціативи. Розглянемо приклади таких вправ.

– **вправи на редагування, удосконалення написаного** мають за мету забезпечити усвідомлене володіння нормами вживання граматичних форм і синтаксичних конструкцій у відповідному значенні, дотримання здобувачами освіти стилістичних норм сполучуваності, вилучення невиправданого повтору слів, усунення смислової недостатності тексту.

▪ *Знайдіть складні речення, що потребують редагування. Напишіть правильний варіант. Відповідь обґрунтуйте.*

1. У степу стояла висока трава, так що коней закривала зовсім. 2. Це місце треба було перейти непомітно, тому що воно було яскраво освітлене. 3. У степу почало стихати, поки не почувся десь далекий голос гупала. 4. Того зовсім не треба було, так як можна було зробити це потім (З тв. А. Чайковського).

▪ *Прочитайте речення. Знайдіть у них граматичні помилки на вживання відокремлених обставин. Відредагуйте речення. Поясніть, коли речення вважається граматично правильно побудованим.*

1. Відвідавши краєзнавчий музей, екскурсанти жваво ділилися враженнями від побаченого. 2. Зібравши останній урожай на полях, комбайни повернулися до машинного двору. 3. Дивлячись кінофільм, несподівано сяйнула блискавка, ударив грім і розпочався дощ. 4. Відчинивши двері, хотілося відразу кинутися матері в обійми. 5. *Прослухавши передачу про Ліну Костенко, хотілося зразу бігти до бібліотеки по її збірки.*

– **конструювання зв'язних текстів на запропоновану тему:**

▪ *Напишіть власне висловлювання за поданою схемою на тему: «Екологічна ситуація у світі – віддзеркалення «екологічної ситуації» всередині людини», використовуючи різні види складнопідрядних речень.*



▪ *Напишіть невелике есе на одну з цитат Далай-лами «Змінити світ, змінюючи себе» (до 10 речень). Використайте у своєму висловлюванні різні види складних речень.*

▪ *Напишіть твір у публіцистичному стилі, епіграфом до якого є поетичні рядки Г. Потопляк:*

Хай буде на добро
Усе, що ми намріяли.
Щоб буйно зацвіло,
Все те, що ми посіяли...

Пропонуємо теми до написання есе: «Природа мудра. Все зробила мовчки» (Філософія буття); «Життя – це обдирання реп'яхів, що пазурами уп'ялися в душу» (Філософія буття); «Віддай людині крихітку себе. За це душа наповнюється світлом...»; «Поведінка – це дзеркало, у якому відбивається твій образ»; «Без ядра горіх ніщо, так само як і людина без серця. (Г. Сковорода); «Війна буде повторюватися до тих пір, поки питання про неї буде вирішуватися не тими, хто помирає на полях битв» (А. Барбюс).

▪ *Напишіть твір-роздум на тему «Публічна особа сьогодення», використовуючи в ньому різні види безсполучникових речень.*

▪ *Як ви розумієте значення прислів'я «Від меча рана загоїться, а від лихого слова – ніколи». Обгрунтуйте свою думку з використанням складнопідрядних речень причини та мети.*

– **написання зв'язних висловлювань за сюжетним малюнком, репродукцією картини:**

▪ *Уявіть, що ви приїхали в зимові Карпати. Враження від побаченого переповнюють вас. Передайте свої емоції рідним, використовуючи при цьому в розповіді різні види речень за метою висловлювання.*

▪ *Ви студент-практикант. Даєте заліковий урок у школі на тему «Твір-опис зовнішності людини за картиною». Продумайте, про які засоби синтаксису ви говоритимете з учнями для більш яскравого й повного викладу думки.*



– **ситуативні вправи:**

▪ *Ви з подругою щойно подивилися прем'єру американсько-українського художнього фільму «Захар Беркут». Поділіться своїми враженнями від побаченого, використовуючи різні конструкції з чужим мовленням.*

▪ *Уявіть себе лікарем-епідеміологом, який прийшов на зустріч зі студентами з виховною бесідою «Коронавірус. Наше здоров'я в наших руках». Продумайте свій виступ так, щоб у ньому було розкрито не лише негативні сторони явища, а й виховний момент поведінки людини в суспільстві в умовах ситуації, що склалася. Оперуйте при цьому різними видами вставних і вставлених конструкцій.*

▪ *Ви учасник усеукраїнської конференції «Молодь і наука. Практика інноваційного пошуку». Продумайте свій виступ із використанням складнопідрядних і безсполучникових речень. Поміркуйте, які види цих речень будуть найбільш доречними у вашому виступі. Відповідь обгрунтуйте.*

▪ *Ви учасник регіонального методичного семінару «Використання ІКТ в освітньому процесі ЗЗСО». Продумайте свій виступ про роль комп'ютерних технологій в освітньому процесі, використовуючи в доповіді різні види багатокомпонентних складних речень у науковому тексті.*

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напрямку). У підсумку стверджуємо, що застосування в практичній діяльності студентів-філологів пропонованої нами системи вправ і завдань, яка враховує поетапне застосування їх самостійної пізнавальної діяльності у процесі виконання, наближення умов освітнього процесу до природних умов спілкування, залучення здобувачів до різноманітних мовленнєвих ситуацій, дозволить у подальшому навчити їх орієнтуватися в них, тобто уявляти співрозмовника, умови мовлення й завдання спілкування. Крім

того, вправи спрямовують на формування у майбутнього словесника навичок самостійної роботи з різними видами складних речень, суцільними текстами, викликають прагнення самостійно поповнювати власні знання, що, у свою чергу, удосконалює вміння виявляти, аналізувати, класифікувати, узагальнювати, порівнювати синтаксичні явища, а отже, виховує мовне чуття, пильну увагу до комунікативно точного використання синтаксичних конструкцій у мовленні. Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні проблеми вдосконалення морфологічної компетентності майбутніх учителів-словесників.

Список використаної літератури

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Аношина Е. М. Реализация компетентного подхода в обучении будущих педагогов-психологов. *Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения*: сб. науч. тр. IV международ. науч.-практ. конф. / Под ред. В. В. Сохранова. Пенза: Приволжский Дом знаний, 2011. С. 28–30.
3. Біденко Л. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя російської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Вип. 2. С. 33–41.
4. Вовк О. І. Сучасна стратегія формування англomовної граматичної компетенції у студентів-філологів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. № 27. С. 5–10.
5. Волкова І. В. Сутність мовних компетентностей та їх проєкція на методику навчання мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог: Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 67. С. 73–76.
6. Давискиба В. О. Проблема формування професійної компетентності фахівців у сучасних наукових дослідженнях. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. № 6 (81). С. 75–80.
7. Добрынина Т. И. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов в процессе обучения иностранному языку. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2010. № 1. С. 32–35.
8. Кухарчук І. О. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у мовній освіті вчителів української мови та літератури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2006. 20 с.
9. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, від «01» червня 2017 № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від «21» грудня 2017 № 1648. URL: <https://mon.gov.ua>>2020-metod-rekomendacziiji
10. Сидоренко В. Формування синтаксичної й пунктуаційної компетентностей учнів 8–9 класів засобами технології кооперативного навчання. *Українська мова і література в школі : науково-методичний журнал*. Київ, 2015. № 2. С. 7–15.
11. Химинець В. В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. *Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>
12. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1972. 129 с.
13. Шапошников К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2006. 26 с.

IMPROVING FUTURE LANGUAGE TEACHERS' SYNTACTIC COMPETENCE IN THE PROCESS OF STUDYING A COMPOUND SENTENCE

Barannyk Nataliia

Candidate of Philological Sciences, Associated Professor at the Department of Ukrainian Language,
Literature and Teaching Methods

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university

Introduction. *The article highlights the need to improve the syntactic competence of future language teachers in the process of studying compound sentences as a means of strengthening the quality of philological training and competence development. Current issues in the system of higher education directly connected with implementation of competence content and organization-forming approach in the educational process. All of the foregoing requires a significant increase of future philologists' professional skills, equipping them with deep knowledge, modern competencies, methods and technologies that will contribute to the restructuring of the educational process respecting the innovative approaches and requirements. Moreover, it will ensure their competitiveness in the labour market and the effective performance of professional functions.*

Based on a thorough analysis of scientific achievements and own developments in the field of competence approach to future language teachers' training, the author's system of syntactic exercises and

tasks based on compound sentences in the process of studying modern Ukrainian language is provided.

Purpose. The aim of the study is to outline ways of improving the syntactic competence of future language teachers in the process of studying a compound sentence.

Methods. The general-logical methods and techniques of research: analysis, synthesis, abstraction, generalization, induction, deduction were used.

Results. The article deals with the analysis of modern means for managing the continuous development of language teachers' professional competence, while forming the syntactic competence is an important part of this process. The paper reveals the features of competence development which involves the reorientation of the dominant educational paradigm from the predominant translation and acquisition of knowledge to mastering a set of competencies that contribute to the formation of personality, human ability to adapt in a multi-factorial socio-political, market-economic and information space. Based on this, the problem of improving the quality of Ukrainian language and literature future teachers' training remains urgent today. The main peculiarities of modern teacher considered as firm professional knowledge, ability to supplement them independently and be competitive in the market of philological services. The leading role in solving this problem is given to the improvement of syntactic competence as a component of linguistic competence.

Originality. The originality of the article is determined by the justification of the means for managing the language teachers' professional development and forming their professional competence, particularly syntactic one.

Conclusion. Therefore, it was stated that implementing proposed system of exercises and tasks with regard to the gradual application of students' independent cognitive activity, bringing the educational process closer to natural communication conditions, involving applicants in various speech situations will further teach them how to interact with a communication partner, define the conditions of speech and communication tasks.

Furthermore, the exercises are aimed to form skills of independent work with different types of compound sentences, the whole texts, stimulate the desire to strengthen their knowledge which improves the ability to identify, analyse, classify, summarise and compare syntactic phenomena. It helps to build the sense of language and accurate use of syntactic constructions in communication processes. Prospects for further research are seen in future teachers' of Ukrainian language and literature morphological competence improving.

Key words: competence approach, competence, competency, syntactic competence, language teacher.

References

1. Azimov, E. G., Schukin, A. N. (2009). *Novyyi slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. M.: Izdatelstvo IKAR. [in Russian].
2. Anoshina, E. M. (2011). Realizatsiya kompetentnogo podhoda v obuchenii buduschih pedagogov-psihologov [The implementation of competency-based approach in the training of future educational psychologists]. Sohranov, V. (Ed.) *Psichologicheskoe soprovozhdenie lichnosti v protsesse professionalnogo samoopredeleniya – Psychological support for the individual in the process of professional self-determination: call. of reports IV International scientific and practical conference* (pp. 28–30). Penza: The Volga Knowledge House. [in Russian].
3. Bidenko, L. V. (2013). Informatsiino-komunikatsiina kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia rosiiskoi movy [Information and communication competence as a component of future Russian language teacher's professional competence]. *Vykladannia movy vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky. – Teaching languages in higher education at the present stage. Cross-curricular links. Scientific research. Experience. Searc*, 22, 33–41. [in Ukrainian].
4. Vovk, O. I. (2008). Suchasna stratehiia formuvannia anhlovovnoi hramatychnoi kompetentsii u studentiv-filolohiv [Modern strategy of philology students' English grammatical competence forming]. *Psikhologo-pedahohichni problem silskoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of rural school*, 27, 5–10. [in Ukrainian].
5. Volkova, I. V. (2017). Sutnist movnykh kompetentnosti ta yik hproektsiia na metodyku navchannia movy [The essence of language competencies and their projection on the method of language teaching]. *Naukovi zapysky Natsionalnogo universytetu «Ostrozka akademiia». Serii «Filolohichna» – Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». Philological series*, 67, 73–76. [in Ukrainian].
6. Davyskyba, V. O. (2017). Problema formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv u suchasnykh naukovykh doslidzhenniakh. [The problem of specialists' professional competence forming in modern scientific research]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka. – Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, 6 (81), 75–80. [in Ukrainian].

7. Dobryinina, T. I. (2010). Formirovanie professionalnykh kompetentsiy buduschih pedagogov v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku [Forming future teachers' professional competences in the process of foreign language teaching]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 1, 32–35. [in Russian].
8. Kukharchuk, I. O. (2006). Komunikatyvno-diiialnisnyi pidkhid do vyvchennia syntaksysu umovniio osviti vchyteli v ukrainskoi movy ta literatury [Communicative-active approach to syntax studying in linguistic education of Ukrainian language and literature teachers]. (*Candidate's thesis*). Natsionalnyi pedahohichnyi un. M.P. Drahomanova. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
9. Metodychni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity [Methodical recommendation on the development of standards of higher education]. (2017) № 600. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy – Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine* № 1648. URL: <https://mon.gov.ua>2020-metod-rekomendacziji>. [in Ukrainian].
10. Sydorenko, V. (2015). Formuvannia syntaksychnoiy punktuatsiinoi kompetentnosti uchniv 8-9 klasiv zasobamy tekhnolohii kooperatyvnoho navchannia [Formation of syntactic and punctuation competencies of 8-9 grades students by means of cooperative learning technology]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli : naukovo-metodychnyi zhurnal. – Ukrainian language and literature at school: scientific and methodological journal*, 2, 7–15. [in Ukrainian].
11. Khymynets, V. V. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid do profesiinoho rozvytku vchytelia [Competency-based approach to teacher's professional development]. *Zakarpatskyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity*. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>. [in Ukrainian].
12. Homskiy, N. (1972). Aspekty i teorii sintaksisa [Aspects of syntax theory]. M.: Izd-voMosk. un-ta. [in Russian].
13. Shaposhnikov, K. V. (2006). Kontekstnyi podhod v protsesse formirovaniya professionalnoy kompetentnosti buduschih lingvistov-perevodchikov [Contextual approach of future linguistic translators' professional competence forming]. (*Candidate's thesis*). Yoshkar-Ola, Russia. [in Russian].

Отримано редакцією 19.05.2022 р.

УДК: 378.126:34

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-192-200

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

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

У статті розглянуто актуальні в сьогоденні проблеми правового виховання в закладах освіти. За підсумками науково-теоретичного аналізу літератури узагальнено погляди дослідників з питання правового виховання. Автор розглядає цілі, форми та засоби правового виховання, що вимагає створення системи навчання та виховання вищого рівня правової культури особистості.

Ключові слова: *правове виховання, правова культура, функції правового виховання, засоби правового виховання, діти, неповнолітні особи, профілактика правопорушень.*

Постановка проблеми. Актуальність визначеної теми полягає в тому, що на певному етапі розвитку суспільства повноцінного правового виховання і навчання можна досягти лише як прагнення людини пізнати сутність законодавства та за умови шанобливого ставлення до нього.

У сучасному демократичному світі постали проблеми перебудови правового мислення, усунення застарілих стереотипів у правотворчості й правозастосуванні, підвищення поваги та довіри до закону і правоохоронних органів з боку населення, правове виховання, без перебільшення, стає основним компонентом ідеологічної функції будь-якої держави [1, с. 6].

Виховання правової культури та законослухняної поведінки в закладах освіти як одне із важливих і нагальних завдань формування особистості – це цілеспрямована система заходів, що формує громадянські цінності, повагу та дотримання норм права, цивілізованих способів вирішення спорів та профілактики правопорушень, значення яких постійно зростає. Кожна дитина має усвідомлювати та відчувати державний захист та пріоритет конституційних прав і свобод, які гарантовані Конституцією України. Наукові дослідження показали важливість і необхідність

правової освіти дітей, школярів, студентів за допомогою державного механізму впливу з урахуванням освітніх установ, віку та домашніх умов, у яких виховується дитина. Одним з важливих засобів правового виховання є права відповідальність особи. Виховання правової культури та законслухняної поведінки школярів необхідно розглядати як фактор прояву правової культури особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема правового виховання дітей та молоді вивчається вітчизняними вченими тривалий період. В останні десятиліття проблеми правового виховання громадян у різних його аспектах знайшли відображення у працях українських учених, серед яких: Б. Андрусишин, Г. Васянович, В. Владимірова, Н. Голікова, О. Горчаков, В. Дубровський, Л. Канішевська, С. Карпенчук, О. Кваша, Т. Кириленко, І. Криштак, А. Кузьмінський, М. Левківський, В. Лозова, О. Магдик, О. Микитюк, О. Міщеня, С. Нікітчина, В. Омельченко, В. Оржеховська, Є. Певцова, М. Подберезський, О. Пометун, А. Сиротенко, А. Стаканков, О. Степанов, Ю. Сурмяк, І. Тараненко, Л. Твердохліб, М. Ткачова, Г. Троцько, М. Фіцула, В. Ягупов та ін.

Мета статті – з'ясування основних форм та мети правового виховання як важливого напрямку профілактики правопорушень серед дітей та молоді, висловлення пропозицій щодо напрямів розвитку правовиховної роботи в Україні в закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. Конституція України закріпила загальні основи побудови в Україні демократичної, соціальної, правової держави. На реалізацію та втілення в життя цих основ і має бути спрямована правова політика держави, державних установ, органів місцевого самоврядування, закладів освіти, політичних партій і громадських організацій.

Необхідною складовою доступу громадян до права є правове виховання, що насамперед має правозахисний зміст, але водночас формує у свідомості і позитивне ставлення громадян до державних інститутів. В Україні протягом тривалого періоду радянського тоталітаризму правове виховання було інструментом духовного закріпачення народу. Тому затвердження демократичних основ правового виховання після проголошення незалежності України стало одним із найважливіших завдань нашої держави.

Важливим напрямом підвищення ефективності профілактики правопорушень є правове навчання і правове виховання в закладах освіти. Згідно з Указом Президента від 18 листопада 2001 р. № 992/2001 «Про Національну програму правової освіти населення» правова освіта полягає у здійсненні комплексу заходів виховного, навчального та інформаційного характеру, спрямованих на створення належних умов для набуття громадянами обсягу правових знань та навичок у їх застосуванні, необхідних для реалізації громадянами своїх прав і свобод, а також виконання покладених на них обов'язків. Правова освіта є складовою частиною системи освіти і має на меті формування високого рівня правової культури та правосвідомості особи, її ціннісних орієнтирів та активної позиції як члена громадянського суспільства [2].

Сучасна українська школа у своїй повсякденній діяльності зіткнулася з необхідністю зміни підходів до організації роботи з профілактики правопорушень серед неповнолітніх. Заклад освіти стає місцем, де особа реально знаходить та має знаходити застосування своїх можливостей. Одним із найважливіших завдань на цьому етапі є попередження вчинення кримінальних правопорушень серед неповнолітніх, правове інформування і правова культура школярів. Боротьба з проявами протиправних дій дітей має бути насамперед боротьбою за духовне багатство людини, за її світогляд, переконання [3, с. 46].

Акцентуючи увагу на концепції «Нова українська школа», відзначаємо, що соціальна та громадянська компетентність є однією із ключових компетентностей здобувачів освіти. Громадянську компетентність виокремлено як одну із десяти ключових компетентностей концепції Нової української школи [4].

Важливим аспектом розвитку та становлення особистості є її висока правова культура. Не можна вважати людину гармонійно розвинутою, якщо вона, маючи певні знання, добре працюючи чи навчаючись, порушує норми права, правила суспільного життя. Здатність людини розуміти та дотримуватися суспільних правил поведінки, виконувати приписи законів і відповідно до них поводитися не є вродженою рисою, ця риса формується під впливом спеціальних виховних заходів і є наслідком спілкування людини з іншими людьми, її участі в різних видах діяльності та життя суспільства й держави.

Правове виховання — виховна діяльність закладів освіти, сім'ї, правоохоронних органів, спрямована на формування правової свідомості та навичок, звичок правомірної поведінки особи.

О. Кваша визначає правове виховання через його складові елементи: «Правове виховання полягає в передачі, накопиченні і засвоєнні знань принципів і норм права, а також у формуванні відповідного ставлення до права і практики його реалізації, вмінні використовувати свої права, дотримуватися заборони і виконувати обов'язки» [3, с. 68].

Необхідність організації правового виховання серед учнівської молоді зумовлена й належним розвитком та становленням правової держави, існування якої неможливе без відповідного рівня правової культури її громадян, трансформації правової системи, необхідності подолання правового нігілізму та правової неграмотності.

Соціально-економічна ситуація у ХХІ ст., яка склалася в суспільстві, на жаль, негативно впливає на формування належного морального виховання учнів. Несприятливе побутове оточення, скрутне матеріальне становище, недоліки в організації шкільного виховання та скорочення позашкільних установ є причиною зростання кількості дітей та підлітків, поведінка яких виходить за межі моральних та правових норм, які не навчаються і не працюють, ведуть антисуспільний спосіб життя, зростає дитяча злочинність.

Згідно зі статистичними даними, які було оприлюднено Верховним Судом України у 2020 році, до місцевих судів України надійшло 3420 кримінальних проваджень про злочини неповнолітніх.

Метою правового виховання підлітків є формування в них правової культури людини і громадянина України, що складається зі свідомого ставлення до своїх прав та обов'язків перед суспільством та державою, закріплених у Конституції України, з глибокої поваги до законів та правил суспільного життя, готовності дотримуватися та виконувати їх вимоги, що виражають волю та інтереси народу, активної участі та залучення їх в управлінні державними та суспільними справами, боротьби з порушниками закону та правопорядку.

Як зазначає М. Фіцула, необхідність організації правового виховання молоді зумовлена розбудовою правової держави, існування якої немислиме без відповідного рівня правової культури її громадян, трансформації правової системи, необхідності подолати правовий нігілізм та правову неграмотність [5, с. 45].

Залучення учнів до правової культури збагачує їхнє духовне життя, а знання ними своїх прав та обов'язків розширює можливості для самореалізації. Правове виховання зміцнює життєву позицію, підвищує суспільну активність, загострює почуття непримиренності до негативних явищ, підвищення норм моралі. Специфіка правового виховання обумовлена соціально-правовим статусом учнівської молоді в суспільстві. Школярі, як правило, матеріально залежні від своїх батьків чи опікунів, їхню самостійність та активність коригує педагогічний колектив, в якому вони проводять більшу частину свого часу, їм не вистачає правових знань та досвіду життя, тому є необхідність навчити їх правильно розуміти та застосовувати закони, що регулюють їхнє життя, поведінку та діяльність як неповнолітніх і якими доведеться користуватися в майбутньому житті.

Недоліками виховної роботи у закладах освіти є превалювання в її змісті питань кримінального права, перевага у вивченні прав особистості, недостатня увага до вивчення обов'язків людини і громадянина, особистої відповідальності людини перед законом за свою поведінку. Відсутнє обґрунтування справедливості правових норм, розкриття змісту моральних принципів, згідно з якими формуються правові заборони, обмеження, розрив між змістом правових норм та конкретною поведінкою особи.

Правове виховання – складний, безперервний процес, який не можна зупиняти, оскільки він спрямований на вирішення низки завдань: формування та розвиток високого рівня правосвідомості як основної частини суспільної свідомості; наукове знання та розуміння права; правова культура як похідна правосвідомості; виховання переконаності у правильності та справедливості правових розпоряджень та звички до правомірної поведінки.

У зарубіжній науковій літературі поняття «правового виховання» часто співвідносяться із категоріями «соціально-правовий захист» та «захист соціальних прав». Це означає, що діти та молодь вивчають проблеми права та правового виховання, а дорослі допомагають їм реалізувати свої права на практиці.

Ми будемо та розвиваємо правову державу, громадянське суспільство, тому необхідно

сформувати певні суспільні цінності: політичні (суверенітет, незалежність, народовладдя, право нації на самовизначення); правові, ідеологічні (мир, свобода, рівність, справедливість, толерантність); економічні (економічне благополуччя, матеріальний добробут, економічна стабільність); соціальні (соціальна стабільність, самореалізація особистості, соціальна захищеність).

Правове виховання впливає не тільки на свідомість, а й на відповідну поведінку, формує переконаність у необхідності суворого додержання та виконання законів, прав та обов'язків. Кінцевим результатом правового виховання є реальні справи, вчинки у сфері правових відносин, які свідчать про дієвість правового виховання.

М. Кравчук вважає, що правова освіта є найефективнішою формою правового виховання, оскільки вона спрямована на надання певної системи правових знань і здійснюється в закладах освіти усіх рівнів. Як бачимо, автор розглядає правову освіту як складову правового виховання. «Правове виховання наприкінці ХХ століття – це не контроль над свідомістю учня, а педагогічна та соціально-правова допомога молодій людині в розвитку її творчої індивідуальності, утвердженні її людської гідності, розуміння ролі права як засобу забезпечення її законних інтересів» [6].

Загальна мета та конкретні завдання правового виховання вирішуються в процесі навчальної діяльності в закладах освіти, зокрема виділяються такі конкретні задачі правового виховання:

- формування в кожного учня системи знань з питань основ держави та права, розвиток інтересу до цієї галузі знань і зв'язок права з навколишньою дійсністю;
- формування поваги до держави, до її законодавчих та виконавчих органів;
- прищеплення навичок правосвідомої поведінки в повсякденному житті;
- виховання нетерпимості до різноманітних правопорушень;
- формування потреби, умінь та знань активно захищати згідно із законодавством свої права та законні інтереси інших осіб.

Сучасна правова освіта неможлива без упровадження інноваційних форм і методів навчання, які роблять весь освітній процес більш ефективним, а значить і більш якісним. Ми виходимо з того, що реалізація нових підходів та методів до здійснення профілактичної роботи та визначення в ній місця особистості має починатися зі зміни характеру управлінської діяльності закладу освіти та наповнення її інноваційним змістом. Передбачається поступовий перехід від репродуктивної, авторитарної освіти до освіти інноваційного, гуманістичного типу.

У гуманістичній педагогіці суб'єкти процесу навчання та виховання діють разом, паралельно та спільно, є партнерами, тому на тренінгах, бесідах, диспутах та на уроках права має переважати діалогічний стиль спілкування, відбуватися взаємодія між учнями, що має ґрунтуватися на принципах інтерактивного навчання, а ініціатива дітей та підлітків підтримуватися вчителем, власний досвід та життєва позиція учнів максимально залучається у процес спілкування. Профілактика правопорушень насамперед вимагає осмислення змісту та наповненості виховної роботи в школі та поза її межами, оскільки можемо стверджувати, що сьогодні вона, на жаль, слабо реагує на такі форми правопорушень як наркоманія у всіх її проявах, проституція, азартні ігри, рекет тощо. Наша виховна система не завжди формує негативне ставлення до цих явищ, а просто йде шляхом заборон. У школі мають переважати такі форми виховання, які сприяють самовираженню кожного учня, а саме: конкурси, змагання, олімпіади, вікторини тощо. Це дозволить школярам займатись улюбленою справою, спонукатиме їх до творчості, привчатиме до розумного використання вільного часу, поваги до закону. Навчальні заклади мають стати центрами виховної та профілактичної роботи.

Правове виховання передбачає вирішення таких питань:

1. Озброєння учнів знаннями законів, підвищення їхньої юридичної обізнаності, систематичне інформування про актуальні питання права, оскільки правові знання є основою формування правової свідомості.

Вони допомагають учням співвідносити свої вчинки та поведінку своїх товаришів не лише із загальновідомими моральними нормами, а і з вимогами законів, коригувати, змінювати її у правильному напрямі.

Слід зазначити, що значна частина учнів, хоч і не знає конкретних правових норм, але не допускає правопорушень. Регулятором їхньої поведінки є дотримання норм моралі та звичаїв. Такі учні не завдають шкоди іншим, тому що в конкретних ситуаціях керуються моральними принципами.

2. Формування в учнів правової свідомості – сукупності правових уявлень, поглядів, переконань та почуттів, що визначають ставлення особистості до вимог законів, які регулюють її поведінку у конкретній правовій ситуації.

У сім'ї та в школі дитина має не тільки навчитися поважати закони, відстоювати свої права та свободи, але й поважати чужі, толерантно ставитися до чужих поглядів, поважати права інших осіб на самовираження, власні культурні цінності, вибір конфесій, участь у політичному житті тощо.

Правові погляди мають бути засновані на загальних правових знаннях та уявленнях про державу та право, правові відносини між людьми, конституційні права та обов'язки особистості. Важливо, щоб ці знання та уявлення правильно відображали певні правові норми, адже інакше правові погляди будуть хибними.

Одним із найважливіших компонентів правової свідомості є переконання – усвідомлення людиною істинності світоглядних та моральних понять, її особиста готовність діяти відповідно до цих правил та понять.

У процесі правового виховання важливо виховувати в учнів вищі правові почуття, що регулюють їхню поведінку (відповідальність, справедливість тощо), інакше головним регулятором її стануть прості емоції (гнів, страх тощо), що викликають ситуативну поведінку.

3. Формування поваги до держави та права, розуміння необхідності дотримання вимог законів.

Такі якості виховують, повагу до соціальної сутності та ролі держави та права. Виховання в учнів поваги до закону та правопорядку, переконаності у необхідності дотримання правових норм здійснюється через виховання поваги до правоохоронних органів та людей, які охороняють закони. Однак не слід залякувати їх цими органами, оскільки діти не зможуть усвідомити, що закони виконують не лише каральну функцію, а й захищають інтереси суспільства та більшості громадян.

4. Вироблення в учнів навичок та вмінь правомірної поведінки. Звички і вміння дотримуватись вимог права і моралі слід розглядати як продукт свідомого ставлення учнів до визнання свого громадянського обов'язку, дотримання правових норм, як правомірної і неправомірної поведінки залежить від певних мотивів.

Окремі учні дотримуються правових норм внаслідок глибокого переконання, інші – оскільки перебувають під постійним контролем дорослих чи побоюються можливого покарання; треті пристойною поведінкою намагаються досягти своїх егоїстичних цілей. Нерідко така поведінка обумовлена звичкою дотримуватися правил гуртожитку. Педагог повинен знати, якими мотивами керується учень, дотримуючись норм закону.

Відповідно до звіту Верховного Суду України про «Стан здійснення правосуддя у кримінальних провадженнях та справах про адміністративні правопорушення судами загальної юрисдикції у 2020 році» до кримінальної відповідальності було засуджено 2048 неповнолітніх осіб, серед яких у віці від 14 до 16 років – 632 особи, а у віці від 16 до 18 років – 1416 осіб.

Слід зауважити, що кількість засуджених неповнолітніх осіб, які навчалися, у 2020 році склала 1290, що на 236 осіб менше порівняно з попереднім роком.

5. Формування в учнів нетерпимого ставлення до правопорушень та злочинності, прагнення протидіяти цим негативним явищам, вміння протистояти їм.

У юридичній літературі розглядають різні рівні активності особи щодо вимог закону. Дотримання правових норм свідчить про мінімальний рівень активності особистості, оскільки їй слід лише уникати заборонених законом дій. Виконуючи правові норми, індивід представляє більшу активність, використовуючи їх — виявляє вищий рівень активності. Цей рівень активності передбачає, що учні сумлінно виконують свої обов'язки та вимагають цього від інших. Така позиція формується внаслідок їхньої діяльності, спрямованої на забезпечення дисципліни та порядку у закладі освіти та за її межами. Будь-які спроби ізолювати дітей від негативного, замовчувати та приховувати від них недоліки життя не виховує в них непримиренного ставлення до цих явищ, не мобілізує їх на боротьбу з ними, не виробляє імунітету проти їхнього впливу.

6. Подолання у правовій свідомості хибних уявлень, що склалися під впливом негативних явищ життя.

Специфічним недоліком правової свідомості окремих учасників освітнього процесу є хибне ставлення до змісту правових норм. Вони бачать наявність заборон, але неправильно уявляють їхню природу та наслідки невиконання. Багато хто впевнений, що за правопорушення відповідають лише

дорослі, а неповнолітні нібито звільняються від такої відповідальності. Вони не впевнені у дієвості твердження, що «незнання закону не звільняє від відповідальності тих, хто його порушує», нерідко не вміють зіставляти свої дії та вчинки з вимогами права. За необхідності давати правову оцінку конкретному правопорушенню, вони виходять із власних уявлень про протиправне, що, як правило, ґрунтуються не на знаннях конкретних положень закону, а на відомих їм нормах моралі. Такі недоліки правової свідомості є однією з причин вчинення правопорушень неповнолітніми.

Так, у 2020 році за тяжкі та особливо тяжкі злочини в Україні було засуджено 1058 неповнолітніх осіб. Крім того, було засуджено 319 неповнолітніх осіб, які вчинили злочини разом із дорослими особами.

У процесі правового виховання учні повинні мати певні уявлення про норми адміністративного права, які охоплюють санітарні, протипожежні правила, а також правила дорожнього руху, користування транспортом, поведінки у громадських місцях, військового обліку та багато інших, що регулюють діяльність різних установ, їх працівників, поведінку громадян.

У процесі правового виховання учні мають засвоювати також і окремі положення трудового права, адже незабаром їм доведеться працювати в установах, на підприємствах, де вони стикатимуться з багатьма питаннями, в яких мають бути компетентними (умови прийому на роботу, переведення та звільнення, тривалість робочого дня та часу відпочинку, охорона та оплата праці, моральна та матеріальна відповідальність тощо).

Знайомлячись із питаннями кримінального права, учні мають чітко уявляти, що таке кримінальне правопорушення, види кримінальних правопорушень, відповідальність за підготовку до злочину, співучасть у злочині, вік, з якого настає кримінальна відповідальність, необхідна оборона, кримінальне покарання, відбування покарання у місцях позбавлення волі, а також усвідомити, що жоден злочин не залишається безкарним.

Розкриваючи зміст правового виховання, важливо ознайомити школярів з Конвенцією про права дитини, згідно з положенням якої дитиною вважається кожна людська істота до досягнення нею 18-річного віку.

Відповідно до п.1 ст.12 Конвенції Держави-учасниці забезпечують дитині, здатній сформулювати власні погляди, право вільно висловлювати ці погляди з усіх питань, що торкаються дитини, причому поглядам дитини приділяється належна увага згідно з її віком і зрілістю.

Дитина має право вільно висловлювати свої думки; це право включає свободу шукати, одержувати і передавати інформацію та ідеї будь-якого роду незалежно від кордонів в усній, письмовій чи друкованій формі, у формі творів мистецтва чи за допомогою інших засобів на вибір дитини (п.1 ст.13 Конвенції) [7].

Держави-учасниці визнають право дитини на свободу асоціацій і свободу мирних зборів (п.1 ст.15 Конвенції).

Жодна дитина не може бути об'єктом свавільного або незаконного втручання в здійснення її права на особисте і сімейне життя, недоторканність житла, таємницю кореспонденції або незаконного посягання на її честь і гідність (п.1 ст.16 Конвенції) [7].

Держави-учасниці вживають усіх необхідних законодавчих, адміністративних, соціальних і просвітніх заходів з метою захисту дитини від усіх форм фізичного та психологічного насильства, образи чи зловживань, відсутності піклування чи недбалого і брутального поводження та експлуатації, включаючи сексуальні зловживання, з боку батьків, законних опікунів чи будь-якої іншої особи, яка турбується про дитину.

Такі заходи захисту включають ефективні процедури для розроблення соціальних програм з метою надання необхідної підтримки дитині й особам, які турбуються про неї, а також здійснення інших форм запобігання, виявлення, повідомлення, передачі на розгляд, розслідування, лікування та інших заходів у зв'язку з випадками жорстокого поводження з дитиною, зазначеними вище, а також, у випадку необхідності, для порушення початку судової процедури (ст.19 Конвенції) [7].

Реалізація завдань та змісту правового виховання учнів здійснюється насамперед у процесі навчання. Вивчення гуманітарних предметів спрямоване на формування у здобувачів освіти високих морально-правових ідеалів – непримиренності до аморальних явищ, правопорушень та злочинності.

Дисципліни природничого циклу дозволяють звернути увагу на питання з різних галузей права, зокрема його нормативних актів з охорони природи, охорони здоров'я людини тощо. Важлива

роль у правовому вихованні учнів належить курсу правознавства, у процесі вивчення якого вони знайомляться з усіма галузями права, набувають знання, вміння і навички у системному вигляді.

Засвоєні під час уроків правові знання поглиблюються і розширюються у позакласній виховній роботі. Вибір форми або методу виховного впливу залежить від мети, змісту, вікових та індивідуальних особливостей учнів і можливостей педагогічного колективу. Вибираючи методи та форми виховної роботи, важливо також враховувати популярність їх серед школярів.

Здійснюючи правове виховання під час уроків чи спеціальних виховних заходів, важливо розкривати зміст усіх галузей права, не зосереджуючи уваги учнів на одній із них. Розкриваючи конкретні правові норми, слід показувати їхній зв'язок з правилами моралі, на яких вони базуються; ілюструючи випадки порушень норм права, не зловживати негативними прикладами, краще наводити ті, що демонструють, як треба діяти у подібній ситуації. Розповідаючи про злочини, не варто деталізувати факти, це може навчити окремих школярів методики скоєння злочину; необхідно розкривати суть негативних фактів так, щоб вони викликали огиду, а не захоплення ними.

Вирішальним моментом у правовому вихованні школярів є висока правова культура педагогів та відповідний правовий психологічний клімат у школі та сім'ї учня. У правовій виховній роботі закладу загальної середньої освіти важливу роль відіграє залучення учнів до посильної діяльності, що передбачає певний обсяг правових знань, умінь та навичок.

Залучення здобувачів освіти до правоохоронної та природоохоронної діяльності у школі та за її межами слід оцінювати з точки зору проведення профілактичної роботи з учнівською молоддю та з погляду набуття правового досвіду, виховання в неї непримиренного ставлення до негативних явищ життя.

Отже, правове виховання – це низка спрямованих заходів на:

- підвищення правових знань, реалізацію їх на практиці;
- підвищення поваги до права;
- досягнення правомірної поведінки громадян;
- усунення правового нігілізму.

Виходячи з цих основних завдань, правове виховання в закладах освіти слід зосередити на формуванні у правосвідомості учнів такої сукупності, яка включала б:

- знання системи основних правових приписів, правильне розуміння та з'ясування їх змісту та значення;
- глибоку внутрішню повагу до права, законів, законності та правопорядку;
- вміння самостійно застосовувати правові знання на практиці, узгоджувати повсякденну поведінку та особисте ставлення до реальної дійсності, свою практичну діяльність із здобутими правовими знаннями;
- звичку до поведінки у точній відповідності до отриманих правових знань;
- міцний та стійкий духовний правовий імунітет (несприйнятливність) до здійснення будь-яких порушень правових норм.

Для реалізації окреслених завдань можна застосовувати такі методи:

- тематичні класні години;
- зустрічі та бесіди із працівниками правоохоронних органів, на яких учні можуть безпосередньо поставити запитання, що їх цікавлять, а працівники правоохоронних органів мають можливість пояснити права школярів з точки зору закону;
- уроки-диспути у старших класах за художніми творами;
- участь у створенні вебсторінки газети чи журналу;
- індивідуальна робота соціального працівника та психолога з «проблемними» дітьми та їхніми батьками;
- профілактика шкідливих звичок;
- правова освіта;
- залучення учнів до зміцнення правопорядку у школі;
- забезпечення соціального захисту прав неповнолітніх.

Правова вихованість громадян сприятиме процвітанню держави.

Розвиток належної активної правосвідомості, усвідомленості власних прав та обов'язків важливий у педагогіці та життєвій діяльності особистості, оскільки сприяє необхідним для життя впевненості, енергії і заповзятості.

Висновки. Таким чином, важливою складовою освітньої діяльності, спрямованою на зменшення протиправних проявів серед учнів, є належне правове виховання. Цілеспрямована робота суспільства у цьому напрямі може стати однією з позитивних умов формування моральної особистості, здатної протидіяти протиправним проявам. З огляду на вищевикладене необхідно модернізувати правове виховання в усіх освітніх закладах України. Удосконалювати педагогічні правовиховні технології потрібно через визначення критеріїв ефективності правоосвітньої діяльності, розроблення Типових програм правової освіти учасників освітнього процесу, збільшення часу на таку діяльність та посилення відповідальності викладачів за результати правовиховної роботи, створення відеокурсів, фільмів, комп'ютерних програм з правової проблематики. Окрім того, необхідно залучати громадськість до участі у правовому вихованні в сучасній Україні на всіх етапах її здійснення. Реалізація викладених пропозицій щодо правового виховання учнів дасть змогу ефективніше здійснювати державну правову політику відповідно до її основних пріоритетів – захисту прав і свобод людини та громадянина.

Перспективним, на наш погляд, є аналіз ефективних методів і форм навчання з метою формування громадянської компетентності учасників освітнього процесу, дотримуючись принципів інтеграції.

Список використаної літератури

1. Філософія правового виховання: навч. посіб. / А. П. Гетьман, О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань та ін.; за ред. А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. Харків: Право, 2012. 248 с.
2. Про Національну програму правової освіти населення: Указ Президента України від 18 листопада 2001 р. № 992/2001. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/734-2012-п/paran13#n13> (дата звернення: 18.04.2022).
3. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. *Вибрані твори*: у 5-ти тт. Т. 2. Київ: Рад. школа, 1976. С. 149–416.
4. Ремех Т. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 34–41.
5. Фіцула М. Правове виховання учнів: методичний посіб. Київ: Академія, 2002. 508 с.
6. Головченко В. В. Правове виховання учнівської молоді: питання методології та методики. Київ, 1993. Ч. 4. 137 с.
7. Конвенція про права дитини. *Офіційний вебпортал парламенту України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 18.04.2022).
8. Теорія держави і права: навч. посіб. / А. М. Колодій, В. В. Копейчиков, С. Л. Лисенков та ін.; за заг. ред. С. Л. Лисенкова, В. В. Копейчикова. Київ: Юрінком Інтер, 2004. 368 с.
9. Правове виховання в сучасній Україні: монографія / А. Гетьман та ін. Харків: Право, 2010. 368 с.
10. Болоніна С. В. Правосвідомість молоді в умовах системної кризи. *Юрист*. 2004. № 10. С. 66–70.
11. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності старшокласників засобами різних предметів. URL: www.civiced.org.ua (дата звернення: 03.04.2022).

SCIENTIFIC BASES OF DEVELOPING A CIVIL COMPETENCE FOR STUDENTS

Fedorov Ihor

Assistant of the Department of History, Jurisprudence and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The paper studies some aspects of a certain stage of society development, full-fledged civil education and training can be achieved only in the form of human desire to know the essence of the law through a respectful attitude.*

Every person should be aware of and feel the state protection and priority of constitutional rights and freedoms guaranteed by the constitution. Research has shown the need for civil education of students through the state mechanism of influence, taking into account Educational Institutions, age and home conditions in which the child is brought up.

Purpose. *The article touches upon the issue of main forms and goals of civil education as an important area of crime prevention among children and youth. This paper intends to make proposals on developing a civil education in Ukrainian Educational Institutions of various levels.*

Methods. *A set of general scientific, pedagogical and psychological methods of theoretical and empirical research were used.*

Results. *Emphasizing the concept of New Ukrainian School, it was noted that social and civic competence is one of the key competencies of students. Civic competence is defined as one of the ten key competencies of the New Ukrainian School concept.*

УДК 378.011.3-051:6]:37.014.6:005.584.1
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-201-208

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Лисенко Лариса Петрівна

аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: 6178113@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-6732-5326

У статті окреслено підходи до розгляду феномену якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій як політичної, соціальної, педагогічної категорії; уточнено сутність моніторингу якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій з позицій системного підходу.

Ключові слова: *якість, якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, методологія, система, моніторинг, контроль, критерій.*

Постановка проблеми. Одним із механізмів, що сприятиме модернізації управління та контролю якості освіти, є нагляд. Запровадження моніторингових досліджень сприятиме створенню інформаційної системи моніторингу якості освіти та діяльності навчального закладу. Важливою особливістю моніторингу є прогностичний характер висновків. Хоча тема моніторингу якості освіти широко обговорюється в науково-педагогічній літературі, вона обговорюється в регіонах, але недостатньо розроблена для навчальних закладів.

Не розроблено належним чином підходи до тлумачення сутності явища «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій» та різних технологічних аспектів його впровадження у школі. Обсяг і різноманітність змісту освіти потребує комплексного підходу до їх оцінювання, а отже, і набору критеріїв із широким набором показників для кожного з них, щоб забезпечити цілісність і різноманітність соціально-освітнього явища, що оцінюється. Саме тому це питання було розглянуто в нашій статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що проблему підвищення ефективності управління якістю освіти порушено в ряді наукових праць. Наприклад, у педагогічній літературі Ю. Бабанський, З. Ков'язина, А. Киверялг, І. Підласий, А. Поташик розкривають ряд педагогічних умов, що забезпечують ефективність управління. З дослідження цієї проблеми в українській науково-педагогічній літературі можна назвати також ряд авторів: В. Андрущенко, В. Бондар, О. Бугайов, І. Булах, М. Бурда, І. Буринська, В. Вікторов, С. Гончаренко, Л. Горбунова, І. Зязюн, М. Култаєва, О. Локшина, В. Лугай, О. Ляшенко, М. Михальченко, О. Овчарук, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Ярошенко, у роботах яких отримали більш-менш визначене трактування окремі питання управління якістю освіти. Загалом же можна зробити висновок, що системні дослідження управління якістю освіти в Україні практично не проводилися.

Підвищення ефективності навчально-виховного процесу як у загальноосвітніх школах, так і у вищих навчальних закладах є однією з найбільш актуальних проблем сьогодення. Різні аспекти цієї проблеми досліджували вітчизняні вчені (І. Зязюн, А. Капська, В. Кравець, С. Максименко, Н. Ничкало, Л. Романишина, В. Семиченко, А. Степанюк, Г. Терещук, В. Чайка та ін.) Водночас порівняно маловивченим продовжує залишатися питання моніторингу якості освіти і його впливу на підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Окремі дослідження з цієї проблеми проведені вченими С. Бабинцем, В. Гапон, С. Гончаренко, М. Гусаковським, О. Локшиною, Т. Лукіною, Т. Олендр, М. Поташик, І. Шимків та ін.

Мета статті – розкрити теоретико-методологічні аспекти моніторингу якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Виклад основного матеріалу. Якість – ступінь цінності, цінності, придатності чого-небудь для використання за призначенням [5, с. 539]. Учені різних галузей знань розглядають якість як основу існування об'єкта чи процесу, що характеризує його систему факторів: цінність, властивість, структуру, цілісність, мінливість, кількість, міждисциплінарність, визначають, що феномен якості визначається його соціальне значення.

Цікавими є вислови В. Калнея та С. Шишова, які показують, що якість використовується як

абсолютне поняття у повсякденному житті. Теми, які отримують якісну оцінку з точки зору абсолютного поняття, є найвищим стандартом, який не підлягає перевірці. Якість також можна використовувати як відносний термін. Якість можна оцінити, коли продукт або послуга відповідає вимогам певних стандартів або специфікацій [6, с. 152].

Якість об'єкта не є статичною; він може змінюватися, формуватися під впливом інших об'єктів, з якими цей об'єкт пов'язаний. Сьогодні вчені та практики оновлюють категорію «якість», на думку В. Г. Кремінь, саме тому, що зміна ідей, знань і технологій відбувається швидше, ніж зміна поколінь у людей.

Звернемося до поняття «якість освіти». Аналіз наукової літератури дає зрозуміти, що вона суттєво відрізняється в інтерпретації різних авторів, вільно використовується в невідповідних контекстах і створює «абсолютний хаос». У зв'язку з цим О. Сухомлинська зазначає, що така ситуація зумовлена нерозвиненістю поняттєво-термінологічного апарату сучасної педагогічної науки, а також багатомірністю, багатоелементністю та неузгодженістю компонентів, що входять до окремих визначень. Ось лише кілька прикладів.

В. Калней та С. Шишов під якістю освіти розуміють «ступінь виконання очікувань різних учасників освітнього процесу щодо освітніх послуг, які пропонує навчальний заклад» або «ступінь досягнення освітніх цілей» [3, с. 152].

Т. Лукіна виокремлює два підходи щодо визначення сутності якості освіти, яка розглядається з:

- точки зору досягнення певних норм, стандартів, цілей та задоволення потреб (особистості, суспільства, держави);

- позиції сучасної теорії та практики управління якістю [7, с. 11].

О. Ляшенко характеризує якість освіти із різних позицій:

- як політична категорія якість освіти узагальнює принципи освітньої політики держави на певному етапі її розвитку та основні стратегічні лінії розвитку національної освітньої системи в контексті світових тенденцій;

- як соціальна категорія вона відображає суспільні ідеали освіти та окреслює загальноосвітні цілі, визначені законодавством і нормативно закріплені в державних стандартах;

- як категорія управління вона визначає стратегії впливу на певні показники функціонування освітньої системи та обирає можливі шляхи зміни її розвитку;

- як виховна категорія вона є квінтесенцією: 1) сутності поняття; 2) діагностичні процедури;

3) Аналіз явищ і характеристик суб'єктів навчально-виховного процесу. У цьому сенсі вона повинна відповідати: а) особистим і суспільним освітнім цілям; б) політична стратегія його розвитку щодо національних і світових тенденцій; в) закони управління освітою на різних рівнях управління» [9, с. 10].

Слід зазначити, що якість професійної освіти для майбутніх учителів педагогіки та технології праці визначається як багатопараметрична, багатомірна та багатопараметрична. Багатомірність пов'язана зі складністю категорії якості освіти (у тому числі шкільної), а її оцінка передбачає вивчення різних аспектів цієї якості: рівня навчальних досягнень учнів, особливостей навчального процесу, розподілу ресурсів, механізмів фінансування, ефективності адміністративної діяльності та політика щодо людських ресурсів. Багатомірність якості професійної підготовки майбутніх учителів педагогіки і технології праці як категорії управління пов'язана з ієрархічною структурою системи освіти та державної системи управління освітою. Багатопараметрична якість професійної освіти майбутніх учителів педагогіки і технології праці визначається її залежністю від значної кількості факторів.

Основними характеристиками якості освіти є:

- *багатогранність* (якість кінцевого результату освіти і якість потенціалу освітніх систем, що забезпечують досягнення цієї якості; якість результатів виховання й навчання; творчий і репродуктивний, знаннєвий і діяльнісний компонент навченості та вихованості);

- *багаторівневість кінцевих результатів якості* (якість випускників вищих, професійно-технічних, загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів, позашкільної освіти);

- *багатосуб'єктність якості освіти*: оцінка якості здійснюється багатьма суб'єктами, серед яких учні й студенти, випускники навчальних закладів, установ післявузівської освіти, батьки учнів і студентів, роботодавці, суспільство в цілому і державні органи тощо;

- *багатокритеріальність* – якість освіти може бути оцінена за допомогою цілого набору критеріїв;
- *поліхронність* – сполучення поточних, тактичних і стратегічних аспектів якості освіти, що у різні часи тими самими суб'єктами оцінюються по-різному;
- *невизначеність в оцінках якості освіти* й освітніх систем у принципі, через більш високий рівень суб'єктивності оцінки якості освіти різними суб'єктами;
- *інваріантність і варіативність*: серед безлічі якостей освітніх систем, навчальних закладів, їхніх випускників виділяються інваріантні, загальні якості для всіх випускників кожного рівня освіти, кожної спеціальності та специфічні (саме для даної безлічі випускників або даних освітніх систем) [8, с. 11–12].

Залежно від змісту, який вкладається у термін «якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій», її сутність розглядають як:

- результати навчання та освітнього процесу;
- ефективність діяльності навчального закладу;
- якість системи освіти певного рівня;
- певний бажаний ідеал освіченості людини;
- пріоритет державної освітньої політики.

При цьому можна стверджувати, що якість підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій – відповідність цілям і потребам освітньої системи, сучасним соціальним нормам, освітнім стандартам, відповідність процесам і результатам. Це перелік вимог до особистості, освітнього середовища, освітньої системи, що їх реалізує на певних етапах навчання людини, що відповідає певному набору показників. Якість професійної освіти майбутніх учителів педагогіки і технології праці будемо розуміти як широке (інтегроване) поняття, що включає: якість навчально-виховного процесу та умови, за яких він здійснюється; якість освіти; якість умов фінансування; якість технологій; якість концептуального управління, тобто все, що впливає на якість освітніх продуктів.

Якість професійної підготовки майбутніх учителів педагогіки та технології праці визначається на основі державних освітніх стандартів та громадської оцінки освітніх послуг [8, с. 36].

О. Савченко визначила теоретичні та методологічні засади якості сучасної шкільної освіти через такі принципи:

- цілепокладання (ієрархія цілей, педагогічна конкретизація, інструментальність);
- моделювання процесу досягнення визначеної мети;
- системний підхід у відборі характеристик якості, систематизації чинників впливу на шкільному, регіональному, державному рівнях;
- вимірювання результату відповідно до нормативних вимог, соціальних та особистісних очікувань [15, с. 3].

Ряд науковців розглядає якість професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій з точки зору процесу та результату. Традиційно, з процесуальної точки зору якість професійної підготовки майбутніх викладачів педагогіки та технології праці формально характеризується здатністю задовольняти потреби учнів, батьків та інтереси суспільства та держави. Але враховуючи економічні, політичні та соціальні зміни в Україні, такий підхід не сприятиме підвищенню якості навчального процесу. Таким чином, якість професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій є якістю особистості, що фіксується категоріями «освічена особистість» та «компетентна особистість» [12, с. 15].

Якісний рівень професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій забезпечується шляхом реалізації контрольної-аналізуючих функцій управління та за допомогою відповідних механізмів – контролю та моніторингу.

З метою контролю якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій має бути створена інформаційна система, система моніторингу якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій та результатів роботи навчального закладу. Це дає змогу постійно оцінювати та критично розглядати можливі шляхи досягнення цілей, впровадження тих чи інших інновацій з урахуванням внутрішніх та зовнішніх умов навчального закладу.

На думку М. Поташника, для управління якістю професійної підготовки майбутніх учителів

трудового навчання і технологій необхідно розробити таку структуру управління: збір інформації від потенційних соціальних клієнтів; формулювання суспільного порядку; вибір освітньої парадигми; визначення параметрів, за якими будуть оцінюватися результати освіти; розроблення та впровадження методик діагностики для кожного студента; прогнозування навчальних результатів кожної дитини; Співвідношення бажаних результатів із існуванням школи та способом життя; порівняння досягнутих результатів з діагностичними цілями і, таким чином, визначення якості навчання [14].

Наступна концепція, на якій ми зосередимося, – це спостереження.

Зазначимо, що моніторинг – це постійний моніторинг (дослідження) процесу, явища для виявлення бажаного результату, прогнозу та стандарту. «Моніторинг – це система збору, обробки, зберігання та поширення інформації про систему або її окремі елементи, спрямована на інформаційне управління системою, що дозволяє судити про її стан та прогнозувати її еволюцію» [10, с. 12].

Під моніторингом розуміється оцінка виконання цілей і планів. «Доречний там, де фактичне можна порівнювати із запланованим, тоді як основним завданням моніторингу є зменшення різниці між ними» [11, с. 18]. Педагогічний (освітній) моніторинг забезпечує вчителів, керівників шкіл та органів управління якісною та своєчасною інформацією, необхідною для прийняття управлінських рішень. Процедури моніторингу належать до стандартів, з якими порівнюються результати, що, у свою чергу, вимагає чіткого визначення параметрів, критеріїв та характеристик бажаних результатів.

Спостереження часто ототожнюють з контролем, хоча це різні явища. Суть процесу моніторингу «полягає у синхронності процесів спостереження, вимірювання, вироблення на цій основі нових знань про стан об'єкта з подальшим моделюванням, прогнозуванням та прийняттям відповідних управлінських рішень» [4, с. 30]. Моніторинг – це інноваційний інструмент (набір інструментів) для якісного управління школою. За даними медико-психологічних та соціологічних досліджень педагогічний моніторинг визначає, наскільки раціональними є педагогічні засоби дій, наскільки дидактичні засоби відповідають заявленим цілям і завданням, виявленим індивідуально-типологічним особливостям учнів та особливостям середовища їх проживання.

Спостереження часто плутають з контролем, хоча вони мають спільні та відмінні характеристики, ідентифікують їх або неправомірно протистоять їм. Як наукові поняття вони виникли дуже давно і відображають конкретні процеси і технології. Іноді ці поняття тлумачать як синоніми або використовують для опису зовсім інших процесів і дій. Тому спроба знайти аналог терміну «моніторинг» спотворила його зміст, особливо у сфері освіти. Поняття контролю було замінено також функцією перевірки, атестації, адміністративного нагляду та його подальшим перетворенням у засіб покарання та підставу для суто адміністративних рішень. Незважаючи на певні подібні елементи та наявність контрольно-оціночних фаз у моніторинговому циклі дослідження, поняття моніторингу, оцінки та контролю (як адміністративних процедур) характеризують різні процеси та мають відмінні риси, що перешкоджають їх взаємозамінності» [7, с. 15].

Моніторинг в освіті – це систематична процедура, метою якої є не лише відстеження певного стану об'єкта, а й з'ясування чинників, необхідних для його розвитку, зміни ситуації; Це один із наукових методів вивчення конкретного об'єкта. Контроль – це оцінка фактичної діяльності за різні проміжки часу. Контроль виконує адміністративну функцію і має на меті встановити та винести судження щодо відповідності (або невідповідності) досягнутих етапів, кроків чи результатів конкретним правилам та вимогам. Контроль як дія є одним із методів моніторингового дослідження. З іншого боку, контроль (функція) використовує моніторинг як інноваційний інструмент якісного управління школою.

Моніторинг і контроль (як перевірка) відрізняються:

- метою проведення;
- суб'єктом оцінювання;
- процедурою;
- формою представлення результатів;
- способом використання результатів оцінювання [7, с. 16].

«Моніторинг має кілька аспектів, які визначають його як засіб управління інформаційною підтримкою (послугами).

Перш за все, це процес дослідження, тому він характеризується методологією дослідження:

визначення мети, предмета та об'єкта, завдань, концепцій, гіпотез (як прогнозований результат) тощо. Далі йде технологічний процес збору, обробки та поширення інформації. Тому він має інструменти, процедури та методи, специфічні для різних методів обробки даних. Крім того, моніторинг є необхідною частиною менеджменту як особливого виду діяльності, що має свої особливості, наприклад, простий конструктивізм (моніторинг може бути реалізований як проект). Адже моніторинг в освіті є засобом оцінки, за допомогою якого робляться висновки та судження, спрямовані на розвиток досліджуваного об'єкта» [12, с. 19–20].

Сьогодні потрібно говорити про створення та функціонування моніторингу як системи, як цілеспрямованої взаємодії керуючої та керованої підсистем для досягнення запланованих результатів. Система моніторингу якості освіти на місцевому рівні (навчальний заклад) – це постійний моніторинг навчального процесу з метою виявлення та оцінки проміжних результатів та факторів, які на них вплинули, а також прийняття управлінських рішень та впровадження, регулювання та корекції. навчальний процес. Система моніторингу забезпечує високий рівень освіти, надає об'єктивну та своєчасну інформацію про її ефективність та допомагає узагальнити діяльність навчального закладу для досягнення цієї мети.

Сучасна педагогічна наука використовує системний підхід (системно-структурний; системно-функціональний; структурно-функціональний), сутністю якого є системне бачення дійсності. Системний підхід дає змогу вивчати не частини (елементи), що складають ціле, а зв'язки різних елементів цілого.

Серед основних ознак системи розрізняють:

- наявність мети;
- наявність складників;
- наявність функціональних завдань кожного елемента;
- наявність зв'язків між компонентами;
- керованість і самокерованість;
- зв'язки із зовнішнім середовищем;
- цілісність (внутрішня єдність усіх компонентів).

Мета моніторингу закладена вже в самому визначенні: моніторинг – це постійне спостереження за якимось процесом, явищем з метою виявлення його відповідності певним нормам, прогнозам, бажаному наслідку тощо.

Щоб визначити кінцеві результати моніторингу якості освіти, необхідно орієнтуватися на основну мету освітнього процесу в школі, яка сформульована в «Законі про загальну середню освіту».

Принципи моніторингу:

- об'єктивність – максимальне уникнення суб'єктивних оцінок, врахування позитивних і негативних результатів;
- валідність – відповідність пропонованих контрольних завдань змістові досліджуваного матеріалу, чіткість критеріїв виміру й оцінювання, можливість підтвердження позитивних і негативних результатів різними способами контролю;
- надійність – сталість результатів, які отримуються;
- врахування психолого-педагогічних особливостей, що передбачає диференціацію завдань;
- систематичність – проведення моніторингу в певній послідовності (етапами);
- гуманістична спрямованість – передбачає створення умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості, позитивного емоційного клімату;
- економічність – витрати не повинні перевищувати дохід.

Функції моніторингу:

- інформаційна;
- пошуково-дослідницька;
- діагностична;
- корекційна;
- прогностична.

Усі функції моніторингу підпорядковані головній меті – підвищення ефективності навчального закладу – та мають на меті забезпечення наукового підходу до контролю навчального

процесу.

Вибір об'єкта дослідження здійснюється відповідно до рівня управління.

Певним способом організації системи вважається структура з певною ієрархією. Структура системи моніторингових досліджень визначає такі складові (підсистеми): навчальний; науково-методичний; соціальний; економічний.

Для того, щоб у навчальному закладі функціонувала система моніторингових досліджень, необхідно створити відповідні умови, серед яких:

- постійне поінформоване та критичне обговорення цілей і засобів освіти;
- запровадження сприятливої науково-дослідницької політики, яка б підтримувала систему моніторингу;
- впровадження інформаційних технологій.

Будь-яке наглядове дослідження – складний і тривалий процес, який вимагає ретельної підготовки, дотримання певних правил і процедур (здійснюється за відповідною технологією).

Важливою проблемою, що виникає у зв'язку з формулюванням соціального замовлення на нову якість освіти, є вибір критеріїв її оцінки. Їх вирішення безпосередньо пов'язане з визначенням сутності якості освіти, її педагогічної інтерпретації. Обсяг і різноманітність змісту освіти потребує комплексного підходу до її оцінки, а отже, комплексу критеріїв із широким набором показників для кожного з них для забезпечення цілісності та різноманітності соціально-освітнього явища, що оцінюється.

Основні труднощі у впровадженні моніторингових технологій полягають у виборі інформаційно-критеріального ядра (діапазон вимірювання – критерій – показник).

Система моніторингу дає змогу оцінити якість професійної підготовки майбутніх учителів педагогіки та технології праці за умови встановлення стандартів, наявності вимірюваних величин, наявності критеріїв оцінки досягнення стандартів, збору даних та оцінки результатів. вжито відповідних заходів [3].

Критерії оцінювання якості професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій «мають визначатися відповідно до цілей навчального закладу, їх кількість має бути мінімальною, але достатньою для оцінювання основних параметрів. Оцінка ефективності є лише у співвідношенні критеріїв» [3, с. 52].

Слід зазначити, що єдиних показників для оцінювання якості навчального процесу в умовах освітньої варіативності не існує. Критерії системи оцінювання можуть бути покладені в основу розроблення критеріїв та показників якості професійної підготовки майбутніх учителів педагогіки та технології праці на місцевому рівні [2].

Висновки. При регулярному проведенні моніторингових досліджень можна виявити негативні фактори та збої в роботі, спрогнозувати подальший розвиток навчального закладу та розробити та впровадити заходи щодо вдосконалення навчально-виховної практики. Загалом результати супутнього навчання дозволяють створити оптимальні умови для кожного учня, викладача, суб'єкта навчальної діяльності.

Список використаної літератури

1. Порядок проведення моніторингу якості освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2011 року, № 1283.
2. Критерії системи рейтингового оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1343 від 22 листопада 2011 р.
3. Громова Т. Критерии и оценки качества образования. *Директор шк.* 2006. № 5. С. 51–55.
4. Сльнікова Г. В. Основи адаптивного управління: курс лекцій. Київ: ЦПППО АПН України, 2002. 133 с.
5. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови. Харків: Фоліо, 2006. 540 с.
6. Кальней В. Мониторинг качества образования. Москва – Вологда: Изд-во Вологод. ин-та повышения квалификации пед. кадров, 1998. 202 с.
7. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. Київ: Вид. дім «Шкільний світ»; Вид-во Л. Галіцина, 2006. 128 с.
8. Лукіна Т. Вимірювання й управління якістю освіти: навчально-методичні матеріали. Київ: Експрес-об'ява, 2007. 50 с.
9. Ляшенко О. Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи* / За заг. ред. О. І. Локшиної. Київ: К.І.С., 2004. 128 с.
10. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. Москва: Интеллект-центр, 2005. 424 с.
11. Матвієнко П. Комплексна оцінка дидактичного процесу. Полтава: Довкілля-К, 2005. 216 с.

12. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посіб. / О. І. Ляшенко, Т. О. Лукіна, І. Є. Булах, М. Р. Мруга. Київ: Пед. думка, 2012. 160 с.
13. Освітній менеджмент: навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ: Шкільний світ, 2003. 400 с.
14. Поташиник М. Качество образования: проблемы и технологии управления (В вопросах и ответах). Москва: Пед. о-во России, 2002. 350 с.
15. Савченко О. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 2–6.
16. Щоголева Л. Забезпечення якості освіти в навчальному закладі: посіб. для керівників шкіл. Луцьк: Волин. кн., 2007. 48 с.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF QUALITY MONITORING OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGIES

Lysenko Larysa

Postgraduate Student at the Department of Theory and Methodology of Technological Education
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. *The approaches to phenomenon of the quality of education as a political, social, pedagogical category are accentuated in the article; the determination of quality of education as integrated concept is presented; the sense of concept of monitoring of quality of education from positions of system approach is specified; methodological aspects of monitoring of quality of education are highlighted; concepts monitoring and control in activity of the head of educational institution are divorced; a definition of school system of monitoring is given.*

One of the mechanisms that will contribute to the modernization of management, quality control of education is monitoring. The introduction of monitoring research will help to create an information system for monitoring the quality of education and performance of the educational institution. An important feature of monitoring is the prognostic nature of the conclusions. Although the issue of monitoring the quality of education is deeply considered in the scientific and pedagogical literature, it is discussed in the regions, but it is insufficiently developed for educational institutions.

Approaches to the interpretation of the essence of the phenomenon of «monitoring the quality of professional training of future teachers of labour education and technology» and various technological aspects of its implementation in the school are not properly developed. The scale and multifaceted content of education require a comprehensive approach to its evaluation, and therefore a set of criteria with a wide range of indicators of each of them to ensure the integrity and diversity of the socio-pedagogical phenomenon being evaluated. That is why this problem has been considered in our article.

Purpose. *The aim of the article is to reveal theoretical and methodological aspects of monitoring the quality of professional training of future teachers of labour education and technology.*

Methods. *Theoretical analysis and generalization of psychological-pedagogical and scientific-methodical literature of Ukrainian and foreign scientists on the problem of research, pedagogical observations were used.*

Results. *The quality of any object is not a static formation; it can change, be formed under the influence of other objects with which this object is interconnected. Today, scientists and practitioners update the category of «quality», says V. G. Kremin, precisely because the change of ideas, knowledge, technology is faster than the change of the human generation.*

Let's turn to the concept of «quality of education». The analysis of the scientific literature allows us to state that it differs significantly in interpretation from different authors, is freely used in an inappropriate context, which creates a «chaos of definitions.» In this regard, O. V. Sukhomlinskaya notes that this situation is due to the underdevelopment of the conceptual and terminological apparatus of modern pedagogical science, as well as multidimensionality, multi-element, inconsistency of components included in certain definitions. Here are just a few examples.

The quality level of professional training of future teachers of labour education and technology is ensured through the implementation of control and analytical management function and through appropriate mechanisms – control and monitoring.

Modern pedagogical science uses a systems approach (system-structural; system-functional; structural-functional), the essence of which is a systemic vision of reality. The systems approach makes it possible to study not the parts (elements) that make up the whole, but the relationships and connections of various elements of the whole.

Originality. *The main difficulties in the implementation of monitoring technologies are the choice of information-criterion core (measurement area - criterion - indicator).*

The monitoring system allows to assess the quality of professional training of future teachers of labour education and technology, if standards are set, there are measurable values, criteria are set by which to judge the achievement of standards, data is collected and evaluated, appropriate measures are taken.

Criteria for assessing the quality of professional training of future teachers of labour education and technology «should be determined in accordance with the objectives of the educational institution, their number should be minimal, but sufficient to assess the most important parameters. Evaluation of effectiveness is possible only in the relationship of criteria.

It should be noted that there are no single indicators for assessing the quality of the educational process in conditions of educational variability. The criteria of the rating assessment system can be taken as the basis for the development of criteria and indicators of the quality of professional training of future teachers of labour education and technology at the local level.

Conclusion. *If monitoring studies are conducted regularly, it will allow identifying negative factors and omissions in the work, to predict the further development of the educational institution, to develop and implement measures to improve the practice of teaching and education. In general, the results of monitoring studies allow creating optimal conditions for each student, each teacher, and each subject of educational activity.*

Key words: *quality, quality of education, methodology, system, monitoring, control, criterion.*

References

1. Poriadok provedennia monitorynhu yakosti osvity [Procedure for monitoring the quality of education]. (2011). *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy – Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 1283*. [in Ukrainian].
2. Kryterii systemy reitynhovoho otsiniuvannia diialnosti zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Criteria of the system of rating evaluation of the activity of general educational institutions]. (2011). *Nakaz Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu – Order of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports № 1343* [in Ukrainian].
3. Gromova, T. (2006). Kriterii i otsenki kachestva obrazovaniya [Criteria and assessment of the quality of education]. *Direktor shkoli – Director of the school*, 5, 51-55. [in Russian].
4. Ielnikova, H. V. (2002). *Osnovy adaptivnoho upravlinnia [Fundamentals of adaptive management]*. Kyiv: TsIPPO APN Ukrainy. [in Ukrainian].
5. Ivchenko, A. O. (2006). *Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Kharciv: Folio. [in Ukrainian].
6. Kalney, V. (1998). *Monitoring kachestva obrazovaniya [Monitoring the quality of education]*. M. - Vologda: Izd-vo Vologod. in-ta povyisheniya kvalifikatsii ped. kadrov. [in Russian].
7. Lukina, T. (2006). *Monitorynh yakosti osvity: teoriia i praktyka [Monitoring the quality of education: theory and practice]*. Kyiv: Vyd. dim «Shkilnyi svit»; Vyd-vo L. Halitsyna. [in Ukrainian].
8. Lukina, T. (2007). *Vymiruvannia y upravlinnia yakistiu osvity [Measuring and managing the quality of education]*. Kyiv: Ekspres-obiava. [in Ukrainian].
9. Liashenko, O. (2004). Stratehiia yakosti yak osnova osvitnoi polityky krain svitu [Quality strategy as the basis of educational policy of the world]. *Monitorynh yakosti osvity: svitovi dosiahnennia ta ukrainski perspektyvy – Monitoring the quality of education: world achievements and Ukrainian prospects*. Lokshyna, O. I. (Ed.). Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].
10. Mayorov, A. N. (2005). *Monitoring v obrazovanii [Monitoring in education]*. Moscow: Intellect-tsentr. [in Russian].
11. Matviienko, P. (2005). *Kompleksna otsinka dydaktychnoho protsesu [Comprehensive assessment of the didactic process]*. Poltava: Dovkillia-K. [in Ukrainian].
12. Liashenko, O. I., Lukina, T. O., Bulakh, I. Ye., Mruha, M. R. (2012). *Metodyka i tekhnologii otsiniuvannia diialnosti zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Methods and technologies for evaluating the activities of a secondary school]*. Kyiv: Ped. dumka. [in Ukrainian].
13. Danylenko, L., Karamushky, L. (Ed.). (2003). *Osvitnii menedzhment [Educational management]*. Kyiv: Shkilnyi svit. [in Ukrainian].
14. Potashnik, M. (2002). *Kachestvo obrazovaniya: problemy i tekhnologii upravleniya (V voprosah i otvetah) [Quality of Education: Problems and Technologies of Management (In Questions and Answers)]*. Moscow: Ped. o-vo Rossii. [in Russian].
15. Savchenko O. (2006). Teoretychni pidkhody do vyznachennia yakosti shkilnoi osvity [Theoretical approaches to determining the quality of school education]. *Shliakh osvity – The path of education*, 4, 2-6. [in Ukrainian].
16. Shchoholieva L. (2007). *Zabezpechennia yakosti osvity v navchalnomu zakladi [Ensuring the quality of education in an educational institution]*. Lutsk: Volyn. kn. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 21.02.2022 р.

УДК 372.31

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-209-216

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ В УМОВАХ НУШ

Ремньова Ніна Юрївна

аспірантка

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: ninaremneva2701@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5409-4239

Підсосонна Олена Володимирівна

аспірантка

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: lenuska9531@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-7359-1409

У статті розкрито сутність, зміст та ознаки критичного мислення як одного з компонентів наскрізних умінь молодших школярів. Досліджено дефініції термінів «soft skills», «критичне мислення» у вітчизняній нормативно-правовій базі щодо впровадження напрямку розвитку наскрізних умінь в учнів 1–4 класів, а також у наукових доробках вітчизняних авторів. Запропоновано авторське трактування поняття «наскрізні вміння».

Ключові слова: наскрізні вміння, критичне мислення, молодші школярі, Нова українська школа, розвиток.

Постановка проблеми. Процеси становлення державності в Україні, відродження громадянського суспільства, інтеграція країни до світового та європейського співтовариства передбачають орієнтацію на особистість нового покоління, критично мислячу, з високим рівнем загальної культури і визначають основні пріоритети реформування та модернізації освітнього процесу. В умовах сучасності, коли особливо цінними постають критичне мислення, інформація, інтелект, інноваційні технології, творчість, компетентність особистостей, забезпечення суспільного прогресу є беззаперечним.

Державним стандартом початкової освіти [3] визначено загальні та обов'язкові результати навчання, що відображають особистісні досягнення учнів у категоріях компетентностей. Таких результатів набуває особистість, яка спроможна продемонструвати по завершенні навчання на певному ступені освіти, а передумовою їх сформованості постають знання, навички, уміння, способи мислення, погляди, цінності, інші індивідуальні якості.

У Державному стандарті водночас із результативною характеристикою компетентностей йдеться про «наскрізні» або «спільні для всіх ключових компетентностей уміння». Допускаємо, що вони є аналогом усталених у дидактиці феноменів надпредметних і загальнонавчальних умінь. Важлива роль відводиться розвитку критичного мислення здобувачів освіти як одного із наскрізних умінь в сучасній освіті.

Зміни, що відбуваються у вітчизняній освіті, відображають тенденції розвитку світової освіти, вимагають від педагогів переорієнтації процесу навчання та виховання на забезпечення ефективних умов для розвитку критичного мислення учнів, як це зазначено в Концепції НУШ (2016) [6]. Адже критичне мислення не лише є наслідком демократичного способу життя, а й основою для його формування. В умовах сьогодення пріоритетними є вміння та бажання особистості аналізувати різноманітну інформацію, зіставляти та переосмислювати її, з'ясовувати істину, приймати оптимальні та ефективні рішення, а також відстоювати свою позицію.

Означені завдання є актуальними на кожному з етапів освіти в умовах сучасного ЗЗСО, проте, саме в початковій школі закладається основа для формування критично мислячої особистості. Вчителів початкових класів відводиться особлива роль у вихованні мислячої та творчої особистості, здатної до критично-конструктивного бачення навколишнього світу й усвідомлення власної ролі в ньому.

Отже, можемо стверджувати, що, проблема розвитку критичного мислення дітей молодшого шкільного віку як наскрізного уміння в умовах НУШ набуває особливого значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку гнучких умінь (англ. soft skills) перебуває в полі зору вчених, зокрема: Л. Brewer, Ю. Андрєєвої, В. Астахової, Д. Гергерта, С. Залужної, Л. Коваля, К. Крутій, О. Пашко, Ю. Портланда, В. Шипілова, І. Ясної та багатьох

інших. Деякі аспекти розвитку критичного мислення в учнів початкових класів представлено в науковому доробку А. Байрамова, С. Векслера, Т. Воропай, А. Липкіної, О. Пометун, Л. Рибак, В. Синельникова та інших.

Мета статті – здійснити аналіз сучасних підходів до розвитку критичного мислення як наскрізного вміння молодших школярів; розкрити сутність, зміст та ознаки критичного мислення як одного із компонентів наскрізних умінь молодших школярів; уточнити сутність понять «наскрізні вміння» та «критичне мислення».

Виклад основного матеріалу. Роль початкової освіти в системі загальноосвітньої підготовки учнів неабияка, оскільки саме у школі першого ступеня закладається фундамент вихованості, освіченості людини; відбувається оволодіння ключовими і предметними компетентностями [7, с. 334].

В умовах сьогодення, що привели до реформування освіти в Україні, й в початковій ланці зокрема, особливої актуальності набувають пошуки ефективних шляхів оновлення змісту, форм та методів формування успішних особистостей. Концепція Нової української школи спрямована саме на формування особистісно важливих ключових компетентностей у школярів-початківців, що забезпечують успішність як у освітньому процесі та соціалізації, так і в майбутній професійній діяльності.

З-поміж переліку якостей, що сприяють забезпеченню формування означених компетентностей, важливим є розвиток *soft skills*, що визначається як комплекс умінь особистості, які надають можливість їй бути успішним та високо продуктивним фахівцем у будь-якій професійній галузі незалежно від спеціальності.

Особливо обговорюваною в науковому дискурсі є проблема формування *soft skills* як умінь необхідних для кожної особистості. Перш за все, комплекс таких умінь розглядався в сфері бізнесу, проте згодом, враховуючи динамічну мінливість навколишньої дійсності, такий набір гнучких умінь став одним із ключових компонентів у системі освіти.

Здійснений нами аналіз наукового доробку вітчизняних та зарубіжних учених за темою наукового пошуку засвідчив, що формування *soft skills* є предметом досліджень психології, соціології, педагогіки та інших наук. Так, означена проблема розглядається в працях О. Абашиної, О. Більшаковської, Є. Гайдученка, В. Давидової, Н. Жадька, С. Наход, Ю. Портланд, О. Сосницької та ін.

Узагальнення результатів досліджень зазначених науковців дозволяє констатувати, що більшість з них відносять *soft skills* до соціально-психологічної категорії. Зокрема, О. Більшаковська трактує «soft» як «гнучкість», що передбачає відсутність шаблонності, стереотипності, здатності до змін, відповідно «skills» як компетентність – готовність, здатність у мінливих ситуаціях спиратися на досвід та інтуїцію [1, с. 179].

Особливу цінність для нас становлять наукові погляди Т. Смагіної, яка гнучкі вміння пропонує розглядати в якості комплексу неспеціалізованих, важливих для професійного становлення особистості умінь, що є наскрізними, тобто конкретно не прив'язані до тієї чи іншої предметної галузі [10].

На основі аналізу трактувань досліджуваного феномену в психолого-педагогічному дискурсі сучасності вважаємо доречним запропонувати авторське визначення поняття: «*наскрізні вміння*» (*soft skills*/гнучкі вміння) як поліаспектну здатність, спрямовану на соціалізацію здобувача освіти, що включає в себе психологічну, когнітивну, інтелектуальну і комунікативну взаємодію з метою управління власною освітньою та професійною діяльністю; усвідомлення й поцінювання взаємозалежності людей і систем у глобальному світі.

Проаналізуємо законодавчі освітні документи України щодо впровадження напрямку розвитку гнучких умінь в учнів 1–4 класів.

У Законі України «Про освіту» (2017) зазначено, що освіта є основою формування інтелектуальної, духовної, фізичної та культурної особистості, чинником успішності соціалізації, економічного благополуччя, запорукою розвиненості суспільства, яке об'єднують спільні цінності й культура [4].

Відповідно до Концепції НУШ (2016) так звані наскрізні вміння є спільними для всіх компетентностей: розуміння читання, вміння усно та письмово висловлювати власну думку, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість,

ініціативність, конструктивне управління емоціями, оцінка ризику, прийняття рішень, вирішувати проблеми, вміння співпрацювати з іншими [6].

Аналіз Державного стандарту початкової освіти (2018) дозволив визначити, що до наскрізних умінь належать: комунікабельність, емоційний інтелект, мислення «результатами» і «процесами», робота з технологіями, організаторські здібності, інтелектуальна грамотність, лідерство і багато інших. Розвивати їх можна безпосередньо під час уроку і в позанавчальній діяльності [3].

Новий Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020) також акцентує увагу на необхідності формування наскрізних умінь, всебічного розвитку, навчання, виховання, виявлення талантів, соціалізації особистості, здатної жити в суспільстві та цивілізовано взаємодіяти з природою, яка прагне до самовдосконалення та неперервного навчання, готової до свідомої самореалізації й відповідальності, праці та громадянської активності, турботливого ставлення до родини, країни, навколишнього середовища, спрямування своєї діяльності на благо інших та суспільства [5].

Отже, наскрізні вміння молодших школярів – це новий результат освітньої діяльності, мета якого полягає у забезпеченні взаємозв'язку результатів навчання з особистісними якостями та здібностями учнів, що є ключовими для успіху в житті та опанування всіма іншими компетентностями. Зосередженість на гнучких вміннях забезпечує баланс між знаннями, навичками, ставленням учнів і реальними потребами. Наскрізні вміння є основою для інтеграції освітніх галузей.

У Державному стандарті початкової освіти (2018) зазначено, що критичне мислення – одне із наскрізних умінь, спільних для всіх ключових компетентностей здобувачів початкової освіти [3].

У межах цієї публікації вважаємо за необхідне обґрунтувати необхідність формування критичного мислення здобувачів освіти як одного з компонентів гнучких умінь сучасної особистості.

Ідея розвитку критичного мислення зародилася у США. Уперше теоретично обґрунтували досліджуваний феномен відомі американські психологи ХХ ст. У. Джемс та Дж. Д'юї. З того часу феномен «критичне мислення» почав активно поширюватися в науковому дискурсі Європи та інших континентів.

Безумовно, популяризація цієї ідеї мала і позитивні, й негативні наслідки. Позитивними можна вважати впровадження рефлексивних принципів у навчальний процес, а негативними – спрощення та спотворення самого уявлення, коли запозувалися лише деякі зовнішні особливості навчання та прийоми без усвідомлення природи та значення критичного мислення, закономірностей його походження і розвитку.

Насамперед розглянемо дефініцію «критичне мислення» з філологічного погляду з метою співвіднесення лінгвістичного значення й трактувань, що надають їй вітчизняні та зарубіжні дослідники. Зазначимо, що поняття «критичне мислення» є словосполученням, представлене двома складниками: «критичний» і «мислення».

В академічному тлумачному словнику української мови знаходимо лише поняття «критичність» як «властивість у значенні критичного». У свою чергу, значення слова «критичний» розкривається з двох позицій: перша – через слово «критика»: «який містить критику; який ґрунтується на науковій перевірці істини, правильності чогось», а друга – як «здатний виявляти й оцінювати позитивне й негативне в когось чи чомусь; вимогливість». Другим складником дефініції «критичне мислення» є слово «мислення», яке вживається в цьому визначенні традиційно – «дія за значенням мислити», відповідно – мислити – «міркувати, зіставляючи явища об'єктивної дійсності і роблячи висновки».

Аналіз лінгводидактичних джерел засвідчив наявність значної кількості синонімів до слова «критичний», а саме: аналізуючий, аналітичний, вимогливий, напружений, переломний. Таким чином, визначення «критичне мислення» відображає усталений зміст слів «критичний» і «мислення». Проте негативне забарвлення слова «критично» в цій фразі втрачено.

У науковому дискурсі дефініція «критичне мислення» є абстрактною, узагальненою, поряд із нею використовуються такі споріднені поняття, як критичність й самокритичність, самооцінка, критичний аналіз, творчість, самостійність, генерація ідей, прийняття рішень, рефлексія. У педагогічній літературі критичність розглядається як свідомий контроль за ходом інтелектуальної

діяльності, в ході якої здійснюється оцінка роботи, думок, гіпотез, шляхів і способів їх доведення тощо.

Аналіз сутності дефініції «критичне мислення» в науково-педагогічному дискурсі дозволяє дійти таких висновків:

- досліджувана дефініція відбиває усталене значення слів «критичний і мислення»;
- термін «критичне мислення» було визначено американськими психологами, які є засновниками сучасної теорії критичного мислення й основні положення якого є основою визначень у більш сучасних дослідженнях;
- у науковій літературі виокремлюються кілька класифікацій досліджуваного феномена: за визначальною ознакою критичності, за напрямками, за парадигмами;
- на сучасному етапі «критичне мислення» визначається як: розумова діяльність, протиставлення іншим розумовим операціям, здатність визначити проблему та розв'язати її, здатність до оцінки явищ, дійсності, здатність до використання різних прийомів інформації;
- нині не існує єдиного визначення зазначеної дефініції, однак спостерігається тенденційність у визначенні цього поняття. Найчастіше науковці відповідно до напрямку власних досліджень відбирають окремі ключові властивості поняття критичного мислення, які, на їхню думку, найбільш точно відображають предмет дослідження.

З урахуванням зазначеного вище під критичним мисленням ми розуміємо особливий тип мислення, якому властива активність, цілеспрямованість, самостійність, дисциплінованість та рефлексивність і який передбачає формування здатності особистості: визначати проблеми, аналізувати їх, синтезувати, оптимально використовувати інформацію з тих чи інших джерел, знаходити альтернативні рішення, оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми, обґрунтовувати свої погляди на ті чи інші проблеми, здійснювати свідомий вибір.

Неможливо не погодитися з твердженням дослідників О. Пометун та І. Суценко, які наголошували на тому, що критично мислити може кожен, проте не кожен хоче це робити. Безумовно, критичного мислення необхідно навчати, насамперед, для того, щоб дитина могла використати сформовані вміння в тій чи іншій діяльності [8].

Перевагою критичного мислення є те, що воно дає нам змогу замислитися над власними думками та причинами виникнення того чи іншого погляду на проблему. Іншими словами, що ми мислимо про те чи інше явище, подію; яким чином приходимо до власних рішень певних завдань або проблем.

Ми завдячуємо науковим поглядам Ю. Сасенко, яка наголошувала на тому, що роль учителя – стати найкращим помічником, стимулювати дитячу особистість до пізнання і допомагаючи їм сформувати навички самостійного, гнучкого й продуктивного мислення. Дослідниця наголошує, що саме вчитель отримує практичну можливість стати надійним партнером учня в процесі його становленні як особистості [9, с. 108].

Зупинимося детальніше на *ознаках*, за якими можна визначати себе як критично мислячу особистість:

- відкритість до думок інших, вміння прислухатися, оцінювати різні шляхи та способи вирішення проблеми;
- вміння обґрунтовувати власні думки, підтверджуючи їх реальними фактами;
- розумова активність;
- здатність виявляти інтелектуальну ініціативу в конфронтаційних ситуаціях;
- цікавість;
- здатність проникати в сутність джерел інформації;
- самостійність мислення;
- відсутність страху перед незгодою інших, уміння протистояти наслідуванню думки інших;
- уміння дискутувати; уважне ставлення до протилежних думок, уміння висувати ідеї, що об'єднують;
- проникливість – здатність проникати в сутність проблеми;
- самокритичність – усвідомлення особливостей власного мислення;
- уміння діяти по-іншому [2, с. 212].

Зазначене вище свідчить про те, що критичне мислення забезпечує такі важливі якості

особистості, як уміння формувати та адекватно відстоювати власну думку, осмислювати власний та чужий досвід, вибудувати низку доказів, відчувати нерозривний зв'язок власних принципів і вчинків, вирішувати завдання чи проблему ефективніше.

Фахівці з критичного мислення будують урок за трьома фазами (стадіями): актуалізація (виклик, вступна частина), побудова знань (осмислення, основна частина) та консолідація (рефлексія, підсумок уроку). Відповідно до особливостей структури уроку критичного мислення доцільно обирати методи і прийоми критичного мислення відповідно до різних етапів уроку. Зупинимося детальніше на змісті такого уроку з урахуванням триступеневої структури.

Технологія проведення уроку з розвитку критичного мислення залежить від його предметного змісту та дидактичних завдань, від типу уроку (засвоєння нових знань чи формування вмінь), власне від предмета. Але загалом такий урок традиційно складається з трьох основних частин: виклик, осмислення й рефлексія. Зупинимося детальніше на кожному із структурних елементів такого уроку.

I. Виклик (вступна частина уроку). Тривалість цієї частини уроку близько 5–7 хвилин. Вона передбачає актуалізацію опорних знань здобувачів освіти, іншими словами, вчитель має «дістати» їх із пам'яті молодших школярів. Опорні знання школярів слугують своєрідним фундаментом для засвоєння нових знань протягом наступної частини уроку.

Опора на наявні в учнів знання підвищує їхню увагу до теми уроку, проблеми, пробуджує в них пізнавальний інтерес й таким чином виконує мотиваційну функцію. Важливість останньої є беззаперечною. Адже скоріш за все кожному вчителю доводилося чути від учнів: «Нащо мені вчити вашу...?». Таким чином, особливої гостроти та важливості набуває усвідомлення необхідності й персональної значущості того, чого учень можна навчитись на уроці.

II. Осмислення (основна частина уроку). Її тривалість близько 30 хвилин. На цьому етапі уроку вчителем організовується активна навчальна діяльність молодших школярів, вчитель-початківець спонукає їх до досліджень, осмислення матеріалу, пошуку відповідей на раніше поставлені запитання, поставки своїх запитань та відповідей на них тощо.

III. Рефлексія (підсумок уроку). Зазвичай підбиття підсумків триває близько 10 хвилин. Ми вважаємо, що саме цей етап уроку є найважливішим для розвитку критичного мислення молодших школярів, адже на ньому розв'язуються такі основні завдання як узагальнення, систематизація (а не відтворення) вивченого й рефлексія результатів навчальної діяльності.

Учні повинні усвідомити все те, чого вони навчилися, що нового дізналися, що це означає для них, як змінює їхнє бачення і як вони можуть діяти, використовуючи отриману інформацію.

На етапі рефлексії удосконалюють важливе уміння здобувачів освіти – резюмування інформації, викладення складних ідей, відтворення почуттів й уявлень за допомогою слова, співвідношення нової інформації з власними уявленнями, тобто свідоме пов'язування нового з давно відомим.

Для того, щоб процес мислення відбувався вільно, учні на уроках повинні знати, що вони можуть вільно міркувати, породжувати припущення та встановлювати їхню очевидність чи безглуздість. Коли учні розуміють, що це дозволено, вони активніше здійснюватимуть критичний аналіз. Однак слід провести чітку межу між дозволом і поблажливістю. Учні повинні усвідомити, що вони несуть відповідальність за якість своєї думки та чесність зворотного зв'язку.

Підсумовуючи, зазначимо, що процес розвитку критичного мислення має відбуватися поступово, він є результатом щоденної копійки співпраці вчителя і учнів. Тому необхідно пам'ятати, що розвинути здатність молодших школярів до критичного мислення з першого заняття ніяк неможливо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. З огляду на викладене, ми дійшли висновків, що критичне мислення є одним із найважливіших наскрізних умінь. Люди, які вміють критично мислити, інтелектуально незалежні, приймають обмірковані рішення, не дозволяють собою маніпулювати, синтезують здобуті знання, уміють простежити зв'язки між явищами, прогнозують наслідки своїх вчинків, свідомо оцінюють свої недоліки та переваги.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні психолого-педагогічних умов розвитку критичного мислення як наскрізного вміння молодших школярів в умовах НУШ.

Список використаної літератури

1. Більшаковська О. «Soft skills» як необхідна складова якісної професійної підготовки майбутнього вчителя. 2021. URL: <http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/dlibra/docmetadata?id=5918&from=publication> (дата звернення: 22.04.2022).
2. Варяниця Л. О. Розвиток критичного мислення в умовах нової української школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2018. № 1 (315). Ч. 2. С. 210–218.
3. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою КМУ 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.04.2022).
4. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.04.2022).
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16 січня 2020 року. URL: <https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020> (дата звернення: 15.04.2022).
6. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konceptsiya.html> (дата звернення: 12.04.2022).
7. Кодлюк Я. П. Якісні характеристики сучасної початкової освіти. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 334–338.
8. Пометун О. І., Сущенко І. М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів. Київ, 2017. 96 с.
9. Саєнко Ю. О. Впровадження технології розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2018. № 60. С. 106–109.
10. Смагіна Т. М. Зміщення акцентів з hard skills на soft skills в підвищенні професійної компетентності педагогів у системі післядипломної освіти. *Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти регіону: збірник матеріалів конференції / За ред. О. В. Пастовенського. Житомир, 2017. С. 21.*

DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS' CRITICAL THINKING AS A SOFT SKILL IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL CONDITIONS

Remnyova Nina

Postgraduate Student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Pidosonna Olena

Postgraduate Student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The state standard of primary education defines general and compulsory learning outcomes that reflect the personal achievements of pupils in the competencies categories. Such results are acquired by a person who is able to demonstrate the competencies after graduation at a certain level of education, and the prerequisite for their forming are knowledge, skills, abilities, ways of thinking, attitudes, values and other individual qualities. The document, along with the effective description of competencies, refers to «cross-cutting» or «common to all key competencies skills.» It was assumed that they are analogous to the phenomena of supra-subject and general learning skills established in didactics. It is important to develop pupils' critical thinking as one of the soft skills in modern education. After all, critical thinking is not only a consequence of the democratic way of life, but also the basis for its forming. In today's environment, the priority is the ability and desire of the individual to analyze a variety of information, compare and rethink it, find out the truth, make optimal and effective decisions, and defend their position. Outlining this issue in the light of the above, the issue of developing primary school pupils' critical thinking as a soft skill in the conditions of New Ukrainian School acquires special significance.*

Purpose. *The aim of the paper is to analyze modern approaches to the critical thinking development as a primary school pupils' skill; to reveal the meaning, content and signs of critical thinking as one of the components of cross-cutting skills of primary school pupils'; clarify the meaning of the concepts of «soft skills» and «critical thinking».*

Methods. *It has been used the research methods: studying regulatory documents and works on topical issues of primary education, analysis, synthesis of philosophical, psychological and pedagogical, methodological literature on the issue; comparison, systematization of theoretical and practical experience.*

Originality. *The author's interpretation of the definition of «soft skills» is proposed. It is a multifaceted ability aimed at socializing the learner, which includes psychological, cognitive, intellectual and communicative interaction to manage their own educational and professional activities; awareness and*

appreciation of the interdependence between people and systems in the global world. The legislative educational documents of Ukraine on the introduction of the developing primary school pupils' soft skills are analyzed.

Results. *The analysis of Ukrainian and foreign scientists' achievements on the research topic showed that the soft skills' forming is the subject of research in psychology, sociology, pedagogy and other sciences. In this matter, the issue is considered in the works of O. Abashkina, O. Bilshakovska, O. Gaiduchenko, V. Davydova, N. Zhadko, S. Nakhod, Yu. Portland, O. Sosnitska and others. The generalization of the scientists' research results allows us to state that most of them refer soft skills to the socio-psychological category.*

According to the New Ukrainian School Concept (2016), the so-called soft skills are common to all the competencies: reading comprehension, ability to express one's opinion orally and in writing, critical and systematic thinking, ability to justify the position logically, creativity, initiative, constructive emotion management, risk assessment, decision making, problem solving, ability to cooperate with others.

Analyzing the State Standard of Primary Education (2018) revealed that soft skills include: sociability, emotional intelligence, thinking by «results» and «processes», work with technology, organizational skills, intellectual literacy, leadership and many others. They can be developed directly during the lesson and in extracurricular activities.

The State Standard of Primary Education (2018) defines that critical thinking is one of the soft skills common to all key primary school pupils' competencies.

The new Law of Ukraine «On Comprehensive General Secondary Education» (2020) also emphasizes the need to form soft skills, comprehensive development, education, upbringing, talent identification, socialization of a person capable of living in society and civilizational interact with nature, striving for self-improvement and lifelong learning, ready for conscious self-realization and responsibility, work and civic activity, caring for family, country, environment, directing their activities for the benefit of others and society.

Therefore, the primary school pupils' soft skills are a new result of educational activities, the purpose of which is to ensure the relationship between learning outcomes and personal qualities, pupils' abilities, which are key to success in life and mastering all other competencies. Focusing on soft skills strikes a balance between knowledge, skills, abilities, pupils' attitudes and real needs. Soft skills are the basis for the integration of educational sectors.

Conclusions. *In view of the above, we have concluded that critical thinking is one of the most important soft skills. People, who can think critically, are intellectually independent, make informed decisions, do not allow themselves to be manipulated, synthesize the acquired knowledge, are able to trace the connections between phenomena, predict the consequences of their actions, and consciously assess their advantages and disadvantages.*

The prospects for further research are in the studying psychological and pedagogical conditions for the developing critical thinking as a primary school pupils' soft skill in the conditions of New Ukrainian School.

Key words: *soft skills, critical thinking, primary school pupils, New Ukrainian School, development.*

References

1. Bilshakovska, O. (2021). «Soft skills» yak neobkhidna skladova yakisnoi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [«Soft skills» as a necessary component of quality professional training of future teachers]. URL: <http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/dlibra/docmetadata?id=5918&from=publication> [in Ukrainian].
2. Varyantsia, L. O. (2018). Rozvytok krytychnoho myslennia v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Development of critical thinking in the conditions of the new Ukrainian school]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko Lviv National University*, Vol. 1 (315), 2, 210-218. [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State standard of primary education]. (2018). *Postanova KMU – Resolution of the Cabinet of Ministers № 87*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
4. Pro osvitu [On Education]. (2017). *Zakon Ukrainy – Law of Ukraine № 2145-VIII*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
5. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [On Complete General Secondary Education]. (2020). *Zakon Ukrainy – Law of Ukraine № 463-IX*. URL: <https://osv-osvita.gov.ua/zakon-ukraini-pro-povnu-zagalnu-serednju-osvitu-10-14-11-16-04-2020> [in Ukrainian].
6. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian school]. (2016). *mon.gov.ua*. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczipciya.html> [in Ukrainian].

7. Kodliuk, Ya. P. (2017). Yakisni kharakterystyky suchasnoi pochatkovoï osvity [Qualitative characteristics of modern primary education]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 11 (51), 334–338. [in Ukrainian].
8. Pometun, O. I., Sushchenko, I. M. (2017). Putivnyk z rozvytku krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoï shkoly [A guide to the development of critical thinking in primary school students]. *Metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv – Methodical manual for teachers*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
9. Saienko, Yu. O. (2018). Vprovadzhennia tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia na urokakh u pochatkovii shkoli [Introduction of technology for the development of critical thinking in primary school lessons]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – M.P. Drahomanov Scientific journal of NPU*, 60, 106-109. [in Ukrainian].
10. Smahina, T. M. (2017). Zmishchennia aktsentiv z hard skills na soft skills v pidvyshchenni profesiinoï kompetentnosti pedahohiv u systemi pisladyplomnoi osvity [Shifting the emphasis from hard skills to soft skills in improving the professional competence of teachers in the system of postgraduate education]. *Rozvytok profesiinoï kompetentnosti pedahohiv u systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity rehionu – Development of professional competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education of the region: collection of conference materials*. (P. 21). Pastovenskoï, O. V. (Ed.). Zhytomyr, Ukraine. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 4.05.2022 р.

Розділ 3

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3

HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 378.14

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-2-49-217-225

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ОГЛЯД

Кириєнко Олена Олександрівна

асистент кафедри біології та основ сільського господарства

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: zablenn@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-1688-7991

У статті розглянуто історико-педагогічні передумови виникнення і розвитку інноваційної діяльності в освіті. Закцентовано увагу на поглядах науковців стосовно визначення хронологічних меж встановлення та розвитку педагогічної новатики. Здійснено аналіз інноваційних історико-педагогічних ідей, актуальних у сучасних умовах модернізації вітчизняної та зарубіжної освіти. Розглянуто дефініцію понять «інноватика», «інноваційна технологія», «інноваційна педагогічна діяльність». Відповідно до проведеного ретроспективного аналізу літературних джерел подано власну схему хронології введення в педагогіку поняття «інноваційна компетентність педагога».

Ключові слова: інновація, інноваційна технологія, освітня інновація, інноваційна педагогічна діяльність, інноваційна компетентність.

Постановка проблеми. Входження України в європейський освітній простір зумовлює розроблення та впровадження нових ідей та підходів щодо формування конкурентоспроможної, всебічно розвиненої людини, яка здатна до успішної самореалізації в суспільстві. Вирішенню цього завдання сприяє перехід освітнього процесу в усьому світі від когнітивної до компетентнісної парадигми та відображення цього в законодавчих документах. Доказом цього є представлені Міністерством освіти і науки України документи: Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа, Державний стандарт базової середньої освіти (2020), положення Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», де зазначено, що «...ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування, і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя». Саме в цих документах визначено ключові компетентності випускників української школи та закладів вищої освіти, серед яких не останнє значення має інноваційна компетентність [14; 23].

Розроблення та впровадження ідей формування інноваційної компетентності у здобувачів вищої освіти зумовлює розвиток інноваційних процесів в освіті на сучасному етапі її розвитку [3]. Потреба в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності зумовлена певними обставинами, серед яких: необхідність докорінної зміни системи освіти, методології і технології організації освітнього процесу у навчальних закладах різного типу, через входження України у гуманітарний контекст світової цивілізації; формування всебічно розвиненої особистості, здатної засвоювати й творчо розвивати культуру, зокрема шляхом здійснення освіти та просвіти населення; зміна

характеру ставлення вчителів до факту засвоєння і застосування педагогічних нововведень через використання нових прийомів і способів педагогічної діяльності; входження закладів загальної середньої освіти у ринкові відносини, створення нових типів навчальних закладів, що обумовлено виникненням реальної ситуації конкурентоспроможності закладів освіти [18].

У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває інноваційна діяльність педагога, що ґрунтується на основі наукового осмислення практичного педагогічного досвіду, організації цілеспрямованої педагогічної діяльності, зорієнтованої на зміну та розвиток освітнього процесу з метою одержання нового знання та формування якісно іншої педагогічної практики. Відтак, формування інноваційної компетентності здобувачів на етапі відправної формальної освіти є особливо актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів відображені у роботах як вітчизняних так і зарубіжних учених. Вони розглядали цю проблему з різних точок зору: з педагогічної (А. Вірковський, І. Дичківська, О. Дубасенюк, О. Козлова, К. Макогон та ін.), історичної (І. Аносов та ін.), соціокультурної (І. Гавриш, М. Романенко та ін.), філософської (І. Зязюн, О. Остапчук та ін.), психологічної (І. Бех, Т. Гальцева, С. Лубянська та ін.), предметно-методичної (О. Ковальчук, І. Манькусь, Л. Мельник та ін.).

В Україні дослідженням та впровадженням інноватики в освітній процес займаються провідні педагоги: К. Бондарева, Л. Буркова, Р. Гуревич, М. Єменко, О. Іонова, Г. Лаврентьєва, Л. Макрідіна, В. Паламарчук, А. Підласий, І. Підласий, С. Сисоева, Є. Чернихович та ін.

Значний внесок у розроблення інноваційних технологій, що використовуються для формування професійних умінь студентів, зробили Г. Селевко, С. Архангельський, В. Беспалько, Г. Цукерман та інші дослідники, роботи яких присвячені впливу на розвиток тих чи інших професійних умінь окремих інноваційних технологій.

На велику увагу заслуговують роботи зарубіжних дослідників (Дж. Нів, А. Адамс, В. Туласевич, Л. Хіггінсон, В. Холстід, Ш. Лоулор, Б. Мун, М. Галтон, Т. Гусен, Т. Послтвейт, А. Тайджман, Р. Фергюссон, М. Кемерон-Джоунз, П. Хоггетт, Р. Прінг, Л. Тікл, К. Джіпс, Т. Гіленд, Дж. Елліотт, П. Бродфут та ін.), в яких відображені результати досліджень з підготовки вчителя до інноваційної діяльності.

Усе вищевикладене визначило **мету** статті: висвітлити особливості впровадження ідей формування інноваційної компетентності у вищій школі на різних етапах розвитку суспільства.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку освітньої сфери відбувається перехід від застосування пояснювально-інформаційних технологій до діяльнісно-розвивальних та особистісно орієнтованих, серед яких не останню роль у формуванні конкурентоспроможного педагога відіграють і інноваційні технології. Цей перехід сприяє створенню умов для вдосконалення процесу загальної підготовки педагогічного фахівця – майбутнього вчителя біології, який не можливий без формування у нього інноваційної компетентності.

Для того щоб зрозуміти процес упровадження ідей та підходів до формування інноваційної компетентності майбутнього педагога, на нашу думку, слід звернутися до її історичних джерел, тобто здійснити ретроспективний аналіз її розвитку в різні історичні періоди. Розкриття проблеми формування і розвитку в майбутніх педагогів інноваційної компетентності має розпочинатися із аналізу сутності ключових понять дослідження, таких як «інновація», «інновація в освіті», «інноваційна технологія», «інноваційна діяльність», «інноваційна компетентність», «інноваційна компетентність майбутнього вчителя».

Історичний аналіз інноваційних процесів в освіті показує, що зміни притаманні не тільки сучасній освіті, вони виникали у різні історичні періоди, визначаючи її подальший розвиток. Характер та інтенсивність нововведень залежали від багатьох факторів – суспільно-економічних та історичних умов, культури, традицій та інших особливостей країн. Саме ці фактори протягом всього періоду розвитку людства сприяли переходу освітнього процесу на вищий щабель розвитку та виникнення інноваційної компетентності педагога як необхідного складника професійної компетентності.

Проведений ретроспективний аналіз наукової літератури щодо проблеми дослідження дозволив встановити, що основними періодами впровадження інновацій в освіті виокремлюються лише чотири. У більшості історичних джерел зустрічаємо, що термін «інновація» почав використовуватися у вжитку вчених починаючи з XIX століття і означав введення деяких елементів

однієї культури в іншу [19; 88]. Згодом зустрічаються відомості про те, що масово інновації почали застосовуватись з 40 – середина 50 рр., що дало початок відліку періодів впровадження інноватики в освітній процес. Проте, на нашу думку, періодів розвитку інноваційного процесу в освітній сфері значно більше. Тому спробуємо їх схарактеризувати та окреслити їхні часові межі.

I період (античність – до 30 рр. XX ст.).

У цей період ще не існувало характеристик поняття інновація, його не застосовували у вжитку, але саме цей період є стартовим для виникнення цього поняття. Витоками виникнення та впровадження інновацій є шумерська культура та Стародавня Греція. Саме у цих країнах у піктографічне письмо впроваджується клинопис – передавання інформації за допомогою вертикальних і горизонтальних клиновидних рисок (Шумерія), застосовується метод евристичних (сократівських) бесід, основою якого є самостійний пошук істини в бесіді та спілкуванні учня з учителем (Стародавня Греція) [7]. Підтвердження цього зустрічаємо у хрестоматії Є. Коваленко, Н. Белкіної «Історія зарубіжної педагогіки» [12]. На нашу думку, до інноваційних процесів в освіті, які відіграли провідну роль в її модернізації, можна віднести і створення гімназій і університетів, що були покликані давати цілісну гуманістичну наукову освіту [17].

Не слід забувати і про класно-урочну систему навчання Я. А. Коменського та альтернативні авторські дидактичні концепції Дж. Локка, Ж. Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці, які стали новітніми в освіті епохи Просвітництва. Саме висловлювання думки Я. А. Коменським про технологізацію навчального процесу є поштовхом до впровадження інновацій в освітній процес та результатом ефективного засвоєння знань, вмінь та навичок здобувачами освіти [3].

Значний внесок у розвиток інноваційних методик в освіті був зроблений такими вченими, як А. Макаренко, Я. Корчак, Д. Дьюї, О. Леонтьєв, С. Шацький, М. Монтесорі, А. Равин та ін. Впровадження елементів інновацій у їх авторські методики реалізовувалось у форматі приватних, авторських шкіл. До інновацій у галузі освіти, на нашу думку, також можна віднести педагогічну антропологію К. Ушинського, дидактичну систему М. Ломоносова, оригінальну систему вільного морального виховання Л. Толстого.

Розвідки наукової літератури дали змогу констатувати факт упровадження інновацій у шкільну освіту у другій половині XIX ст., поштовхом до чого стало зародження експериментальної педагогіки. Крім того, на нашу думку, причиною розвитку інновацій у вітчизняній шкільній освіті є і вплив інноваційних процесів, які відбувалися у зарубіжній школі. У доведення цього твердження є створення навчальних закладів пошукового типу діяльності, так званих «експериментальних» шкіл (Німеччина, Велика Британія, Чехія, США та ін.), де апробувались нові педагогічні ідеї та концепції («Лабораторна школа» Дьюї, «Органічна школа» М. Джонсона, «Школа гри» К. Пратта, дитяча школа М. Наумберга тощо) [4].

Створення міжнародного об'єднання педагогічного руху «Нова школа» під керівництвом А. Фер'єра (Швейцарія, 1912) та Бюро педагогічного експериментів під керівництвом Дж. Дьюї (Нью-Йорк, США, 1911) стало важливим досягненням в організації інноваційних процесів в освіті. Метою діяльності цих організацій стало узагальнення та розповсюдження інноваційного досвіду шкільної освіти [10].

II період (30 рр. XX ст. – середина 50 рр. XX ст.)

Термін «інновація» має латинське походження, тлумачиться як впровадження нового у певну сферу і введення в неї цілого ряду змін. Це поняття вперше з'явилося в роботах культурологів, а терміни «інноваційний процес», «нові комбінації», «нововведення» вперше були використані Й. Шумпетером [6]. Широкого вжитку термін «інновація» набув у 1930-і роки XX століття. Спочатку цей термін стали вживати в галузі таких наук, як соціологія та антропологія. Інновації тоді розглядалися як зміни в культурі, поширення особливостей культури або субкультури. Тлумачний словник В. Даля термін «інновація» трактує як «нововведення» і схарактеризовує його наступним чином: «...запровадження новизни, нових звичаїв, порядків», при цьому уточнюючи, що «...не всяке нововведення корисне»... Слід відмітити, що «технізація» навчального процесу розпочалася саме із середини 30-х років минулого, що було поштовхом до початку першого періоду розвитку освітніх технологій у світовому масштабі. Це сприяло виникненню поняття «інноваційна технологія», яке згодом перетворилось на «технологія в освіті».

Свідченням про перехід від поняття «технологія в освіті» до поняття «технологія освіти» є наукові доробки видатних вчених 40-50-х рр. XX століття, створення центрів із вивчення та

узагальнення педагогічних нововведень, вихід спеціальних періодичних видань («Information et innovation en education», «Educational Innovation in the United States») у Німеччині, США та інших країнах, які сприяли впровадженню нововведень в освітній галузі. Проте намагання вчених поліпшити ефективність навчання, зменшити його залежність від особистості вчителя не могли обмежитися використанням лише технічних засобів (технологій в освіті). Необхідні були нові підходи до навчального процесу. Таким вимогам відповідало програмоване навчання, запропоноване в 1954 р. американцем Б. Скіннером [21].

Поряд з тим цей період характеризується введенням у шкільну практику терміна «інноваційне навчання», яке тлумачилось групою вчених Римського клубу як актуально значущі новоутворення, які спрямовані на створення вдосконалених або нових освітніх, дидактичних, виховних систем; освітніх педагогічних технологій; методів, форм, засобів розвитку особистості [25]. Учені цього клубу доводили, що використання освітніх інновацій у системі вищої освіти слід розглядати у декількох площинах, таких як:

зміст освіти – розроблення нових державних стандартів вищої освіти, формування загальнодержавних концепцій виховання, створення авторських навчальних планів і програм, розробка нової системи оцінювання;

– форми, методи, технології процесу навчання й виховання – поява дистанційного навчання, пріоритет діалогових методів навчання і виховання; запровадження інноваційних технологій тощо;

система управління освітою – впровадження модернізованих управлінських функцій керівника: прогностичної, консультативної та ін.

III період (II середина 50 рр. XX ст. – 70 рр. XX ст.)

Новим етапом у застосуванні інноватики у навчальному процесі стало створення механічних пристроїв для перевірки контрольних робіт. Із метою підвищення рівня педагогічних досліджень і створення умов для їх впровадження в кінці 50-х і на початку 60-х років стали створюватися проблемні лабораторії, школи-лабораторії, наукові групи, більш широко став застосовуватися дидактичний експеримент за участю кращих вчителів і керівників шкіл. Саме у цей період в Німеччині та інших країнах світу створюються спеціальні центри з вивчення та узагальнення педагогічних інновацій, виходять спеціальні періодичні видання, що були присвячені інноваціям у галузі освіти.

Досить активно проблемами інновацій учені почали займатися в 60-ті роки XX ст. – у період прискорення розвитку науково-технічного прогресу. Подальше вивчення проблем інноваційної діяльності, започатковане Й. Шумпетером, здійснювали Дж. Брайт та його послідовники. Нині ця проблема вилилася в «бурхливий потік досліджень» таких вчених, як В. Александрова, П. Беленький, А. Бодюк, А. Власова, О. Водачкова, В. Геєць, Н. Гончарова, М. Долішній, Р. Іванух, С. Ільєнкова, Н. Краснокутська, Л. Колобова, О. Кузьмін, О. Лапко, А. Кутейников, Д. Львов, Б. Патон, С. Покропівний, Б. Санто, Б. Твісс, В. Терехов, М. Чумаченко, А. Чухно та ін. [20]. Саме у цей період виникає концепція гуманістичного виховання (В. Сухомлинський); педагогічного стимулювання (З.І. Равкін); активізації пізнавальної діяльності учнів (М. Данилов, М. Скаткін, І. Лернер, М. Махмутов, Г. Щукіна та ін.); теорія оптимізації навчання (Ю. Бабанський); концепція педагогічної прогностики (Б. Гершунський). Історія створення цих концепцій органічно пов'язана з інноваційною діяльністю вчителя. Ці інновації пройшли шлях «від ідеї до впровадження», отримали досить широке поширення в практиці.

У першій половині 60-х років минулого століття посилюються творчі пошуки нових педагогічних фактів, які мали на меті розвиток нових напрямів в теорії навчання і виховання. У кінці 70-х ряд авторів (К. Волков, М. Кондаков, В. Краєвський, М. Скаткін та ін.) присвячують свої роботи теоретичним та організаційним проблемам упровадження інновацій педагогічної науки в практику. Зокрема, В. Краєвський піднімає питання про ступінь готовності вчителів до інновацій; П. Карташов розкриває сутність і структуру процесу впровадження; В. Журавльов розкриває методику та технологію впровадження нового у навчальний процес; З. Михайлова розглядає досвід упровадження досягнень педагогічної науки в практику на прикладі Татарії [11].

Отже, детальний аналіз літературних джерел з проблеми впровадження інновацій у педагогічну освіту в період 50–70-х років XX століття свідчить про розроблення та методику впровадження інноваційної педагогічної діяльності вчителями загальноосвітніх шкіл та використання інноваційних технологій у шкільній практиці. Окрім того, слід відзначити активне

проведення роботи з розроблення методик і форм педагогічної інноваційної діяльності, діагностики освітніх результатів і доопрацювання теоретичних основ нових технологій.

IV період (80-ті рр. XX ст. – 90-ті роки XX ст.).

З настанням 80-х років XX ст. починають змінюватися погляди на інновації у процесі навчання школяра, постає питання щодо включення вчителя в процес розробки інновацій, метою якого б було засвоєння цього нововведення. Саме зі зміною поглядів на процес навчання школярів відбувається створення шкіл – експериментальних майданчиків, експериментальних шкіл тощо [13].

Аналіз літературних джерел засвідчив той факт, що, починаючи із середини 80-х років минулого століття, відбулося проведення широких досліджень різних форм інновацій в педагогіці й у системі освіти. Саме у цей період відбулося узагальнення інновацій, які запропоновані великими педагогами різних країн. Під інновацією розуміється будь-яка нова ідея, новий метод або новий проєкт, який навмисно вводиться в систему традиційної освіти [22]. На особливу увагу заслуговують такі педагоги-новатори цього періоду, як Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова та ін. Водночас спостерігається широке вживання поняття «інноваційна педагогічна діяльність». У психолого-педагогічній літературі цей термін трактують з огляду багатокомпонентної діяльності, яка формою, характером та результатами свідчить про здатність суб'єктів освітньої діяльності до генерації ідей, їх втілення, аналізу моніторингових даних і продукування нових педагогічних ідей, оприлюднення результатів, забезпечення умов для їх реалізації у системі освіти [1].

У кінці 80-х рр. стали активно обговорюватися питання раціональності масової громадської підготовки персоналу освітніх установ до інноваційної діяльності. Причиною даного явища був перехід від авторської педагогіки до суспільно-педагогічних рухів (асоціації педагогів, інноваційні комплекси, «Нова школа», «Еврика» тощо) [9]. Як зазначає Н.Ю. Посталюк, саме в 80-і роки в педагогіці проблематика інновацій і, відповідно, її понятійне забезпечення стали предметом спеціального дослідження.

Починаючи з 1990-х років, вітчизняна освіта починає активно запозичувати зарубіжний педагогічний досвід, творче застосування якого також стає важливим джерелом інновацій. В Україні на початку 90-х років XX століття взято курс на розвиток інновацій [15].

V період (90-ті роки XX ст. – XXI ст).

Інноваційні трансформації сучасної освіти кінця XX – початку XXI століття охоплюють декілька компонентів:

1) традиційний (оволодіння базовими знаннями, вміннями і навичками; вивчення і засвоєння академічних знань), який полягає в опорі на знання як упорядковану сукупність об'єктивних фактів на основі створення ефективної та всебічно розробленої технології;

2) гуманістичний, що є необхідною умовою для особистісного самовираження, самоствердження людини, можливістю найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я». Все сказане вище зумовило переосмислення не тільки якості освіти, а й її компонентів та самої структури організації [2; 11].

Саме у цьому напрямі починає відбуватись активізація сучасного інноваційного руху в Україні, що веде до становлення авторських шкіл інноваційного типу (М. Гузика, О. Захаренка, А. Сологуба, М. Чумарної та ін.).

Разом з тим відбуваються і зміни в освітньому процесі вищої школи. Упровадження інновацій у вищій школі спирається на:

а) створення електронної бази даних про інновації у вищій освіті, організація науково-дослідницьких (фундаментальних і прикладних) та навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти;

б) вивчення, узагальнення та поширення кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері;

в) організацію і проведення конференцій, семінарів і тренінгових курсів з інноваційних методик викладання гуманітарних та природничо-математичних дисциплін для професійного загалу [4].

Сьогодні у ЗВО України здійснюється розроблення авторських курсів нового покоління, які на етапі формування можуть бути застосовані для індивідуального навчання обдарованих студентів, а у подальшому за умов наявності матеріальної бази для широкого використання у

навчальному процесі. Особливої актуальності набуває інноваційна підготовка майбутніх педагогів на засадах сталого розвитку [16].

Усе вищесказане зумовлює потребу у формуванні інноваційної компетентності педагога. Ще донедавна це поняття не було відоме загалу. Але вже з оприлюдненням професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» відбувається ознайомлення педагогів з поняттями «інноваційна компетентність», «інноваційна компетентність педагога» та відбувається налаштування у ЗВО процесу їх формування у майбутніх вчителів [23].

Як бачимо, єдиного погляду в науковців щодо хронологічних меж виникнення та впровадження інновацій у шкільну та вищу освіту немає. Тому ми пропонуємо власну хронологічну схему впровадження інновацій в освітній процес та визначення виникнення такого поняття як «інноваційна компетентність педагога» (рис. 1).



Рис.1. Хронологія введення в педагогіку поняття «інноваційна компетентність педагога»

Висновки. Ретроспективні розвідки витоків поняття «інноваційна компетентність» дали змогу стверджувати існування декількох напрямів, які спричинили виникнення цього поняття. Від поняття «інновація», на нашу думку, відбувся розвиток двох напрямів – у сфері технологій, який призвів до виникнення інноваційних технологій, зокрема і в освіті, та другий – уточнення та конкретизація цього поняття з позиції освітнього процесу. Слід зазначити, що ці два напрями взаємопов'язані, тому вони є доповненням один одного: під час освітнього процесу інноваційна технологія є засобом передавання інформації і водночас при застосуванні інноваційної технології процес є стимулом для її засвоєння.

Перспективним напрямом розвитку цього дослідження стане теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології основної школи.

Список використаної літератури

1. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. Київ: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник. Київ: Академія, 2002. 577 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.
4. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія* / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Єфременкова Н. А. Інноваційне навчання. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/16201/1/Iefremenkova_N_Innovatsiine_navchannia.pdf (дата звернення: 19.04.2022).
7. Завгородня Т. К., Прокопів Л. М., Стражнікова І. В. Історія педагогіки: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2014. 160 с.
8. Іванова В. В. Дослідження теорії поняття інновації. URL: http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/10355/st_47_13.pdf?sequence (дата звернення: 19.04.2022).
9. Ігнатенко М. Сучасні освітні технології. *Математика в школі*. 2003. № 4. С. 4–5.
10. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / За ред. П. Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
11. Історія педагогіки / За ред. проф. М. В. Левківського, д-ра пед. наук О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 1999. 336 с.
12. Коваленко Є. І., Белкіна Н. І. Історія зарубіжної педагогіки: хрестоматія. Київ: Центр навч. л-ри, 2006. С. 62–157.
13. Коновальчук І. І. Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 464 с.
14. Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа. URL: <http://mon.gov.ua/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html> (дата звернення: 17.04.2022).
15. Концептуальні засади становлення інноваційного суспільства в Україні: монографія / Г. П. Клімова, С. М. Іванов, Л. С. Шевченко / За ред. Ю. Є. Атаманової, Г. П. Клімової. Харків: Право, 2015. 452 с.
16. Коренева І. М. Система підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку: монографія. Суми: Вінниченко М.Д., 2019. 526 с.
17. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч.-метод. посіб. Вид. 2-е. Житомир: ЖДУ, 2004. 199 с.
18. Літкевич А. М. Конкурентоспроможність закладу загальної середньої освіти: управлінський аспект. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. Освіти»*. Київ, 2019. Вип. 9 (38). С. 63–73.
19. Малюта Л. Я. Стратегічне управління інноваційним розвитком підприємства: навч. посіб. Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2016. 232 с.
20. Микитюк П. П., Сенів Б. Г. Інноваційна діяльність: навч. пос. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 392 с.
21. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навч. посіб. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
22. Остапчук О. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності. *Рідна школа*. 2004. Листопад. С. 3–6.
23. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#top> (дата звернення: 19.04.2022).
24. Скоморужська І. Використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів ДНЗ. *Науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (Освітній простір України)*. Івано-Франківськ, 2017. Вип. 11. С. 104–109.
25. Химинець В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.

DEVELOPMENT OF INNOVATIVE COMPETENCE OF TEACHERS: A RETROSPECTIVE REVIEW

Kirienko Olena

Assistant at the Department of Biology and Fundamentals of Agriculture
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The processes of integration and globalization taking place in Ukraine today set new priorities in the forming of future teachers of natural sciences as competent professionals. The concept of «innovative competence» is actively used in pedagogical research on the issues of professional training of future teachers. It is logical to substantiate the ideas of implementing the concept of «innovative competence» in the process of development the professional competence of future teachers of natural sciences.*

Purpose. *The aim of the study is to identify ideas for implementing the concept of «innovative competence» in the context of professional training of future teachers of natural sciences within historical boundaries.*

Methods. *The following research methods were used during the research: analysis of educational and methodical, historical literature on the issue of introducing the concept of «innovative competence» in an innovative educational environment; comparison, systematization and generalization of existing ideas for the implementation of the concept of «innovative competence».*

Results. *The article considers the historical and pedagogical prerequisites for the emergence and development of innovation in education. Emphasis is placed on the views of scholars on determining the chronological boundaries of the establishment and development of pedagogical innovation. The analysis of innovative historical and pedagogical ideas relevant in the modern conditions of modernization of Ukrainian and foreign education is carried out. The definition of the concepts «innovation», «innovative technology, «innovative pedagogical activity» is considered.*

According to the retrospective analysis of literary sources, the own scheme of chronology of introduction of the concept of «innovative competence of the teacher» in pedagogy is given.

Conclusion. *The study found that the emergence of the concept of «innovative competence» can be considered in several ways. In particular, in our opinion, the concept of «innovation» has developed interrelated concepts in two directions – in the field of technology, which led to the emergence of innovative technologies, including education, and the second – clarification and specification of the concept of innovation competence, from the standpoint of the educational process. It should be noted that these two areas are complementary – during the educational process, innovative technology is a means of transmitting information, and at the same time when using innovative technology – the process is an incentive to master it.*

Key words: *innovation, innovative technology, educational innovation, innovative pedagogical activity, innovative competence.*

References

1. Vashchenko, L. M. (2005). *Upravlinnia innovatsiinymy protsesamy v zahalnoi serednii osviti rehionu: monohrafiya [Management of innovation processes in general secondary education in the region: a monograph].* Kyiv: Vydavnyche obiednannia «Tyrash». [in Ukrainian].
2. Volkova, N. P. (2002). *Pedahohika [Pedagogy].* Kyiv: «Akademiia». [in Ukrainian].
3. Dychkivska, I. M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies].* Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
4. Dubaseniuk, O. A. (2009). *Innovatsiini osviti tekhnolohii ta metodyky v systemi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky [Innovative educational technologies and methods in the system of professional and pedagogical training].* Dubaseniuk, O. A. (Ed.). *Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnolohii ta metodyky – Professional pedagogical education: innovative technologies and methods.* (pp. 14-47). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian].
5. Kremen, V. H. (Ed.). (n.d.). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education].* Akademia pedahohichnik nauk Ukrainy – Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
6. Iefremenkova, N. A. (n.d.). *Innovatsiine navchannia [Innovative learning].* *er.knutd.edu.ua.* URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/16201/1/Iefremenkova_N_Innovatsiine_navchannia.pdf [in Ukrainian].
7. Zavorodnia, T. K., Prokopiv, L. M., Strazhnikova, I. V. (2014). *Istoriia pedahohiky: navchalno-metodychnyi posibnyk [History of pedagogy: a textbook].* Ivano-Frankivsk, Ukraine. [in Ukrainian].
8. Ivanova, V. V. (n.d.). *Doslidzhennia teorii poniattia innovatsii [Research of the theory of the concept of innovation].* *dspace.nbu.gov.ua.* URL: http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/10355/st_47_13.pdf?sequenc [in Ukrainian].

9. Ihnatenko, M. (2003). Suchasni osvitni tekhnolohii [Modern educational technologies]. *Matematyka v shkoli – Mathematics at school*, 4, 4-5. [in Ukrainian].
10. Saukha, P. Iu. (Ed.) (2011). *Innovatsii u vyshchii osviti: problemy, dosvid, perspektyvy [Innovations in higher education: problems, experience, prospects]*. Zhytomir: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka. [in Ukrainian].
11. Levkivskoho, M. V., Dubaseniuk, O. A. (Ed.). (1999). *Istoriia pedahohiky [History of pedagogy]*. Zhytomir: Zhytomirskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet. [in Ukrainian].
12. Kovalenko, Ye. I., Bielkina, N. I. (2006). *Istoriia zarubizhnoi pedahohiky [History of foreign pedagogy]*. (pp. 62-157). Kyiv: Tsentr navch. l-ry. [in Ukrainian].
13. Konovalchuk, I. I. (2014). *Teoriia i tekhnolohiia realizatsii innovatsii u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Theory and technology of innovation implementation in secondary schools]*. Zhytomir: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
14. *Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly. Nova ukrainska shkola [Conceptual principles of secondary school reform. New Ukrainian school]*. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <http://mon.gov.ua/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html> [in Ukrainian].
15. Klimova, H. P., Ivanov, S. M., Shevchenko, L. S., Atamanova, Yu. Ie. (Ed.). (2015). *Kontseptualni zasady stanovlennia innovatsiinoho suspilstva v Ukraini [Conceptual principles of formation of innovative society in Ukraine]*. Kharkiv: Pravo. [in Ukrainian].
16. Koreneva, I. M. (2019). *Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii do realizatsii funktcii osvity dlia staloho rozvytku. [The system of training future biology teachers to implement the functions of education for sustainable development]*. Sumy, Vinnychenko M.D. [in Ukrainian].
17. Levkivskiy, M. V. (2004). *Istoriia pedahohiky: navch.-metod [History of pedagogy: teaching method]*. (Vol. 2). Zhytomir: ZhDU. [in Ukrainian].
18. Litkevych, A. M. (2019). Konkurentospromozhnist zakladu zahalnoi serednoi osvity: upravlinskyi aspekt. [Competitiveness of general secondary education institution: managerial aspect]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity: zbirnyk naukovykh prats NAPN Ukrainy DZVO «Un-t menedzh. Osvity»*, 9(38), 63-73. [in Ukrainian].
19. Maliuta L. Ia. (2016). *Stratehichne upravlinnia innovatsiinym rozvytkom pidpriemstva [Strategic management of innovative development of the enterprise]*. Ternopil: FOP Palianytsia V.A. [in Ukrainian].
20. Mykytiuk, P. P., Seniv, B. H. (2009). *Innovatsiina diialnist: navch. pos. dlia stud. vyshch. navch. zakl. [Innovative activity: textbook. pos. for students. higher textbook lock]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
21. Mykhailichenko M. V., Rudyk Ya. M. (2016). *Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]*. Kyiv: TsP «KOMPRYNT». [in Ukrainian].
22. Ostapchuk, O. (2004). Metodolohiia innovatsiinych protsesiv – krok do rozuminnia sutnosti [Methodology of innovation processes – a step towards understanding the essence]. *Ridna shkola – Native school*, 3-6. [in Ukrainian].
23. Profesiyni standart za profesiinyi «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» [Professional standard by professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education», «Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#top> [in Ukrainian].
24. Skomorovska, I. (2017). Vykorystannia innovatsiinych tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv DNZ [The use of innovative technologies in the training of future educators]. *Naukovyi zhurnal DVNZ «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka» (Osvitnii prostir Ukrainy) – Scientific Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Educational Space of Ukraine)*, 11, 104-109. [in Ukrainian].
25. Khymynets, V. (2009). *Innovatsiina osvitnia diialnist [Innovative educational activities]*. Ternopil: Mandrivets. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 29.04.2022 р.

**ВІСНИК
ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

Наукове видання
Збірник наукових праць
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

**BULLETIN
OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Scientific publication
Collection of research papers
PEDAGOGICAL SCIENCES

Відповідальний за підготовку збірника до видання – Луценко Г. В.
Комп'ютерна верстка, технічне редагування Ланге Н. В.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за добір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, відповідної галузевої термінології, власних імен та інших відомостей.
Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи та матеріали не повертаються.

Authors should refrain from misrepresenting research results which could damage the trust in the journal, the professionalism of scientific authorship, and ultimately the entire scientific endeavour.
Authors whose names appear on the submission have contributed sufficiently to the scientific work and therefore share collective responsibility and accountability for the results.
Authors should understand that they carry personal liability for the provided text of manuscript.

Підп. до друку 30.05.2022.
Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 26,27. Тираж 120 пр. Зам. №3390
Облік.-вид. арк. 23,19. 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.

