

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



ISSN 2410-0897

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

ICV: 70.56

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-10-272

ВІСНИК

ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Наукове видання

BULLETIN

OF OLEKSANDR DOVZHENKO HLUKHIV
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Scientific publication

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ
PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 3 (50), 2022. Частина 1

Issue 3 (50), 2022. Part 1

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

Глухів – 2022

ISSN 2410-0897

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

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

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

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

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

Індексується в наукометричних базах:

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

Випуск 3 (50), 2022. Частина 1

Issue 3 (50), 2022. Part 1

Рекомендовано до друку та поширення через інтернет на основі рішення вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 4 від 26 жовтня 2022).

Recommended for publication by the Academic Council of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (proceedings № 4 from October 26, 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: OLEKSANDR 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 <i>(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)</i>	EDITOR-IN-CHIEF: HRYNORII LUTSENKO, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor <i>(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)</i>
ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА: КОВАЛЬЧУК ВАСИЛЬ ІВАНОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор <i>(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)</i>	DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF VASYL KOVALCHUK, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor <i>(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)</i>
Відповідальний секретар: ХОЛЯВКО ІРИНА ВІКТОРІВНА, кандидат філологічних наук, доцент <i>(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)</i>	Executive Secretary: IRYNA KHOLIIVKO, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor <i>(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)</i>
ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ: БАЗИЛЬ ЛЮДМИЛА ОЛЕКСАНДРІВНА, доктор педагогічних наук, доцент <i>(Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України, Україна)</i>	MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD: LIUDMYLA BAZYL, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor <i>(Institute of vocational education and training of the National academy of educational sciences of Ukraine, Ukraine)</i>
БУТЕНКО ГАЛИНА ОЛЕКСАНДРІВНА, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент <i>(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)</i>	HALYNA BUTENKO, Candidate of Science of Physical Education and Sport, Associate Professor <i>(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)</i>
ГОЛЮК ОКСАНА АНАТОЛІВНА, кандидат педагогічних наук, доцент <i>(Маріупольський державний університет, Україна)</i>	OKSANA HOLIUK, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor <i>(Mariupol State University, Ukraine)</i>
КОВАЛЬЧУК АНДРІЙ АНДРІЙОВИЧ, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент <i>(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна)</i>	ANDRII KOVALCHUK, Candidate of Science of Physical Education and Sport, Associate Professor <i>(Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University, Ukraine)</i>
КУГАЙ НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент <i>(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)</i>	NATALIA KUHAI, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor <i>(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)</i>
КУЗЬМІНСЬКИЙ АНАТОЛІЙ ІВАНОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор <i>(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)</i>	ANATOLIY KUZMINSKYI, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor <i>(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)</i>
КУРОК ВІРА ПАНАСІВНА, доктор педагогічних наук, професор <i>(Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна)</i>	VIRA KUROK, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor <i>(Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine)</i>
ЛОДАТКО ЄВГЕН ОЛЕКСАНДРОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор <i>(Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)</i>	YEVHEN LODATKO, Doctor of Pedagogical Science, Professor <i>(Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)</i>
ЛУЦЕНКО ГАЛИНА ВАСИЛІВНА, доктор педагогічних наук, доцент <i>(Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна)</i>	HALYNA LUTSENKO, Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor <i>Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine)</i>
ЯЛАНСЬКА СВІТЛАНА ПАВЛІВНА, доктор психологічних наук, кандидат педагогічних наук, професор <i>(Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна)</i>	SVITLANA YALANSKA, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor <i>(National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Ukraine)</i>
ERAY EGMİR, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction <i>(Afyon Kocatepe University, Turkey / Афьон Коджетепе, Туреччина)</i>	ERAY EGMİR, Doctor of Philosophy, Assistant Professor, Education Faculty-Department of Curriculum and Instruction <i>(Afyon Kocatepe University, Turkey)</i>
ÜMIT YILDIZ, Assoc. Prof. Dr., Faculty of Education, <i>(Akdeniz University, Antalya, Turkey, / Університет Акденіз, Туреччина)</i>	ÜMIT YILDIZ, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Dr., Faculty of Education, <i>(Akdeniz University, Antalya, Turkey)</i>

ЗМІСТ

До 148-ї річниці з дня заснування Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

**Курок О. І., Гриценко А. П. ОРГАНІЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
У ГЛУХІВСЬКОМУ УЧИТЕЛЬСЬКОМУ ІНСТИТУТІ В 1870-Х РОКАХ.....12**

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

**Кузьмінський А. І., Орос І. І., Кучай Т. П., Силадій І. М., Шовш К. С., Іванченко Г. Б.
УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ25**

**Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАСОБАМИ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 31**

**Луценко Г. В. САМООЦІНЮВАННЯ ЗДОБУВАЧАМИ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ
РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ43**

**Антонець А. В., Япринець Т. С., Овсієнко Ю. І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАГІСТРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ53**

**Горлова О. В., Золотарьова О. В., Турка Т. В. ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ РІЗНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ60**

**Шевченко О. В., Іванченко Л. П., Іванченко С. Г., Терещенко О. В. ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ
ДО РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ
ОСВІТИ.....68**

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Вашуленко М. С., Зенченко Т. Ф. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКЛАДАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	78
Кучай Т. П., Гончарук В. В., Кучай О. В., Візавер В. А., Сирожко О. В. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	86
Грядуща В. В. ОСВІТНЄ ВІДЕО ЯК ОДНА З ЕФЕКТИВНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ	91
Грицай С. М., Кода С. В. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА	102
Вінтонів М. О., Вінтонів Т. М., Горохова Т. О. ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ПОСТАТІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА).....	111
Нахасва Я. М., Біда О. А., Казакова Н. В., Шквир О. Л. РОЛЬ СИМУЛЯЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ	120
Кухарчук І. О. СУЧАСНИЙ ПІСЕННИЙ ДИСКУРС ТА МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА: ЛІНГВОМЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ.....	125
Акмен В. О., Сорокіна С. В., Летута Т. М. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК КОМПОНЕНТ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ.....	134
Галаган О. К., Михалюк І. М., Хіміч О. М. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ З БІОЛОГІЇ ДЛЯ 9–10 КЛАСІВ	142
Ісламова О. О. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У СФЕРІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИКОРДОННИКІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ.....	151
Листопад Н. Л. ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	160
Лукіяничук І. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	171
Гордієнко Т. В. ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	180
Рахманіна А. С. РЕАЛІЗАЦІЯ STEAM-ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ШЛЯХОМ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	186
Шевченко О. С. АДАПТАЦІЯ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ УСПІХІВ У НАВЧАННІ ДО КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ	194
Мовчан В. В. ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	204

Розділ 3

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

- Мандрагеля В. А., Петрушак О. М.** ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ТА ІНСТРУКТОРІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І ТРЕНІНГУ КРАЇН ЄС: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ.....212
- Зелюк В. В.** ПОДВИЖНИК УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ МИРОСЛАВ СТЕЛЬМАХОВИЧ (ЗА РЯДКАМИ ЛИСТІВ ДО МОЛОДОГО ВЧЕНОГО) 221
- Лушпай Т. І.** АНАЛІЗ ПРОГРАМОВИХ ВИМОГ ЩОДО ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД ІЗ 1930 ПО 1941 РОКИ.....227

Розділ 4

ТЕХНОЛОГІЧНА І ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

- Каленський А. А., Герлянд Т. М.** ПРИНЦИПИ РОЗРОБЛЕННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ЕКООРІЄНТОВАНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 233
- Курок В. П., Василенко О. О.** ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАГОМИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ 238
- Кравець С. Г.** ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ 245
- Курок В. П., Химан Г. П.** АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ АРТТЕРАПІЇ 252
- Хоруженко Т. А.** ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ 259
- Ваніна Н. М.** НАДІЙНІСТЬ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЯК ГАРАНТІЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ 266

CONTENTS

To the 148th anniversary of the foundation of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Kurok O., Hrytsenko A. ORGANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS AT THE HLUHIV TEACHER'S INSTITUTE IN THE 1870S	12
---	-----------

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

Kuzminskyi A., Oros I., Kuchay T., Siladiy I., Shovsh K., Ivanchenko H. MANAGEMENT OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION: THEORETICAL BASIS	25
Lystopad O., Mardarova I., Hudanych N. PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE EDUCATORS USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES	31
Lutsenko H. SELF-ASSESSMENT BY PHD STUDENTS OF THE LEVEL OF DIGITAL COMPETENCE.....	43
Antonets A., Yaprynets T., Ovsiienko Iu. PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF MASTERS IN AGRARIAN PROFESSIONAL EDUCATION	53
Horlova O., Zolotarova O., Turka T. FEATURES OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE OF STUDENTS WITH DIFFERENT PROFESSIONAL DIRECTIONS	60
Shevchenko O., Ivanchenko L., Ivanchenko S., Tereshchenko O. PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF A CULTURE OF A HEALTHY LIFESTYLE AMONG HIGHER EDUCATION ACQUIRES.....	68

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Vashulenko M., Zenchenko T. PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY GRADES FOR TEACHING THE LANGUAGE AND LITERATURE FIELD OF EDUCATION	78
Kuchai T., Honcharuk V., Kuchai O., Vizaver V., Syroiezhko O. FORMATION OF ENVIRONMENTAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE.....	86
Hriadushcha V. EDUCATIONAL VIDEO AS ONE OF THE EFFECTIVE TRENDS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION UNDER MARTIAL LAW	91
Hrytsai S., Koda S. THEORETICAL BASIS OF MANAGING THE DEVELOPMENT OF A TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE	102
Vintoniv M., Vintoniv T., Horokhova T. THE LINGUISTIC AND CULTURAL APPROACH TO TEACHING THE UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF STUDING BORYS GRYNCHENKO'S PERSONALITY).....	111
Nakhaieva Y., Bida O., Kazakova N., Shkvyr O. THE ROLE OF SIMULATION LEARNING IN THE TRAINING OF FUTURE DOCTORS.....	120
Kukharchuk I. MODERN SONG DISCOURSE AND SPEECH CULTURE: LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECT	125
Akmen V., Sorokina S., Letuta T. DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S CREATIVITY, AS A COMPONENT OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR QUALITY TRAINING OF SPECIALISTS	134
Halahan O., Mykhaliuk I., Chemist O. COMPARATIVE ANALYSIS OF BIOLOGY TEXTBOOKS FOR 9-10 GRADES	142
Islamova O. USING VIRTUAL REALITY BASED SIMULATOR COMPLEXES IN TRAINING OF EUROPEAN UNION BORDER GUARD AGENCIES PERSONNEL	151
Lystopad N. INFORMATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF STUDENTS' DIGITAL CULTURE BY MEANS OF DISTANCE EDUCATION	160
Lukiianchuk I. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE	171
Hordienko T. USE OF METHODS OF IMPLEMENTATION OF THE ACTIVITY APPROACH IN PRIMARY SCHOOL AT THE LESSONS «I EXPLORE THE WORLD»	180
Rakhmanina A. IMPLEMENTATION OF STEAM EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL THROUGH PROJECT ACTIVITIES	186
Shevchenko A. ADAPTATION OF THE EDUCATIONAL ACHIEVEMENT EVALUATION SYSTEM TO THE EDUCATIONAL COMPETENCY APPROACH.....	194
Movchan V. FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF JUNIOR PUPILS AT THE LESSONS OF LITERARY READING	204

CHAPTER 3

HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

- Mandragelia V., Petrushak O.** TREATING OF TEACHERS AND INSTRUCTORS IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING OF THE EU COUNTRIES: EXPERIENCE FOR UKRAINE212
- Zeliuk V. MYROSLAV STELMAHOVYCH AS PROMOTER OF UKRAINIAN ETHNOPEDAGOGY** (following the letters to the young scientist)221
- Lushpai T.** ANALYSIS OF PROGRAM REQUIREMENTS FOR THE EDUCATION OF PATRIOTISM IN PRESCHOOL CHILDREN IN UKRAINE IN THE PERIOD FROM 1930 TO 1941.....227

CHAPTER 4

TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

Kalenskyi A., Gerliand T. PRINCIPLES OF DEVELOPMENT AND APPLICATION OF ECO-ORIENTED PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES.....	233
Kurok V., Vasylenko O. ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY	238
Kravets S. DEVELOPMENT FEATURES OF PEDAGOGICAL STAFF PROJECT CULTURE OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS.....	245
Kurok V., Khyman H. ANALYSIS OF SCIENTIFIC APPROACHES TO THE DEFINING OF ART THERAPY	252
Khoruzhenko T. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASICS OF ORGANIZING THE CLASSES OF TECHNOLOGIES TEACHING METHODS IN DISTANCE LEARNING	259
Vanina N. RELIABILITY OF ASSESSMENT OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS AS A GUARANTEE OF THE QUALITY OF STUDENTS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION TRAINING.....	266

**До 148-ї річниці з дня заснування
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка**

УДК 378:37.011.3-051(091)

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-12-24

**ОРГАНІЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ГЛУХІВСЬКОМУ
УЧИТЕЛЬСЬКОМУ ІНСТИТУТІ В 1870-Х РОКАХ**

Курок Олександр Іванович

доктор історичних наук, професор, ректор

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: kurok1955@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5161-6938

Гриценко Андрій Петрович

доктор педагогічних наук, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: gnpuhistory@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-9107-1394

У статті проаналізовано роль Глухівського учительського інституту в процесі реформування вітчизняної педагогічної освіти на різних етапах її розвитку. Як один з важливих аспектів діяльності закладу представлено його адміністративно-організаційний устрій, побудований на чіткій регламентації та підпорядкованості піклувальнику Київського навчального округу та Міністерству народної освіти. Звернено увагу на те, що Глухівський учительський інститут став першим педагогічним закладом освіти на території сучасної України, який і нині, уже 149-й рік поспіль продовжує традиції якісної підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова: фахова підготовка, майбутні педагоги, Глухівський учительський інститут, реформування, досвід, навчально-виховний комплекс.

Постановка проблеми. В умовах постійного вдосконалення організації освітнього процесу в закладах вищої освіти та пошуку ефективної системи вищої педагогічної освіти важливу роль відіграє історичний досвід, зокрема організації півтора століття тому перших учительських інститутів. Найстарішим серед закладів вищої педагогічної освіти є Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Заснований у жовтні 1874 року як Глухівський учительський інститут, він відіграв вагомий роль у процесі реформування вітчизняної педагогічної освіти на різних етапах її розвитку.

Підвалини для цього закладено ще в другій половині XIX – на початку XX ст. під час перших двох (з чотирьох) етапів становлення учительських інститутів України [6, с. 104–105; 16, с. 142; 22, с. 58]. Це період розроблення первинної законодавчо-правової бази розвитку учительських інститутів (1862–1873 рр.), а в 1874–1904 рр., з відкриттям перших (Глухівського і Феодосійського) учительських інститутів (1874 р.), започатковано систему фахової підготовки педагогів і продовжено формування законодавчої бази функціонування цих закладів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історичний досвід становлення системи вищої освіти досліджували Н. Гупан, В. Ковальчук, В. Майборода, С. Нікітчина, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та ін. Особливості розвитку системи фахової підготовки вчителів в Україні періоду XIX – початку XX ст. в учительських інститутах вивчали дослідники В. Белашов, А. Булда, А. Гриценко, Н. Дем'яненко, І. Зайченко, І. Кліцаков, І. Кравченко, М. Кузьмін, О. Курок, М. Лескевич, В. Майборода, І. Прудченко, Н. Рудницька, Л. Семеновська та ін. Окремі аспекти функціонування Глухівського учительського інституту досліджували В. Белашов, Л. Гнатюк, А. Гриценко, М. Гурець, Л. Задорожна, В. Заїка, В. Зінченко, В. Крижанівський, О. Курок, О. Лук'яненко, І. Ляшко, І. Мошик, В. Ткаченко та ін.

Формулювання мети статті. Незважаючи на розробленість окресленого питання, проблема ролі Глухівського учительського інституту, особливо на першому етапі його функціонування, у становленні та реформуванні закладів вітчизняної педагогічної освіти залишається недостатньо

дослідженою. З огляду на це метою нашої статті є визначення оптимальних складників організації ефективного освітнього процесу фахової підготовки педагогів у Глухівському учительському інституті в 1870-х роках як першому закладі педагогічного спрямування на теренах сучасної України.

Виклад основного матеріалу. Під час проведення великих реформ 1860-х років, зокрема освітньої, актуалізувалося питання професійної підготовки вчителів. Першим цю проблему озвучив у 1858 р. відомий педагог-практик та засновник педагогічних товариств у Санкт-Петербурзі Олександр Чумиков (1819–1902) [33, с. 51]. У заснованому ним часописі «Журнал для виховання» педагог опублікував статтю «Про необхідність заснування спеціальних шкіл для підготовки вчителів». У 1860 р. Учений комітет Головного управління шкіл розробив проєкт відкриття при гімназіях підготовчих курсів для вчителів. П'ять наступних років було втрачено через його вдосконалення вітчизняними та західноєвропейськими педагогами [15, с. 1].

Перший опублікований Міністерством народної освіти у 1862 р. проєкт Статуту учительських інститутів, хоч і не був упроваджений, став багато в чому основоположним для подальших нормативних документів. Планувалося, що для дворічної підготовки майбутніх учителів народних училищ запроваджуватися навчальні дисципліни елементарного курсу початкового училища: у першому класі переважно теоретичного, а у другому – практичного характеру. Для поглиблення практичної підготовки хлопців-учителів при учительському інституті було передбачено однокласне народне училище [6, с. 57–58; 19, с. 14, 17, 20; 23; 24].

З призначенням 1866 р. нового міністра народної освіти Російської імперії Дмитра Толстого (1823–1889) в Російській імперії при десяти повітових училищах, зокрема в Харківському та Одеському навчальних округах, були засновані педагогічні курси для підготовки вчителів початкових училищ. На ці курси терміном на два роки приймали осіб усіх станів, не молодших 16 років, які закінчили курс повітового училища. Навчальний план уміщував такі предмети: закон Божий, головні положення про виховання і методика початкового навчання, російська мова, арифметика, російська історія, російська географія, природнича історія та фізика, чистописання та креслення, співи. До програми основної педагогічної дисципліни вже першого року навчання було введено такі дисципліни, як коротка психологія; поняття про виховання і навчання; початкове навчання в системі народної освіти; поняття про «формальну» та «матеріальну» освіту; загальні правила дидактики; вивчення навчальних планів і програм початкових училищ та методика окремих предметів. Важливу роль відігравали практичні заняття, що склалися з двох частин: відвідування уроків у повітовому училищі для спостереження прийомів та методів викладання та проведення курсантами пробних уроків з послідовним аналізом.

Однак практика організації освітнього процесу на цих курсах була розкритикована реакційною російською імперською владою. Так, сам очільник освітнього відомства всіляко, як консерватор, саботував їх роботу, бо вважав, що ці курси не відповідають своєму призначенню та не задовольняють потреби міського населення в якісній освіті. Зокрема, у «Часописі Міністерства народної освіти» він офіційно заявив, що «турбота про підготовку вчителів для народних шкіл не може бути визнана головною для Міністерства народної освіти, бо діяльністю вчителів народних шкіл опікується відомство нашого православного духовенства» [10, с. 41–43; 11, с. 28; 12, с. 32]. Також попередній міністр народної освіти Олександр Головнін (1821–1886), який розпочав освітні реформи, зосереджував увагу на необхідності організації якісної професійної підготовки вчителів. Зокрема, у своїх «Записках» він зазначав, що «головна причина худої слави повітових училищ» – «недолік у добрих учителях», а «не відсутність професійного характеру навчання». Ми згодні з думкою дослідниці Н. Дем'яненко, що від організації педагогічних курсів відмовились, бо їх проведення не покращило ситуацію щодо підготовки майбутніх учителів [5, с. 39].

Новий проєкт організації професійної підготовки вчителів з'явився тільки у квітні 1869 р. На засіданнях ученого комітету Міністерства народної освіти були заслухані проєкти положень про міські училища та вчительські інститути, в яких планувалося готувати вчителів. Вони були складені за дорученням міністра народної освіти відомим педагогом та публіцистом, редактором низки педагогічних часописів Миколою Весселем (1837–1906) [40, с. 350]. Учений комітет уніс до положень незначні доповнення, що стосувалися переважно редакції окремих статей. У травні 1869 р. проєкти було опубліковано в «Часописі Міністерства народної освіти». У листопаді 1869 р. міністр народної освіти Російської імперії Дмитро Толстой направив циркуляр піклувальникам

навчальних округів про вирішення питання створення міських училищ та учительських інститутів з урахуванням думки на місцях [36, с. 3].

Однак на затвердження довелося чекати ще три роки, що минули в умовах широкого публічного обговорення законодавчих змін. У 1870 р. було навіть опубліковано окрему збірку зауважень до проєкту положення про міські училища та вчительські інститути [36, с. 3]. Проблемою, що гальмувала, стала боротьба за поступове перетворення колишніх повітових училищ, які працювали за «Статутом гімназій та училищ повітових і приходських» 1828 р. [45], на міські училища. Поступовість у вирішенні цього питання була викликана необхідністю підготовки професійних учителів у спеціальних учительських інститутах. Для цього ще в 1864 р. було схвалено Статут загальноосвітніх навчальних закладів.

27 лютого 1871 р. міністр уніс до Державної ради подання з проєктами положень та штатів міських училищ та учительських інститутів. Незабаром у березні 1871 р. імператор наказав заснувати при Державній раді особливу присутність під головуванням графа Сергія Строганова (1794–1882) для розгляду цих проєктів. Більше року, до травня 1872 р. проєкти розглядалися в Особливій присутності й лише після цього були внесені на обговорення загальних зборів Державної ради. Після їх схвалення імператор Олександр II 31 травня 1872 р. затвердив Положення про міські училища та вчительські інститути [32, № 50909; 35, с. 4; 38, с. 1174–1304].

Реформа, що мала розпочатися з другої половини 1874 р., спиралася на досвід організації роботи закладів освіти в Пруссії [31, с. 15]. До регіонів її проведення в Російській імперії віднесли й Чернігівську та Полтавську губернії. Однак перетворення повітових училищ на міські безпосередньо залежало від підготовки нових методично компетентних учителів у спеціальних учительських інститутах. До них висувалися такі вимоги: по-перше, бути морально вихованою людиною, по-друге, мати досить широку загальну і педагогічну освіту, щоб викладати в школі із шестирічним курсом навчання [15, с. 1–2; 40, с. 352].

Згідно з Положенням про міські училища та вчительські інститути 1872 р. вчительські інститути [32, № 50909; 38, № 199, с. 1174–1304] були закритими закладами освіти. Вони перебували у віданні піклувальників навчальних округів і під безпосереднім управлінням спеціальних директорів. Для організації педагогічної практики вихованців при кожному інституті мало відкриватися однокласне або двокласне міське училище. Однокласні училища поділялися на три відділення по два роки в кожному. У двокласних курс першого класу тривав чотири роки, а учні в ньому поділялися на два відділення. Курс другого класу становив два роки [40, с. 351, 353].

Учительські інститути та міські училища при них утримувалися за казенний рахунок. Курс навчання в інститутах складався з трьох послідовних класів по одному року в кожному. Положенням визначалося одночасне навчання 75 вихованців як «нормальна кількість...» у кожному інституті. З них 60 перебували на повному утриманні Міністерства народної освіти. Ще 15 могли бути стипендіатами інших відомств, а також міських громад, земств та приватних осіб чи «своєкоштных» [38, с. 1189]. Вартість навчання за рік становила 150 рублів, а для «своєкоштных» – 10 руб. Окрім цього, кожен із вступників на так звану небюджетну форму мав сплатити 50 руб. на «початкове облаштування» [6, с. 111–112; 38, с. 1189].

Для навчання до інституту приймалися хлопці «хорошої моральності», з 16-річного віку, православного віросповідання. Ті, хто закінчив курс у гімназіях та духовних семінаріях, зараховувалися без вступного іспиту. Решта мала пройти попереднє випробування. Вихованці інститутів звільнялися від усіх повинностей, у тому числі від рекрутської. Кожен зі стипендіатів Міністерства народної освіти після закінчення інституту мав прослужити 6 років учителем, інакше необхідно було відшкодувати збитки за своє утримання з розрахунку 150 руб. на рік. Більшість вступників, особливо в перші роки існування учительських інститутів, були випускниками учительських семінарій. До того ж основою навчання вважалося релігійно-моральне виховання [6, с. 115; 36, с. 8; 40, с. 353].

Незважаючи на свою назву, учительські інститути не були закладами вищої освіти в сучасному розумінні. Освітня підготовка в них мала «універсальний професійно-педагогічний характер» [47]. У них давали освіту, близьку до сучасного початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра. Утім це були мультипредметні вчителі для викладання всіх предметів курсу міського училища. Тобто вузької спеціалізації вчителів в інституті не було. Випускники могли викладати практично всі навчальні

предмети. Самі студенти обирали напрям – гуманітарні або математичні науки [20, с. 234]. Ще однією вадою, закладеною в проєкті, була заборона випускникам учительських інститутів вступати до закладів вищої освіти (університетів) [40, с. 353–354].

Згідно з «Положенням...» 1872 р. кандидатуру на посаду директора учительського інституту пропонував піклувальник навчального округу, а затверджував міністр народної освіти. На нього покладался обов'язок обирати викладачів та інших посадових осіб інституту. Це мали бути фахівці із вищою освітою та досвідом роботи на рівні початкової школи [38, с. 1192]. У свою чергу, призначення викладачів директор мав погодити з піклувальником навчального округу. На час хвороби керівника інституту чи його тимчасової відсутності обов'язки виконував один із викладачів, якого пропонував директор за узгодженням із піклувальником навчального округу.

Штатний розпис учительського інституту передбачав посади вчителів креслення, малювання і каліграфії, співів та гімнастики, а також лікаря, економа та письменника (діловода). Вони призначалися і звільнялись особисто директором без погоджень. Зокрема, керівник закладу надавав відпустки працівникам та вихованцям інституту, а також проводив атестацію службовців та представляв їх до нагород. Зі свого боку, директор мав щорічно звітувати про стан діяльності учительського інституту. У свою чергу, викладачі інституту наприкінці року звітували про виконання навчальних програми дисциплін, які затверджувалися педагогічною радою на початку навчального року [17].

На директора та викладачів згідно з «Інструкцією про порядок управління учительськими інститутами» (1876 року) покладался обов'язок здійснювати суворий контроль за поведінкою вихованців інституту, а також «привчання та контролювання» їхньої самостійної роботи. Питання поведінки вихованців, дотриманням ними чистоти, а також організації освітнього процесу розглядалися на педагогічній раді інституту. До її складу входили всі штатні викладачі, законовчитель та вчителі міського училища при ньому, а головував у ній директор [14, с. 183–186]. Коло обов'язків викладачів було розширено 9 червня 1879 р. розпорядженням Міністерства народної освіти «Про нагляд класними керівниками за наданням викладачами рівномірних та необтяжливих уроків учням» [21, с. 49]. До того ж класні наставники що два місяці звітували на засіданні педагогічної ради. Періодичність засідань педагогічної ради мала бути не рідше одного разу на два тижні [6, с. 112–113; 38, с. 1192].

Перші учительські інститути було відкрито в 1872 році в Москві, Санкт-Петербурзі [40, с. 354] та Тифлісі (нині – Тбілісі в Грузії). Через два роки такі заклади було створено в Україні – у вересні 1874 року – в Глухові та у грудні – у Феодосії [1, с. 5; 18, с. 6]. Тобто Глухівський учительський інститут став першим таким закладом освіти на території України.

За інформацією третього директора Феодосійського учительського інституту Миколи Ленца (1830–1906), цей заклад освіти згідно з розпорядженням піклувальника Одеського навчального округу урочисто було відкрито 21 листопада (3 грудня) 1874 року. На урочистостях були присутні священник місцевої церкви І. Паксимаде (законовчитель інституту), окружний інспектор П. Т. Пятін, почесні громадяни Феодосії, а також представники навчального відомства та майбутні вихованці інституту [21, с. 1]. Вступні іспити тривали з 19 листопада (1 грудня) по 25 листопада (7 грудня). Навчальні заняття розпочалися 26 листопада (8 грудня) 1874 року [21, с. 3]. Вказані дати було підтверджено у звіті міністра народної освіти за 1874 р., розміщеному на сторінках часопису Міністерства народної освіти [13, с. 128, 130] в огляді діяльності Міністерства народної освіти за 1873 р. [27, с. 99].

Через рік після початку діяльності учительського інституту в Глухові було відкрито й перший заклад вищої педагогічної освіти (у сучасному розумінні) в Україні. Ним став Ніжинський історико-філологічний інститут князя О. Безбородька (1875 р.) [26, с. 14]. У закладі готували майбутніх учителів стародавньої та російської мов, словесності, історії, географії для гімназій Міністерства народної освіти, інших відомств, що утримували в інституті своїх стипендіатів. Також навчальні програми для вчителів усіх предметів передбачали вивчення грецької та латинської мов з правом подальшого їх викладання [6, с. 82–83; 30, с. 204].

Принагідно зазначимо, що в цей період на теренах України було створено ще один подібний заклад – Житомирський єврейський учительський інститут. Він, як і подібний у Вільно (нині – Вільнюс у Литві), з'явився в результаті реорганізації рабинського училища згідно з «Положенням про єврейські початкові училища» та «Положенням про єврейські учительські інститути» від 16

березня 1873 року [27, с. 99–101; 38, с. 1797]. Однак проіснував цей заклад освіти недовго. Уже 1885 р. інститут було закрито «за непотрібністю», а вихованцям, що мали бажання продовжити навчання, надавалася можливість перевестися до Віленського єврейського учительського інституту [6, с. 82–83; 35, с. 131].

У 1875 р. було відкрито учительський інститут у Вільно, наступного року – у Белгороді (на той час українському етнічно, що перебував у відомстві Харківського навчального округу), а також у Казані. У 1878 р. такий заклад освіти було відкрито в Оренбурзі [15, с. 2; 36, с. 4]. Станом на 1880 р. у 8 учительських інститутах Російської імперії навчалася 443 вихованці [34, с. 410–415].

Для відкриття наступного після першого на території сучасної України Глухівського учительського інституту знадобилося 35 років. У 1909 році такий заклад освіти було відкрито в Києві, а наступного року – в Катеринославі, в 1912 році – у Вінниці, потім (у 1913 році) – у Миколаєві, а також Полтаві (1914 р.) та Чернігові (1916 р.) [6, с. 85]. Весь цей час на всю Російську імперію (до якої входила територія України) існувало вісім учительських інститутів. Серед них лише два на території сучасної України – Глухівський та Феодосійський. Останній проіснував до 1941 р. й зараз на тимчасово окупованій території. А Глухівський вже 149-й рік поспіль готує якісні педагогічні кадри. Відтак, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка – найстаріший заклад вищої педагогічної освіти України [2; 5; 6, с. 15].

У 1873 р. Глухів відвідали міністр народної освіти Російської імперії граф Дмитро Толстой та піклувальник Київського навчального округу Антонович. Очільник народної освіти імперії особисто вишукував нові спокійні «благонадійні» містечка для відкриття нових однокласних народних училищ. Утім голова Глухівських земських зборів Іван Маркович, голова земської управи Федот Красовський і Глухівський міський голова Нікола Терещенко порушили питання відкриття в Глухові вчительського інституту для підготовки професійних фахівців, які б працювали в народних училищах [25, с. 221; 36, с. 6]. Земство для цього запропонувало недобудований будинок по сусідству з прогімназією, що призначався для розміщення земської лікарні. Неодноразово клопотав про відкриття учительського інституту відомий громадський діяч Микола Неплюєв [3, с. 74]. Гласним Глухівського повітового земства вдалося вмовити міністра народної освіти прийняти рішення про відкриття в Глухові учительського інституту, де б можна було забезпечити вихованців від впливу всяких «тлетворних» ідей [36, с. 6].

23 вересня (5 жовтня) 1873 р. гласний Федот Красовський поінформував Глухівське повітове зібрання і запропонував передати для учительського інституту «закінчений у чорновому варіанті мурований будинок на території земського маєтку, що зводився для лікарні» [47, с. 6]. Члени повітового земського зібрання підтримали цю пропозицію. Також запропонували звернутися до міського товариства з пропозицією пожертвувати не менше 10 000 рублів на заснування учительського інституту. На засіданні обрали уповноважених для «клопотання перед піклувальником Київського навчального округу та міністром народної освіти про призначення Глухова місцем Учительського інституту та відкриття самого інституту» [47, с. 23].

Після того, як і міське товариство взяло на себе частину видатків на завершення будівництва приміщення для інституту, уповноважені земства 3 (15) жовтня 1873 р. звернулися до міністра народної освіти з проханням відкрити в Глухові учительський інститут та прийняти у власність міністерства будинок. Міністерство народної освіти дало дозвіл прийняти у власність під приміщення учительського інституту будинок, подарований Глухівським земством [39].

Від Міністерства внутрішніх справ одержали санкцію на відкриття в Глухові учительського інституту з трирічним терміном навчання, що здійснював би підготовку вчителів для міських училищ Чернігівської та Полтавської губерній. Відтак, 2 (14) березня 1874 р. піклувальник Київського освітнього округу отримав повідомлення від Міністерства народної освіти, що імператор Олександр II дав згоду «на прийняття у власність міністерства народної освіти пожертвованого Глухівським повітовим земством за згодою з місцевим міським товариством будинку для розміщення в ньому Учительського інституту, відкриття якого заплановано на 1 липня 1874 року» [36, с. 7].

6 (18) липня того ж року директором інституту був призначений колезький радник Олександр Белявський (1832–1901) – послідовник відомого педагога Костянтина Ушинського (1823–1871). До цього він працював інспектором народних училищ Київської, Подільської та Волинської губерній Київського навчального округу [36, с. 8].

У «Циркулярі по управлінню Київським навчальним округом» № 8, виданому в серпні 1874 р., говорилося про «...відкриття у 1874–1875 навчальному році в м. Глухові Чернігівської губернії Учительського інституту для підготовки вчителів міських училищ Київського навчального округу». 21 вересня (3 жовтня) 1874 р. відбулося офіційне відкриття Глухівського учительського інституту [1, с. 7; 6, с. 81; 15, с. 2; 36, с. 5, 8]. А вже 23 вересня розпочалися вступні іспити. Із 66 осіб, які подали заяви, на екзамені з'явилися 39 абітурієнтів. Зараховано було 20 осіб різного віку. Перше засідання педагогічної ради інституту в складі директора, викладача Михайла Демкова та законовчителя відбулося 30 вересня (11 жовтня) 1874 р. На цьому засіданні було укладено правила для вихованців і обговорено результати вступних іспитів [21, с. 3; 22, с. 8]. 7 (19) жовтня [15, с. 2] або 14 (26) жовтня 1874 р. [36, с. 8] розпочалися навчальні заняття. Глухівський учительський інститут з трирічним терміном навчання був закритим закладом освіти (з обов'язковим проживанням студентів у гуртожитку), який готував учителів для міських училищ Чернігівської та Полтавської губерній.

Уже в перший навчальний рік педагогічною радою інституту було розроблено інструкцію про дотримання учнями 1-го класу встановлених в інституті правил поведінки, затверджену піклувальником навчального округу [38, с. 1193]. Викладачі жорстко протягом усього дня контролювали навчання вихованців та їх перебування в позаурочний час. Згідно з Правилами для вихованців Глухівського учительського інституту на 1874/1875 н. р. їх робочий день тривав з 6:30 ранку до 21 години вечора: до 7:00 – підйом, молитва та читання Євангелія; з 7 до 8 години – гімнастика та повторення уроків. Годину (з 8 до 9) тривав ранковий чай. Потім три години виділялося на проведення трьох уроків. Лише 30 хвилин тривала перерва для сніданку та відпочинку, і знову вихованці відвідували два уроки (12:30–14.30). Протягом наступної години учні обідали, а потім півтори години (до 17:00) відпочивали. З 17 до 20 години вечора тривало виконання домашнього завдання. Робочий день завершувався о 21:00 чаєм та вечірньою молитвою. Навчальний рік тривав з вересня по червень, вихідними днями були неділі, святкові дні та літні й зимові вакації (канікули), установлені Міністерством народної освіти [4, арк. 167; 6, с. 114–115; 38, с. 1195].

Місто Глухів не випадково було обране для заснування в ньому учительського інституту. Царський уряд проводив політику русифікації та асиміляції українців. Піклувальник Київського навчального округу писав міністрові освіти, що «місто Глухів, знаходячись на околиці Чернігівської губернії, в сусідстві з губерніями Курською та Орловською, має чисто російський характер, а тому вихованці інституту будуть знаходитись поза будь-якими неблагонадійними впливами місцевого оточення... І якщо ми бажаємо, щоб учителі в малоросійських губерніях були «справді російські люди» і в той же час розуміли малоросійську мову, необхідно, щоб вони пройшли курс у доброму російському педагогічному закладі, який знаходиться в російському місті» [36, с. 5]. Зрозуміло, що й освітній процес відбувався виключно російською мовою.

Зокрема, перший директор Глухівського учительського інституту Олександр Белявський, що очолював заклад до 1893 року, втілював у життя урядову політику «обрусіння краю». Для обмеження можливих проявів українофільства у викладацькому й студентському середовищах у 1877 р. з інституту в інші заклади вищої освіти були переведені викладачі російської мови І. Житецький та історії Є. Діаконенко. Їх підозрювали в сприянні та симпатії громадському руху [15, с. 4]. За ініціативи окружного правління до Глухова запросили випускників Санкт-Петербурзької й Київської духовних академій. Імовірно, саме така необдумана кадрова політика сприяла виникненню конфліктів між керівництвом ЗВО, викладачами та здобувачами освіти на межі 1870–1880-х рр.

Однією з причин постійної ротації викладачів та, як наслідок, низької якості освітнього процесу була їх недостатня матеріальна зацікавленість через низьку заробітну плату та бажання працювати в гімназіях та реальних училищах. Тому директор Глухівського учительського інституту О. Белявський у листі на ім'я піклувальника Київського навчального округу (16 грудня 1881 р.) зазначив, що викладачі учительського інституту «відповідно не піклуються про належний рівень навчання і виховання в закладі» [6, с. 137].

За перші чотири роки функціонування вчительського інституту змінилося п'ять викладачів російської мови, чотири викладачі математики, по три – історії, географії та законовчителя [15, с. 3].

У перші два роки існування учительського інституту через відсутність будь-яких навчальних

програм загальноосвітня підготовка здобувачів освіти була недостатньою [36, с. 8–9]. У 1876 р. було видано «Інструкцію відносно обсягу і методів викладання навчальних предметів». І лише на третій рік існування Глухівського учительського інституту Міністерством народної освіти були затверджені єдині державні навчальні плани, програми й інструкції про порядок управління учительськими інститутами. А наступного, 1877 року, ці програми були впроваджені як обов'язкові [5, с. 36-37].

Здобувачі освіти в учительському інституті на першому році вивчали навчальні дисципліни, фактично повторюючи курс міського училища: Закон Божий (виділялася найбільша кількість годин), російська мова і церковнослов'янське читання, арифметика та початки алгебри, геометрія, географія, історія (російська і загальна), природнича історія та фізика, педагогіка і дидактика, чистописання, креслення та малювання, співи, гімнастика (дві останні дисципліни – у позаурочний час). Наступні два роки навчання (II–III класи) вивчення названих навчальних дисциплін поглиблювалося. Специфікою організації навчання в Глухівському учительському інституті стало офіційне запровадження з 29 січня 1896 року посади вчителя ручної праці [42, арк. 49].

Важливу роль для майбутніх учителів міських народних училищ, зокрема в Глухівському учительському інституті, відіграла педагогіка. Дослідниця Н. Дем'яненко підкреслює, що найбільшу увагу приділяли вивченню російської мови та арифметики, які були найважливішими предметами викладання в міських училищах. Також багато часу відводилося граматиці, оглядові, написанню творів та творчих робіт за фольклорною тематикою та створенню характеристики літературних персонажів тощо. Окрім того, вихованці готували письмові роботи з історії та географії. Вивчення природознавства супроводжувалося екскурсіями, виконанням практичних завдань, метеорологічними спостереженнями. За всіма предметами виконувалися реферати, обговорення яких проходило під час основних занять [6, с. 38, 132].

Більше того, професійно-педагогічна підготовка вихованців завдяки старанням директора інституту здійснювалася достатньо професійно. Поступово до практики навчально-виховної роботи впроваджувалися ідеї відомого педагога Костянтина Ушинського (1823–1871), нові досягнення тодішньої психолого-педагогічної науки.

Зокрема, ще в 1861 році Костянтином Ушинським було запропоновано авторський проєкт підготовки вчителів в умовах Гатчинського сирітського притулку зі створенням при ньому учительської семінарії. Для реалізації цього проєкту було враховано досвід німецьких учительських семінарій, що передбачав навчання в елементарній школі, згодом – в гімназії при сирітському будинку з подальшим вступом вихованців до підготовчої учительської школи. Після завершення учительської школи можна було вступити до учительської семінарії, яка здійснювала підготовку майбутніх учителів повітових, парафіяльних та народних сільських шкіл, а також домашніх наставників. За задумом відомого педагога, наставники мали жити разом із вихованцями, постійно консультуючи їх. До того ж обов'язковою умовою організації освітнього процесу в такому закладі мала бути єдність теоретичної і практичної підготовки.

Костянтином Ушинським на базі семінарії також практикувалися публічні лекції з педагогіки і психології та розроблення наставниками семінарії навчальних посібників і підручників для народних шкіл [6, с. 54-57; 46, с. 118–140].

Тому, відповідно, і в Глухівському учительському інституті вивчення теорії конкретної дисципліни тісно пов'язувалося із засвоєнням методики її викладання. Річний курс закінчувався перевідними та / або випускними іспитами з предметів, які вивчалися впродовж навчального року. Вихованці їх складали у присутності директора, законовчителя, штатних викладачів та сторонніх відвідувачів. У разі нескладання перевідних іспитів вихованці могли бути лише один раз залишені на повторний річний курс навчання (один раз протягом усього курсу навчання) [38, с. 1195].

Зокрема, Олександр Белявський докладав багато зусиль для збагачення навчально-матеріальної бази інституту, вимагав від викладачів глибоких знань педагогіки та методики викладання предмета, вважав необхідним вивчення й узагальнення досвіду найкращих учителів народних шкіл, виступав за поліпшення матеріальних умов учителів [20, с. 234]. У 1876 році було відкрито двокласне міське училище, в якому студенти третього року навчання проходили педагогічну практику. Під час її проходження майбутні мультипредметні вчителі здійснювали психолого-педагогічні спостереження за дітьми та виконували обов'язки помічника вчителя, а щотижня відвідували уроки досвідчених учителів. Проведення залікових уроків

супроводжувалося обговоренням їх змісту на спеціальних конференціях. Наприкінці третього року складала випускні іспити. Той, хто закінчив повний курс учительського інституту, одержував атестат установленого зразка [5, с. 37; 6, с. 114–115; 40, с. 353–354].

Важливу роль для організації освітнього процесу в учительському інституті відігравали бібліотеки: фундаментальна та учнівська. У фундаментальній бібліотеці працювали викладачі інституту та вчителі міського училища. Вихованці та учні могли користуватися послугами лише учнівської бібліотеки. Одержати книги з фундаментальної частини вони могли лише за поручительства одного з викладачів. Бібліотекаря обирали зі складу педагогічної ради. До його обов'язків належало складання й утримування в належному вигляді систематичного й алфавітного каталогів; розміщення книг за затвердженою педагогічною радою системою та їх зберігання; видача книг викладачам, учителям, вихованцям й учням, їх облік і ведення відповідного журналу; надання в кінці року звіту педагогічній раді про бібліотеку [6, с. 115–116; 14, с. 191–192]. Перший директор інституту О. Белявський, як і його наступники, приділяв значну увагу систематичному поповненню фондів бібліотеки, зокрема навчальною літературою, схваленою Міністерством народної освіти, та фаховими періодичними виданнями, наприклад, щотижневим часописом «Вісник школи» [41, арк. 6]. Окрім фінансування з кошторисних призначень, бібліотека поповнювалися ще й за рахунок залишків за іншими статтями [6, с. 116].

Також при Глухівському учительському інституті в 1910-х роках було засновано педагогічний музей та клас ручної праці [7, с. 434; 43, арк. 15, 103], працювала метеорологічна станція [44, арк. 5 зв.]. До того ж у приміщенні закладу була церква, де в хорі співали вихованці інституту [44, арк. 4].

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напрямку). Отже, Глухівський учительський інститут, урочисто відкритий на початку жовтня 1874 року, став першим педагогічним закладом освіти на території сучасної України, який і зараз вже 149-й рік поспіль продовжує традиції якісної підготовки майбутніх педагогів. Цей факт було визнано ще на початку минулого століття, коли новостворені учительські інститути виробляли власні вимоги, беручи за основу Правила Глухівського учительського інституту – як найстарішого такого закладу освіти в Україні [6, с. 124; 45, арк. 28].

Загалом, діяльність та адміністративно-організаційний устрій Глухівського учительського інституту були побудовані на чіткій регламентації та підпорядкованості піклувальнику Київського навчального округу та Міністерству народної освіти. У роботі заклад освіти керувався такими нормативними документами, як «Положення про учительські інститути» (1872 р.) та «Інструкція про порядок управління учительськими інститутами» (1876 р.), які залишалися практично незмінними до початку ХХ ст. Фахова підготовка в інституті спиралася на створений навчально-виховний комплекс (учительський інститут – міське училище), наявність фундаментальних бібліотек, суворий контроль за вихованцями як у межах закладу, так і поза ним. Рівень фахової підготовки майбутніх педагогів свідчив про достатню її результативність та накопичений значний досвід організації освітнього процесу в Глухівському учительському інституті, який відіграв та відіграє досить вагому роль у процесі реформування вітчизняної педагогічної освіти на різних етапах її розвитку.

Список використаної літератури

1. Глухівський державний педагогічний інститут (1874–1994 рр.) / автори-упорядники: В. І. Белашов, М. П. Гурець, В. В. Заїка та ін. Суми: Мрія, 1994. 79 с.
2. Гриценко А. П. Розвиток Глухівського педагогічного інституту у 1990-х роках. *Сіверщина в історії України*: зб. наук. пр. Київ, Глухів, 2022. Вип. 15. С. 140–147.
3. Гурець М. П. Літературно-мистецьке краєзнавство у курсі зарубіжної літератури. Глухів: РВВ ГДПУ, 2006. 106 с.
4. Дело о преобразовании уездных училищ в городские и об открытии и устройстве учительских институтов (1872–1877). *ЦДІАК України*. (Центр. держ. істор. Архів України). Ф. 707, оп. 38 (1872–1877), спр. 134, 51 арк.
5. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителів в Україні (XIX – перша половина ХХ ст.): монографія. Київ: ІЗМН, 1998. 323 с.
6. Дем'яненко Н. М., Кравченко І. М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.): монографія. Київ: Фенікс, 2010. 512 с.
7. Ежегодник Глуховского учительского института. Год первый / под ред. М. С. Григоревского. Киев: Типография Т-ва И. Н. Кушнерев, 1912. 437 с.

8. Задорожна Л. В. Ідеї педагогічної майстерності в діяльності Глухівського учительського інституту (1874–1917): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2000. 187 с.
9. Задорожна Л. В. Педагогічні здобутки викладачів Глухівського учительського інституту дореволюційного періоду (1874–1917 рр.). Глухів: РВВ ГДПІ, 1999. 76 с.
10. Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1867 г. *Журнал Министерства народного просвещения*. Санкт-Петербург, 1869. Ч. 142. № 3.
11. Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1868 г. *Журнал Министерства народного просвещения*. Санкт-Петербург, 1870. Ч. 147. № 1.
12. Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1869 г. *Журнал Министерства народного просвещения*. Санкт-Петербург, 1871.
13. Извлечение из всеподданнейшего отчета г. министра народного просвещения за 1874 г. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1876. Август. С. 128–190.
14. Инструкция о порядке управления учительскими институтами. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1876. Август. С. 183–199.
15. Кириченко А. В. До історії Глухівського педінституту (1874–1924). Глухів, 1924. 70 с.
16. Кравченко І. М. Організація і зміст підготовки педагога в учительських інститутах України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. *Історико-педагогічні студії «Актуальні проблеми педагогіки вищої школи в руслі Болонського реформування»*: І всеукраїнські Морозівські педагогічні читання. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. С. 142–144.
17. Кравченко І. М. Учительські інститути в системі підготовки педагогічних кадрів в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2008. 20 с.
18. Кузьмин Н. Н. Учительские институты в России: лекции по истории педагогики. Челябинск: Челябинский пединститут, 1975. 41 с.
19. Кузьмин Н. Н. Учительские семинарии России и их место в подготовке учителей начальной школы: лекции по истории педагогики. Курган, 1970. 140 с.
20. Курок О. І., Гриценко А. П. Досвід формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у Глухівському учительському інституті у 1874–1917 роках. *Сіверщина в історії України*: зб. наукових праць. Вип. 13. Київ – Глухів: Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2020. С. 233–237.
21. Ленц Н. И. Историко-статистический очерк десятилетия Феодосийского учительского института. 1874–1884. Феодосия, 1888. 532 с.
22. Ломачко Л. Учительські інститути в системі педагогічної освіти Наддніпрянської України другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: аналіз сучасної історіографії. *Історичні і політологічні дослідження*. 2018. № 1. С. 55–69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/lipd_2018_1_6 (дата звернення: 18.10.2022).
23. Лук'яненко О. М. Організація педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2005. 20 с.
24. Лук'яненко О. М. Організація педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2004. 221 с.
25. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки: 1917–1985. Київ: Либідь, 1992. 196 с.
26. Назарова В. В. История становления Глуховской земской больницы во второй половине ХІХ – в начале ХХ века. *Сіверщина в історії України*: зб. наук. пр. Київ, Глухів, 2018. Вип. 11. С. 218–227.
27. Обзор деятельности Министерства народного просвещения за 1873 г. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1874. Ч. CLXXI. С. 81–110.
28. О предполагаемых городских училищах и об учительских институтах. *Журнал Министерства народного просвещения*. СПб., 1869. Ч. 143. № 5.
29. Отчет о состоянии Глуховского учительского института (1916). *ЦДІАК України*. (Центр. держ. істор. Архів України). Ф. 707, оп. 259 (1916), спр. 343, 38 арк.
30. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина ХІХ в. / отв. ред. А. И. Пискунов. Москва: Педагогика, 1976. 600 с.
31. Паульсен Ф. Исторический очерк развития образования в Германии / под ред. Н. В. Сперанского. Москва: Изд-во И. Д. Ситина, 1908. 333 с.
32. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 2-е: в 55 т. Т. 47. Санкт-Петербург: тип. Т-ва «Общественная польза», 1875. № 50909.
33. Пузырева Л. В. О феномене русской педагогической журналистики (вторая половина ХІХ – начало ХХ в.). *Проблемы современного образования*. 2012. № 1. С. 49–59.
34. Россия. Министерство народного просвещения. Извлечение из всеподданнейшего отчета министра народного просвещения за 1879, 1880 и 1881 годы. Санкт-Петербург: Тип. В. С. Балашева, 1887. 457 с.
35. Ряппо Я. Реформа вищої школи на Україні в роки революції. Харків: Книгоспілка, 1925. 130 с.
36. Сапитон Г. Л. Глуховскому учительскому институту 75 лет (1874–1949 гг.). Глухов, 1949. 49 с.
37. Сборник мнений и замечаний о проекте городских училищ и учительских институтов. Санкт-Петербург: тип. Т-ва «Общественная польза», 1870. 742 с.

38. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Санкт-Петербург: тип. Т-ва «Общественная польза», 1864–1904. Том. 5: Царствование императора Александра II, 1871–1873. Санкт-Петербург: тип. Т-ва «Общественная польза», 1877. 2258 стб., 53, [1] с., 30, 30 стб., [1] л. портр.: табл.
39. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Санкт-Петербург: тип. Т-ва «Общественная польза», 1864–1904. Том 6. Царствование императора Александра II. 1874 – 1876. Санкт-Петербург: тип. Т-ва «Общественная польза», 1878. 2000 стб., 53, [1] с., 30, 30 стб., [1] л. портр.: табл.
40. Сергеевкова В. В. Городские училища и учительские институты в России: создание, структура, статус, социальный состав воспитанников (60–70-е гг.). *Российские и славянские исследования*: науч. сб. Вып. 7 / редкол.: А. П. Сальков, О. А. Яновский (отв. редакторы) и др. Минск: БГУ, 2012. С. 349–356. URL: <https://hist.bsu.by/images/stories/files/nauka/izdania/risi/7/Sergeenkova.pdf> (дата звернення: 17.10.2022).
41. С общими распоряжениями окружного начальства (1914). *Державний архів м. Києва*. Ф. 175, оп. 1, спр. 123, 270 арк.
42. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1908). *ЦДІАК України*. (Центр. держ. істор. Архів України). Ф. 707, оп. 229 (1908), спр. 2, 105 арк.
43. С перепиской по Глуховскому учительскому институту (1910). *ЦДІАК України*. (Центр. держ. істор. Архів України). Ф. 707, оп. 229 (1910), спр. 3, 189 арк.
44. С программами по всем предметам курса института, выработанными педагогическим советом и разными правилами и инструкциями... (1909). *Державний архів м. Києва*. Ф. 175, оп. 1, спр. 6, 35 арк.
45. Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве Университетов: Санкт-Петербургского, Московского, Казанского и Харьковского. Санкт-Петербург: Типография Департамента народного просвещения, 1829. 175 с.
46. Ушинский К. Д. Проект учительской семинарии. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1861. Часть СІХ. Февраль. С. 118–140.
47. Фальборк Г., Чарнолуцкий В. Народное образование в России. С приложением статьи: Народное образование в Финляндии. Санкт-Петербург: тип. Т-ва «Общественная польза», 1897. 264 с.

ORGANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS AT THE HLUHIV TEACHER'S INSTITUTE IN THE 1870S

Kurok Oleksandr

Doctor of Historical Sciences, Full Professor, Rector
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Hrytsenko Andrii

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of History, Jurisprudence and Educational Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *In the conditions of constant improvement of the organization of the educational process in institutions of higher education and the search for an effective system of higher pedagogical education, the significant historical experience of the organization of the first teachers' institutes plays an important role. The Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University is the oldest in terms of foundation and among the existing institutions of higher pedagogical education. Founded in October 1874, the Hlukhiv Teacher's Institute, it played a rather significant role in the process of reforming domestic pedagogical education at various stages of its development.*

Purpose. *The article aims to determine the optimal components of the organization of an effective educational process of professional training of future teachers at the Hlukhiv Teacher's Institute in the 1870s, as the first such educational institution on the territory of modern Ukraine.*

Methods. *Analysis of scientific, pedagogical, psychological and methodical literature on the topic of research, comparison, comparison and synthesis of analytical information were used.*

Results. *In the presented article, the authors analyzed the important role of the Hlukhiv Teacher's Institute, which it played since its foundation in October 1874, in the process of reforming domestic pedagogical education at various stages of its development. It is presented as one of the important aspects of the activity of the educational institution, its administrative and organizational structure, which is built on clear regulations and subordination to the trustee of the Kyiv educational district and the Ministry of Public Education. Thanks to this, the professional training of future teachers, based on the created educational complex and the availability of fundamental libraries, testified to its sufficient effectiveness. Attention was drawn to the fact that the Hlukhiv Teacher's Institute became the first pedagogical educational institution on the territory of modern Ukraine, which continues the tradition of quality training of future teachers for the 149th year.*

Originality. *The authors present information that confirms that the Hlukhiv Teacher's Institute was*

founded first on the territory of modern Ukraine in October 1874. This was two months earlier than the establishment of the same institution in Feodosia, which existed until 1941. It has been proven that the next similar educational institution was founded in Kyiv 35 years later.

Conclusion. As a result of the research, it was determined that the activity and administrative and organizational structure of the Hlukhiv Teacher's Institute was built on clear regulations and subordination to the trustee of the Kyiv educational district and the Ministry of Public Education and was determined by normative documents that remained practically unchanged until the beginning of the 20th century. The accumulated considerable experience in the organization of the educational process in the first of such educational institutions – the Hlukhiv Teacher's Institute from the very beginning played and still plays a rather important role in the process of reforming domestic pedagogical education.

Keywords: Professional Training, Future Teachers, Hlukhiv Teacher's Institute, Reformation, Experience, Educational Complex.

References

1. Bielashov, V. I., Hurets, M. P., & Zaika, V. V. (1994). *Hlukhivskiy derzhavnyi pedahohichnyi instytut 1874–1994 rr.* [Hlukhiv State Pedagogical Institute 1874–1994]. Sumy: Mriia. [in Ukrainian].
2. Hrytsenko, A. P. (2022). Rozvytok Hlukhivskoho pedahohichnoho instytutu u 1990 kh rokakh [Development of the Hlukhiv Pedagogical Institute in the 1990s]. *Sivershchyna in the history of Ukraine – Sivershchyna v istorii Ukrainy*, 15, 140–147. [in Ukrainian].
3. Hurets, M. P. (2006). *Literaturno-mystetske kraieznavstvo u kursi zarubizhnoi literatury* [Literary and artistic regional studies in the course of foreign literature]. Hlukhiv: RVV HDPU. [in Ukrainian].
4. Delo o preobrazovanii uездnyh uchilish v gorodskie i ob otkrytii i ustrojstve uchitelskih institutov [The Case of the Transformation of County Schools into City Schools and the Opening and Organization of Teachers' Institutes]. (1872–1877). F. 707, (Op. 38, Spr. 134, Ark. 513). *Centralnij derzhavnij istorichnij arhiv Ukrayini – Central State Historical Archive of Ukraine*. Kyiv, Ukraine. [in Russian].
5. Demianenko, N. M. (1998). *Zahalnopedahohichna pidhotovka vchyteliv v Ukraini (XIX – persha polovyna XX st.)* [General pedagogical training of teachers in Ukraine (XIX - first half of XX century)]. Kyiv: IZMN. [in Ukrainian].
6. Demianenko, N. M., & Kravchenko, I. M. (2010). *Uchytelski instytuty v systemi pedahohichnoi osvity Ukrainy (druga polovyna XIX – pochatok XX st.)* [Teachers' institutes in the system of pedagogical education of Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. Kyiv: Feniks. [in Ukrainian].
7. *Ezhegodnik Gluhovskogo uchitelskogo instituta. God pervyj* [Yearbook of the Hlukhovskiy Teacher's Institute. Year one]. (1912). Kyiv: Tipografiya T-va I. N. Kushnerev. [in Russian].
8. Zadorozhna, L. V. (2000). Idei pedahohichnoi maisternosti v diialnosti Hlukhivskoho uchytelskoho instytutu (1874–1917) [Ideas of pedagogical mastery in the activities of the Hlukhiv Teacher's Institute (1874–1917)]. *Candidate's thesis*. Luhansk, Ukraine. [in Ukrainian].
9. Zadorozhna, L. V. (1999). *Pedahohichni здobutky vykladachiv Hlukhivskoho uchytelskoho instytutu dorevoliutsiinoho periodu (1874 – 1917 rr.)* [Pedagogical achievements of the teachers of the Hlukhiv Teacher's Institute in the pre-revolutionary period (1874 – 1917)]. Hlukhiv: RVV HDPI. [in Ukrainian].
10. Izvlechenie iz vsepodannejshego otcheta ministra narodnogo prosvesheniya za 1867 g [Extract from the most subservient report of the Minister of Public Education for 1867]. (1869). *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvesheniya – Journal of the Ministry of Education*, 3, 142. [in Russian].
11. Izvlechenie iz vsepodannejshego otcheta ministra narodnogo prosvesheniya za 1868 g [Extract from the most subservient report of the Minister of Public Education for 1868]. (1870). *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvesheniya – Journal of the Ministry of Education*, 1, 147. [in Russian].
12. Izvlechenie iz vsepodannejshego otcheta ministra narodnogo prosvesheniya za 1869 g [Extract from the most subservient report of the Minister of Public Education for 1869]. (1871). *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvesheniya – Journal of the Ministry of Education*, 3, 149. [in Russian].
13. Izvlechenie iz vsepodannejshego otcheta g. ministra narodnogo prosvesheniya za 1874 g [Extract from the most subservient report of the Minister of Public Education for 1874]. (1876). *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvesheniya – Journal of the Ministry of Education*, 128–190. [in Russian].
14. Instrukciya o poryadke upravleniya uchitelskimi institutami [Instructions on how to manage teachers' institutes]. (1876). *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvesheniya – Journal of the Ministry of Education*, 183–199. [in Russian].
15. Kyrychenko, A. V. (1924) *Do istorii Hlukhivskoho pedinstytutu (1874-1924)* [To the history of the Hlukhiv Pedagogical Institute (1874-1924)]. Hlukhiv, Ukraine. [in Ukrainian].
16. Kravchenko, I. M. (2010). Orhanizatsiia i zmist pidhotovky pedahoha v uchytelskykh instytutakh Ukrainy druhoi polovyny XIX–pochatku XX st. [Organization and content of teacher training in teachers' institutes of Ukraine in the second half of the 19th – beginning of the 20th centuries]. Proceedings from: *Istoryko-pedahohichni studii «Aktualni problemy pedahohiky vyshchoi shkoly v rusli Bolonskoho reformuvannia» I Vseukrainski Morozivski pedahohichni chytannia – Historical and pedagogical studies «Actual problems of higher school pedagogy in the mainstream of the Bologna reform» I All-Ukrainian Morozov pedagogical readings*, (pp. 142–144). [in Ukrainian].
17. Kravchenko, I. M. (2008). Uchytelski instytuty v systemi pidhotovky pedahohichnykh kadrov v Ukraini (druga

- polovyna XIX – pochatok XX st.) [Teachers' institutes in the system of training of pedagogical personnel in Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
18. Kuzmin, N. N. (1975). *Uchitelskie instituty v Rossii: lektsii po istorii pedagogiki [Teachers' institutes in Russia: lectures on the history of pedagogy]*. Chelyabinsk: Chelyabinskij pedinstitut. [in Russian].
19. Kuzmin, N. N. (1970). *Uchitelskie seminarii Rossii i ih mesto v podgotovke uchitelej nachalnoj shkoly: lektsii po istorii pedagogiki [Teachers' seminaries in Russia and their place in the training of elementary school teachers: lectures on the history of pedagogy]*. Kurgan, Russia. [in Russian].
20. Kurok, O. I., & Hrytsenko, A. P. (2020). Dosvid formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv istorii u Hlukhivskom uchytsel'skomu instytuti u 1874–1917 rokakh [The experience of forming the professional competence of future history teachers at the Hlukhiv Teachers' Institute in 1874–1917]. *Siversshchyna v istorii Ukrainy – Siversshchyna in the history of Ukraine*, 13, 233–237. [in Ukrainian].
21. Lenc, N. I. (1888). *Istoriko-statisticheskij ocherk desyatiletija Feodosijskogo uchitelskogo instituta. 1874–1884 [Historical and statistical essay on the decade of the Feodosia Teachers' Institute. 1874–1884]*. Feodosiya, Ukraine. [in Russian].
22. Lomako, L. (2018). Uchytsel'ski instytuty v systemi pedahohichnoi osvity Naddniprianskoi Ukrainy druhoi polovyny XIX – pochatku XX st.: analiz suchasnoi istoriografii [Teachers' institutes in the system of pedagogical education of Dnieper Ukraine in the second half of the 19th and early 20th centuries: an analysis of modern historiography]. *Istorychni i politolohichni doslidzhennia – Historical and political studies*, 1, 55–69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/lipd_2018_1_6. [in Ukrainian].
23. Lukianchenko, O. M. (2005). Orhanizatsiia pedahohichnoi praktyky v riznykh typakh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Organization of pedagogical practice in various types of pedagogical educational institutions of Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. *Extended abstracts of candidate's thesis*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
24. Lukianchenko, O. M. (2004). Orhanizatsiia pedahohichnoi praktyky v riznykh typakh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Organization of pedagogical practice in various types of pedagogical educational institutions of Ukraine (second half of the 19th – beginning of the 20th century)]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
25. Maiboroda, V. K. (1992). *Vyshcha pedahohichna osvita v Ukraini: Istoriia, dosvid, uroky: 1917–1985 [Higher pedagogical education in Ukraine: History, experience, lessons: 1917–1985]*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
26. Nazarova, V. V. (2018). Ystoryia stanovleniia Hlukhovskoi zemskoi bolnytsy vo vtoroi polovyni XIX – v nachale XX veka [The history of the formation of the Glukhov zemstvo hospital in the second half of the 19th – early 20th century]. *Siversshchyna v istorii Ukrainy – Siversshchyna in the history of Ukraine*, 11, 218–227. [in Russian].
27. Obozrenie deyatelnosti Ministerstva narodnogo prosvesheniya za 1873 g [Review of the activities of the Ministry of Public Education for 1873]. (1874). *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvesheniya – Journal of the Ministry of National Education*, 171, 81–110. [in Russian].
28. O predpolagaemykh gorodskih uchilishah i ob uchitelskikh institutah [About the alleged city schools and teacher's institutes]. (1869). *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvesheniya – Journal of the Ministry of National Education*, 5, 143. [in Russian].
29. Otchet o sostoyanii Gluhovskogo uchitelskogo instituta [Report on the state of the Hlukhiv Teacher's Institute] (1916). F. 707, (Op. 259, Spr. 343, Ark. 38). *Centralnij derzhavnij istorichnij arhiv Ukrayini – Central State Historical Archive of Ukraine*. Kyiv, Ukraine. [in Russian].
30. Piskunov, A. I. (1976). *Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoy mysli narodov SSSR. Vtoraya polovina XIX v. [Essays on the history of the school and the pedagogical thought of the peoples of the USSR. Second half of the nineteenth century]*. (1976). Moskva: Pedagogika. [in Russian].
31. Paulsen, F. (1908). *Istoricheskiy ocherk razvitiya obrazovaniya v Germanii. [Historical outline of the development of education in Germany]*. Moskva: Izd-vo I. D. Sitina. [in Russian].
32. *Polnoe sobranie zakonov Rossijskoj imperii [Complete collection of laws of the Russian Empire]*. (1875). (Vol. 2(47)). Sankt-Peterburg, Russia. [in Russian].
33. Puzyreva, L. V. (2012). O fenomene russkoj pedagogicheskoy zhurnalistiki (vtoraya polovina XIX – nachala XX v.) [On the Phenomenon of Russian Pedagogical Journalism (second half of the 19th – early 20th centuries)]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya – Problems of modern education*, 1, 49–59. [in Russian].
34. Rossiya. (1887). *Ministerstvo narodnogo prosvesheniya/ Izvlechenie iz vsepodannejshego otcheta ministra narodnogo prosvesheniya za 1879, 1880 i 1881 gody [Ministry of Public Education. Extract from the most submissive report of the Minister of Public Education for 1879, 1880 and 1881]*. Sankt-Peterburg: Tip. V. S. Balasheva. [in Russian].
35. Ryappo, Y. (1925). *Reforma vishoyi shkoly na Ukrayini v roki revolyuciyi [Reform of higher education in Ukraine during the years of the revolution]*. Harkiv: Knigospilka. [in Russian].
36. Sapiton, G. L. (1949). *Gluhovskomu uchitel'skomu institutu 75 let (1874–1949 gg.) [75 years of the Hlukhiv Teachers' Institute (1874–1949)]*. Hlukhiv, Ukraine. [in Russian].
37. *Sbornik mnenij i zamechanij o proekte gorodskih uchilish i uchitelskikh institutov [Collection of opinions and comments on the project of city schools and teachers' institutes]*. (1870). Sankt-Peterburg, Russia. [in Russian].
38. *Sbornik postanovlenij po Ministerstvu narodnogo prosvesheniya [Collection of resolutions on the Ministry of National Education]*. (1877). T. 5: Carstvovanie imperatora Aleksandra II, 1871–1873. Sankt-Peterburg : tip. T-va

«Obshestvennaya polza». [in Russian].

39. *Sbornik postanovlenij po Ministerstvu narodnogo prosvesheniya [Collection of resolutions on the Ministry of National Education]*. (1878). (Vol. 6. Carstvovanie imperatora Aleksandra II. 1874–1876). Sankt-Peterburg: tip. T-va «Obshestvennaya polza». [in Russian].

40. Sergeenkova, V. V. (2012) *Gorodskie uchilisha i uchitelskie instituty v Rossii: sozdanie, struktura, status, socialnyj sostav vospitannikov (60–70-e gg.) [City schools and teacher's institutes in Russia: creation, structure, status, social composition of pupils (60-70s)]*. A. P. Salkov, & O. A. Yanovski (Eds.). *Rossijskie i slavyanskie issledovaniya – The Russian and Slavic Studies*, 7, 349–356. URL: <https://hist.bsu.by/images/stories/files/nauka/izdania/risi/7/Sergeenkova.pdf>. [in Russian].

41. *S obshimi rasporyazheniyami okruzhnogo nachalstva [With the general orders of the district authorities]*. (1914). F. 175, (Op. 1, Spr. 123, Ark. 270), State Archive. Kyiv, Ukraine. [in Russian].

42. *S perepiskoj po Gluhovskomu uchitelskomu institutu [With correspondence on the Hlukhiv Teachers' Institute]*. (1908). F. 707, (Op. 229, Spr. 2, Ark. 105). *Centralnij derzhavnij istorichnij arhiv – Central State Historical Archive of Ukraine*. Kyiv, Ukraine. [in Russian].

43. *S perepiskoj po Gluhovskomu uchitelskomu institutu [With correspondence on the Hlukhiv Teachers' Institute]*. (1910). F. 707, (Op. 229, Spr. 3, Ark. 189). *Centralnij derzhavnij istorichnij arhiv Ukrayini, Kiyiv, Ukrayina*. [in Russian].

44. *S programmami po vsem predmetam kursa instituta, vyrabotannymi pedagogicheskim sovetom i raznymi pravilami i instrukciyami... [With programs in all subjects of the course of the institute, developed by the pedagogical council and various rules and instructions...]*. (1909). F. 175, (Op. 1, Spr. 6, Ark. 35). *Central State Historical Archive of Ukraine*. Kyiv, Ukraine. [in Russian].

45. *Ustav gimnazij i uchilish uezdnyh i prihodskih, sostoyashih v vedomstve Universitetov: Sankt-peterburgskago, Moskovskago, Kazanskago i Harkovskago [The charter of gymnasiums and schools of district and parish, which are in the department of Universities: St. Petersburg, Moscow, Kazan and Kharkov]*. (1829). Sankt-Peterburg: Tipografiya Departamenta narodnogo prosvesheniya. [in Russian].

46. Ushinskij, K. D. (1861). *Proekt uchitelskoj seminarii [Teacher's seminary project]*. *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosvesheniya – Journal of the Ministry of National Education*, 109, 118–140. [in Russian].

47. Falbork G., & Charnoluskij V. (1897). *Narodnoe obrazovanie v Rossii. S prilozheniem stati: Narodnoe obrazovanie v Finlyandii. [Public education in Russia. With article attached: Public education in Finland]*. Sankt-Peterburg: tip. T-va «Obshestvennaya polza». [in Russian].

Отримано редакцією 25.10.2022 р.

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

УДК 37.07(081)

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-25-30

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

Кузьмінський Анатолій Іванович

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України професор
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: anatoliy230743@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-9338-1882

Орос Ільдїка Імрїївна

доктор філософії, доцент, президент, професор кафедри педагогіки та психології
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
e-mail: ildiko@kmf.uz.ua
ORCID ID: 0000-0001-7300-9362

Кучай Тетяна Петрівна

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
e-mail: tetyanna@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3518-2767

Сїладїй Іван Михайлович

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
e-mail: siladiy@kmf.uz.ua
ORCID ID: 0000-0001-5522-275X

Шовш Катерина Степанівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
e-mail: tetyanna@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2616-185X

Іванченко Галина Борисівна

заступник директора з навчально-виховної роботи
Руськополянський заклад загальної середньої освіти I–III ступенів № 1 Руськополянської сільської ради
e-mail: tetyanna@ukr.net

У статті наголошено на необхідності здійснення якісної магістерської підготовки майбутніх керівників закладів освіти, яка повинна забезпечити високий рівень професійної підготовки педагога до виконання ним функцій керівника закладу освіти. Виокремлено принципові положення, що є ключовими моментами сучасної системи поглядів на менеджмент, що нерідко називають «новою управлінською парадигмою». Визначено основні напрями використання комп'ютерних програм в управлінні. З'ясовано, що ключовим питанням у вдосконаленні демократичного управління закладом освіти є наукова організація праці, оптимізація й інтенсифікація освітнього процесу, запобігання виникненню суперечностей, конфліктів запитів та інтересів, їх мінімізація. Виокремлено напрями інформатизації управління. Проаналізовано педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського, що дає підстави говорити про те, що вченому вдалося органічно поєднати безцінні практичні знахідки з їх науковим осмисленням. Виділено низку сучасних освітніх проблем, які є актуальними для суспільства та привабливими для споживачів освітніх послуг.

Ключові слова: управління закладом освіти, теоретичні засади, якісна магістерська підготовка майбутніх керівників закладів освіти, високий рівень професійної підготовки педагога, функції керівника закладу освіти.

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні відповідно до змісту документів Болонського процесу здійснюється магістерська підготовка майбутніх керівників закладів освіти, яка повинна забезпечити високий рівень професійної підготовки педагога до виконання ним функцій керівника закладу освіти.

Основоположним моментом коректного в науковому сенсі дослідження такої складної управлінсько-організаційної категорії, як діяльність закладу освіти, є формування принципової методологічної орієнтації на об'єкт вивчення, його структуру, механізм функціонування, наукову організацію праці, а також необхідні для цього дослідницькі процедури й засоби [6]

Управління – це діяльність за певними стандартами, без приниження значення організації, тому необхідно підкреслити визначальну роль у цьому процесі особистості керівника. Професійне управління – це поєднання управлінських знань з умінням спілкуватися з людьми (комунікабельністю, дипломатичністю, тактовністю), чітко та ясно висловлювати думки в будь-якій формі (усній, письмовій); це здатність до об'єктивності та незалежності, уміння робити та формулювати висновки, патріотично ставитися до колективної справи, державних інтересів.

У всі роки існування освітнього закладу професійна підготовка його керівника була й залишається актуальною проблемою. Традиційно педагога будь-якої спеціальності призначали на посаду керівника освітнього закладу або зовсім без підготовки, або, у кращому разі, з підготовкою на короткотермінових курсах в інститутах післядипломної освіти [6]. Сучасний менеджмент – це не набір єдиноправильних методів управління, готових рецептів і правильних відповідей на всі запитання. Менеджмент – це теорія, технологія й мистецтво управління, що постійно оновлюється банком новітніх ідей, уявлень, спостережень, практичних рекомендацій, звернення до яких дає можливість свідомо осмислювати та виконувати посадові обов'язки менеджера як професійно підготовленого і функціонально обізнаного керівника [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорію і практику освітньої складової управління закладом розкрито в працях Б. Андрушківа, Є. Березняка, В. Бондаря, В. Бегея, М. Вебера, Т. Давиденка, Л. Даниленко, А. Димитрієва, Г. Сльникової, Л. Калініної, Л. Карамушки, Н. Коломінського, Ю. Конаржевського, В. Маслова, З. Онишківа, Н. Острроверхової, Є. Павлотенкова, В. Пикельної, В. Пуцова, М. Поташника, Т. Сорочан, Є. Тонконогої, Ф. Хміль, Є. Хрикова, Т. Шамової та ін.

Мета статті: обґрунтувати умови забезпечення високого рівня професійної підготовки педагога до виконання ним функцій керівника закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. Осмислення ідей менеджменту, їх перенесення до сфери внутрішкільного управління відкрили простір для розроблення самостійного специфічного відгалуження управління – педагогічного менеджменту.

У сучасних умовах модернізації освітньої галузі в Україні на зміну філософії «впливу» в управлінні закладами освіти йде філософія створення умов для взаємодії, співробітництва, партнерства. Теорія управління школою доповнюється теорією внутрішньошкільного менеджменту.

Теорія менеджменту має особистісну спрямованість, вона суттєво змінює стиль взаємин у вертикальній формі розподілу праці дозволяє:

- створити атмосферу поваги, довіри й успіху кожного члена шкільного колективу;
- перейти на професійний стиль співробітництва, у процесі якого враховуються індивідуальні особливості кожного педагога, здійснюється особистісно орієнтований підхід до його діяльності;

- створити можливість розвитку кожної особистості на основі мотиваційних орієнтацій педагога; сприяти формуванню внутрішньошкільної культури, створенню психолого-педагогічного комфорту для всіх учасників педагогічного процесу.

Ключовими моментами сучасної системи поглядів на менеджмент, що нерідко називають «ною управлінською парадигмою», є такі принципові положення:

1. Відмова від управлінського раціоналізму класичних шкіл менеджменту, відповідно до якого успіх підприємства визначається насамперед впливом управління на внутрішні фактори, тобто раціональною організацією виробництва продукції, зниженням витрат, розвитком спеціалізації. Замість цього на перше місце висувається проблема гнучкості й адаптування організації до постійних змін зовнішнього середовища, під якою розуміють сукупність змінних поза її межами.

2. Використання в практиці управління досягнень теорії систем, що полегшує завдання

розгляду організації в єдності її складових, нерозривно пов'язаних із зовнішнім світом.

Основні передумови успіху підприємства лежать у зовнішньому середовищі, межі якого прозорі, відкриті.

3. Застосування в процесі управління засобів ситуаційного підходу, відповідно до якого центральним моментом організації всередині підприємства як відповіді на різні за своєю природою впливи ззовні, є ситуація, тобто конкретний набір обставин, що впливають на роботу підприємства в цей період часу.

4. Визнання соціальної відповідальності менеджменту як перед суспільством у цілому, так і перед колом людей, які працюють в організації.

5. Нині орієнтація на нові умови і фактори розвитку суспільства набула відображення в принципах сучасного менеджменту, іменованого «новою управлінською парадигмою». Формулювання принципів цієї парадигми переконливо вказує на зростання ролі людини, її професіоналізму, особистісних якостей, а також усієї організації системи між людьми.

6. Утілення нових принципів управління дуже ускладнене і потребує радикального перегляду всієї філософії сучасного бізнесу, виробництва і культури, зміни психології осіб, які працюють, особливо нового покоління управлінських кадрів, значного підвищення їх кваліфікації, зміцнення та зростання їхнього особистісного і професійного потенціалу [3].

Велике значення в наш час має інформатизація освітнього закладу, що значною мірою залежить від наукового обґрунтування цього процесу. Визначено основні напрями використання комп'ютерних програм в управлінні:

- створення інформаційно-пошукової системи;
- розроблення збірки методичних вказівок і рекомендацій для вчителів з атестації;
- розроблення каталогу нормативної, технологічної і правової документації про освітній заклад;
- створення пакетів навчальних програм з кожного предмета;
- створення пакетів контрольних робіт з кожного предмета;
- розроблення модульного розкладу занять та виховних заходів;
- створення індивідуальних навчальних планів учнів з урахуванням обов'язкових і вибіркових дисциплін;
- забезпечення обліку оцінок, одержаних учнями за кожний модуль у результаті контролю;
- підготовка звітної документації з різних питань управління;
- розроблення пакету основних наказів по навчальному закладу;
- створення бази даних про учнів, учителів, працівників, батьків учнів;
- розроблення розрахунків заробітної плати працівників згідно зі штатним розкладом.

Виокремлено такі напрями інформатизації управління:

1. Створення корпоративної локальної мережі.
2. Організація документообігу.
3. Створення медіатеки.

4. Створення банку даних: педагогічні кадри, ті, хто навчається, передовий педагогічний досвід, підвищення кваліфікації, атестація, навчально-методична робота, звіти з навчальної діяльності, удосконалення курсу інформатики [5].

Ключовим питанням у вдосконаленні демократичного управління закладом освіти є наукова організація праці, оптимізація й інтенсифікація освітнього процесу, запобігання виникненню суперечностей, конфліктів запитів та інтересів, їх мінімізація. Усе це також допомагає виявити науковий, освітній, кадровий потенціал, завдяки котрим можна забезпечити якісний освітній процес на основі впорядкування множини взаємозв'язків і взаємозалежностей, властивостей – духовних, фінансових, матеріальних, кадрових, педагогічних, ідеологічних, організаційних, фізичних, юридичних тощо. Педагогічна наука визначає не тільки межі поведінки учасників освітнього процесу, а й структуру моделі їх стійкої взаємодії. Структурна модель такого процесу, що ґрунтується на духовних (натуральних), природних, юридичних законах, відображає лише відповідний стандарт управління закладами освіти. Реальний стан демократичного управління закладом освіти в конкретному освітньому закладі завжди відрізняється від його ідеальної моделі. Водночас складові такого управління тісно взаємодіють і впливають одна на одну, внаслідок чого діяльність закладу освіти перманентно змінюється. Насправді демократичне управління закладом

освіти як об'єктивний показник його якісного стану відображає ступінь стійкості й конкурентоспроможності цього закладу, котрі ніколи не будуть стовідсотковими. Системно-структурна модель закладу освіти дає змогу визначити інформаційні, логічні та кореляційні зв'язки, наявні в її структурі. Загальними закономірностями демократичного управління закладом освіти є: впорядкування, врегулювання життя учасників освітнього процесу, що забезпечується конституційно-правовими діями і взаємодіями, котрі сприяють правовому стану, якісній освіті та природо відповідній життєдіяльності. Тому методологічне підґрунтя управління закладом освіти охоплює три елементи:

1) пізнання об'єктивних умов і вимог управлінського процесу, підстав прийняття управлінських рішень та їх реального впливу на якість життя й реалізацію прав, свобод і обов'язків учасників освітнього процесу;

2) усвідомлення й прийняття суб'єктами прав, свобод та обов'язків особливостей, закономірностей, завдань і принципів освітнього процесу;

3) забезпечення відповідності управлінської діяльності вимогам, закономірностям, принципам поєднання духовних (натуральних), природних і юридичних законів.

З огляду на зазначене управління закладом освіти покликане забезпечувати врегульованість та систематизацію його діяльності з урахуванням впливу зовнішніх і внутрішніх факторів [6].

Ефективність управлінської діяльності значною мірою залежить від уміння керівника розв'язувати нестандартні завдання та проблеми. Управлінське рішення приймається системою керування для цілеспрямованого впливу на керовану систему, який забезпечує отримання відповідних результатів для досягнення визначеної мети. Здатність і вміння правильно ухвалювати рішення становлять компетентність керівника будь-якого рівня управління.

Прийняття управлінських рішень – це визначальний процес управлінської діяльності, оскільки формує напрями діяльності організації та її окремих працівників. Робота із прийняття управлінських рішень вимагає від менеджерів високого рівня компетентності, значних затрат часу, енергії, досвіду. Вона передбачає і високий рівень відповідальності, оскільки для втілення прийнятих рішень у життя необхідно забезпечити ефективну та злагоджену роботу всього організаційного механізму.

Отже, управлінське рішення є центральним елементом управлінської діяльності в будь-якій сфері суспільного й державного життя, запорукою і гарантією ефективного державного управління. Управлінське рішення має відповідати таким загальним вимогам: наукова обґрунтованість; кількісна та якісна визначеність; правомірність; оптимальність; своєчасність; комплексність; стислість і чіткість формулювання рішення; гнучкість.

Управлінські рішення у сфері освіти можуть бути класифіковані за такими основними підставами: рівень ієрархії управління, рівень обов'язковості рішення, час, кількість учасників; функціонально-управлінський зміст; причини виникнення; методи розроблення тощо [1].

М. Люшин стверджує, що вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського дає підстави стверджувати, що вченому вдалося органічно поєднати безцінні практичні знахідки з їх науковим осмисленням.

Відійшовши від ідеологічних догм авторитарної педагогіки, він створив на засадах гуманістичної концепції та компетентного управління оригінальну педагогічну систему, адекватну реальній дійсності. Унікальний досвід великого педагога відповідає провідним тенденціям становлення і розвитку нової української школи, мета якої – створення цікавої, зорієнтованої на життя освіти з демократичними практиками управління на всіх рівнях. Саме тому науково-педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського заслуговують вдумливого вивчення й інтерпретації – як наукової, так і практико-технологічної.

У діалозі з педагогічною спадщиною В. О. Сухомлинського науковець виділяє низку сучасних освітніх проблем, які є актуальними для суспільства та привабливими для споживачів освітніх послуг:

1) створення безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства і дискримінації;

2) формування готовності керівника закладу освіти як креативного менеджера, маркетолога, лідера організації до системних змін;

3) організація освітнього процесу на засадах людиноцентризму (орієнтації на потреби

людини); академічної, організаційної, фінансової і кадрової автономії закладу освіти;

4) запровадження системи внутрішнього забезпечення якості освіти, втілення політики академічної доброчесності;

5) відкриття спектра можливостей для постійного професійного розвитку педагогічних працівників, здатних оволодівати методиками компетентнісного навчання та найпродуктивнішими сучасними освітніми технологіями;

6) налагодження конструктивної співпраці учасників освітнього та управлінського процесів, взаємодії закладу освіти з місцевою громадою на основі довіри, прозорості й інформаційної відкритості [2].

Висновки. Виокремлено принципи положення, що є ключовими моментами сучасної системи поглядів на менеджмент, що нерідко називають «новою управлінською парадигмою». Визначено основні напрями використання комп'ютерних програм в управлінні. З'ясовано, що ключовим питанням у вдосконаленні демократичного управління закладом освіти є наукова організація праці, оптимізація й інтенсифікація освітнього процесу, запобігання виникненню суперечностей, конфліктів запитів та інтересів, їх мінімізація. Виокремлено напрями інформатизації управління. Проаналізовано педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського, що дає підстави говорити, про те, що вченому вдалося органічно поєднати безцінні практичні знахідки з їх науковим осмисленням. Виділено низку сучасних освітніх проблем, які є актуальними для суспільства та привабливими для споживачів освітніх послуг.

Список використаної літератури

1. Бабенко О. Сутність, класифікація та умови вироблення управлінських рішень. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами*: зб. наук. праць / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вип. 1. Ч. 1. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2018. 172 с.
2. Люшин М. Система управління сучасним закладом освіти в контексті педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 3 (99). С. 36–40.
3. Управління закладами освіти: теорія, історія, практика: колективна монографія / Н. В. Безлюдна, В. В. Бойченко, О. В. Бялик, М. І. Гагарін та ін.; за заг. ред. О. Л. Кірдан. Умань: Візаві, 2020. 290 с.
4. Управління навчальним закладом: підручник для магістрантів педагогічних університетів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. А. Кривильова, О. В. Лебідь. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. 516 с.
5. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Вид. 2-ге, доп. та доопрац. Ч. 1. Київ: Знання, 2016. 359 с.
6. Чижевський Б. Г. Методологічні засади демократичного управління закладом освіти. *Освітня аналітика України. Управління освітою*. 2021. 1 (12). 5–20.

MANAGEMENT OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION: THEORETICAL BASIS

Kuzminskyi Anatoliy

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Corresponding Member of the
National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Oros Ildiko

Doctor of Philosophy, Associate Professor, President, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute

Kuchay Tetyana

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

Siladiy Ivan

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

Shovsh Kateryna

Candidat of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogy and Psychology
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute

Ivanchenko Halyna

Deputy director for educational work
Ruska Polyana General Secondary Education Institution of Grades I-III № 1

Introduction. The article emphasizes the need for high-quality master's training for future heads of educational institutions, which should ensure a high level of professional training for the teacher to perform the functions of the head of the educational institution. The principal provisions, which are the

key points of the modern system of views on management, which is often called the «new management paradigm», are highlighted.

Purpose. The article aims to justify the conditions for ensuring a high level of professional training for a teacher before he performs the functions of the head of an educational institution.

Methods. Theoretical methods of analysis and generalization of scientific literature, systematization, and generalization of the received information were used.

Results. The main directions for using computer programs in management are defined. It was found that the key issue in improving the democratic management of an educational institution is the scientific organization of work, optimization and intensification of the educational process, prevention of contradictions, conflicts of requests and interests, and their minimization. Areas of management informatization are highlighted.

Originality. The pedagogical legacy of V. O. Sukhomlynskyi was analyzed, which gives reason to say that the scientist managed to organically combine invaluable practical findings with their scientific understanding. Several modern educational problems are highlighted, which are relevant to society and attractive to consumers of educational services.

Conclusion. The principal provisions, which are the key points of the modern system of views on management, which is often called the «new management paradigm», are highlighted. The main directions for using computer programs in management are defined.

Keywords: Management of an Educational Institution, Theoretical Foundations, Master's Training, Future Heads of Educational Institutions, Professional Training, Head Functions.

References

1. Babenko, O. (2018). *Sutnist, klasyfikatsiia ta umovy vyroblynnia upravlynskykh rishen. Aktualni problemy upravlynnia osvitoiu i navchalnymy zakladamy [Essence, classification and conditions for making managerial decisions. Actual problems of management of education and educational institutions]*. L. A. Martynets (Ed.). (1st ed.). Vinnytsia: DonNU imeni Vasylia Stusa. [in Ukrainian].
2. Liushyn, M. (2019). Systema upravlynnia suchasnym zakladom osvity v konteksti pedahohichnoi spadshchyny V. O. Sukhomlynskyi [The system of management of a modern educational institution in the context of the pedagogical heritage of V. A. Sukhomlynskyi]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 3 (99), 36–40. [in Ukrainian].
3. Bezliudna, N. V., Boichenko, V. V., Bialyk, O. V., & Haharin, M. I. et al. (2020). *Upravlynnia zakladamy osvity: teoriia, istoriia, praktyka [Management of educational institutions: theory, history, practice]*. O. L. Kirdan (Ed.). Uman: Vizavi. [in Ukrainian].
4. Nemchenko, S. H., Holik, O. B., Kryvylova, O. A., & Lebid, O. V. (2012). *Upravlynnia navchalnym zakladom : Pidruchnyk dlia mahistrantiv pedahohichnykh universytetiv [Management of an educational institution: Textbook for undergraduate students of pedagogical universities]*. Donetsk: LANDON-XXI. [in Ukrainian].
5. Khrykov, Ye. M. (2016). *Upravlynnia navchalnym zakladom: Navchalny posibnyk [Management of an educational institution: Study guide]*. (2nd ed.). Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].
6. Chyzhevskyi, B. H. (2021). Metodolohichni zasady demokratychnoho upravlynnia zakladom osvity [Methodological principles of democratic management of educational institution]. «*Osvitnia analityka Ukrainy*» *Upravlynnia osvitoiu – «Educational analytics of Ukraine»*. *Education management*, 1 (12). 5–20. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 12.10.2022 р.

УДК [(373.13:373.24):004](043.3)
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-31-42

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Листопад Олексій Анатолійович

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: lystopad.oa@pdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-3121-324X
Research ID: H-8210-2018

Мардарова Ірина Костянтинівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
e-mail: mardarova.ik@pdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0001-8899-2830
Research ID: H-8195-2018

Гуданич Наталія Миколаївна

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

У статті розглянуто особливості професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти. Визначено сутність поняття «професійне становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти». Окреслено особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійному становленні майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Розроблено та апробовано методичку педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Виявлено основні труднощі та проблеми професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти.

Ключові слова: професійне становлення, педагогічний супровід, вихователі закладів дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Перетворення, які нині відбуваються у багатьох сферах нашого суспільства (свідомий вибір на користь загальноєвропейської інтеграції), визначено низкою прийнятих державних документів, у тому числі у галузі освіти (законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Концепцією розвитку дошкільної освіти (2020), Концепцією освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020), Базовим компонентом дошкільної освіти (2021); постановами Верховної Ради України, указами та розпорядженнями Президента України; постановами та розпорядженнями Кабінету Міністрів України; рішеннями колегії та наказами, роз'ясненнями та листами Міністерства освіти і науки України).

Тому на сучасному етапі постає питання про необхідність посилення уваги до особистісного розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу, що виявляється в широкій варіативності освітніх програм, технологій, змісту та форм освіти. Сучасна освітня парадигма передбачає адаптації до європейських аналогів у контексті реалізації її статусу кандидата на членство в Європейському Союзі, оновлення змісту та організації процесу підготовки кваліфікованих кадрів для освітніх установ усіх щаблів освітньої системи. Основним завданням професійної освіти є підготовка спеціалістів до якісного виконання професійної діяльності. Специфікою професійної педагогічної освіти є те, що освітній процес постає як засіб отримання професійних знань і як предмет майбутньої професійної діяльності.

Ці зміни зумовлюють важливість підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, здатних самостійно застосовувати на практиці знання та вміння, що забезпечить ефективність їхньої подальшої професійної діяльності. У сучасному світі при оволодінні різними професіями виникає необхідність швидкої адаптації та здатності орієнтуватися в інформаційному полі для безперервної та якісної освіти та подальшого підвищення кваліфікації.

Таким чином, професійне становлення особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в процесі підготовки в закладі вищої освіти передбачає не лише оволодіння студентами ключовими компетентностями, а й професійно-особистісне самовдосконалення, становлення активної життєвої позиції. У вирішенні названих завдань ключову роль відіграє інформаційна компетентність. Тому сучасний стан професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти немислимий без інформаційно-комунікаційних технологій та забезпечення таких умов в освітньому процесі, за яких у студентів буде формуватися інформаційна компетентність.

Формування в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти інформаційної компетентності обумовлено екстремним переходом на дистанційне навчання, що було пов'язано спочатку з пандемією коронавірусу (COVID-19), а потім з війною. Система освіти України опинилася в нових реаліях функціонування – в умовах воєнного стану та потребувала чітких, швидких та вчасних рішень, гнучкої трансформації діяльності освітньої сфери, а саме створити максимально безпечні умови для всіх учасників освітнього процесу. Законодавчо-нормативне забезпечення діяльності закладів вищої освіти в умовах воєнного стану здійснюється відповідно до Закону України «Про правовий режим воєнного стану» від 12.05.2015 № 389-VIII (зі змінами та доповненнями), Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні» від 24.02.2022 № 64/2022, а також згідно з іншими нормативно-правовими актами України.

Однотимчасно, незважаючи на проблеми, новий формат організації професійної підготовки в закладах вищої освіти надав широкий спектр можливостей і перспективи для зміни і вдосконалення освітніх систем. Більш широке використання інформаційно-комунікаційних технологій надає психологічну підтримку та дозволяє відчувати належність до спільноти, підтримати тих, хто був змушений виїхати за кордон або до безпечніших регіонів України. В Україні зараз діють 46 сервісів, які допомагають отримувати освітні послуги дистанційно або онлайн (наприклад: онлайн-звернення до освітнього омбудсмена – cutt.ly/FyekAdJ; інформація про вступ – vstup.edbo.gov.ua (конкурсні пропозиції, рейтинговані списки, рекомендації до зарахування, зарахування на навчання для здобуття вищої освіти); кабінет учасника ЄФВВ (єдиного фахового вступного випробування), ЄВІ (єдиного вступного іспиту) на магістратуру – cutt.ly/JyesOAF; реєстр закладів вищої освіти – registry.edbo.gov.ua) тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині достатньо розроблені теоретичні аспекти професійного становлення майбутнього фахівця, про що свідчить низка праць вітчизняних науковців, таких як В. Андрущенко, І. Бех, В. Биков, Н. Бібік, А. Богуш, В. Будаков, М. Вашуленко, Л. Губерський, Р. Гуревич, В. Ільченко, В. Кравець, В. Кремень, В. Курило, В. Луговий, О. Ляшенко, С. Максименко, М. Мартинюк, Н. Ничкало, С. Ніколаєнко, М. Носко, В. Огнев'юк, В. Олійник, В. Радкевич, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, П. Таланчук, О. Топузов, Г. Філіпчук та ін.

Аналіз наукової літератури [2; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 15; 16] дає змогу констатувати, що професійне становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – це тривалий і безперервний процес становлення та вдосконалення професійно значущих якостей, що відбуваються під впливом зовнішніх факторів та діяльності, а також власних зусиль особистості. Зокрема, головна мета професійного становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – це поступове формування внутрішньої готовності до усвідомленої та самостійної побудови, корекції та реалізації перспектив свого професійно-педагогічного розвитку, готовності самостійно знаходити особистісно значущі смисли в майбутній професійній діяльності у закладі дошкільної освіти (Г. Беленька, Н. Богданець-Білокаленко, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Галаманджук, Т. Жаровцева, Л. Загородня, А. Залізняк, Л. Зданевич, Е. Карпова, І. Княжева, М. Машовець, В. Нестеренко, І. Рогальська-Яблонська, та ін.).

Професійне становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти – продуктивний процес, унаслідок якого студент освоює особливості професійної діяльності в закладі дошкільної освіти, формує здатність до проектування власної траєкторії професійної діяльності, визначає своє місце в професії вихователя закладу дошкільної освіти та способи реалізації себе в ній (Л. Артемова, Л. Березовська, О. Богиніч, З. Борисовата, І. Дичківська, Н. Лисенко, І. Луценко, Г. Підкурманна, З. Плохій, Т. Поніманська, О. Трифонова та ін.).

Таким чином, професійне становлення особистості вихователя закладу дошкільної освіти є частиною онтогенезу людини, що бере свій початок у період професійної підготовки в закладі вищої

освіти і триває до закінчення активної професійної діяльності у закладі дошкільної освіти. Водночас ці дослідження свідчать про недостатність уваги науковців до проблем педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, що і зумовило мету роботи.

Аналіз психолого-педагогічних джерел [1; 3; 6; 9; 10; 14; 15; 16; 17; 18] дав змогу виявити, що в освітній теорії та практиці накопичено значний потенціал, який може стати основою для використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічному супроводі професійного становлення майбутніх вихователів (В. Биков, К. Бугайчук, Л. Васильченко, Л. Власенко, Дж. Вен, Т. Головачук, С. Граф, С. Дерба, А. Дональдсон, К. Елшер, К. Ефілоглу, Н. Каліненко, Д. Кіган, О. Колгатін, В. Кухаренко, Г. Лаврентьєва, П. Лейн, С. Литвинова, Ю. Лу, Н. Люлькун, Л. Ляхоцька, В. Мурадова, О. Пасічник, В. Райс, Б. Робінсон, Н. Сиротенко, Н. Твердохлебова, І. Хмиров, В. Холмберг, Р. Фріз, В. Шевченко, Н. Шинкаренко, Г. Шиліна та ін.). Окремі питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти розглядають: Ю. Богачков, О. Буров, О. Гриб'юк, А. Гуржій, В. Дем'яненко, І. Іванюк, В. Коваленко, М. Лещенко, Ю. Носенко, О. Овчарук, О. Слободяник, Н. Сороко, П. Ухань, М. Шиненко, М. Шишкіна та ін.

Формулювання мети статті. Розробити та апробувати методіку педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. На процес професійного становлення особистості впливає низка факторів: соціальні (суспільна думка, суспільні відносини, професійна діяльність, матеріально-технічне оснащення закладу освіти, побутові умови проживання студента тощо); соціально-психологічні (специфіка організації освітньої діяльності, психологічний клімат групи, в закладі вищої освіти); індивідуальні (особистісна професійна активність, рівень мотивації в освоєнні професії, готовність до професійної діяльності). Професійне становлення складається з двох рівнів – особистісне становлення (внутрішній рівень) та статусне становлення (зовнішній рівень). Виходячи з цього, фактори професійного становлення можна поділити на дві групи: 1) фактори, що впливають на особистісний професійний розвиток; 2) фактори, що впливають на зовнішній бік професійного розвитку особистості. У процесі професійного становлення можна виділити основні етапи: перший етап – формування професійних намірів; другий – професійна освіта (підготовка) у закладі вищої освіти; третій етап – професійна адаптація на місце роботи; четвертий – реалізація особистості в професійній діяльності.

Основою професійного становлення особистості, його центральним компонентом є професійна підготовка в закладі вищої освіти чи іншій установі професійної спрямованості. У період підготовки в закладі вищої освіти професійне становлення є організованим, керованим і контрольованим процесом, у результаті якого формується суб'єкт самостійної професійної діяльності. Виходячи із цього, основна мета професійної освіти – освоєння професійних знань, умінь, навичок, оволодіння професійними компетенціями, необхідними для здійснення певної професійної діяльності. У процесі професійної підготовки необхідно формувати у студентів професійно значущі якості, професійний світогляд, професійні переконання, що є фундаментом розвитку професіоналізму молодих фахівців.

Професійне становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти як особистості – це тривалий, складний, багатоетапний процес, який торкається особистісних аспектів життя. Тому вкрай необхідно мати повну, достовірну, актуальну інформацію про обраний шлях професійного становлення. Студентський вік є сензитивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини, період найбільш активного розвитку моральних і естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру і, що особливо важливо, освоєння повного комплексу соціальних ролей дорослої людини. А якщо йдеться про молоду людину (пізня юність / рання дорослість (17–25 років), яка має поки невеликий життєвий досвід, то проблема професійного становлення проявляється ще гостріше.

Студентський вік є кризовим періодом у житті, періодом зустрічі з дорослістю. Виникнення труднощів у цей період життєдіяльності людини пов'язано насамперед із розбіжністю, при повному фізіологічному дозріванні неможлива соціальна реалізація у професійній діяльності, оскільки освіта займає основний час студента і цим гальмується можливість самоактуалізації повною мірою.

У студентів процеси становлення особистості протікають дуже активно, риси та особливості

характеру остаточно формуються і можуть виявитися нові інтереси та здібності. Тобто виникає момент самостійного прийняття власних рішень та відповідальності за них молодою людиною, в чому виражається завдання становлення особистості як суб'єкта саморозвитку. Тому в цей період життя дуже важливим і необхідним є надання правильної підтримки та педагогічного супроводу з боку педагогів у процесі професійного становлення.

Під педагогічним супроводом розуміється цілісний, безперервний процес вивчення, аналізу, розвитку та корекції пізнавальних, мотиваційних, емоційно-вольових процесів та особистості студента. Педагогічний супровід – це особливий вид взаємодії, що має на меті створення сприятливих умов, за яких суб'єкт розвитку зможе прийняти оптимальне рішення у різних ситуаціях життєвого вибору.

Під педагогічним супроводом професійного становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти розуміємо підтримку в самостійному професійному становленні студента. Ця підтримка спрямована на вирішення індивідуальних проблем майбутнього вихователя, які можуть виникати у разі розвитку його особистості, у тому числі й у зв'язку з його професійним самовизначенням, це рух разом з особистістю, що змінюється, поряд з нею, своєчасна настанова можливих шляхів, за необхідності – допомога та підтримка.

Підтримати людину, що розвивається, – означає надати їй допомогу в тій формі, яка необхідна в певний момент (психологічна, педагогічна, індивідуальна, пряма або опосередкована), викладач виступає як консультант, наставник, помічник. Результатом педагогічного супроводу має стати розвиток та саморозвиток особистості майбутнього вихователя, сформованість педагогічних здібностей, знань, умінь, навичок, реалізація його професійно-особистісного потенціалу, творчий підхід до професійної діяльності.

Педагогічний супровід професійного становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти розглядається як інтегративна технологія, що включає комплекс превентивних, просвітницьких, діагностичних та корекційних заходів, спрямованих на проектування та реалізацію умов для успішної адаптації студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти та професійного становлення.

Аналіз позицій дослідників [2; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12; 15; 16] дозволяє схарактеризувати педагогічний супровід як цілісну систему, спрямовану на забезпечення умов особистісного та професійного розвитку, як особливий вид безперервної взаємодії, що стимулює формування позитивної самостійності студентів. Отже, педагогічний супровід передбачає створення орієнтовного поля професійного розвитку і саморозвитку особистості, формування професійного «Я» та сприяє формуванню активної позиції майбутніх вихователів щодо подальшого професійного самовдосконалення.

Такий підхід пояснює необхідність поетапності та послідовності в педагогічному супроводі професійного становлення майбутніх вихователів. Викладачу закладу вищої освіти необхідно опанувати комплексом педагогічних засобів, за допомогою яких можливо впливати на процес професійного становлення майбутніх вихователів. Такий підхід дозволяє надавати педагогічну підтримку студентам цілеспрямованіше, оскільки розкриває сутність процесу саморозвитку та професійного становлення майбутніх вихователів. Також цей підхід визначає мету, методику педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів та педагогічні засоби, які слід використовувати викладачу в цій роботі.

Проведене анкетування викладачів закладів вищої освіти України, в яких здійснюється підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, показало, що переважна більшість викладачів (85 %) вважає за можливе забезпечити професійне становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Усі респонденти (100 %) підтвердили необхідність та значущість педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Більшість опитаних (60 %) вказала на недостатнє навчально-методичне оснащення освітнього процесу з проблем педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти саме засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Тому на кафедрі дошкільної педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» розроблено та апробовано методику педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів

дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта. Логопедія в закладах дошкільної освіти» (рівень вищої освіти – перший (бакалаврський); ступінь вищої освіти – бакалавр; галузь знань – 01 Освіта / Педагогіка; спеціальність – 012 Дошкільна освіта; спеціалізація – Логопедія в закладах дошкільної освіти; освітня кваліфікація – бакалавр дошкільної освіти).

Методика педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачала п'ять етапів.

На першому етапі організації педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій було проведено попереднє педагогічне діагностичне дослідження, яке включало виявлення загальних та індивідуальних проблем студента, було підготовлено психологічні рекомендації для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та викладачів кафедри дошкільної педагогіки. Для вироблення індивідуальної освітньої траєкторії професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та оцінки ефективності педагогічних впливів у процесі професійного становлення були вивчені індивідуальні особливості студентів, виявлені професійні інтереси та схильності, а також мотиви вибору професії – вихователь дітей дошкільного віку.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій надавало якісно нові можливості для проведення діагностики особистості та групи. Так, за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій було можливе пред'явлення випробуванню набагато більшої кількості стимулів, їх контекстна корекція залежно від зробленого вибору. Значно спрощувалась фіксація та обробка відповідей випробуваного при одночасному зниженні ймовірності помилок на даному етапі діагностики (які при ручній обробці були практично неминучими). Традиційні діагностичні методики передбачали використання надрукованих на паперовому носії матеріалів (стимульного матеріалу, форм реєстрації відповідей, листів підрахунку та подання результатів).

Студенти мали можливість ознайомитися із загальнодоступними програмними продуктами і інформаційними сервісами в галузі психодіагностики, у майбутніх вихователів формувалася здатність до самостійного оволодіння методами дослідження з використання інформаційно-комунікаційних технологій у системі діагностики особистості, оцінки та моніторингу її розвитку. Майбутні вихователі закладів дошкільної освіти ознайомлювалися з основами безпечної поведінки при використанні інформаційно-комунікаційних технологій, загрозами і можливостями негативного наслідку використання інформаційно-комунікаційних технологій та важливості критичного та поміркованого споживання інформації в соцмережах під час війни.

Для складання особистісного портрета майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти застосовувалися: тестування, співбесіда та/або анкетування студентів. Був використаний діагностичний інструментарій з визначення професійної мотивації та спрямованості особистості: «Особистісний опитувальник Ганса Айзенка (EPI)»; «Методика визначення акцентуацій характеру (К. Леонгард)»; «Методика виявлення і оцінки індивідуально-типологічних властивостей особистості Л. М. Собчик»; «Психометричний тест С. Делінгер»; «Карта диференційно-діагностичного опитування (ДДО) Клімов Є. О.»; «Тест професійної спрямованості особистості (Дж. Голланда)»; «Тест «Наскільки добре Ви захищені від стресу»»; «Методика діагностики перешкод у встановленні емоційних контактів В. В. Бойко»; «Методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі»; «Методика виявлення рівня емпатійних тенденцій І. М. Юсупова»; «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні (В. В. Бойко)»; «Методика діагностики комунікативної толерантності (В. В. Бойко)»; «Виявлення рівня афіліації»; «Методика діагностики комунікативної установки В. В. Бойко»; «Методика вивчення рівня комунікативного контролю (М. Шнайдер)»; «Методика визначення комунікативних схильностей Р. В. Овчарової»; «Виявлення і оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2)».

Складений «особистісний портрет» дозволяв студенту отримати повноцінну інформацію про себе: власні особливості, здібності, схильності, вміння та недоліки. Ця інформація була необхідна для співвіднесення себе з професією – вихователь дітей дошкільного віку та вибору правильного спрямування подальшого професійного становлення. Чітке розуміння та осмислення себе як особистості було вкрай важливим для ефективної організації педагогічного супроводу професійного

становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Істотним плюсом комп'ютерних засобів психологічної та професійної діагностики було швидкість перекладу отриманих первинних даних за тестами в стандартні значення за наявності базових варіантів інтерпретації показників.

Таким чином, комп'ютерні системи діагностики звільняли від трудомістких рутинних операцій та дозволяли зосередитися на вирішенні змістовних професійних завдань. Щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій, то слід зазначити що, інтернет-програми діагностики порівняно з паперовими методиками діагностики мали ряд переваг, а саме: 1) низька вартість використання та обслуговування програмного забезпечення при складанні особистісного портрета майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти; 2) зручність використання, щоб отримати доступ до вебдодатка, був потрібен лише комп'ютер або мобільний пристрій з виходом в інтернет; 3) з інтернет -програмою для складання особистісного портрета майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти вільно працювали кілька користувачів одночасно; 4) було забезпечено централізоване зберігання та захист інформації, всі дані знаходилися в одному місці, зберігалися зміни, що вносилися, користувачі при роботі з додатком завжди мали доступ до актуальної інформації.

На другому етапі був забезпечений педагогічний супровід індивідуальної освітньої траєкторії. Під індивідуальною освітньою траєкторією майбутнього вихователя розуміємо цілеспрямований та послідовний рух студента до вершин професійної майстерності на основі усвідомлення сенсу, мети, завдань, форм і методів діяльності, свободи вибору необхідної інформації та планування видів діяльності, цілеспрямованої самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення, рефлексії, оцінювання та самооцінювання результатів своєї діяльності.

У структурі індивідуальної освітньої траєкторії було визначено обов'язковий (інваріантний), варіативний, коригуючий та організаційний компоненти, що дозволяло майбутнім вихователям керувати процесом професійного становлення, освіти та самоосвіти, розвитком та саморозвитком, планувати оволодіння як обов'язковою (програмовою), так і варіативною (позапрограмовою) інформацією. Обов'язковий компонент включає основні для вивчення модулі, які відповідають вимогам державного освітнього стандарту (Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 – «Дошкільна освіта»). Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 р. № 1456) та становлять основну, інваріантну частину індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх вихователів.

Варіативний компонент складався із набору модулів, які включають додаткову інформацію, цікаву для майбутніх вихователів з певної дисципліни, і передбачало вибір тих, хто їх цікавить напрямів подальшого вивчення. Обов'язковий та варіативний компоненти індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх вихователів був спрямований на оволодіння змістом досліджуваного матеріалу в розширеному обсязі. Корекційний компонент передбачав надання допомоги майбутнім вихователям у виборі модулів з варіативної частини з урахуванням їх індивідуальних особливостей, а також визначення організаційного компонента. До організаційного компонента входили елементи методичної системи: форми, методи, технології, засоби, контроль вивчення вибраного змісту. Завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій вся ця інформація була доступна кожному учаснику освітнього процесу.

На цьому етапі була розроблена модель педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Модель включала: мету професійної підготовки та професійного становлення (близькі, середні, дальні); зміст освіти (планове, надпланове, що розширює, доповнює); діагностики, самодіагностики, взаємодіагностики (освітня, особистісна, визначення власної ієрархії загальних і професійних компетенцій); технології реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (форми та методи професійного становлення та самовдосконалення, особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій на кожному етапі реалізації моделі тощо); способи організації освітньої діяльності. До моделі було внесено рефлексивний та оціночний блоки, а також роботу над індивідуальними професійними проектами.

Педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій здійснювався за допомогою Office 365, що включає Microsoft Teams, Outlook OneDrive, Word, Excel, PowerPoint, OneNote,

Publisher тощо. Як засвідчив досвід Office 365 може успішно застосовуватися для дистанційного навчання та підтримки очної освіти практично будь-яким викладачем, який має базові навички роботи на комп'ютері. Однак Office 365 – це лише оболонка, яку викладач наповнює самостійно, завантажуючи до неї навчальні посібники, тести, практичні завдання тощо. Була використана робота з різними браузерями (Opera, Firefox, Chrome, Amigo, Internet Explorer), пакети Microsoft Office (Access, Excel, PowerPoint, Word, WordPad), робота з електронною поштою (Outlook Express), графічні редактори (Picture Manager, CorelDRAW).

На третьому етапі здійснювалося методичне забезпечення педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Методичне забезпечення педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів з кожної навчальної дисципліни містило:

1) робочі програми навчальних дисциплін та силабуси (види та зміст навчальних занять з дисципліни (тематичний календарний план проведення лекцій, семінарів, практичних та лабораторних занять); перелік необхідної для її вивчення основної та додаткової навчальної літератури; навчально-методичну карту дисципліни; графік аудиторних занять та самостійної роботи студентів; специфічні особливості викладання дисципліни;

2) атестаційні матеріали: матеріали, що встановлюють зміст та порядок проведення поточних та проміжних атестацій (питання та контрольні завдання до поточного контролю, контролю вихідного рівня знань, тести до перевірки засвоєння дидактичних одиниць, тести підсумкового контролю знань з навчальної дисципліни, тести залишкових знань тощо); програму для комп'ютерного тестування; карту відвідуваності, поточної успішності та результатів професійного становлення;

3) навчально-методичні матеріали: підручник; навчальні посібники; конспекти лекцій; презентації лекційних матеріалів (слайди, відео та анімаційні фрагменти); навчально-методичні розробки (рекомендації, посібники, вказівки); перелік тем та варіанти курсових проєктів та робіт; навчально-методичні матеріали та рекомендації щодо виконання курсових проєктів та робіт; варіанти та методичні матеріали щодо контрольних та самостійних робіт тощо;

4) комп'ютерні програми: контролюючі комп'ютерні програми; відеофільми тощо; інноваційні технології у викладанні дисципліни (застосування електронних освітніх ресурсів, лабораторних робіт з віддаленим доступом, з використанням баз даних із реальних наукових експериментів та виробничої практики, програм управління); інтерактивні дошки; системи тестування та контролю знань, відеоконференцз'язку в процесі проведення занять та атестації майбутніх вихователів, проведення круглих столів, ділових ігор, групових тренінгів, лекцій-дискусій тощо;

5) довідкові та додаткові матеріали: нормативні матеріали; довідники; словники; глосарій (список термінів та їх визначення); посилання в інтернеті на джерела інформації; матеріали для поглибленого вивчення.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяло урізноманітнити форми навчальної роботи та види діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, активізувати увагу, підвищити творчий потенціал майбутніх вихователів. Застосування схем, таблиць та презентацій дозволяло заощаджувати час, адекватно представляти навчальний матеріал. На практичних заняттях застосування інформаційно-комунікаційних технологій дозволяло використовувати більш різноманітний ілюстративний матеріал, майбутнім вихователям надавалася можливість знаходити необхідну інформацію в інтернеті.

На четвертому етапі педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій здійснювалося у формі педагогічного консультування. Педагогічне консультування – це вид педагогічного супроводу майбутніх вихователів, який є систематичною взаємодією консультанта (викладача) та майбутніх вихователів з метою сприяння у вирішенні академічних проблем студентів, сприяючи проєктуванню та реалізації педагогічного супроводу індивідуальної освітньої траєкторії, виходячи із життєвих та професійних планів студентів.

Характерними особливостями педагогічного консультування майбутніх вихователів було: використання інформаційно-комунікаційних технологій (відеоконференції; інтернет-телефону,

обмін меседжами на форумах та чатах тощо); сприяння особистісному та професійному розвитку майбутніх викладачів, виходячи з життєвих та професійних планів, завдяки вирішенню академічних проблем; орієнтація на принципах: поваги, довіри, розуміння, добровільності, гнучкості, індивідуальності, актуалізації суб'єктної позиції студента, ініціації суб'єкт-суб'єктних відносин, кооперації; опора на внутрішній потенціал майбутнього вихователя; розуміння студента як суб'єкта, який відповідає за свою освіту та професійне становлення; рівноправне партнерство студента та академічного консультанта (викладача) у процесі проєктування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії; відповідальність майбутнього вихователя за ухвалення рішення.

Педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти передбачав групове та індивідуальне консультування з використанням інтернет-ресурсів, телевізора, відео, мультимедіа, аудіовізуального обладнання тощо. Індивідуальне консультування передбачало комплекс дій, спрямованих на супровід професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. При цьому були реалізовані різні алгоритми дій студентів та викладачів, які дозволяли дібрати найбільш ефективні варіанти професійного становлення. Для цього, наприклад, студентам було запропоновано підготувати презентацію, що стосується особистісного професійного становлення та обраної професії. Від педагога вимагається керівництво впорядкуванням плану презентації, вибір джерел інформації, способів викладу матеріалу та ін. Такий вид інформаційної діяльності допомагав майбутньому вихователю скласти повне уявлення про обраний шлях професійного самовизначення та професійного становлення.

Інша форма консультування передбачає групове обговорення питань. Для цього були створені умови, що сприяли розкриттю індивідуальних можливостей майбутніх вихователів, застосовувалися такі прийоми роботи у групах, як ділова гра, моделювання, дискусія, діалог (наприклад: «Інноваційні технології в сучасному закладі дошкільної освіти в Україні», «STREAM-освіта дошкільнят», «Розвиток мовленнєвої компетентності (А. Богуш)», «Ігрові технології (казкові лабіринти гри (В. Воскобович)», «Розвиток мислення за методикою А. Зака», «Театр фізичного виховання й оздоровлення М. Єфименка», «Технології раннього навчання (програма М. Зайцева, Г. Домана, В. Ліщука, Б. Нікітіна)», «Технології раннього розвитку (С. Лупан, М. Ібука, Д. Сілберг)», «Розвиток логічного мислення за З. Дьєнешем та Дж. Кюїзенером», «Технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера (ТРВЗ)», «Школа ігромастерності М. Шутя», «Пошуково-дослідницька діяльність дітей за методикою З. Плохій», «Танцювальна терапія, пісочна терапія, сміхотерапія, дихальна гімнастика (А. Стрельнікова)» тощо). Групове обговорення включало індивідуальну роботу, роботу в парах, роботу в малих групах (по 5–7 осіб), роботу з частиною групи або з усією групою відразу.

Особлива роль у процесі педагогічного консультування відводилася викладачу-консультанту. На підставі аналізу тенденцій розвитку вищої освіти було визначено такі функції діяльності консультанта, вони були представлені таким чином: функція сприяння професійному становленню студентів, яка характеризувалася допомогою студентів при вирішенні академічних проблем; функція проєктування, яка виявлялася у проєктуванні спільно зі студентом його індивідуальної освітньої траєкторії; функція управління, яка передбачала встановлення відносин співробітництва та партнерства всередині колективу, розширення ділових контактів із представниками інших закладів вищої освіти; функції рефлексії та самоосвіти, яка відображала аналіз своєї діяльності, готовність консультанта до змін у професійній діяльності на основі цілеспрямованого добровільного та самостійного набуття нових професійних знань та умінь. Виконуючи зазначені функції, консультант виступав у ролі фасилітатора, радника, наставника (ментора).

Важливо відзначити, що консультування майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти впливало на формування професійно значущих якостей, сприяло проєктуванню та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій студентів завдяки актуалізації їхньої суб'єктної позиції, створенню ситуацій підтримки та усвідомлення успішності, стимулюванню рефлексії освітньої діяльності в процесі вирішення проблем професійного становлення майбутніх вихователів.

П'ятий етап педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачав спільне обговорення виконаної роботи та оцінювання його результатів. Відображення отриманих результатів (у вигляді графіків, таблиць або діаграм) дозволяло якісно відстежувати динаміку змін.

Зазначимо, що перевірка виконання завдань завдяки використанню інформаційно-комунікаційних технологій здійснювалася автоматично та не вимагала від викладача витрат великих об'ємів часу. Як тільки студент закінчив виконання завдання, на електронну пошту викладача надходив звіт про виконання. Оскільки всі оцінки (звіти про виконання завдання) студента зберігалися, студент і викладач постійно бачили рівень підготовленості як будь-якого студента групи та групи загалом. Постійний контроль виконання завдань дозволяв викладачеві максимально повно представляти рівень засвоєння матеріалу академічною групою та, за необхідності, коригувати хід професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій дозволяло розробити «Електронне портфоліо результатів професійного становлення». Електронне портфоліо результатів професійного становлення доповнює традиційні контрольні засоби, спрямовані, як правило, на перевірку репродуктивного рівня засвоєння інформації, фактологічних та алгоритмічних знань та умінь, включаючи іспити тощо. Воно дозволяло враховувати результати, досягнуті у різних видах діяльності – навчальній, дослідницькій, проектній, соціальній, комунікативній, професійній тощо. Таким чином, електронне портфоліо результатів професійного становлення було інструментом вираження якісної та багаторівневої оцінки компетентностей, вимірювання індивідуального прогресу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, самопрезентацією для роботодавців та стейкхолдерів.

Електронне портфоліо результатів професійного становлення було засобом фіксування, накопичення та оцінювання індивідуальних досягнень майбутніх вихователів за період отримання професійної освіти у закладі вищої освіти. Його застосування дозволяло вирішувати завдання не лише контролю, а й планування, організації та самоорганізації, включення студента у процес розвитку своєї компетентності, заохочення активності та самостійності (наприклад, можливість вибору базової установи для проходження педагогічної практики у закладі дошкільної освіти, участі у студентських науково-практичних конференціях, публікації результатів наукових досліджень тощо), розширення можливостей самоосвіти (участь у науково-дослідній роботі кафедри, проектної діяльності, соціальній волонтерській роботі тощо), розвитку навичок рефлексії та оцінювання різних напрямків майбутньої професійної діяльності. Основною метою створення електронного портфоліо було забезпечення моніторингу освітнього та професійного зростання студента.

Дослідження, проведене серед студентів та викладачів, виявило основні труднощі та проблеми професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі навчання в закладі вищої освіти:

- 15 % від всіх опитаних вважають, що це недостатня частка використання інтерактивних методів роботи з майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти, переважання у викладачів традиційних форм та методів навчання;
- 10 % вказали на труднощі оволодіння новими видами діяльності, відповідними знаннями, вміннями, навичками;
- 10 % респондентів вважають, що це слабка зацікавленість у деяких студентів специфікою отримуваної професії (спеціальності) (причини різні: недостатня кількість балів на бажаний напрямок підготовки (спеціальність), відсутність коштів у сім'ї для контрактної форми навчання, щоб забезпечити бажану освіту тощо);
- 5 % поскаржилися на недовідання врахування індивідуальних особливостей пізнавальної діяльності;
- 15 % від усіх опитаних вважають, що це недостатня самодисципліна;
- 35 % зазначають, що матеріальна база закладів освіти не повною мірою відповідає сучасним вимогам (причини: низьке фінансування, дороге обладнання, відсутність площ для розміщення, недостатньо фахівців, готових працювати на новому обладнанні тощо);
- 10 % – слабка зацікавленість викладачів і студентів у науково-дослідній діяльності (причини: відсутність чи слабе фінансове стимулювання науково-дослідної діяльності викладачів та студентів, небажання відчувати стрес, низька зацікавленість тощо).

Висновки. Отже, підбиття основних підсумків роботи уможливило висновок, що запропонована методика педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій дозволила зробити процес професійного становлення більш ефективним, сформувати такі особисті якості, як

професійний обов'язок, професійна відповідальність, розвинути професійну культуру, стимулювати потребу майбутніх вихователів у професійному самовдосконаленні. Перспективи подальших розвідок убачаємо у вивченні питання педагогічного супроводу професійного становлення магістрів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Список використаної літератури

1. Адамова І., Головачук Т. Дистанційне навчання: сучасний погляд на проблеми. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип 10. С. 3–6.
2. Бахіча Е. Е. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в полікультурному середовищі Криму: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2011. 21 с.
3. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби технологій*: монографія / авт. кол. В. Ю. Биков, О. О. Гриценчук, Ю. О. Жук та ін. Київ: Атіка, 2005. С. 77–140.
4. Борин Г. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2009. 20 с.
5. Вашак О. О. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 22 с.
6. Віттенберг К. Ю. Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій донавчання дітей іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 23 с.
7. Галаманжук Л. Л. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2007. 22 с.
8. Грама Г. П. Підготовка майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2010. 20 с.
9. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / авт. кол.: М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград: Імекс–ЛТД, 2012. 240 с.
10. Дяченко С. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2009. 20 с.
11. Захарасевич Н. В. Підготовка майбутніх вихователів до рольової діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Івано-Франківськ, 2018. 22 с.
12. Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08; 13.00.04. Одеса, 2014. 45 с.
13. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: монографія Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2015. 328 с.
14. Листопад О. А., Мардарова І. К. Модульний курс «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми»: навчальний посібник для студентів зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. 192 с.
15. Листопад О. А., Мардарова І. К. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації пізнавальної діяльності дошкільників: монографія Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 206 с.
16. Мардарова І. К. Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Одеса, 2012. 21 с.
17. Тимофєєва І. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2017. 267 с.
18. Трофимов О. Є. Підготовка майбутніх учителів до використання аудіовізуальних і комп'ютерних технологій навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2001. 225 с.
19. Lystopad O. A., Mardarova I. K., Tomash Kuk. Forming Students' Motivation For Creativity By Means of Edward De Bono's «Six Thinking Hats» Technique. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2017. № 8/CLXI. С. 93–96.
20. Raku I. I., Lystopad O. A., Mardarova I. K. The Formation of Future Preschool Teachers' Competence Required for Using Computer Technology. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2017. № 5/CLVIII. С. 23–26.

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE EDUCATORS USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Lystopad Oleksii

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

Mardarova Iryna

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

Hudanych Nataliia

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

Introduction. *The professional development of the personality of the future preschool teacher in the process of training at the institution of higher education includes not only the mastering of key competencies by students but also professional and personal self-improvement, and the formation of an active life position. Information competence plays a key role in solving these tasks. Therefore, the current state of professional training of future teachers of preschool education institutions is unthinkable without information and communication technologies and the provision of such conditions in the educational process under which information competence will be formed among students.*

Purpose. *The article aims to develop and test the method of pedagogical support for the professional development of future teachers of preschool education institutions using information and communication technologies.*

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

Results. *Peculiarities in the professional development of future preschool teachers in the process of professional training at a higher education institution are considered. The essence of the concepts «professional development of future educators of preschool education institutions», and «pedagogical support of professional development of future educators» has been defined. Features of the application of information and communication technologies in the professional development of future educators of preschool education institutions are outlined. The method of pedagogical support for the professional formation of future teachers of preschool education institutions using information and communication technologies has been developed and tested. A model of pedagogical support for the professional development of future educators of preschool education institutions using information and communication technologies has been developed. Methodological support for pedagogical support of professional development of future educators is proposed. An electronic portfolio of the results of professional formation was developed, which was a means of recording, accumulating and evaluating the individual achievements of future teachers of preschool education institutions during the period of receiving professional education. The main difficulties and problems of the professional formation of future teachers of preschool education institutions in the process of professional training in a higher education institution have been identified.*

Originality. *For the first time, a method of pedagogical support for the professional development of future educators using information and communication technologies was developed.*

Conclusion. *The proposed method of pedagogical support of the professional formation of future teachers of preschool education institutions using information and communication technologies made it possible to make the process of professional formation more effective, to form such personal qualities as professional duty, professional responsibility, to develop professional culture, to stimulate the need of future educators for professional self-improvement.*

Keywords: *professional development, pedagogical support, teachers of preschool education institutions.*

References

1. Adamova, I., & Golovachuk, T. (2012). Dystantsiynе navchannya: suchasnyy pohlyad na problemy [Distance learning: a modern view of the problem]. *Vytoky pedahohichnoyi maysternosti – The origins of pedagogical skills*, 10, 3–6. [In Ukrainian].
2. Bakhicha, E. E. (2011). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do profesiinoi diialnostiv polikulturnomu seredovyschi Krymu [Training of future educators of preschool educational institutions for professional activity in the multicultural environment of Crimea]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Odessa, Ukraine. [in Ukrainian].

3. Bykov, V. Y., Hrytsenchuk, O. O., & Zhuk Yu. O. (2005). *Dystantsiyne navchannya v krayinakh Yevropy ta SSHA i perspektyvy dlya Ukrainy [Distance learning in Europe and the United States and prospects for Ukraine]*. Kyiv: Atika. [In Ukrainian].
4. Boryn, H. V. (2009) Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy pidhotovky maybutnikh vykhovateliv do roboty z bat'kamy ditey rann'oho viku [Organizational and pedagogical conditions of preparation of future educators to work with parents of children of early age]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil, Ukraine. [in Ukrainian].
5. Vashak, O. O. (2010) Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do ekolohichnoho vykhovannia doshkilnykiv na zasadakh etnopedahohiky [Training of future educators for ecological education of preschoolers on the basis of ethnopedagogy]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Vittenberh, K. Yu. (2010). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii do navchannia ditei inozemnykh mov [Training of future educators by means of information and communication technologies for teaching children foreign languages]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Vinnytsia, Ukraine. [in Ukrainian].
7. Halamanzhuk, L. L. (2007) Pidhotovka maibutnikh doshkilnykh pedahohiv do kompleksnoho vykorystannia tvoriv plastychnoho mystetstva u vykhovanni starshykh doshkilnykiv [Training of future preschool teachers for the integrated use of works of plastic art in the education of senior preschoolers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil, Ukraine. [in Ukrainian].
8. Hrama, H. P. (2010) Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do formuvannia elementarnykh matematychnykh uiaвлен u doshkilnykiv [Training of future educators for the formation of elementary mathematical concepts in preschoolers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odessa, Ukraine. [in Ukrainian].
9. Smulson, M. L., Mashbits, Y. I., & Zhaldak, M. I. (2012). *Dystantsiyne navchannya: psykholohichni zasady [Distance learning: psychological principles]*. Kirovograd: Imex-LTD. [In Ukrainian].
10. Diachenko, S. V. (2009) Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do formuvannia osnov kompiuternoї hramotnosti starshykh doshkilnykiv [Training of future educators for the formation of the basics of computer literacy of senior preschoolers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Luhansk, Ukraine. [in Ukrainian].
11. Zakharasevych, N. V. (2018) Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do rolvoi diialnosti ditei u doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Training of future educators for the role activities of children in preschool educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk, Ukraine. [in Ukrainian].
12. Kniazheva, I. A. (2014). *Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku metodychnoi kultury maibutnikh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin v umovakh mahistratury [Theoretical and methodological principles of the development of the methodical culture of the future teachers specializing in pedagogical disciplines under conditions of Master-courses]*. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Odessa: SUNPU. [in Ukrainian].
13. Lystopad, O. A. (2015). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiyno-tvorchoho potentsialu maybutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Theoretical and methodological principles of formation of professional and creative potential of future educators of preschool educational institutions]*. Odessa: FOP Bondarenko M. O. [In Ukrainian].
14. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2019). *Modulnyy kurs «Kompyuterni tekhnolohiyi v roboti z ditmy» [Modular course «Computer technology in working with children»]*. Odessa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich. [In Ukrainian].
15. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia hotovnosti maybutnikh vykhovateliv do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohiy v orhanizatsiyi piznavalnoyi diyalnosti doshkilnykiv [Theoretical and methodological principles of forming the readiness of future educators to use information and communication technologies in the organization of cognitive activity of preschoolers]*. Odessa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich. [In Ukrainian].
16. Mardarova, I. K. (2012). *Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii v orhanizatsiyi piznavalnoi diialnosti starshykh doshkilnykiv [Training future educators in using computer technologies in the organization of senior preschool children's cognitive activity]*. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odessa: SUNPU. [in Ukrainian].
17. Timofeieva I. B. (2017) *Formuvannia informatsiino-komunikatsiynoyi kompetentnosti maybutnih vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Formation of information and communication competence of future specialists in preschool education]*. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [In Ukrainian].
18. Trofimov O. E. (2001) *Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do vykorystannia audiovizualnykh i kompyuternykh tekhnolohii [Training would-be teachers in using audio, visual and computer technologies of learning]*. *Candidate's thesis*. Kharkiv, Ukraine. [In Ukrainian].
19. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Kuk, T. (2017). *Formuvannia motyvatsiyi uchniv do tvorchosti za dopomohoyu tekhniki «Shist kapelyukhiv myslennya» Edvarda De Bono [Forming Students' Motivation For Creativity By Means of Edward De Bono's «Six Thinking Hats» Technique]*. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyy zhurnal – Science and education: scientific and practical journal*, 8(161), 93–96 [In Ukrainian].
20. Raku, I. I., Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2017). *Formuvannia kompetentnosti maybutnikh doshkilnykiv, neobkhidnykh dlya vykorystannia kompyuternykh tekhnolohiy [The Formation of Future Preschool Teachers Competence Required for Using Computer Technology]*. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyy zhurnal – Science and education: scientific and practical journal*, 5(158), 23–26 [In Ukrainian].

Отримано редакцією 28.09.2022 р.

УДК 004.77:378

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-43-52

САМООЦІНЮВАННЯ ЗДОБУВАЧАМИ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Луценко Галина Василівна

доктор педагогічних наук, професор кафедри автоматизації та комп'ютерно-інтегрованих технологій
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: LutsenkoG@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-9727-7836

Здатність успішно планувати й виконувати дослідження з використанням сучасного цифрового інструментарію є важливою складовою професійної діяльності науковців. Водночас системний підхід до формування цифрової компетентності здобувачів ступеня доктора філософії наразі лише вибудовується. У статті розглядаються поняття цифрової компетентності, структура й наповнення Рамки цифрової компетентності DigComp 2.0. Здійснено огляд наукових досліджень та міжнародних рамок розвитку дослідника для окреслення ролі й місця цифрової компетентності в розвитку кар'єри науковця. Представлено результати самооцінювання здобувачами ступеня доктора філософії рівня сформованості цифрової компетентності. Опитування аспірантів здійснювалося протягом 2016–2021 рр. у рамках курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в наукових дослідженнях». Учасники заповнювали опитування, розроблене з використанням сфер і дескрипторів Рамки цифрової компетентності DigComp 2.0 щодо навичок пошуку й обробки даних, створення цифрового контенту, підтримки комунікації та співпраці, організації безпечної роботи в цифровому середовищі. Також респонденти оцінювали рівень володіння програмними застосунками. Показано, що аспіранти високо оцінюють володіння прикладним програмним забезпеченням і засобами цифрової комунікації, однак відчують труднощі при використанні складних стратегій пошуку інформації, засобів спільної роботи й підтримки безпеки. Результати роботи можуть використовуватися для розроблення та вдосконалення курсів з питань формування цифрової компетентності здобувачів ступеня доктора філософії.

Ключові слова: цифрова компетентність, доктор філософії, інформаційно-комунікаційні технології.

Постановка проблеми. Починаючи із затвердження в 2014 р. Закону України «Про вищу освіту» відбувається реформування вітчизняної системи підготовки докторів філософії. Доктор філософії є освітнім і першим науковим ступенем, підготовка до здобуття якого в аспірантурі триває чотири роки. Серед дисциплін циклів загальної і фахової підготовки аспіранти вивчають курс з питань використання інформаційно-комунікаційних технологій у наукових дослідженнях. Як правило, університети пропонують інтегрований курс, об'єднуючи здобувачів різних спеціальностей та з різним досвідом використання ІКТ, що є раціональним з організаційної точки зору, однак залишає невирішеним низку питань щодо забезпечення його гнучкості й ефективності.

Наголосимо, що використання передових цифрових технологій для збору даних, їх очищення, обробки, захисту, оцінювання якості отриманих результатів, дисемінації наукових здобутків, управління науковими проектами, міжнародної співпраці тощо є обов'язковою складовою роботи дослідника в сучасних умовах, що актуалізує питання формування цифрової компетентності здобувачів ступеню доктора філософії.

Власне поняття цифрової грамотності набуває поширення приблизно з кінця 1990-х років. Відтоді, співіснуючі поняття «цифрова компетентність», «цифрова грамотність», «комп'ютерна грамотність», «інформаційно-комунікаційна компетентність», «цифрові здатності» тощо згадуються все частіше як в офіційній документації державних установ та міжнародних організацій, так і власне в науковій періодиці [1]. Зазначимо, що означення понять «цифрова грамотність» та «цифрова компетентність» не є уніфікованими й усталеними. Постійний технологічний розвиток, а також соціальні зміни дозволяють інтерпретувати їх як «терміни-парасольки» [2].

У 2006 р. відповідно до Рекомендації Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» цифрову компетентність було визнано однією з восьми ключових компетентностей для освіти впродовж життя. В оновленій у 2018 р. версії Рекомендації ЄС цифрова компетентність визначена як «впевнене, критичне і відповідальне використання та взаємодія з цифровими технологіями для навчання, роботи та участі у житті суспільства» [3].

Рамка цифрової компетентності громадян, відома під скороченою назвою DigComp, вперше була оприлюднена Європейською Комісією в 2013 році. Її впровадження є частиною діяльності з

побудови загальноєвропейського показника цифрових навичок. DigComp може використовуватися у сфері освіти, зокрема, для планування програм закладами освіти, підготовки та перепідготовки кадрів, оцінки і атестації [4]

DigComp 2.0 побудована в чотирьох вимірах. Перший вимір описує сфери, визначені як компоненти цифрової компетентності. Усього використовується 5 сфер: інформаційна грамотність та грамотність щодо роботи з даними; комунікація та співпраця; створення цифрового контенту; безпека; вирішення проблем. Другий вимір пропонує дескриптори та назви компетентностей, що стосуються кожної сфери (усього 21 компетентність). Третій вимір стосується рівнів вправності за кожною компетентністю, а четвертий – це приклади знань, навичок і ставлень, застосованих до кожної компетенції.

Наразі DigComp 2.0 інтегровано з порталом Europass – ініціативою ЄС, спрямованою на підвищення прозорості кваліфікацій та мобільності громадян, що надає можливість користувачам створювати електронні портфоліо. Зазначимо, що для участі в більшості європейських наукових проєктів і програм стажування, науковцям обов'язково потрібно подавати Europass CV [5].

У березні 2021 року Кабінетом Міністрів України було схвалено «Концепцію розвитку цифрових компетентностей», в якій наведено таке визначення: «Цифровою компетентністю є динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій». Наразі діє запропонована в 2021 р. Рамка цифрової компетентності для громадян України, що ґрунтується на DigCom 2.0, але включає додаткову сферу – основи комп'ютерної грамотності [6].

Незважаючи на постійне розширення галузей, для яких здійснюється розроблення рамок цифрової компетентності, питання її створення залишається значною мірою поза увагою наукової спільноти, університетів та організацій. Незаперечним є визнання того факту, що підвищення рівня сформованості цифрової компетентності дослідників на початковому етапі кар'єри забезпечує передумови для їх успішної професійної самореалізації в науковій сфері. Складнощі, пов'язані з системним формуванням цифрової компетентності під час навчання в аспірантурі, включають: зосередженість на окремих аспектах цифрової компетентності (наприклад, інформаційній грамотності, комунікації тощо); окремих програмних засобах; уніфікація курсу для аспірантів різних спеціальностей; уніфікація курсу для аспірантів, початковий рівень володіння і досвід використання ІКТ яких відчутно різняться; постійне оновлення технологій діяльності в цифровому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед наявних публікацій щодо ролі й місця цифрової компетентності в підготовці аспірантів виділяються декілька основних типів. Зокрема, це дослідження, у яких здійснюється огляд засобів і ресурсів, що використовуються аспірантами, та особливості їх використання на різних етапах дослідження [7; 8], практичні аспекти організації навчання цифрової грамотності, роль і завдань університетських бібліотек [9; 10; 11]. Зазначимо, що дослідники часто оперують поняттям інформаційної грамотності. Проте відповідно до DigCom 2.0 інформаційна грамотність є лише однією зі сфер цифрової компетентності [4]. Відповідно, застосування терміна «інформаційна грамотність» є виправданим у публікаціях, які зосереджуються на питаннях роботи з науковою інформацією, однак є некоректним, коли мова йде про комунікацію, співпрацю, цифрову безпеку тощо.

В одній з нечисленних праць з питань опису цифрової компетентності дослідників [12] пропонується використовувати перші три сфери DigComp 2.0 (інформаційна грамотність та грамотність щодо роботи з даними; комунікація та співпраця; створення цифрового контенту). Автори розміщують цифрову компетентність дослідників на другому рівні володіння – самостійний користувач. Водночас у згаданому дослідженні запропонована рамка використовується для вивчення способів підвищити рівень сформованості відповідних якостей студентів бакалаврату засобами змішаного навчання.

Іншим підходом є використання Рамки цифрових здатностей JISC, що орієнтована на здобувачів освіти різних ступенів. JISC визначає цифрову грамотність як поняття, що виходить за рамки навичок володіння певними ІТ, й описує широкий спектр цифрової поведінки, практик та індикаторів, включаючи комунікацію та співпрацю, управління кар'єрою та цифровою ідентичністю тощо [8; 13].

У вітчизняних дослідженнях пропонується визначення ІК-компетентності доктора філософії як «підтвердженої здатності особистості автономно та відповідально застосовувати набуті знання, вміння та навички в області ІКТ для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно значущих, зокрема професійних та дослідницько-інноваційних задач наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження та моніторингу впровадження його результатів». Подібне визначення корелює з європейськими підходами, однак запропонована авторами модель формування ІК-компетентності доктора філософії обмежується використанням хмарних інформаційно-аналітичних сервісів Google Scholar [14].

Повертаючись до питання ролі й місця цифрової компетентності в системі підготовки докторів філософії, звернемося до міжнародних рамок розвитку дослідників та стандартів вищої освіти. Аналіз вказаних матеріалів демонструє, що явно чи опосередковано цифрова компетентність пов'язується практично з усіма загальними та спеціальними (фаховими, предметними) компетентностями [15; 16].

Розроблення структурованого опису дослідницької кар'єри є відносно недавньою практикою. Перша версія Рамки розвитку дослідника (Researcher Development Framework) як засіб фіксації та аналізу якостей дослідника з'явилася у 2010 році як результат співпраці організації Vitae та сектора вищої освіти Сполученого Королівства із залученням інших стейкхолдерів. У таблиці 1 наведено загальну структуру цієї рамки [15].

Таблиця 1

Структура Рамки розвитку дослідника Vitae

Домен А Знання та інтелектуальні здібності	Домен В Особиста ефективність	Домен С Управління та організація досліджень	Домен D Залучення, впливи та наслідки
Знання, інтелектуальні здібності та техніки для провадження досліджень	Особисті якості та підходи, щоб бути ефективним дослідником	Знання про стандартів, вимог і професіоналізм для проведення досліджень	Знання та навички щодо співпраці та забезпечення ширшого впливу досліджень
A1. База знань	B1. Персональні якості	C1. Професійна етика	D1. Співпраця
A2. Когнітивні здібності	B2. Селф-менеджмент	C2. Управління дослідженнями	D2. Комунікація та дисемінація
A3. Креативність	B3. Професійний розвиток та кар'єра	C3. Кошти, ресурси та фінансування	D3. Залучення та впливи

Згодом «Рамка розвитку дослідника» Vitae була доповнена «Information literacy lens», пов'язуючи інформаційну грамотність і професійний розвиток дослідника. При цьому для кожного з піддоменів було описано очікувані характеристики, приклади яких наведено в таблиці 2. Зазначимо, що попри використання в рамці Vitae терміна «інформаційна грамотність», очікувані характеристики дослідника є такими, що належать не лише до першої зі сфер DigComp 2.0, а й наступних – комунікація та співпраця, вирішення проблем, безпека.

Нині в Україні триває процес розроблення й затвердження стандартів вищої освіти освітньо-наукового ступеня доктора філософії. Нормативний зміст підготовки докторів філософії, сформульований у термінах результатів навчання включає низку результатів, які безпосередньо або опосередковано передбачають використання цифрових технологій. Наприклад, застосування сучасних інструментів і технологій пошуку, оброблення й аналізу інформації, критичний аналіз матеріалів дослідження пов'язані з першою сферою DigComp 2.0 «Інформаційна грамотність, вміння працювати з даними», а здатність вільно презентувати та обговорювати з фахівцями і нефахівцями результати досліджень, кваліфіковано відображати результати досліджень у наукових публікаціях у провідних наукових виданнях – з другою сферою «Комунікація та співпраця». Це підтверджує валідність використання рамки DigComp 2.0 для опису цифрової компетентності дослідників, хоча й потребується деталізація на третьому й четвертому вимірах (рівні вправності за кожною компетентністю і приклади знань, навичок і ставлень).

Таблиця 2

Зв'язок між інформаційною грамотністю та доменами рамки Vitae

Домен	Під-домен	Характеристики
A	A2. Когнітивні здібності	Критичний аналіз, синтез, перевірка й оцінювання нової й складної інформації з різних джерел Впровадження нових наукових результатів в контекст наявних знань та ідентифікація зв'язків між власними даними та джерелами Використання бібліометрики для оцінювання
C	C2. Управління дослідженнями	Розуміння ризиків, що виникають при роботі з дослідницькою інформацією/даними; здатність оцінювати й зменшувати ці ризики Розуміння, що процес дослідження має бути відкритим і прозорим, для забезпечення зовнішньої перевірки Здатність планувати для наукових проєктів, як буде оброблятися інформація/дані Відповідальність за поширення інформації/даних як складової управління науковим проєктом
D	D1. Співпраця	Розуміння важливості обміну інформацією/даними та забезпечення доступності для підвищення можливостей для співпраці, розвитку ідей і покращення власного наукового профілю Розуміння того, як обмін і надання доступу до даних сприяє синтезу ідей та полегшує нові дослідження

Формулювання мети статті. Метою статті є визначення рівня сформованості цифрової компетентності аспірантів першого року навчання засобами самооцінювання та ідентифікація напрямків за якими дослідники на початковому етапі кар'єри потребують поглиблення власних цифрових навичок.

Виклад основного матеріалу. Опис дисципліни. У Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького дисципліну «ІКТ в наукових дослідженнях» включено до переліку обов'язкових компонентів ОНП циклу професійної підготовки доктора філософії. Вона вивчається в другому семестрі першого року навчання. Обсяг курсу становить 3 кредити ECTS і передбачає 30 аудиторних годин, що поділяються на 10 годин лекційних занять і 20 годин комп'ютерних лабораторних робіт, і 60 годин самостійної роботи.

У період 2016–2018 рр. у навчанні дисципліни переважали традиційні підходи. Основна увага курсу зосереджувалася на практичних навичках роботи з програмним забезпеченням для підготовки публікацій і наукометричними базами. Під час лекцій розглядалися особливості провадження досліджень в інформаційному суспільстві, вивчалася специфіка окремих програмних засобів тощо. Однак уже перші опитування, проведені у 2016–2018 рр., показали, що аспіранти відчують ускладнення на рівні концептуальних засад здійснення пошуку інформації в інтернеті, побудови ефективної системи співпраці на різних рівнях наукової взаємодії, роботи зі складним мультимедійним контентом. Такі спостереження підтвердили необхідність оновлення курсу як у частині змістового наповнення, так і вибору методів навчання й організації освітньої діяльності. Постійно модифікуючи структуру й наповнення курсу, ми продовжували проводити опитування аспірантів.

Методологія та учасники дослідження. У Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького здійснюється підготовка докторів філософії за 14 спеціальностями: 011 освітні, педагогічні науки, 014 середня освіта, 032 історія та археологія, 033 філософія, 035 філологія, 051 економіка, 053 психологія, 073 менеджмент, 091 біологія, 102 хімія, 104 фізика та астрономія, 113 прикладна математика, 121 інженерія програмного забезпечення, 122 комп'ютерні науки.

Усього в дослідженні взяли участь 72 аспіранти (2017 – 11 осіб, 2018 – 14 осіб, 2019 – 13 осіб, 2020 – 20 осіб, 2021 – 14 осіб). Серед респондентів було 44,4 % чоловіків (32 особи) і 55,6 % жінок (40 осіб). Середній вік студентів першого курсу аспірантури, які брали участь у дослідженні, варіювався від 27,2 до 29,3 років для різних років опитувань. Учасники були поінформовані про участь в опитуваннях і заходи щодо захисту персональних даних. Опитування були анонімними, у форматі

електронної анкети Google Forms, яку респонденти заповнювали на початку роботи з курсом.

Протягом перших опитувань (2016–2019 н. р.) використовувалася анкета для самооцінювання рівня сформованості цифрової компетентності, розроблена відповідно до сфер рамки цифрової компетентності DigComp 2.0 (надалі Анкета 1). У 2019–2021 н. р. анкета була розширена запитанням про використання аспірантами програмних застосунків, що відповідали сферам DigComp 2.0 (надалі – Анкета 2). Було також додано запитання про дії аспірантів для підвищення цифрової компетентності та подолання труднощів.

Для отримання кількісних результатів використовувалася шкала Лайкерта. Респонденти обирали наскільки вони згодні із запропонованими твердженням (від «цілком незгодний» / «майже ніколи» до «цілком згодний» / «дуже часто») та оцінювали власні навички (не володію, потребую допомоги, впевнено володію, ніколи не використовував).

У таблиці 3 наведено запитання Анкети 1 та розраховані середні значення для відповідей респондентів у розрізі навчальних років.

Таблиця 3

Питання анкети самооцінювання аспірантами рівня сформованості цифрової компетентності за сферами DigComp 2.0 та отримані результати

Твердження анкети самооцінювання	2016–2017	2017–2018	2018–2019
Сфера 1. Інформаційна грамотність, вміння працювати з даними			
Я можу використовувати різні стратегії пошуку (з використанням спеціальних операторів) для пошуку надійної інформації в інтернеті.	3,85	3,86	3,77
Я можу зберігати інформацію знайдену в мережі в різних форматах.	4,23	4,36	4,23
Я можу оцінювати валідність та правдоподібність інформації використовуючи широкий спектр критеріїв.	3,38	3,21	3,38
Сфера 2. Комунікація та співпраця			
Я активно використовую різні засоби комунікації (електронну пошту, соціальні мережі, месенджери).	4,77	4,93	4,77
Я знаю про належні «правила поведінки» при онлайн-комунікації.	4,00	4,07	4,00
Я вмію використовувати спеціальні можливості засобів комунікації (відеоконференції, обмін даними, співробітництво тощо).	4,08	3,93	3,85
Сфера 3. Створення цифрового контенту			
Я вмію працювати з основними офісними програмами (робота з текстом, таблицями, презентаціями тощо).	4,23	4,29	4,23
Я активно використовую онлайн сервіси різного призначення для роботи з контентом.	4,31	4,00	3,92
Я можу створювати та управляти контентом за допомогою інструментів для спільної роботи.	3,77	3,43	3,54
Я розумію правила використання ліцензійних угод та авторських прав.	3,77	4,14	4,15
Сфера 4. Безпека			
Я знаю про належні (з точки зору мого здоров'я) правила роботи з комп'ютером.	4,15	4,50	4,31
Я знаю, що робити у випадку зараження мого комп'ютера вірусами.	3,54	4,14	4,08
Я знаю, як застосовувати фільтри для уникнення спаму.	3,46	3,14	3,23
Я часто перевіряю налаштування систем безпеки на власних пристроях.	3,08	3,43	3,46
Сфера 5. Розв'язання проблем			
Я постійно вдосконалюю свою цифрову компетентність.	4,08	4,21	4,08
Я можу обирати правильні пристрої, програмне забезпечення, сервіси для професійної діяльності.	3,92	3,93	3,77
Я можу створювати чи модифікувати складний мультимедійний контент у різних форматах, використовуючи різні цифрові платформи, інструменти та середовища.	3,23	3,00	3,08

Аналіз отриманих результатів підтверджує, що аспіранти високо оцінюють власне володіння офісними програмами і засобами цифрової комунікації, однак відчують труднощі при використанні складних стратегій пошуку, засобів спільної роботи, підтримці безпечної роботи в мережі.

Порівняльний аналіз за роками показує, що здатність використовувати засоби цифрової комунікації займає першу позицію для всіх трьох опитувань. У 2016–2018 н. р. другу позицію посідало знання про правила роботи з комп'ютером, однак у 2018–2019 н. р. другим було вже вміння використовувати онлайн-сервіси для роботи з контентом. На цьому позицію (з 10 та 11 у 2016–2018 рр.) піднялися навички використання спеціальних засобів комунікації в мережі (відеоконференції, обмін даними тощо).

Як вже зазначалося, у 2019–2021 н. р. анкета була модифікована. В Анкету 2 було додано питання, що допомагали з'ясувати, наскільки досвідченими користувачами різних гаджетів є аспіранти. У 2019–2020 н. р. досвід користування комп'ютером від 6 до 10 років мали 40 % респондентів, а у 2020–2021 н. р. – 50 %. Інші користувачі мали досвід від 11 років і більше. Досвід використання смартфонів більш ніж 6 років мали 75 % респондентів у 2020 р. та у 85,7 % в 2021 р. Інші мали досвід від 1 до 5 років. У 2020 р. ніколи не користувалися електронними книгами 65 % респондентів, а в 2021 р. – 50 %.

Наступний блок запитань стосувався володіння основними типами програмних застосунків, за видами діяльності, що відповідають сферам DigComp 2.0.

У таблиці 4 наведені дані, відсортовані за спаданням середніх значень. Як і в попередні роки, засоби для комунікації та програмне забезпечення для обробки текстів, що належить до офісних програм, посідають перші позиції. Поряд із цим володіння електронними таблицями, що теж належать до офісних програм, оцінюється аспірантами відчутно нижче.

Таблиця 4.

Самооцінювання аспірантами рівня володіння різними типами програмних застосунків

№	Перелік застосунків	2019–2020	2020–2021	№	Перелік застосунків	2019–2020	2020–2021
1	Застосунки для спілкування	4,50	4,43	8	Сервіси для спільного використання файлів	3,79	3,73
2	Засоби обробки текстів	4,31	4,29	9	Сервіс редагування англійських текстів	3,78	3,25
3	Соціальні мережі	4,20	3,93	10	Електронні таблиці	3,75	3,69
4	Засоби створення презентацій	4,13	3,93	11	Сайти масових відкритих онлайн-курсів	3,25	3,00
5	Сервіси поширення відео	4,13	3,93	12	Застосунки для створення сайтів	3,11	3,71
6	Онлайн-перекладачі	3,88	4,15	13	Застосунки для створення блогів	2,86	3,36
7	Системи управління навчанням	3,81	3,57				

Для ідентифікації відмінностей між показниками самооцінювання аспірантів різних спеціальностей, ми узагальнили дані для двох категорій спеціальностей – соціально-гуманітарні та природничо-технічні. Дані для програмних застосунків, за якими зафіксовано найбільші розбіжності у розрізі спеціальностей аспірантів, наведено в таблиці 5.

Таблиця 5

Самооцінювання аспірантами рівня володіння різними типами програмних застосунків у розрізі спеціальностей

Програмні застосунки	Соціально-гуманітарні спеціальності	Природничо-технічні спеціальності	Різниця
Електронні таблиці	3,57	4	-0,43
Соціальні мережі	4,3	3,62	0,68
Сервіси поширення відео	3,9	4,3	-0,4
Сервіси для спільного використання файлів	3,56	4,18	-0,62
Онлайн-перекладачі	3,86	4,33	-0,47
Сайти масових відкритих онлайн-курсів	3,46	3	0,46

Важливим також було з'ясувати, як діють аспіранти при виявленні прогалин у власній цифровій компетентності та подоланні труднощів у роботі з цифровими ресурсами (рис. 1).

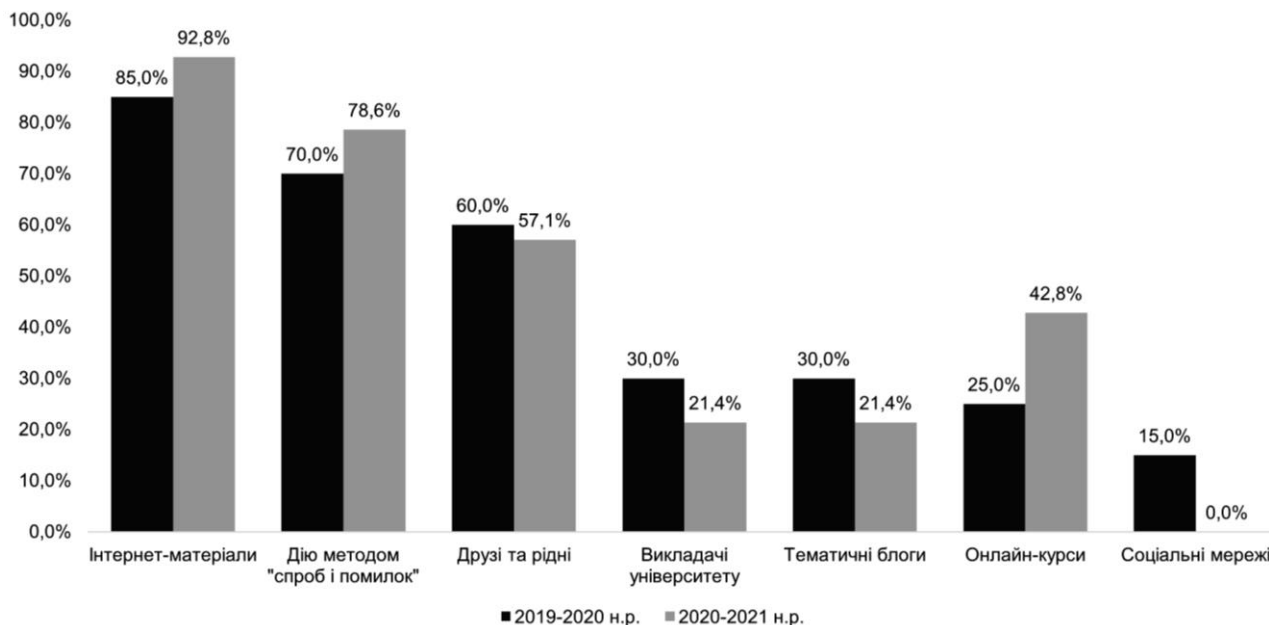


Рис. 1. Розподіл відповідей на запитання про способи вдосконалення цифрових навичок

Серед пріоритетних способів вирішення поточних проблем при роботі з цифровими застосунками та для опанування нових більшість аспірантів обрала роботу з інтернет-матеріалами. Значна кількість респондентів вважає за можливе діяти методом «спроб і помилок» або використовувати допомогу друзів. У 2021 р. відчутно зросла кількість аспірантів, що звертаються до онлайн-курсів.

Також ми попросили аспірантів детальніше описати, які джерела вони, як правило, використовують для пошуку інформації для навчання й наукової роботи (рис. 2). Більшість аспірантів використовує цифрові технології пошуку інформації. За частотою згадувань на першій позиції книги в електронному форматі, далі розташовуються електронні наукові фахові видання і Вікіпедія. Тематичні форуми та супровідна технічна документація посідають нижчі позиції. Системно працюють з сайтами МООС лише близько чверті респондентів.

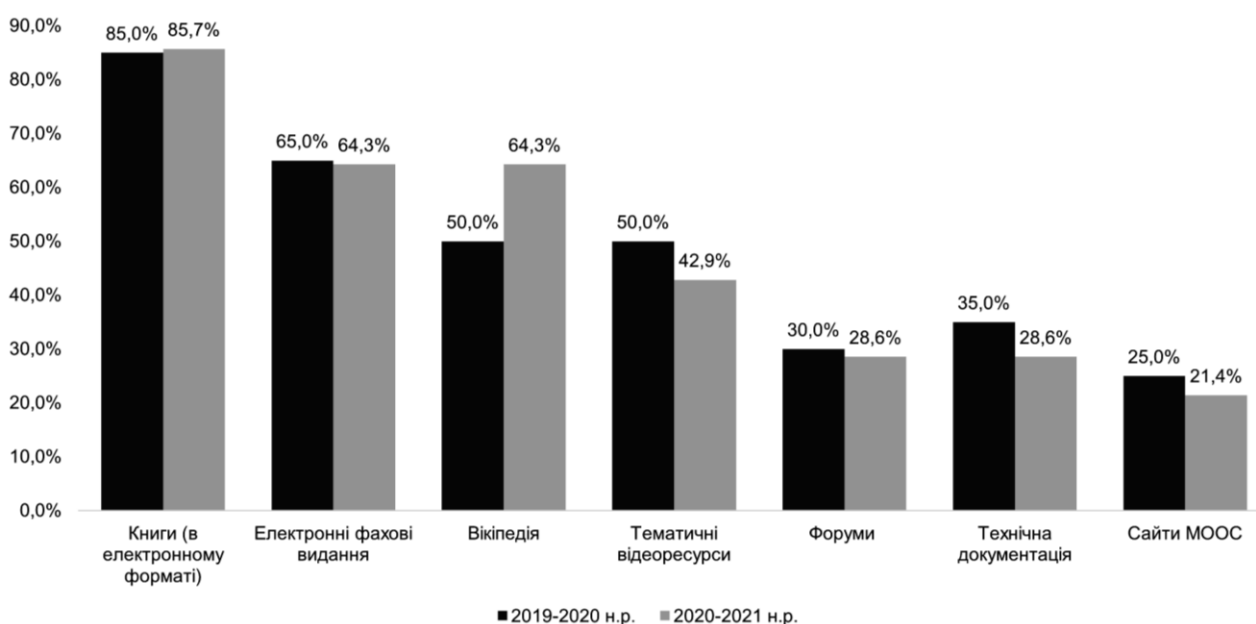


Рис. 2. Розподіл відповідей на запитання про основні джерела інформації

Серед критеріїв оцінювання якості інформації, знайденої в мережі, більшість аспірантів обрала актуальність, наявність інформації про авторів, наявність інформації про сайт, де розміщується відповідний матеріал, його належність видавництву, закладу освіти, державній установі тощо. Для перевірки інформації на достовірність респонденти шукають інформацію з різних джерел і порівнюють її або шукають оригінальну авторську публікацію за посиланнями в джерелі.

64,7 % (22 особи) респондентів (об'єднаний показник для 2019–2021 рр.) відразу сортують знайдені матеріали за категоріями та перейменовують знайдені файли для зручності подальшої роботи з ними; 26,4 % (9 осіб) – лише сортують інформацію за категоріями, і по 2,9 % (1 особа) обрали варіанти використовувати спеціальні нотатки, зберігають без посилання та використовують спеціальні менеджери для посилань.

Обговорення. Опитування аспірантів відбувалося на початку другого семестру першого року навчання. Таким чином, респонденти відповідали, ґрунтуючись водночас на попередньому досвіді використання цифрових технологій і засобів, а також на початковому досвіді роботи над дослідженням.

Відзначимо, що використання цифрових технологій пошуку інформації є ключовим для аспірантів. Покращення, на їхню думку, потребують навички здійснення розширеного пошуку в мережі Інтернет чи в бібліографічних базах даних. Більшість з респондентів орієнтуються на роботу з цифровими ресурсами, включаючи бібліотечні джерела, сайти видавництв і окремих журналів тощо, провадячи те, що пропонується називати «віддаленим» дослідженням [8]. Водночас стратегії управління цифровими даними, накопиченими в ході дослідження з використанням спеціальних менеджерів посилань, потребують істотного вдосконалення, що відповідає результатам досліджень інших авторів [8; 11].

Розподіл відповідей аспірантів демонструє «утилітарну» спрямованість використання прикладного програмного забезпечення. Лідируючі позиції посідають засоби обробки текстів і підготовки презентацій. Водночас, як зазначають респонденти, їхній досвід обмежується, як правило, десктопними програмними засобами, залишаючи поза увагою браузерні застосунки з підтримкою режимів колективної роботи та інтеграцію з хмарними сховищами.

Порівняння результатів Анкети 1, коли ми використовували загальні твердження, та Анкети 2, де мова йшла вже про визначені типи програмних застосунків, показує, що респонденти критичніше оцінюють свої навички для окремих програмних застосунків. Тобто існує поєднання сформованості уявлень про цифрові технології та труднощі з практичними аспектами їх застосування.

Відповіді на питання про способи вдосконалення цифрових навичок показують, що аспіранти не надто активно звертаються до викладачів університету й наукових керівників для заповнення певних прогалів у володінні цифровими технологіями. Переважаючою стратегією для більшості респондентів є пошук можливих рішень в інтернет-джерелах та їх застосування методом «спроб і помилок». На нашу думку, такий підхід має ризики, пов'язані з надмірними затратами часу на опанування потенційно нескладних цифрових технологій чи сервісів, труднощі з добором й опануванням вузькоспеціалізованих засобів. Подібні результати щодо труднощів з вирішення проблем, які виникають під час використання ІКТ в дослідницькій діяльності, відображено й в інших публікаціях [13]. Можливим способом вирішення ситуації є формування підбірок тематичних ресурсів, щодо використання цифрових засобів для наукових досліджень, наприклад, на сайті університетської бібліотеки.

Узагальнюючи результати опитування аспірантів, ми пропонуємо при плануванні та оновленні курсів з питань використання інформаційно-комунікаційних технологій у наукових дослідженнях, використовувати поняття персоналізованого цифрового наукового середовища (за аналогією з персоналізованим навчальним середовищем), що трактується нами як сукупність інструментів, джерел, зв'язків, активностей та досвіду у сфері досліджень. Фактично мова йде про весь спектр цифрових технологій, засобів і ресурсів, що допомагають науковцям відповідально й безпечно провадити дослідження, підтримувати комунікацію в науковій спільності, навчатися та навчати інших.

Висновки. Різноманіття сучасних цифрових технологій і засобів формує запит на постійне вдосконалення освітніх курсів з питань використання цифрових технологій і засобів у наукових дослідженнях. Важливим елементом такої діяльності є визначення поточного рівня сформованості

цифрової компетентності здобувачів ступеня доктора філософії, ідентифікація їх потреб та труднощів. Використання отриманих результатів дозволяє ефективно структурувати тематику курсу «ІКТ в наукових дослідженнях» та конкретизувати його наповнення.

Список використаної літератури

1. Spante, M., Hashemi, S. S., Lundin, M., & Algeres, A. (2018). Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use. *Cogent Education*, 5, 1–21. doi:10.1080/2331186X.2018.1519143
2. Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68, 2449–2472. doi:10.1007/s11423-020-09767-4
3. EU. (2019). *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2766/569540
4. Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero, S., & Van den Brande, L. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens: Update Phase 1: The Conceptual Reference Model*. Sevilla: JRC-IPTS.
5. EU. (2022). *Europass*. Retrieved from An official EU website: <https://europa.eu/europass/en>
6. МЦТУ, Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf (дата звернення 01.06.2022).
7. Dowling, R., & Wilson, M. (2015). Digital doctorates? *An exploratory study of PhD candidates' use of online tools*. *Innovations in Education and Teaching International*, 76-86. doi:10.1080/14703297.2015.1058720
8. Gouseti, A. (2017). Exploring doctoral students' use of digital technologies: what do they use them for and why? *Educational Review*, 69(5), 638–654. doi:10.1080/00131911.2017.1291492
9. Secker, J. (2012). Digital literacy support for researchers: The personalised approach. In A. Priestner, & E. Tilley (Eds.), *Personalising Library Services in Higher Education: The Boutique Approach* (pp. 107-125). Ashgate Publishing, Ltd.
10. Hintikka, K., & Paasio, A.-L. (2015). An Information Literacy Course for Doctoral Students: Information Resources and Tools for Research. *Nordic Journal of Information Literacy in Higher Education*, 7(1), 38-47. doi:10.15845/noril.v7i1.225
11. Nylander, E., & Hjort, M. (2022). Information Literacies of PhD Students: A Hermeneutic Dialectic Study within the Health Sciences. *New Review of Academic Librarianship*, 28(2), 172–192. doi:10.1080/13614533.2020.1819353
12. Sanchez, A., Woo, R. M., Salas, R. S., Lopez, F., Navarez, E. G., Lagunes, A., & Torres, C. A. (2022). Development of Digital Competence for Research. *Applied System Innovation*, 5(77). doi:10.3390/asi5040077
13. Kuzminska, O., Morze, N., Varchenko-Trotsenko, L., Boiko, M., & Prokopchuk, M. (2021). Digital Competence of Future Researchers: Empirical Research of PhD Students of Ukrainian University. *DHW 2021: Digital Humanities Workshop*, (pp. 177-184). doi:10.1145/3526242.3526258
14. Спірін О. М., Одуд О. А. Модель формування інформаційно-комунікаційної компетентності доктора філософії на основі використання хмарних сервісів Google Scholar. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 56, № 6. С. 204–218.
15. Vitae. (2011). Research Development Framework. *Careers Research and Advisory Centre (CRAC) Limited*.
16. Willison, J., O'Regan, K., & Kuhn, S. (2018). Researcher Skill Development Framework (US English Edition). *Open Educational Resources*, 6. URL: <https://commons.und.edu/oers/6>

SELF-ASSESSMENT BY PHD STUDENTS OF THE LEVEL OF DIGITAL COMPETENCE

Lutsenko Halyna

Doctor of Pedagogical Science, Professor of the Department of Automation and Computer-Integrated Technologies
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy

Introduction. *The ability to plan and conduct research by using state-of-the-art of digital technologies and tools is one of the key elements of the professional practice of researchers at different career stages. At the same time, there is little work which focuses on the development of a systematic approach to the formation of the digital competence of PhD students. The article highlights the issue of PhD students' involvement in research work using digital technologies and tools.*

Purpose. *The article aims to identify the level of digital competence of first-year PhD students by self-assessment survey tools and identify areas in which researchers at the initial stage of their careers need to improve their digital skills.*

Methods. *The questionnaire developed by using DigComp 2.0 Framework dimensions was conducted to collect PhD students' responses. Also, respondents assessed the level of mastery of various software applications. A Likert-type scale was used to evaluate respondents' attitudes.*

Results. *The results of the self-assessment of the level of digital competence formation by PhD students are presented. It was carried out during 2016-2021 as part of the course «Information and communication technologies in scientific research». It has been shown that PhD students' proficiency in using application software and digital communication tools was highly rated. However, they experience difficulties in using complex search strategies, content collaboration services, and internet and device security support. The results of the research can be used for the development and improvement of courses related to the using digital technologies in research.*

Originality. *The original survey, which is based on the dimensions of DigComp 2.0, was used. The idea of a personalized digital scientific environment as a term describing the whole range of digital devices, services, and tools used by researchers, was proposed.*

Conclusions. *The variety of modern digital technologies and tools creates a demand for continuous improvement of educational courses related to the digitalization of scientific research. An important element of such activity is the evaluation of the current level of the digital competence of PhD students as well as the identification of their needs and difficulties. The implementation of the obtained results creates the conditions to effectively re-building the structure of the course «ICT in scientific research» and to adapt the course content.*

Keywords: *Digital Competence, PhD Students, Information and Communication Technologies.*

References

1. Spante, M., Hashemi, S. S., Lundin, M., & Algeres, A. (2018). Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use. *Cogent Education*, 5, 1–21. doi:10.1080/2331186X.2018.1519143
2. Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68, 2449–2472. doi:10.1007/s11423-020-09767-4
3. EU. (2019). *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2766/569540
4. Vuorikari, R., Punie, Y., Carretero, S., & Van den Brande, L. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens: Update Phase 1: The Conceptual Reference Model*. Sevilla: JRC-IPTS.
5. EU. (2022). *Europass*. Retrieved from An official EU website: <https://europa.eu/europass/en>
6. MTsTU. (2022). Opys ramky tsyfrovoy kompetentnosti dlia hromadiy Ukrainy [Description of the framework of digital competence for citizens of Ukraine]. *thedigital.gov.ua*. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoy-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf. [in Ukrainian].
7. Dowling, R., & Wilson, M. (2015). Digital doctorates? *An exploratory study of PhD candidates' use of online tools*. *Innovations in Education and Teaching International*, 76-86. doi:10.1080/14703297.2015.1058720
8. Gouseti, A. (2017). Exploring doctoral students' use of digital technologies: what do they use them for and why? *Educational Review*, 69(5), 638–654. doi:10.1080/00131911.2017.1291492
9. Secker, J. (2012). Digital literacy support for researchers: The personalised approach. In A. Priestner, & E. Tilley (Eds.), *Personalising Library Services in Higher Education: The Boutique Approach* (pp. 107-125). Ashgate Publishing, Ltd.
10. Hintikka, K., & Paasio, A.-L. (2015). An Information Literacy Course for Doctoral Students: Information Resources and Tools for Research. *Nordic Journal of Information Literacy in Higher Education*, 7(1), 38-47. doi:10.15845/noril.v7i1.225
11. Nylander, E., & Hjort, M. (2022). Information Literacies of PhD Students: A Hermeneutic Dialectic Study within the Health Sciences. *New Review of Academic Librarianship*, 28(2), 172–192. doi:10.1080/13614533.2020.1819353
12. Sanchez, A., Woo, R. M., Salas, R. S., Lopez, F., Navarez, E. G., Lagunes, A., & Torres, C. A. (2022). Development of Digital Competence for Research. *Applied System Innovation*, 5(77). doi:10.3390/asi5040077
13. Kuzminska, O., Morze, N., Varchenko-Trotsenko, L., Boiko, M., & Prokopchuk, M. (2021). Digital Competence of Future Researchers: Empirical Research of PhD Students of Ukrainian University. *DHW 2021: Digital Humanities Workshop*, (pp. 177-184). doi:10.1145/3526242.3526258
14. Spirin O. M. & Odud, O. A. (2016). Model formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti doktora filosofii na osnovi vykorystannia khmarnykh servisiv Google Scholar [Model of formation of Ph.D. IC-competence based on using the cloud services of scientometric database Google Scholar]. *Information Technology and Learning Tools – Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 56(6), 204–218. [in Ukrainian]
15. Vitae. (2011). *Research Development Framework*. *Careers Research and Advisory Centre (CRAC) Limited*.
16. Willison, J., O'Regan, K., & Kuhn, S. (2018). *Researcher Skill Development Framework (US English Edition)*. *Open Educational Resources*, 6. URL: <https://commons.und.edu/oers/6>

Отримано редакцією 21.10.2022 р.

УДК 37.013.77:378.14:63

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-53-59

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАГІСТРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Антонець Анатолій Вікторович

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: anatoliyantons1@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2332-6711

Япринець Тетяна Сергіївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри безпеки життєдіяльності
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: japrinezts@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5844-3520

Овсієнко Юлія Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: iuliia.ovsienko@pdaa.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-4873-9061

У статті окреслено основні психолого-педагогічні умови забезпечення ефективного формування фахових компетентностей майбутніх педагогів з професійної освіти аграрної спеціалізації. До них належать: позитивна мотивація здобувачів вищої освіти; урахування психологічних особливостей розвитку особистості; використання інноваційних методів навчання; спеціалізація підготовки магістрів з професійної освіти; упровадження керованої науково-дослідницької роботи. Для спеціалізації окремо запропоновані додаткові фахові компетентності, програмні результати навчання та освітні компоненти, покликані їх забезпечити.

Ключові слова: психолого-педагогічні умови, фахові компетентності, професійна освіта.

Постановка проблеми. Нині внутрішньоекономічна ситуація України характеризується спадом і негативною динамікою економічних показників. Для ефективного відновлення економіки держави необхідно передусім відновлювати та розвивати ті галузі, які є найперспективнішими як у сфері притоку іноземного капіталу, так і максимального забезпечення додаткових робочих місць українцям. Одним із таких секторів економіки є агропромисловий комплекс країни.

Для аграрного виробництва та ефективної переробки сільськогосподарської продукції необхідні фахівці-професіонали аграрного профілю, що забезпечували б якість необхідної сільськогосподарської діяльності в умовах сучасної ринкової економіки. У цьому контексті виникає потреба в підготовці висококваліфікованих педагогів професійної освіти аграрної спеціалізації. Саме вони здатні ефективно реалізовувати освітній процес у фахових коледжах та професійних ліцеях аграрної спрямованості і, як результат, якісно підготувати майбутніх фахівців АПК.

Успішна професійна діяльність магістрів професійної освіти насамперед залежить від якості і повноти набутих ними фахових компетентностей та вміння реалізовувати їх в освітній діяльності. У свою чергу, ефективне формування фахових компетентностей неможливе без чітко окреслених відповідних психолого-педагогічних умов, які здатні суттєво підвищити професійні якості педагогів у майбутній освітній діяльності. Зокрема, забезпечення потрібних психологічних умов додатково сприяє ефективному формуванню в здобувачів необхідних soft skills і надає такі можливості:

- розширити знання про себе та інших людей;
- встановити оптимальні міжособистісні стосунки;
- покращити навички особистого та ділового спілкування;
- спрацюватись з учасникам освітнього чи виробничого процесу, більш глибоко розуміти один одного;
- співпрацювати людям з різними темпераментами, характерами та життєвими цінностями;
- зменшити ймовірність педагогічних прорахунків [1].

Зазначимо, що психолого-педагогічні умови – це сукупність взаємопов'язаних факторів, що необхідні для цілеспрямованого освітнього процесу, з використанням педагогічно виваженого

дидактичного забезпечення, з метою формування фахових компетентностей та забезпечення відповідних результатів навчання. Тому одним із важливих завдань є аналіз суттєвих психологічних факторів впливу та окреслення необхідних педагогічних умов. Усвідомлення та розуміння їх суті, а також повнота їх реалізації є необхідною умовою створення умов для ефективного формування фахових компетентностей майбутніх педагогів з професійної освіти аграрного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами професійної освіти та пошуком шляхів її якісної трансформації займалися М.Анісімов, С. Бабашин, І. Зязюн, В. Олійник, Л. Нічуговська, Ю. Бабанський В. Семиченко та інші. Питанням фундаменталізації навчання в ПТО приділяли значну увагу Н. Абашкіна, Г. Гребенюк, Н. Думченко, С. Артюх, М. Махмутов, С. Батишев, А. Беляєва, В. Блой, Н. Ничкало, Б. Гершунський та інші. Процес формування фахової компетентності досліджували В. Бахрушин, І. Волощук, Л. Карпова, О. Кузьменко, І. Парасюк, Г. Мельниченко, В. Демидова, Л. Пашко, В. Петрук, В. Лозовецька та інші.

Психолого-педагогічні аспекти діяльності особистості висвітлено в працях таких науковців, як Б. Ананьєв, В. Асєєв, А. Бодальов, Г. Дегтярьова, М. Козяр, С. Максименко, Л. Мітіна, Л. Руденко, Т. Яценко; Т. Кудрявцева, Н. Кузьміна та інші.

Незважаючи на досить велику кількість досліджень проблеми формування фахових компетентностей у майбутніх педагогів з професійної освіти, деякі аспекти залишаються недостатньо опрацьованими, а саме не до кінця дослідженим залишається питання формування професійної компетентності магістрів професійної освіти саме аграрної спеціалізації та виявлення основних психолого-педагогічних умов для їх успішного формування. Саме це і зумовило **тему нашої статті**: виявлення та обґрунтування комплексу психолого-педагогічних умов формування фахових компетентностей магістрів з професійної освіти за спеціалізацією 015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши психолого-педагогічні дослідження різних науковців, можемо виділити насамперед загальний комплекс психологічних умов, необхідних для ефективного формування фахових компетентностей у майбутніх фахівців будь-якої спеціальності:

- позитивна внутрішня мотивація здобувачів вищої освіти;
- урахування психологічних та інтелектуальних властивостей особистості;
- самостійна пізнавальна діяльність.

Розглянемо кожну позицію окремо.

Забезпечення позитивної мотивації в здобувачів і, відповідно, гарного настрою та зацікавленості є необхідною умовою для ефективного формування будь-яких фахових компетентностей. Адже відсутність мотивації до майбутньої фахової діяльності виявляється в небажанні студентів відвідувати заняття, в їх пасивній позиції, в неповному виконанні індивідуальних завдань. Мотивація студента вимірюється рівнем особистісного розуміння об'єктивної і суспільної значущості майбутньої професійної діяльності.

Формування будь-яких умінь, навичок чи компетентностей, у тому числі й професійних, має враховувати психологічні й когнітивні особливості людини. Кожний вік характеризується своїм ступенем розвитку та швидкості пізнавальної діяльності, а також психологічними і поведінковими аспектами особистості. Це необхідно враховувати в навчальному процесі. Зокрема, в особистості з'являються нові вимоги як до себе, так і до оточуючих, змінюються основні види діяльності, зростає здатність до індукції і дедукції, набувається певний життєвий досвід соціальної поведінки. У цьому аспекті доцільними є ідеї Л. Виготського, який до особливостей розвитку психіки в юнацькому віці відносив самосвідомість як критичну оцінку себе і навколишнього середовища та визначення свого місця в соціумі [1].

Не можна забувати і про суб'єктивні чинники, які впливають на освітній процес. Одним з них є емоційний стан як важливий елемент психологічної готовності здобувача адекватно сприймати дійсність. Залежно від емоційного стану процес навчання може проходити більш ефективно при оптимістичному налаштуванні людини і, навпаки, більш мляво при песимістичному. Тому стабільний емоційний стан майбутнього педагога є необхідною умовою його ефективного навчання і подальшої професійної діяльності. Останнє повинно бути врахованим в організації навчальної діяльності магістрів шляхом створення не лише відповідного забезпечення навчального процесу, а й сприятливого для студентів ЗВО середовища [2].

Не останню роль у формуванні фахових компетентностей відіграє інтуїція (лат. intuition) –

безпосереднє відображення зв'язків між предметами і явищами реального світу; має дві форми: ще неусвідомлене примітивне мислення, здійснюване на основі каузального рефлексу, властиве і вищим тваринам; мислення, що стало несвідомим, яке здійснюється на підставі високоавтоматизованих розумових навичок, узагальнених у результаті великого досвіду у сфері їх прояву. Це здатність людини в деяких випадках несвідомо, чуттям уловлювати істину, передбачати, вгадувати щось [3, с. 85]. Хоча інтуїція загострюється прямо пропорційно збільшенню досвіду, майбутній педагог не може повністю покласти на випадковість. Адже інтуїція як суб'єктивний чинник має досить суттєвий недолік, оскільки ґрунтується на людському сприйнятті світу, що залежить від свідомості людини та від її життєвого досвіду.

Необхідною умовою ефективного формування загальних та фахових компетентностей майбутніх фахівців є високий рівень пізнавальної активності студентів. Відповідно до засад діяльнісного підходу формування і розвиток будь-яких умінь відбувається в процесі активної самостійної пізнавальної діяльності здобувачів, тобто відбувається зміщення від процесу викладання до процесу навчання. У цьому контексті підвищується важливість використання інноваційних методів навчання, серед яких найбільш ефективними, на нашу думку, є: інтерактивні методи та форми навчання; інформаційно-комунікаційні технології навчання та проєктна технологія. Вони дозволяють розвивати комунікативні навички, створювати комфортні умови та сприятливе емоційне середовище, формувати здатність працювати в команді, уміння висловлювати свої думки, викликати інтерес до навчання та внутрішню мотивацію. У контексті вищезазначеного доцільно розглянути найбільш ефективні інноваційні методи навчання більш детально.

Інтерактивні методи навчання, такі як мозковий штурм, «акваріум», «мікрофон», метод кейсів, ділові ігри, метод тренінгів та інші доцільно використовувати в процесі керованої інтерактивної суб'єкт-суб'єктної діяльності викладача і студентів. Їх використання дозволяє з'ясувати закономірності, обговорити та проаналізувати певні типові педагогічні чи навчально-виробничі ситуації, виробити відповідні алгоритми дій і можливі варіанти поведінки для конкретних випадків. Наприклад, проведення тренінгів відіграє важливу роль в організації двосторонньої бесіди викладача зі студентами за рахунок створення сприятливого мікроклімату, тобто заохочувальне, доброзичливе середовище в певному приміщенні. В основі цього методу навчання лежить діалог як один зі способів набуття певних умінь і навичок. Для організації ефективного діалогу в процесі тренінгу професійних умінь магістрів з професійної освіти необхідно з'ясувати причини, передумови виникнення педагогічної проблеми, різні її наслідки, а також виділити проблему, позиції учасників та їхнє місце. Одним із ефективних прийомів, що спонукає до діалогу, є постановка відкритих питань, тобто таких, які потребують розширеної відповіді [4].

Розглядаючи ділові ігри, зазначимо, що до цього часу не існує універсального визначення поняття «ділова гра», а також їх чіткої класифікації. Ми частково поділяємо думку І. Сироежкіна, який розуміє ділову гру як модель процесу прийняття рішення [5]. У нашому дослідженні розглядаються навчальні ділові ігри, які є засобом роботи з моделлю, що закладена в структурі ділової гри. Велика цінність застосування ділової гри при формуванні фахових компетентностей студентів полягає в її цільовому призначенні, різноманітності тематик, досить широкому ступені свободи прийняття педагогічних рішень, імітуванні конкретної навчально-виробничої ситуації [4].

Останнім часом у процесі професійної підготовки здобувачів ЗВО досить широко використовується кейс-метод. Кейс-метод – це обмежена в часі ділова гра. Суть його полягає в тому, що проблемне викладання знань супроводжується самостійною роботою студентів. Особливістю цього методу є відтворення проблемної ситуації на основі фактів реального життя [6]. Як правило, кейс має задовольняти такі вимоги: відповідати чітко сформульованій меті, мати достатній рівень складності, ілюструвати типові ситуації, актуальні для майбутньої фахової діяльності студентів, розвивати аналітичне мислення; провокувати дискусію; мати декілька можливих способів вирішення проблеми. Кейси також поділяють на такі, що містять всю необхідну для вирішення інформацію та ті, що провокують студентів до пошуку додаткової інформації для аналізу [6; 7].

Дозоване використання ділових ігор, тренінгів та мікрокейсів дасть змогу ефективно поєднати навчально-педагогічну та агротехнічну (за спеціалізаціями) освітню діяльність майбутніх педагогів за рахунок моделювання типових проблемних ситуацій та пошуків способів їх вирішення. Усе це позитивно вплине на формування в магістрів з професійної освіти як фахових компетентностей, так і інтегральної компетентності в цілому.

Формування фахових компетентностей майбутніх педагогів з професійної освіти аграрного профілю, тобто за спеціалізацією 015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології, обумовлюється їх складною розгалуженою структурою та наявністю відповідних компетентностей, як педагогічної так і агровиробничої спрямованості. Для формування останніх важливим є використання інформаційно-комунікаційних технологій. Адже саме комп'ютерні технології навчання завчасно ознайомлюють студентів з необхідними комп'ютерними програмами та середовищами, без яких неможлива їх майбутня професійна та педагогічна діяльність.

Застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання надасть змогу більш глибоко і різносторонньо підійти до процесу формування фахових компетентностей, пов'язаних зі спеціалізацією 015.37 магістрів професійної освіти, а саме:

- ознайомити з можливостями комп'ютерного моделювання і проектування агровиробничих процесів, процесів переробки сільськогосподарської продукції та новітніх харчових технологій;
- представити об'єкт дослідження шляхом аналізу вияву його причинно-наслідкових зв'язків та взаємозалежностей [8];
- суттєво зменшити час при розрахунку параметрів поставленої технологічної задачі;
- навчити студентів використовувати математико-статистичні методи та методи оптимізації для обробки результатів педагогічних досліджень;
- оцінити рівень сформованості вмінь та навичок учнів шляхом реалізації комп'ютерних технологій тестування.

У цілому вищеописані шляхи використання інноваційних методів навчання сприяють активізації самостійної пізнавальної діяльності студентів. Ураховуючи цей факт, слід виокремити використання інноваційних методів навчання як одну із необхідних педагогічних умов для ефективного формування фахових компетентностей майбутніх магістрів професійної освіти аграрного профілю.

Майбутні педагоги спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) за спеціалізацією 015.37 Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові технології повинні мати сформовані загальні та фахові компетентності, що визначені у відповідному Стандарті вищої освіти магістерського рівня [9], а також фахові компетентності за відповідною спеціалізацією.

На нашу думку, освітньо-професійну програму (ОПП) для підготовки магістрів спеціальності 015 Професійна освіта за спеціалізацією 015.37 доцільно доповнити такими фаховими компетентностями:

- здатність обирати і застосовувати технології та засоби механізації аграрного виробництва; управляти технологічними процесами виробництва, первинної обробки, зберігання, транспортування та забезпечення якості сільськогосподарської продукції;
- здатність застосовувати сучасні методи та інструменти для дослідження та розроблення технологій переробки сільськогосподарської продукції;
- здатність застосовувати інноваційні технології харчових виробництв, забезпечувати якість і безпеку продукції під час її виробництва і реалізації;
- здатність організовувати роботу відповідно до вимог безпеки життєдіяльності.

Згідно з виділеними фаховими компетентностями особливої ваги набуває необхідність досягнення магістрами професійної освіти за спеціалізацією 015.37 відповідних програмних результатів навчання, до них можна віднести такі:

- проектувати та впроваджувати сучасні технології та засоби механізації у сфері (галузі) аграрного виробництва сільськогосподарської продукції;
- створювати та досліджувати моделі технологічних процесів переробки сільськогосподарської продукції, оцінювати їх адекватність, визначати межі застосовності;
- розробляти та впроваджувати в діяльність харчових виробництв ефективні технології, обладнання з урахуванням сучасних тенденцій розвитку харчових технологій;
- дотримуватися вимог безпеки та здоров'я людини, виробничої санітарії та промислової гігієни в професійній діяльності.

У цьому аспекті зростає роль відповідних освітніх компонентів, що повинні забезпечити формування в здобувачів ЗВО вищенаведених фахових компетентностей та досягнення програмних

результатів навчання. До них можна віднести такі дисципліни, як «Працезохоронна діяльність», «Сучасні технології і засоби механізації аграрного виробництва», «Технології переробки сільськогосподарської продукції», «Інноваційні технології харчових виробництв» та «Виробнича (технологічна) практика». Отже, спеціалізація підготовки магістрів з професійної освіти аграрного профілю є ще однією необхідною педагогічною умовою. Вона має передбачати формування спеціалізованих фахових компетентностей за рахунок унесення до переліку освітніх компонент освітньої програми відповідних дисциплін та практик.

Однією з умов успішної майбутньої фахової діяльності магістрів професійної освіти є сформовані дослідницькі вміння, які є невід'ємною складовою професійних умінь майбутніх педагогів. Ми погоджуємось з Н. Гловин, що використання дослідницьких задач дасть змогу здобувачам:

- виділяти основну проблему в запропонованій проблемній ситуації;
- визначати мету розв'язування дослідницької задачі;
- висувати і формулювати корисні гіпотези; розмежовувати припущення і доведені положення;
- проводити теоретичний аналіз запланованих досліджень, вибирати найбільш доцільний із них;
- виявляти закономірності, узагальнювати й систематизувати отримані результати дослідження;
- визначати зв'язки отриманих даних з поставленою проблемою і послідовністю вивчення даних;
- систематизувати факти і явища; інтерпретувати дані, отримані в ході розв'язування задачі;
- використовувати узагальнення й абстрагування, методи аналізу і синтезу, індукції і дедукції, принцип формалізації в ході дослідження;
- встановлювати аналогії в можливих професійних ситуаціях;
- формулювати визначення і висновки на основі теоретичних і фактично проведених досліджень;
- розв'язувати інші дослідницькі задачі в новій професійній ситуації [10].

Завдяки впровадженню контрольованої дослідницької роботи можна вирішити такі педагогічні завдання:

- розвиток навичок самостійної роботи та пізнавальної активності студентів;
- закріплення нових знань і вмінь, які студенти використовуватимуть у своїй майбутній професійній діяльності;
- формування в студентів уміння творчо, нестандартно розв'язувати не лише навчальні завдання, а й практичні проблеми в педагогічній і виробничій ситуаціях.

Отже, здійснення магістрами керованої науково-дослідницької діяльності стимулює в них пізнавальний інтерес до освітніх компонентів і надає можливості застосовувати отримані знання для вирішення конкретних практичних фахових завдань, пов'язаних із професійною освітою та аграрним виробництвом сільськогосподарської продукції.

Висновки. Проведений аналіз дає змогу виокремити перелік психолого-педагогічних умов, необхідних для ефективного формування фахових компетентностей магістрів професійної освіти за відповідною спеціалізацією:

- позитивна мотивація здобувачів вищої освіти;
- урахування психологічних особливостей розвитку особистості;
- використання інноваційних методів навчання;
- спеціалізація підготовки магістрів з професійної освіти;
- упровадження керованої науково-дослідницької роботи.

Вищенаведені психолого-педагогічні умови є невід'ємною складовою процесу підготовки майбутніх педагогів професійної освіти будь-якої спеціалізації. Для підготовки магістрів професійної освіти за спеціалізацією 015.37 окремо запропоновано перелік необхідних фахових компетентностей, програмних результатів навчання та освітніх компонентів для їх забезпечення.

Перспективами подальших досліджень є розроблення моделі та відповідної системи формування фахових компетентностей магістрів професійної освіти за спеціалізацією 015.37, яка ґрунтується на окреслених вище психолого-педагогічних умовах.

Список використаної літератури

1. Антонєць А. В. Психолого-педагогічні передумови формування професійних умінь майбутніх агроінженерів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2016. Вип. 32. С. 109–113.
2. Антонєць А. В. Деякі психолого-педагогічні передумови формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2009. Вип. 150. С. 3–9.
3. Бродовська В. Й., Патрик І. П., Яблонко В. Я. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові. Київ: Професіонал, 2005. 224 с.
4. Антонєць А. В. Технології інтерактивного навчання у підготовці студентів менеджерів до прогностичної діяльності. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 209. С. 41–46.
5. Сыроежин И. Т. Игра в рабочее время. Новосибирск: Наука, 1975. 118 с.
6. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін: монографія. Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. 292 с.
7. Innovation Through Cooperation. Boston: WACRA, 1997. 735 p.
8. Антонєць А. В. Особливості використання комп'ютерних технологій у процесі формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів. *Вища освіта України: Педагогіка вищої школи. Методологія, теорія, технології*. 2010. № 3. Т. 3. Додаток 1. С. 53–58.
9. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) для другого (магістерського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 18.11.2020 р № 1435. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_ma_histr.pdf.
10. Гловин Н. М. Формування дослідницьких умінь з дисциплін природничо-математичного циклу в студентів агротехнічного інституту в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2008. 19 с.

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF MASTERS IN AGRARIAN PROFESSIONAL EDUCATION

Antonets Anatolii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Technical Disciplines
Poltava State Agrarian University

Yaprynets Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Life Safety
Poltava State Agrarian University

Ovsienko Iuliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Technical Disciplines
Poltava State Agrarian University

Introduction. *The agro-industrial complex needs specialists in the agrarian profile. Their professional training requires highly qualified vocational teachers of agrarian specialization. The quality of their future educational activities primarily depends on the professional competencies they have acquired. Effective formation of professional competencies is not possible without clearly defined psychological and pedagogical conditions for their formation.*

Purpose. *The article aims to identify and substantiate of the psychological and pedagogical conditions for the formation of professional competencies of masters in vocational education in specialization 015.37 Agricultural production, processing of agricultural products and food technologies.*

Methods. *Pedagogical observation, conversations, interviews, and questionnaires methods were used.*

Results. *The main psychological and pedagogical conditions for ensuring the effective formation of professional competencies of future vocational teachers of agrarian specialization are outlined. These include positive motivation of students of higher education; taking into account the psychological features of personality development; use of innovative teaching methods; specialization of master's training in vocational education; introduction of managed research work.*

It is advisable to add the following competencies to the master's training program in specialization 015.37:

– the ability to choose and apply technologies and means of mechanization of agricultural production; manage the technological processes of primary processing and transportation of agricultural products;

- the ability to apply modern research methods of agricultural processing technologies;
- the ability to apply innovative technologies for the production of food products, to ensure the quality and safety of products during their production and sale;
- the ability to organize work by the requirements of life safety.

The educational components that should ensure the formation of the above competencies include such disciplines as Labour protection activities, Modern technologies and means of agricultural production mechanization, Technologies of processing agricultural products, Innovative technologies of food production and Production (technological) practice.

Originality. The list of psychological and pedagogical conditions necessary for the effective formation of professional competencies of masters in vocational education in specialization 015.37 is highlighted. For specialization, additional professional competencies, program learning outcomes and educational components that provide them are offered separately

Conclusion. The given psychological and pedagogical conditions are an integral part of the process of training future vocational teachers of any specialization. For teachers of specialization 015.37, relevant professional competencies, program learning outcomes and educational components are offered.

Keywords: pedagogical conditions, professional competencies, vocational education.

References

1. Antonets, A. V. (2009). Deyaki psykholoho-pedahohichni peredumovy formuvannya prohnostychnykh umin maybutnikh menedzheriv [Some psychological and pedagogical prerequisites for the formation of prognostic skills of future managers]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Herald of Cherkasy University*, 150, 3–9 [in Ukrainian].
2. Antonets, A. V. (2010). Osoblyvosti vykorystannya komp'yuternykh tekhnolohiy u protsesi formuvannya prohnostychnykh umin' maybutnikh menedzheriv [Peculiarities of using computer technologies in the process of forming predictive skills of future managers]. *Vyshcha osvita Ukrayiny: Pedahohika vyshchoyi shkoly. Metodolohiya, teoriya, tekhnolohi.* – Higher education of Ukraine: Higher education pedagogy. Methodology, theory, technologists, 3(3), 53–58 [in Ukrainian].
3. Antonets, A. V. (2011). Tekhnolohiyi interaktyvnoho navchannya u pidhotovtsi studentiv menedzheriv do prohnostychnoyi diyalnosti. [Interactive learning technologies in the preparation of student managers for forecasting activities]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu – Herald of Cherkasy University. Series*, 209, 41–46 [in Ukrainian].
4. Antonets, A. V. (2016). Psykholoho-pedahohichni peredumovy formuvannja profesijnykh uminj majbutnikh aghroinzheneriv [Psychological and pedagogical prerequisites for the formation of professional skills of future agroengineering]. *Visnyk Hlukhivskogo nacional'nogho pedahoghichnogho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 32, 109–113 [in Ukrainian].
5. Brodovska, V. Y., Patrick, I. P., Yablonko, V. Ya. (2005). *Tlumachnyy slovnyk psykholohichnykh terminiv v ukrayinskiy movi [Explanatory dictionary of psychological terms in the Ukrainian language]*. Kyiv: Professional. [in Ukrainian].
6. Hlovyn, N. M. (2008). Formuvannya doslidnytskykh umin z dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu v studentiv ahrotekhnichnoho instytutu v protsesi fakhovoyi pidhotovky [Formation of research skills in the disciplines of the natural and mathematical cycle in students of the agricultural technical institute in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil. [in Ukrainian].
7. Innovation Through Cooperation (1997). Boston: WACRA.
8. Petruk, V. A. (2006). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannya profesijnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsial'nostey u protsesi vyvchennya fundamental'nykh dystsyplin [Theoretical and methodological principles of the formation of professional competence of future specialists in technical specialties in the process of studying fundamental disciplines]*. Vinnytsia: UNIVERSUM. [in Ukrainian].
9. Standart vyshchoyi osvity za spetsialnistyu 015 Profesijna osvita (za spetsializatsiyamy) dlya druhoho (mahisterskoho) rivnya vyshchoyi osvity : nakaz Ministerstva Osvity i Nauky Ukrayiny vid 18.11.2020 r № 1435. [Standard of higher education by specialty 015 Professional education (by specialization) for the second (master's) level of higher education: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from November 18, 2020, № 1435]. *mon.gov.ua*. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesijna_osvita_mahistr.pdf
10. Syroezhin, I. T. (1975). *Igra v rabocheye vremya [Game during working hours]*. Novosibirsk: Nauka. [in Russian].

Отримано редакцією 21.07.2022 р.

УДК 378. 14. 096. 178

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-60-68

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ РІЗНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

Горлова Олена Володимирівна

кандидат філологічних наук, доцент

Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: yelena77@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-7702-3222

Золотарьова Олена Вячеславівна

кандидат педагогічних наук, доцент

Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля

e-mail: 22helen72@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3045-822

Турка Тетяна Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: tvturka@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6445-2223

У статті представлено результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження особливостей ціннісно-сміслової сфери здобувачів вищої освіти, які мають різну професійну спрямованість. Доведено, що термінальні цінності досліджуваних суттєво не відрізняються, інструментальні цінності та сенсожиттєві орієнтації мають значущі відмінності. Для здобувачів освіти з гуманітарною професійною спрямованістю значущі: активна життєва позиція, відкритість світу і суспільству, незалежність, наявність стійких переконань, висока самооцінка, прагнення до досягнень і громадського визнання в тій сфері діяльності, яка є значущою для людини; а також гармонійні навчальні, сімейні й суспільні стосунки. Для здобувачів з технічною професійною спрямованістю важливі: професійна діяльність, фізична культура, сімейне життя. При цьому їм властиві: конформізм, консервативність, ригідність поведінки і діяльності, закритість для інших людей. Серед інструментальних цінностей для здобувачів освіти гуманітарної спрямованості більш значущі: високі запити; непримиренність до недоліків у собі та інших; сміливість у відстоюванні своєї думки; ефективність у справах. Для здобувачів технічної спрямованості – вихованість; освіченість; відповідальність; широта поглядів. Тобто велика частина термінальних цінностей у здобувачів з різною професійною спрямованістю збігається. Цінності – засоби досягнення цілей більшою мірою різняться, тобто навіть за наявності схожих цілей засоби їх досягнення обираються різні.

Ключові слова: цінності, сенси, професійна спрямованість, здобувач освіти, ціннісно-сміслова сфера.

Постановка проблеми. В юнацькому віці відбувається формування та трансформація ціннісно-сміслової сфери, що зумовлює становлення особистості в цілому. Цей віковий період життя має необхідні передумови для такої перебудови, а саме: подальше вдосконалення поняттєвого мислення, морально-етичний досвід, певне соціальне положення, розширення кола спілкування, засвоєння і перетворення історичного досвіду суспільства, опанування різноманітних форм поведінки тощо. Самовизначення особистості також тісно пов'язане зі становленням системи цінностей, потребою формування смислової системи, в якій центральне місце посідає проблема сенсу життя, а також орієнтація особистості на майбутнє.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Смісложиттєві та ціннісно-сміслові орієнтації осіб молодого віку досліджували Н. Антонова, В. Баранівський, С. Сосніхіна та ін. [1; 2; 6]. На думку більшості авторів, зміст ціннісно-сміслової сфери визначає переконання особистості, спрямованість і соціальну активність, загальне сприйняття навколишнього світу і самої себе, надає сенс і напрям діяльності, визначає поведінку і вчинки.

Незважаючи на постійний інтерес до досліджень ціннісно-сміслової сфери особистості людини, у сучасній науці досі існує термінологічна невизначеність відповідного поняттєвого апарату; не вироблена єдина точка зору на зміст і структуру особистісних цінностей, особливостей смислового розуміння; механізмів і чинників формування, розвитку і функціонування ціннісно-сміслової сфери тощо. Остаточо визначено, що ціннісно-сміслова сфера є важливою складовою

особистості, вона містить цінності й систему сенсів, що відображають особистісні особливості розуміння сенсів усього, що відбувається в зовнішньому та внутрішньому середовищах [7].

Людина реагує на події зовнішнього світу лише після того, як вона відобразила їх у своїй свідомості, осмислила, визначила для самої себе цінність того, що відбувається. Це усвідомлення зумовлене зіставленням подій, власних бажань і мотивів з системою особистісних цінностей. Цінності особистості – це складна багаторівнева ієрархічна система, яка посідає проміжне місце між мотиваційно-потребовою сферою і світоглядною структурою свідомості. Відповідно, з одного боку, система цінностей є вищим органом контролю та регуляції всіх чинників, які сприяють активності людини, визначають оптимальні способи їх реалізації. З іншого – як внутрішнє джерело життєвих цілей людини виражає те, що є для неї найбільш важливим і має особистий сенс. Тобто система цінностей є важливим психологічним чинником саморозвитку, визначає одночасно його напрям та способи здійснення. Особистісні цінності визначають спрямованість, яка втілюється в переконаннях, моральних принципах і виявляється в соціальних стосунках, діяльності, спілкуванні. Таким чином, цінності особистості – це соціальний феномен, який існує в діалектичній суб'єкт-об'єктній взаємодії та виступає як посередник між особистістю, її внутрішнім світом і навколишньою дійсністю.

Цінності мають подвійний характер: вони соціальні, історично обумовлені й одночасно індивідуальні, оскільки в них відображається досвід конкретного суб'єкта. Цінності конкретної особистості формуються під впливом соціального середовища, особливостей тих соціальних груп, до яких вона належить. Індивідуальні цінності виконують функції регуляторів поведінки і виявляються в усіх галузях людської діяльності.

Формування ціннісно-сислової сфери особистості триває впродовж життя. Зміст цієї сфери може змінюватися під впливом певних чинників, оскільки соціалізація може відбуватися як в умовах стихійної дії на особистість різних обставин життя, так і в умовах виховання та навчання, тобто цілеспрямованого формування особистості.

Проблема особистісно-професійного розвитку в період навчання у вищому навчальному закладі широко представлена в працях українських психологів М. Дідух, О. Корець та ін. [3; 4]. Учені зауважують, що професійна спрямованість є рушійною силою професійного самовизначення, яка сприяє професійному становленню особистості. Реалізація певних умов ціннісно-сислового розвитку здобувачів вищої освіти в межах особливим чином організованої діяльності, спрямованої на проектування власного життєвого шляху, дійсно веде до ціннісно-сислового розвитку: усвідомленості ціннісно-сислових установок, трансформації ціннісних орієнтацій у власні ціннісно-сислові установки; усвідомленню якості власних ціннісно-сислових установок, розширенню особистої часової перспективи; підвищенню здатності суб'єкта до втілення власного ціннісного розуміння буття у реальне життя.

Мета статті – проаналізувати психологічні особливості ціннісно-сислової сфери здобувачів вищої освіти, які мають різну професійну спрямованість.

Виклад основного матеріалу. Соціальні зміни, що зумовили необхідність прийняття кожним членом суспільства відповідальності за свою долю, приводять до поступового формування в суспільній свідомості нової системи ціннісних орієнтацій. Молоді люди вже не пов'язані з колишніми цінностями, але вони не повною мірою сприйняли й цінності вільного демократичного суспільства. Несформованість ціннісно-сислової сфери породжує фрустрацію, дискомфорт, які людина може намагатися здолати за допомогою пошуку нових стимулів і станів.

Сенс – це показник ставлення суб'єкта до явищ об'єктивної дійсності, змін навколишнього світу, власної діяльності, вчинків інших, до результатів творчості, краси оточуючого світу [9]. Прагнення людини до сенсу є однією з найважливіших потреб, задоволення якої визначається здатністю брати на себе відповідальність, здійснювати контроль над своїм життям. Основним показником наявності особистого сенсу є усвідомленість життя, яка визначається як розуміння та аналіз минулого, сьогодення й майбутнього, наявність мети, переживання індивідом онтологічної значущості життя. Усвідомленість життя є необхідною умовою розвитку гармонійної людини, яка безперервно і творчо розвивається, самоактуалізується.

У процесі навчання в закладі вищої освіти загострюються екзистенціальні проблеми особистості, що визначається трансформаціями ціннісної сфери і переживанням усвідомленості життя. Ціннісно-сислова сфера особистості є глибинною мотиваційною структурою, яка інтегрує особистість на основі системи сислових взаємин із дійсністю, що знаходить відображення в усіх

сферах її буття; система цінностей формується в процесі діяльності людини; становлення ціннісної сфери є одним з найважливіших аспектів розвитку особистості.

Самовизначення у юнацькому віці тісно пов'язане зі становленням системи цінностей, з потребою формування смислової системи, в якій центральне місце займає проблема сенсу життя, а також орієнтація особистості на майбутнє. Визначення себе як особистості має ціннісно-смислову природу, цінності сприяють орієнтації на майбутнє, а особистісне самовизначення є основою власного розвитку. Ці положення визначили основу дослідження ціннісно-смиислової сфери здобувачів вищої освіти з різною професійною спрямованістю.

У дослідженні брали участь здобувачі вищої освіти 3-го курсу філологічного – 1 група (42 особи) та фізико-технічного факультетів – 2 група (39 осіб) Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» та Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Дослідження проводили у 2021–2022 навчальному році, дистанційно.

Для вирішення поставлених емпіричних завдань було використано: «Морфологічний тест життєвих цінностей (МТЖЦ)» В. Сопова і Л. Карпушиної для дослідження ціннісної структури особистості; тест «Ціннісні орієнтації» М. Рокича для дослідження ієрархії ціннісних орієнтацій; «Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО)» Д. Леонтьєва для дослідження смисложиттєвих орієнтацій, а також методи математичної статистики: t-критерій Стьюдента, T-критерій Вілкоксона.

Результати дослідження за допомогою «Морфологічного тесту життєвих цінностей» представлені в таблицях 1, 2.

Таблиця 1

Показники життєвих цінностей здобувачів вищої освіти різної професійної спрямованості (у стенах)

Шкали	1 група	2 група	t	p-рівень
Саморозвиток	6,5±2,3	4,3±1,5	2,1	≤ 0,05
Духовне задоволення	6,1±2,1	5,8±1,9	1,6	> 0,05
Креативність	5,8±1,9	4,3±1,5	1,6	> 0,05
Активні соціальні контакти	6,8±2,4	4,4±1,6	2,1	≤ 0,05
Власний престиж	7,2±2,5	5,3±1,9	2,1	≤ 0,05
Досягнення	7,9±2,7	5,1±1,8	2,2	≤ 0,05
Високе матеріальне становище	7,7±2,6	6,4±2,2	1,6	> 0,05
Збереження власної індивідуальності	6,3±2,2	3,7±1,3	2,4	≤ 0,05

Дослідження показало, що для досліджуваних 1-ї групи найбільш значущими цінностями є: досягнення (7,9 бала), високе матеріальне становище (7,7 бала) і власний престиж (7,2 бала). Найменш значущими – креативність (5,8 бала) і духовне задоволення (6,1 бала). Хоча слід зазначити, що показники по всіх шкалах – вищі за середні. Для досліджуваних 2-ї групи найбільш значущими цінностями є: високе матеріальне становище (6,4 бала) і духовне задоволення (5,8 бала). Найменш значущими – збереження власної індивідуальності (3,7 бала), саморозвиток (4,3 бала) і креативність (4,3 бала). Також виявлено значущі відмінності між показниками досліджуваних груп щодо таких цінностей, як: саморозвиток, активні соціальні контакти, власний престиж, досягнення і збереження власної індивідуальності є значущо більшими цінностями для здобувачів з гуманітарною спрямованістю ($p \leq 0,05$ за критерієм t-Стьюдента відповідно).

Тобто здобувачі освіти з гуманітарною професійною спрямованістю відрізняються прагненням отримувати об'єктивну інформацію про особливості власного характеру, здібностей, інших характеристик особистості; прагненням до самовдосконалення; ретельним ставленням до обов'язків, компетентністю в справах; поблажливістю до людей та їхніх недоліків і вимогливістю до себе. Вони прагнуть до встановлення сприятливих взаємин з іншими людьми; доброзичливі, товариські, невимушені в спілкуванні, емпатійні, соціально активні. Прагнуть визнання, поваги, схвалення оточуючих; упевнені у собі; честолюбні. Вони ретельно планують життя, ставлять конкретні цілі на кожному етапі; кількість життєвих досягнень є для них підставою для високої самооцінки. Водночас їм потрібна незалежність від інших людей; можливість зберігати неповторність і своєрідність власної особистості, поглядів, переконань, стилю життя.

Здобувачі освіти, які мають технічну професійну спрямованість, відрізняються конформністю, замкнутістю, самодостатністю, небажанням брати відповідальність; консервативністю, стереотипністю поведінки і діяльності, надають перевагу наслідуванню сталим нормам і цінностям; нерішучі й недовірливі у спілкуванні, закриті для інших людей.

Таблиця 2

**Орієнтація на життєві сфери здобувачів вищої освіти
 різної професійної спрямованості (у стенах)**

Шкали	1 група	2 група	t	p-рівень
Професійне життя	7,1±2,4	5,7±2,0	2,1	≤ 0,05
Навчання і освіта	6,5±2,2	4,7±1,6	2,1	≤ 0,05
Сімейне життя	6,9±2,4	5,3±1,8	1,8	> 0,05
Громадське життя	6,6±2,3	4,3±1,5	2,1	≤ 0,05
Захоплення	5,4±1,8	3,5±1,2	2,2	≤ 0,05
Фізична активність	5,3±1,8	5,5±1,9	1,3	> 0,05

Серед життєвих сфер найбільш значущими для досліджуваних 1-ї групи є: професійне життя (7,1 бала), сімейне життя (6,9 бала) і громадське життя (6,6 бала). Найменш значущими є фізична активність (5,3 бала) і захоплення (5,4 бала). Усі показники перебувають у середньому діапазоні з тенденцією до високих. Для досліджуваних 2-ї групи найбільш значущими сферами життя є: професійне життя (5,7 бала), фізична активність (5,5 бала) і сімейне життя (5,3 бала). Найменш значущими є захоплення (3,5 бала) і громадське життя (4,3 бала). Також отримано значущі відмінності між показниками у досліджуваних груп. У досліджуваних 1-ї групи значущо переважають орієнтації на: професійне життя, навчання і освіту, громадське життя і захоплення ($p \leq 0,05$, відповідно).

Тобто здобувачі освіти з гуманітарною професійною спрямованістю віддають багато часу навчанню, включаються в рішення всіх навчальних проблем, уважають при цьому, що професійна діяльність є головним змістом життя людини; для них значуще все те, що пов'язано з життям сім'ї, вони віддають багато сил і часу вирішенню проблем сім'ї; для них значущі проблеми життя суспільства, вони залучаються до суспільно-політичного життя. Для здобувачів освіти з технічною професійною спрямованістю так само значуща професійна діяльність, якій вони віддають багато сил і часу; фізична культура як спосіб гармонізації власної особистості; сімейне життя і сімейне благополуччя.

За своїм функціональним значенням цінності особистості можна розподілити на дві основні групи: термінальні й інструментальні, такі, що виступають, відповідно, в якості особистісних цілей і засобів їх досягнення. Залежно від спрямованості на особистісний розвиток або на збереження гомеостазу цінності можуть бути розподілені на вищі (цінності розвитку, буттєві цінності) і регресивні. Водно час термінальні й інструментальні, вищі й регресивні, внутрішні й зовнішні за своїм походженням цінності можуть відповідати різним рівням або стадіям особистісного розвитку [9].

Далі було проведено дослідження ціннісно-мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти за допомогою методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича. Цінність – це будь-який «об'єкт» (у тому числі й ідеальний), що має важливе значення для суб'єкта [1]. Цінністю можуть бути не лише абстрактні сенси або ситуативні цінності, але і важливі для людини конкретні матеріальні блага. У більш вузькому значенні прийнято говорити про цінності як про духовні ідеї, що містяться у поняттях з високою мірою узагальнення. Численні дефініції базових цінностей узагальнюються у дві основні парадигми: перша включає термінальні цінності, друга – інструментальні, до яких належать також моральні цінності і цінності компетенції. З функціональної точки зору інструментальні цінності активізуються як критерії або стандарти при оцінюванні та виборі поведінки, дій, а термінальні – цілей діяльності, способів їх досягнення. Інструментальні й термінальні цінності представлені у моделі ціннісних орієнтацій М. Рокича, в основі якої лежить припущення, що цінності можуть трансформуватися під впливом виховання і культури. Виділяється два класи цінностей: цінні самі по собі (термінальні) і ті, що використовуються для досягнення цілей (інструментальні). Результати дослідження за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокича відображено в таблицях 3, 4.

Таблиця 3

**Результати ранжування термінальних цінностей здобувачів вищої освіти
 різної професійної спрямованості (середній ранг)**

Список А	1 група	2 група	t	p-рівень
Активне життя	6,7	4,3	0,21	> 0,05
Життєва мудрість	11,1	16,8	0,43	≤ 0,05
Здоров'я	3,4	1,5	0,22	> 0,05
Цікава робота	8,9	6,7	0,23	> 0,05
Краса природи і мистецтва	16,2	17,5	0,31	> 0,05
Любов	3,9	2,6	0,32	> 0,05
Матеріальний добробут	3,5	3,3	0,32	> 0,05
Наявність друзів	5,2	8,1	0,25	> 0,05
Громадське визнання	9,7	9,4	0,34	> 0,05
Пізнання	13,3	11,3	0,26	> 0,05
Продуктивне життя	13,7	9,9	0,45	≤ 0,05
Розвиток	13,5	11,7	0,22	> 0,05
Розваги	6,7	5,5	0,23	> 0,05
Свобода	3,7	13,2	0,55	≤ 0,01
Щасливе сімейне життя	2,9	5,5	0,34	> 0,05
Щастя інших	10,0	15,3	0,45	≤ 0,05
Творчість	14,1	15,7	0,31	> 0,05
Упевненість у собі	7,6	13,8	0,55	≤ 0,01

Таблиця 4

**Результати ранжування інструментальних цінностей здобувачів вищої освіти
 різної професійної спрямованості (середній ранг)**

Список Б	1 група	2 група	t	p-рівень
Акуратність	7,3	9,2	0,16	> 0,05
Вихованість	14,0	4,4	0,54	≤ 0,01
Високі запити	5,9	9,7	0,46	≤ 0,05
Життєрадісність	5,6	5,2	0,22	> 0,05
Старанність	12,3	15,3	0,17	> 0,05
Незалежність	4,5	6,1	0,21	> 0,05
Непримиренність до недоліків	5,1	11,0	0,59	≤ 0,01
Освіченість	12,5	1,5	0,56	≤ 0,01
Відповідальність	7,8	3,4	0,46	≤ 0,05
Раціоналізм	6,6	6,9	0,24	> 0,05
Самоконтроль	5,1	2,6	0,16	> 0,05
Сміливість в відстоюванні своєї думки	6,5	11,9	0,57	≤ 0,01
Тверда воля	9,9	12,5	0,15	> 0,05
Терпимість	10,2	13,7	0,27	> 0,05
Широта поглядів	13,5	8,1	0,58	≤ 0,01
Чесність	11,6	14,5	0,27	> 0,05
Ефективність у справах	11,9	16,3	0,45	≤ 0,05
Чуйність	14,1	17,3	0,17	> 0,05

У результаті дослідження термінальних цінностей отримано значущі відмінності різного рівня значущості між виборами таких термінальних цінностей, як: життєва мудрість ($p \leq 0,05$ за критерієм Вілкоксона), свобода ($p \leq 0,01$), щастя інших ($p \leq 0,05$), упевненість у собі ($p \leq 0,01$) – важливіші для здобувачів освіти з гуманітарною спрямованістю; продуктивне життя ($p \leq 0,05$) – для здобувачів з технічною спрямованістю. Таким чином, ми можемо констатувати, що для здобувачів освіти з різною професійною спрямованістю велика частина термінальних цінностей збігається. Але при цьому розрізняється значущість таких цінностей-цілей, як: прагнення до зрілості суджень і

здорового глузду, добробут, розвиток, удосконалення інших людей, людства у цілому, свобода від внутрішніх суперечностей важливіші для здобувачів з технічною спрямованістю, що, на наш погляд, визначається специфікою їхнього життєвого досвіду. Але так само слід зазначити, що здоров'я, цікава робота, краса природи і мистецтва, любов, матеріально забезпечене життя, громадське визнання, розвиток і розваги мають практично однакову цінність для всіх досліджуваних, що, на нашу думку, пояснюється тим, що це так звані «загальнолюдські цінності», які меншою мірою залежать від зовнішніх умов існування, від специфіки життєвого досвіду та професійної спрямованості.

Отримано значущі відмінності між виборами таких інструментальних цінностей, як: високі запити ($p \leq 0,05$), непримиренність до недоліків у собі та інших ($p \leq 0,01$), сміливість в відстоюванні власної думки ($p \leq 0,05$), ефективність у справах ($p \leq 0,05$) більш значущі для здобувачів з гуманітарною спрямованістю; вихованість ($p \leq 0,05$), освіченість ($p \leq 0,01$), відповідальність ($p \leq 0,05$), широта поглядів ($p \leq 0,05$) більш значущі для здобувачів з технічною спрямованістю. Тобто цінності-засоби досягнення цілей більшою мірою різняться у здобувачів з різною професійною спрямованістю, навіть за наявності схожих цілей засоби для їх досягнення обираються різні. Для здобувачів з гуманітарною спрямованістю – це освіченість, тобто широта знань, висока загальна культура; самоконтроль, стриманість, самодисципліна; відповідальність, почуття обов'язку; вихованість; життєрадісність. Для здобувачів з технічною спрямованістю – незалежність, тобто здатність діяти самостійно; непримиренність до недоліків у собі та інших; самоконтроль; високі вимоги до життя і високі домагання.

Далі було досліджено особливості смисложиттєвих орієнтацій здобувачів вищої освіти, результати відображено у таблиці 5.

Таблиця 5

**Показники смисложиттєвих орієнтацій здобувачів вищої освіти
різної професійної спрямованості (у балах)**

Шкали	1 група	2 група	t	p-рівень
Цілі	29,5 ± 9,9	36,8 ± 12,2	2,21	≤ 0,05
Процес	19,5 ± 6,6	27,6 ± 9,3	2,44	≤ 0,05
Результат	14,9 ± 5,0	25,3 ± 8,5	2,71	≤ 0,01
ЛК – Я	17,5 ± 5,9	22,6 ± 7,6	2,15	≤ 0,05
ЛК – Життя	24,2 ± 8,2	33,5 ± 11,2	2,54	≤ 0,05

Отримані результати вказують на те, що між показниками досліджуваних за всіма параметрами смисложиттєвих орієнтацій виявлено значущі відмінності на різних рівнях значущості, показники за всіма шкалами статистично вищі у здобувачів з гуманітарною спрямованістю. Високі показники за шкалою «Цілі в житті» свідчать про те, що сприйняття життя більше усвідомлене, цілеспрямоване і має часову перспективу. Досліджувані ставлять собі певну мету і намагаються її досягти, підкріплюють особистою відповідальністю її реалізацію. Високі показники за шкалою «Процес життя» свідчать, що ця категорія досліджуваних сприймає сам процес життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений сенсом. Високі результати за шкалою «Результативність життя» відображають оцінку пройденого життя, досліджувані 1-ої групи оцінюють прожиту частину життя як продуктивну, таку, що давала можливість для реалізації власного потенціалу. Високі показники за шкалою «Локус контролю – Я» вказують на уявлення про себе як про сильну особистість, що має достатню свободу вибору, щоб побудувати власне життя відповідно до своїх цілей і уявлень про її сенс. Високі показники за шкалою «Локус контролю – життя» свідчать про те, що досліджувані 1-ї групи переконані в тому, що їм дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя. Таким чином, здобувачі вищої освіти гуманітарної професійної спрямованості більш вільні у виборі способів досягнення цілей, ухваленні рішень і відповідальні при втіленні їх у життя, ніж здобувачі освіти технічної спрямованості.

Свобода – це вибір, який завжди пов'язаний з інтелектуальним і емоційно-вольовим напруженням людини. Суспільство за допомогою норм і обмежень визначає діапазон цього вибору, який залежить від умов реалізації свободи, форм громадської діяльності, рівня розвитку суспільства і місця людини в ньому. Це також специфічний спосіб буття людини, пов'язаний з її здатністю приймати рішення і здійснювати вчинки відповідно до власних цілей, інтересів, ідеалів і оцінок, які залежать від рівня усвідомлення об'єктивних властивостей речей, закономірностей навколишнього

світу. Тільки свобода вибору породжує відповідальність особистості за прийняте рішення і вчинки, що є її слідством.

Відповідальність – це об'єктивний, конкретний вид взаємин між особистістю, групою, суспільством з точки зору свідомого з'ясування взаємних вимог. Відповідальність є основою внутрішньої мотивації поведінки і вчинків особистості, регулятором яких є моральні цінності. Соціальна відповідальність виражається у схильності людини поводитися відповідно до інтересів інших людей, суспільства в цілому. Тільки вільна і відповідальна особистість може повноцінно реалізувати себе в соціальній поведінці і тим самим максимально розкрити власний потенціал.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дослідження ціннісно-сислової сфери здобувачів вищої освіти різної професійної спрямованості показало наявність істотних відмінностей. Подальшого дослідження потребує з'ясування питання, чи є професійна спрямованість особистості саме тим чинником, який обумовлює розвиток та трансформацію ціннісних та смисложиттєвих орієнтацій особистості в процесі навчання в закладі вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2013. 16 с.
2. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: сучасна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири. *Неперервна професійна освіта: проблеми пошуку, перспективи*. Київ: Віпол, 2013. С. 134–157.
3. Баранівський В. Ф. Ціннісні орієнтації студентської молоді та їх роль в консолідації українського суспільства. *Науковий вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Серія «Філософія»*. Харків: ХНПУ, 2014. Вип. 43. С. 39–52.
4. Дідух М. М. Професійна спрямованість як динамічна якість особистості. *Юридична психологія*. 2021. Том 28 (1). С. 56–64.
5. Іванцова Н. Б. Розвиток професійної спрямованості особистості на різних етапах онтогенезу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні та психологічні науки*. 2013. № 2. С. 328–338.
6. Корець О. М. Професійна спрямованість навчання сучасних інформаційних технологій майбутніх бакалаврів технологічної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 67. № 5. С. 94–103. doi: 10.33407/itlt.v67i5.2168.
7. Москаленко О. В. Структурні компоненти ціннісно-сислової сфери особистості. *Вісник НТУУ – КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2013. Випуск 1. С. 91–98.
8. Омельченко Т. Експериментальне дослідження особистісного саморозвитку майбутніх практичних психологів. *Psychological Prospects Journal*. 2019. Вип. 34. С. 194–205. doi: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2019-34-194-205>.
9. Онищенко Г. І. Ціннісно-сислові орієнтири сучасної молоді: особливості, умови і психологічна допомога. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2011. № 4 (13). С. 253–259.
10. Сосніхіна С. Є. Психологічні засади формування та розвитку ціннісно-сислової сфери студентів. *Проблеми сучасної психології*. 2017. № 36. С. 340–351.
11. Тихолаз С. І. Професійна спрямованість як психолого-педагогічне поняття. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського*. 2007. Вип. 21. С. 265–269. (Серія «Педагогіка і психологія»).
12. Шевченко Н. Ф. Дослідження професійної спрямованості майбутніх психологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2013. № 1 (5). С. 95–101.

FEATURES OF THE VALUE-SEMANTIC SPHERE OF STUDENTS WITH DIFFERENT PROFESSIONAL DIRECTIONS

Horlova Olena

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Horlivka Institute of Foreign Languages Donbass State Pedagogical University

Zolotarova Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Volodymyr Dahl East Ukrainian National University

Turka Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Donbas State Pedagogical University

Introduction. *In youth, the formation and transformation of the value-meaning sphere take place, which determines the formation of the personality as a whole. This age period of life has the necessary prerequisites for such a restructuring, namely: further improvement of conceptual thinking, moral and ethical experience, a certain social position, expansion of the circle of communication, assimilation, and*

transformation of the historical experience of society, mastering various forms of behavior, etc. Self-determination of an individual is also closely related to the formation of a value system, the need to form a semantic system, in which the central place is occupied by the problem of the meaning of life, as well as the orientation of the individual to the future.

Purpose. The article aims to analyze the psychological features of the value-meaning sphere of higher education applicants who have different professional orientations.

Methods. To solve the set empirical tasks, the following was used: the «Morphological test of life values» by V. F. Sopov and L. V. Karpushina for the study of the value structure of an individual; the «Value orientations» test by M. Rokych for the study of the hierarchy of value orientations; «Test of meaningful life orientations» by D. O. Leontiev for the study of meaningful life orientations. Methods of mathematical statistics: Student's T-test, Wilcoxon's T-test.

Results. It is proved that terminal values do not differ significantly; instrumental values and meaningful life orientations have significant differences. For students of education with a humanitarian professional orientation, the following are important: an active life position, openness to the world and society, independence, the presence of stable beliefs, high self-esteem, the desire for achievements and public recognition in the field of activity that is significant for a person; and also – harmonious educational, family and social relations. For applicants with a technical professional orientation, the following are important: professional activity, physical education, and family life. At the same time, they are characterized by: conformism, conservatism, the rigidity of behavior and activity, and closeness to other people. Among the instrumental values for those seeking education with a humanitarian orientation, the following are more significant: high requests; intolerance to shortcomings in oneself and others; courage in defending one's opinion; business efficiency. For applicants with a technical focus: education; education; responsibility; liberality. That is, most of the terminal values of students and cadets coincide. Values-means of achieving goals differ to a greater extent among students and cadets, that is, even in the presence of similar goals, the means to achieve them are chosen differently.

Originality. Research of the value-semantic sphere of higher education seekers with the different professional orientations.

Conclusion. The study showed the presence of significant differences. Further research is needed to clarify the issue of whether the professional orientation of the individual is the very factor that determines the development and transformation of the value and meaningful orientations of the individual in the process of studying at a higher education institution.

Keywords: Values, Meanings, Professional Orientation, Education Seeker, Value-Meaning Sphere.

References

1. Antonova, N. O. (2013). Cinnisni orijentacii u systemi osobystisnyh jakostej studentiv vyshhogo navchalnogo zakladu [Value orientations in the system of personal qualities of students of a higher educational institution]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv: Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk, APN of Ukraine. [in Ukrainian].
2. Ball, G. O. (2013). Gumanizacija zagalnoi ta profesijnoi osvity: suchasna aktualnist i psihologo-pedagogichni orijentyry [Humanization of general and professional education: modern relevance and psychological and pedagogical guidelines]. *Neperervna profesijna osvita: problemy poshuky, perspektyvy* (pp. 134–157). Kyiv: Vipol [in Ukrainian].
3. Baranivskij, V. F. (2014). Cinnisni orijentacii studentskoi molodi ta ih rol v konsolidacii ukrainskogo suspilstva [Value orientations of student youth and their role in the consolidation of Ukrainian society]. *Naukovyj visnyk HNPU im. G.S. Skovorody. Serija «Filosofija» – Scientific Bulletin of KhNPU named after H.S. Frying pans Series «Philosophy», 43*, 39–52 [in Ukrainian].
4. Diduh, M. M. (2021). Profesijna sprjamovanist jak dynamichna jakist osobystosti [Professional focus as a dynamic personality quality]. *Jurydychna psihologija – Juridical psychology*, 28 (1), 56–64 [in Ukrainian].
5. Ivancova, N. B. (2013). Rozvytok profesijnoi sprjamovanosti osobystosti na riznyh etapah ontogenezu [Development of the professional orientation of the individual at different stages of ontogenesis.]. *Zbirnyk naukovykh prac Nacionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*, 2, 328–338 [in Ukrainian].
6. Korec, O. M. (2018). Profesijna sprjamovanist navchannja suchasnyh informacijnyh tehnologij majbutnih bakalavriv tehnologichnoi osvity [Professional focus of teaching modern information technologies of future bachelors of technological education]. *Informacijni tehnologii i zasoby navchannja – Information technologies and teaching aids*, 67(5), 94–103 [in Ukrainian].
7. Moskalenko, O. V. (2013). Strukturni komponenty cinnisno-smyslovoi sfery osobystosti [Structural components of the value-meaning sphere of personality]. *Visnyk NTUU-KPI – Bulletin of NTUU-KPI*, 1, 91–98 [in Ukrainian].
8. Omelchenko, T. (2019). Eksperymentalne doslidzhennja osobystisnogo samorozvytku majbutnih praktychnykh psihologiv [Experimental study of personal self-development of future practical psychologists]. *Psychological Prospects Journal*, 34, 194–205 [in Ukrainian].

9. Onyshhenko, G. I. (2011). Cinnisno-smyslovi oriyentyry suchasnoyi molodi: osoblyvosti, umovy i psykholoichna dopomoga [Value-semantic landmarks of modern youth: features, conditions and psychological help]. *Problemy zagalnoyi ta pedagogichnoyi psykholoiji – Problems of general and pedagogical psychology*, 4(13), 253–259 [in Ukrainian].

10. Sosnihina, S. Je. (2017). Psykholoichni zasady formuvannja ta rozvytku cinnisno-smyslovoi' sfery studentiv [Psychological foundations of the formation and development of the value-meaning sphere of students]. *Problemy suchasnoi psykholoiji – Problems of modern psychology*, 36, 340–351 [in Ukrainian].

11. Tyholaz, S. I. (2007). Profesijna sprjamovanist jak psykhologo-pedagogichne ponjattja [Professional orientation as a psychological and pedagogical concept]. *Naukovi zapysky Vinnyckogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni M. Kocjubynskogo – Scientific notes of the Vinnytsia State Pedagogical University named M. Kotsyubynskyi*, 21, 265–269 [in Ukrainian].

12. Shevchenko, N. F. (2013). Doslidzhennja profesijnoi sprjamovanosti majbutnih psykholoiv [Research of the professional focus of future psychologists]. *Visnyk Dnipropetrovskogo universytetu imeni Alfreda Nobelja – Bulletin of the Dnipropetrovsk University named Alfred Nobel*, 1(5), 95–101 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 15.10.2022 р.

УДК 378. 14. 096. 178

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-68-77

ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Шевченко Ольга Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент

Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

e-mail: gimnast.olga@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-9493-348X

Іванченко Леонід Петрович

кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: ivan62chenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9136-4130

Іванченко Світлана Григорівна

старший викладач

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: svet0621lana@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-1008-1436

Терещенко Ольга Володимирівна

магістрантка

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: btv2388@ukr.net

У статті представлено теоретичний аналіз та емпіричне дослідження проблеми розвитку культури здорового способу життя в здобувачів вищої освіти. Доведено позитивний вплив фізкультури та спорту на формування культури здорового способу життя та здоров'язбереження. Реалізація педагогічних умов формування установки на здоровий спосіб життя в здобувачів вищої освіти сприяє отриманню знань з теорії та практики формування здорового способу життя, позитивному ставленню до створення власної установки на здоровий спосіб життя, творчому підходу до реалізації стратегій здоров'язбереження.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, здобувач вищої освіти, педагогічна технологія, фізкультура, спорт.

Постановка проблеми. Наразі проблема здоров'я молоді, незважаючи на численні дослідження, продовжує бути надзвичайно актуальною. Поряд із змістовими змінами та зростанням професійних та навчальних навантажень, що впливають на організм людини, підвищений ризик екологічних, техногенних, соціально-економічних, політичних, психологічних та інших аспектів суспільного життя є несприятливим та загрозливим для здоров'я комплексом чинників. У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті турбота про здоров'я молоді, виховання в неї культури здорового способу життя визначається як одне з пріоритетних завдань.

Протягом багатьох років проблема здоров'я населення вважалася прерогативою медичної науки та практики. Очевидно, сьогодні наукові аспекти здорового способу життя мають міждисциплінарний характер і мають розглядатися комплексно. Серед великої кількості теоретичних знань виділяються педагогічні дослідження, які здатні розкрити психолого-педагогічні механізми та розробити методичні підходи щодо вдосконалення цього процесу. Актуальність дослідження пояснюється значенням педагогічної науки у вирішенні соціально значущої проблеми охорони здоров'я дітей, підлітків та молоді через залучення до здорового способу життя. Здоров'я здобувачів вищої освіти становить державний інтерес також через занепокоєння станом здоров'я фахівців, які закінчують вищу школу, зростанням їх захворюваності в процесі професійної підготовки, подальшим зниженням працездатності кадрів тощо [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На думку науковців, у відсутності в молоді прагнення соціально цінної діяльності, ведення здорового життя можуть мати значення, крім соціальних, і педагогічні причини, до яких належать: перевантаження навчальних планів закладів вищої освіти, недостатня кількість занять фізичною культурою та позанавчальних оздоровчих та спортивних занять. Особливої актуальності ця проблема набула в період пандемії COVID-19 та повномасштабної війни в Україні. Це робить проблему зміцнення здоров'я молоді складною та комплексною.

На думку дослідників, для розвитку культури здорового способу життя молоді необхідно звернути увагу на такі питання: актуальність самої культури здорового способу життя; удосконалення педагогічних механізмів реалізації принципів поступовості та безперервності у розвитку культури здорового способу життя молоді; виявлення компонентів та показників розвиненості культури здорового способу життя; роль та значущість духовних цінностей у розвитку культури здорового способу життя; розробка та впровадження у практику соціальних проєктів, спрямованих на розвиток культури здорового способу життя молоді; розроблення рекомендацій щодо вдосконалення змісту навчальних компонентів для розвитку культури здорового способу життя; створення програм спеціальних навчальних курсів; ефективне використання передових педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій в освітньо-виховному процесі для розвитку культури здорового способу життя молоді [5; 6; 9].

За оцінками експертів, серед основних чинників здоров'я найважливішим є спосіб життя людини, основними складовими якого є: дотримання режиму праці та відпочинку, харчування та сну, гігієнічних вимог, організація індивідуального оптимального режиму рухової активності, відмова від шкідливих звичок, культура міжособистісного спілкування, сексуальної поведінки, дозвілля, що розвиває соціально схвалювану спрямованість особистості тощо [4; 10].

На думку вітчизняних фахівців (Д. М. Анікеєв, Ю. Д. Бойчук, Н. В. Науменко, С. В. Гаркуша, В. В. Гаркуша, М. Ю. Короп, Л. Г. Гришко, О. Г. Гладошук, А. П. Халайцян та інші), здоровий спосіб життя відображає насамперед спрямованість поведінки, що зберігає здоров'я; пріоритет цінностей життя та здоров'я; розвинене почуття відповідальності за своє здоров'я; передбачає впорядкованість життєдіяльності, що здійснюється на основі процесів самоорганізації, самодисципліни та саморегуляції, що забезпечує зміцнення адаптивних можливостей організму, особистісну та професійну самореалізацію [1; 3; 4; 7; 9; 19].

Індикаторами здоров'я є: життєва енергія, комунікабельність, відчуття власної фізичної та психоемоційної привабливості, оптимістичний настрій, уміння організувати отримання задоволення у соціально схвалюваних формах, самоконтроль та саморегуляція [16]. Переваги здоров'я виявляються в гарному самопочутті, морально-емоційній стійкості, здатності продуктивно долати наслідки стресогенних впливів, розвиненій вольовій організації, впевненості в собі, відсутності схильності до депресивних і апатичних станів [15].

Юнацький вік – цей період життя, коли завершується формування системи цінностей особистості, ґрунтовно оформлюються складові «Я-концепції», здійснюється самовизначення щодо вибору стратегій та поведінкових механізмів проживання власного життя [18]. Тому завдання формування культури здорового способу життя в цьому віці є одним із пріоритетних у соціальному вихованні особистості.

Формування відповідальності молодій людині за своє здоров'я багато в чому залежить від її світогляду, соціального та морального досвіду. Тому в закладі вищої освіти необхідно забезпечити свідомий вибір особистістю суспільних цінностей здоров'я та формувати на їх основі стійку,

індивідуальну систему ціннісних орієнтацій, яка здатна забезпечити саморегуляцію особистості, мотивацію її поведінки та діяльності [1; 3; 5; 12].

Основними напрямками роботи вищих навчальних закладів для формування культури здорового способу життя є:

– розвиток системи спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи: організація та проведення спартакіад, спортивних свят, участь у різних індивідуальних та командних змаганнях, розвиток туристичних клубів тощо;

– просвітницько-профілактична робота: проведення лекцій із залученням відповідних фахівців, поширення профілактичної інформації через соціальні мережі, організація та проведення профілактичних акцій, проведення традиційних «Днів здоров'я» тощо [13; 14; 17].

Система спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи повинна включати такі компоненти:

– організація обов'язкових занять з фізичної культури;

– організація обов'язкових та факультативних навчально-тренувальних занять з різних видів спорту;

– створення необхідних умов для занять фізичною культурою та спортом;

– організація спортивно-масових заходів у закладі вищої освіти та поза його межами.

Спортивно-масова практика має реалізовуватись за всіма видами спорту, які існують у закладі освіти. Традиційно найбільш популярними для здобувачів освіти є масові види спорту – баскетбол, футбол, волейбол.

Мета статті – дослідити та проаналізувати особливості впливу занять спортом на деякі показники здоров'я в здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У рамках цього дослідження осмислюються питання формування культури здорового життя здобувачів освіти шляхом участі у спортивно-масовій практиці закладу вищої освіти та за його межами. Фізкультура та спорт розглядаються як соціально схвалювані види соціальної активності молоді та як ресурсна соціально-педагогічна практика. У дослідженні брали участь 136 студентів 2–4 курсів Донбаського державного педагогічного університету та Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, які були поділені на дві групи відповідно до участі в спортивно-масовій практиці закладу вищої освіти та за його межами: до 1-ї групи ввійшли юнаки та дівчата, які систематично займаються спортом (футбол, баскетбол, волейбол) у кількості 65 осіб, до 2-ї – ті, хто не займається спортом або займається час від часу – 71 особа.

Для проведення емпіричної частини дослідження використано авторську анкету, біомедичні дослідження: визначення рівнів соматичного здоров'я (за Г. Л. Апанасенком), адаптаційного потенціалу (Р. М. Баєвського), фізичного стану (за О. О. Пироговою із співавторами). Для статистичного аналізу отриманих результатів використано χ^2 -критерій Фішера та t-критерій Стьюдента.

Аналіз результатів опитування здобувачів вищої освіти, які систематично займаються спортом (1-ша група досліджуваних), містить такі смислові компоненти: при відповіді на запитання «Чи є для Вас здоровий спосіб життя однією з базових цінностей?» 84,5 % опитаних відповіли позитивно, що дозволяє констатувати у них наявність спрямованості на збереження здоров'я. 91,7 % респондентів зазначають, що заняття спортом протягом двох років сприяло оздоровленню їхнього способу життя. 25,3 % опитаних відмовилися від куріння через активні та систематичні заняття спортом, а 41,2 % зменшили вживання алкоголю. Безперечно, позитивним соціально-педагогічним ефектом, пов'язаним зі спрямованістю здобувачів освіти на збереження здоров'я, можна віднести наявність у 83,6 % респондентів установки на продовження занять спортом після завершення навчання в закладі вищої освіти.

У контексті дослідження психологічних аспектів впливу систематичних занять спортом на формування культури здорового способу життя було встановлено, що спорт допомагає знімати психологічне напруження та емоційну втому (на це вказують 79,8 % опитаних). Відповідаючи на запитання «Чи можете Ви сказати, що заняття спортом є для Вас способом самореалізації?», 90,2 % здобувачі освіти відповіли ствердно. За результатами педагогічних спостережень у спорті самореалізуються молоді люди, особистісні особливості яких відрізняють спрямованість на командні види діяльності, артистичність, екзальтованість, експресивність тощо. Крім того,

інтерпретація отриманих даних дозволяє припустити, що психологічними чинниками самореалізації особистості через заняття спортом є задоволення таких потреб молодих людей, як причетність до групи, визнання, досягнення успіху, естетичних потреб тощо [10].

Також вважаємо доцільним представити дані, які відображають вплив систематичних занять спортом на розвиток особистісних якостей здобувачів вищої освіти. За підсумками опитування 85,4 % респондентів наголосили, що спорт справді впливає на розвиток особистості. Причому в ході дослідження було уточнено уявлення про те, які конкретні особисті якості найбільше розвиваються у здобувачів освіти, які займаються спортом. На розвиток комунікабельності вказують 42,4 % респондентів, розвиток прагнення до високих результатів – 66,9 %, упевненості у собі – 71,5 %, відповідальності – 77,1 %, дисциплінованості – 80,4 %, самоорганізованості – 83,5 %, здатності до продуктивної взаємодії у команді – 81,6 % опитаних.

Виходячи з цих емпіричних даних, можна зробити висновок, що позитивний вплив занять спортом на формування культури здорового способу життя здобувачів вищої освіти обумовлений такими факторами: систематичність та безперервність навчально-тренувального процесу протягом навчального року; включеність у спортивно-масові заходи (зокрема спортивні змагання); орієнтація на фізичний розвиток та вдосконалення; реалізація здоров'язбережувальної компоненти у змісті теоретичної підготовки, що супроводжує заняття спортом, тощо.

Результати анкетування досліджуваних обох груп представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати анкетування здобувачів вищої освіти (у %)

Питання	1 група	2 група	φ	p-рівень
1. Організація дозвілля				
позитивно-діяльнісна	64,9	39,5	1,98	$\leq 0,05$
пасивно-розважальна	32,6	44,7	0,94	$> 0,05$
соціально-небезпечна	2,5	15,8	1,04	$> 0,05$
2. Шкідливі звички				
вживання алкоголю	21,6	49,2	2,15	$\leq 0,01$
паління	12,3	33,5	1,65	$\leq 0,05$
вживання ПАР	4,9	22,8	1,40	$> 0,05$
немає	51,2	15,4	2,79	$\leq 0,001$
3. Авторитети в питаннях здоров'я, здорового способу життя				
однолітки, одногрупники	25,8	34,6	0,69	$> 0,05$
друзі	36,2	42,1	0,46	$> 0,05$
ЗМІ	44,7	40,4	0,34	$> 0,05$
батьки	22,4	18,0	0,34	$> 0,05$
викладачі	24,1	16,5	0,59	$> 0,05$
немає	15,5	23,7	0,63	$> 0,05$
4. Мотиви зайняти фізкультурою та спортом у закладі вищої освіти				
для покращення здоров'я	56,3	31,6	1,93	$\leq 0,01$
для отримання оцінки	31,2	59,3	2,19	$\leq 0,01$
для фізичного самовдосконалення	67,1	23,5	3,40	$\leq 0,001$
для досягнення успіху	82,7	30,2	4,09	$\leq 0,001$
5. Самооцінка знань про здоров'я, здоровий спосіб життя				
відмінна	45,3	36,8	0,66	$> 0,05$
добра	42,7	41,3	0,11	$> 0,05$
задоволена	9,5	11,5	0,16	$> 0,05$
незадоволена	2,5	10,4	0,62	$> 0,05$

Аналіз отриманих при анкетуванні результатів показує наявність значущих відмінностей (за φ -критерієм Фішера) різного рівня значущості у відповідях респондентів, які стосуються дозвілля, шкідливих звичок та мотивів занять спортом у закладі вищої освіти. Привертає увагу той факт, що авторитетними джерелами в питаннях здоров'я у досліджуваних обох груп є друзі та засоби масової інформації, батьки та викладачі не є пріоритетними авторитетами щодо цих проблем. Також слід зазначити, що самооцінка обізнаності в питаннях здорового способу життя у досліджуваних

здобувачів обох груп суттєво не відрізняється. Таким чином, здобувачі вищої освіти, які систематично займаються спортом, мають переважно активно-діяльнісне, соціально-позитивне дозвілля; мінімальну кількість шкідливих для здоров'я звичок; розглядають спорт як один із засобів покращення та підтримки власного здоров'я та фізичного самовдосконалення; добре обізнані, поінформовані в питаннях культури здорового способу життя.

Результати біомедичного дослідження представлено в таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняльна характеристика індексів соматичного здоров'я, адаптаційного потенціалу та фізичного стану здобувачів вищої освіти (у балах)

Показники	1 група	2 група	t	p-рівень
Соматичне здоров'я	5,47±1,9	3,54±1,3	2,2	≤ 0,05
Адаптаційний потенціал	1,96±0,7	2,31±0,8	2,1	≤ 0,05
Фізичний стан	0,71±0,3	0,57±0,2	2,1	≤ 0,05

Біомедичне дослідження показало, що здобувачі вищої освіти, які систематично займаються спортом, мають більш високий індекс (показник) соматичного здоров'я (відмінності значущі на $p \leq 0,05$ рівні за t-критерієм Стьюдента); кращі адаптаційний потенціал ($p \leq 0,05$) та фізичний стан ($p \leq 0,05$). Усе це переконливо доводить корисність систематичних занять спортом для оптимізації здоров'я у юнацькому віці.

Але дотепер в Україні у здобувачів вищої освіти, як і в більшості населення, переважає тенденція зверхнього та безвідповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, низький рівень сприйняття проблем здоров'я як особистісно значущих. Більшість молодих людей не позиціонують проблему поширення гепатитів, складних вірусних інфекцій, ВІЛ тощо як соціально небезпечну проблему насамперед для свого життя. У зв'язку із цим зростає роль вищої школи, яка повинна забезпечити формування фізично та духовно здорової особистості, здатної не тільки адаптуватися до складних соціально-економічних умов життя суспільства, а й здатної до саморозвитку та творчого перетворення навколишнього світу, до формування здорового способу життя [19].

Одним з основних завдань вищої школи є організація безпечного та здорового середовища навчання, що дозволяє зберегти здоров'я та психіку здобувача освіти, який формується в умовах стрімкого зростання інформації, зміни політичних та економічних основ суспільства, стресів, екологічного дисбалансу; створення сприятливих умов навчання, яке приносить задоволення викладачу і здобувачу. Необхідно привести всі елементи навчального процесу у відповідність до стану здоров'я, фізичних та психологічних можливостей здобувачів освіти; сприяти формуванню у них відповідальності за власне здоров'я, здоров'я сім'ї та суспільства.

Варто зазначити, що прагнення сучасної людини зберегти та зміцнити своє здоров'я має бути орієнтоване на розуміння його важливості для творчої, активної, соціально корисної професійної діяльності, адже часто вибір фаху визначається певними вимогами до стану здоров'я людини [14].

Науковці зазначають, що в юнаків, які систематично займаються фізичною культурою та спортом, формується певний режим дня, який сприяє підвищенню життєвого тону. Вони досить комунікабельні, прагнуть співпраці, адекватно реагують на критику. Також у них спостерігається достатня емоційна стійкість, витривалість, високий рівень оптимізму, енергії, наполегливості, рішучості, наявність лідерських якостей тощо. Таким молодим людям притаманне почуття обов'язку, сумлінність, зібраність. І навпаки, сидячий спосіб життя, незбалансоване харчування, відсутність режиму дня, порушення сну тощо, негативно впливають на багато систем організму, негативно позначаються на серцево-судинній, м'язовій та дихальній системах. Ця проблема може посилюватися ще й значним зростанням навчального навантаження, а також стресового стану, що зазвичай відчувається здобувачами освіти під час складання сесії. У теперішній час навчальне навантаження постійно зростає, що призводить до дефіциту рухової діяльності, може надалі спровокувати появу низки серйозних проблем зі здоров'ям. Єдине, що може послабити несприятливий вплив недостатньої рухової активності у юнаків, – це щоденна організована фізкультурна діяльність та спорт [2; 6; 11; 12].

Інформацію про здоровий спосіб життя здобувачі вищої освіти отримують на лекціях з фізичної культури та спорту, в інтернеті та інших засобах масової інформації, від батьків та друзів,

проте формування фізично розвиненого індивіда відбувається на заняттях з фізичної культури, у спортивних секціях, а також при самостійних тренуваннях.

У сучасних умовах навчання заклади вищої освіти намагаються приділяти увагу залученню здобувачів до різних спортивних заходів, які можуть розвинути інтерес та мотивацію юнаків до фізичної культури та спорту. Передбачається, що поступово рівень їхньої фізичної підготовленості буде підвищуватися, закріплюватися корисними руховими навичками, що надалі призведе до виникнення особистісної спрямованості розвивати «фізичне Я». Необхідно створювати відповідні умови для фізичної активності здобувачів освіти з урахуванням їх інтересів та рівня підготовки.

Відповідна мотивація посилює прагнення людини рухатися у напрямі особистого розвитку, внаслідок чого покращуються навички та якості, які були набуті протягом попереднього періоду життя. У юнака посилюється інтерес до занять фізичною культурою, спортом, коли він усвідомлює, що результат, який отримується в процесі тренувань, успіхи у спортивних змаганнях, можуть отримати певну винагороду. Це може бути подяка закладу вищої освіти за підвищення його престижу серед інших закладів, гордість батьків, підтримка однокурсників та друзів тощо. Все це є досить потужною мотивацією для будь-якої людини.

Найбільш раціональним з точки зору фізичного виховання є залучення молоді до спільної діяльності. Для покращення рівня фізичної підготовленості та підвищення обсягу рухової активності здобувачів вищої освіти належить: систематично виконувати ранкову гімнастику; сумлінно ставитися до занять із фізичної культури; робити домашні завдання, спрямовані на розвиток фізичних якостей; додатково виконувати фізичні вправи у вільний від навчальних занять час (підтягування, віджимання, біг тощо).

Також потрібно звернути увагу на те, що важливим показником ефективного стимулювання здобувачів вищої освіти на фізичне самовдосконалення є високий рівень результатів, досягнутих у процесі додаткових самостійних занять. Мотивацією для фізичного самовдосконалення юнаків є: високий рівень досягнутих результатів у фізичному саморозвитку; повага з боку однокурсників до досягнутих результатів; оволодіння ефективними прийомами та методами фізичного розвитку.

Формування в здобувачів вищої освіти мотиваційно-ціннісного ставлення до здоров'я у процесі фізичного виховання є педагогічна діяльність, отже, можна говорити про технологізацію цього процесу. Аналіз низки робіт дозволив нам дотримуватися позиції, згідно з якою технологію формування мотиваційно-ціннісного ставлення до здоров'я у студентів у процесі фізичного виховання можна розглядати як продуманий у всіх деталях, спеціально організований педагогічний процес, який включає спеціальний набір та комбонування форм, методів, способів, прийомів, засобів фізичного виховання, опис запланованих результатів та спрямований на досягнення високого рівня усвідомлення соціального та особистісного значення здоров'я; вироблення особистісної позиції стосовно власного здоров'я; активізацію творчого потенціалу особистості.

При розробленні технології потрібно враховувати той факт, що будь-яка педагогічна технологія повинна задовольняти основні методологічні вимоги: спиратися на певну наукову концепцію; мати всі ознаки системи; припускати можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів; бути ефективною за результатами та оптимальною за витратами; гарантувати досягнення певного стандарту навчання; відтворюватись в інших однотипних закладах вищої освіти, іншими суб'єктами. У концептуальному плані при проектуванні процесу фізичного виховання у закладі вищої освіти, що сприяє формуванню мотиваційно-ціннісного ставлення до здоров'я у здобувачів, рекомендуємо спиратися на такі методологічні положення: здоровий спосіб життя – це активна діяльність особистості, спрямована на збереження, поліпшення і зміцнення здоров'я; форма організації процесу фізичного виховання здобувачів освіти повинна забезпечувати якомога більші можливості для освоєння кожним з них цінностей фізичної культури та спорту відповідно до індивідуальних завдатків, здібностей, особистісних установок, потреб, домагань та інтересів, рівня фізичного розвитку та підготовленості; у процесі фізичного виховання повинні використовуватися сучасні технології спортивного, кондиційного та оздоровчого тренування здобувачів, що здійснюється відповідно до їх моторного навчання; провідним напрямом організації фізичного виховання має бути об'єднання у навчально-тренувальні групи здобувачів, які подібні за інтересами, потребами, домаганнями, рівнем фізичної підготовленості, типологічними особливостями морфо-функціонального статусу.

Педагогічна технологія формування мотиваційно-ціннісного ставлення до здоров'я у здобувачів вищої освіти у процесі фізичного виховання передбачає: систематичне застосування оптимальних засобів фізичного виховання; логічний розподіл педагогічного процесу на взаємопов'язані та взаємозумовлені етапи; покрокову координацію та синхронізацію дій щодо їх виконання та корекції.

Також ця технологія передбачає реалізацію цілей, орієнтованих на формування в здобувачів вищої освіти знань про соціальне та особистісне значення здоров'я; вироблення особистісної позиції стосовно власного здоров'я; активізацію творчого підходу до укріплення та збереження здоров'я особистості. Особливості ставлення до здоров'я, їх специфіка визначають необхідність відбору та структурування змісту фізичного виховання здобувачів освіти у контексті реалізації культури здорового способу життя. Для ефективної побудови змісту процесу фізичного виховання, що сприяє формуванню мотиваційно-ціннісного ставлення до здоров'я у здобувачів освіти, використовують: системний підхід, що дозволяє розробити систему цього процесу, охарактеризувати його основні елементи (мета, зміст, засоби, методи); діяльнісний підхід, що спрямовує всі педагогічні заходи на організацію певної діяльності з підтримки та укріплення здоров'я; особистісний підхід, що передбачає формування особистісної позиції по відношенню до здоров'я; аксіологічний підхід, що обґрунтовує зміст з точки зору загальнолюдських цінностей.

Технологія формування мотиваційно-ціннісного ставлення до здоров'я у здобувачів вищої освіти в процесі фізичного виховання складається з трьох етапів: перший – мотиваційно-когнітивний – містить мету: стимулювання інтересів до здоров'я творчої діяльності, систематизація знань про соціальне та особистісне значення здоров'я; методи: моделювання, реконструкція, вправи; засоби, результат: сформовані знання про соціальне та особистісне значення здоров'я; умови: включення до змісту практичних занять з різних дисциплін знань про здоров'я; засоби контролю: опитування, тестування тощо. Другий – рефлексивно-перетворювальний – має на меті формування особистісної позиції стосовно власного здоров'я; методи: емпатія, рефлексія, контраст; засоби: практичні заняття; результат: сформована особистісна позиція здобувача вищої освіти щодо власного здоров'я; умови: диференціація змісту фізичного виховання з урахуванням інтересів та здібностей здобувачів освіти; засоби контролю. Третій – діялісно-творчий – етап орієнтований на формування вмінь здоров'язбереження; методи: проєкти, вправи; засоби: масові фізкультурно-оздоровчі, спортивні та рекреаційні заходи; результат: володіння навичками та вміннями здоров'язбереження; умови: організація самостійної діяльності здобувачів вищої освіти з підтримки та зміцнення власного здоров'я; засоби контролю. Запропонована технологія не є статичною, вона може бути варіативною, творчо перероблятися та адаптуватися відповідно до умов навчання в певному закладі вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Дослідження особливостей ставлення до здоров'я, його рівня, адаптаційного потенціалу тощо в здобувачів вищої освіти, які систематично займаються спортом порівняно з тими, хто не займається спортом, переконливо доводить позитивний вплив фізкультури та спорту на формування культури здорового способу життя та здоров'язбереження. Реалізація педагогічних умов формування установки на здоровий спосіб життя в здобувачів вищої освіти сприяє отриманню ними знань з теорії та практики формування здорового способу життя, позитивному ставленню до створення власної установки на здоровий спосіб життя, творчому підходу до реалізації стратегій здоров'язбереження. Розроблення інноваційних педагогічних технологій формування культури здорового способу життя та перевірка їх ефективності є перспективним напрямом подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Андрущенко В. П. Педагогіка майбутнього – педагогіка компромісу. *Вища освіта України. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. 2014. № 3, Т. 1. С. 16–18.
2. Анікеев Д. М. Аналіз способу життя сучасної студентської молоді. *Молода спортивна наука України*. Львів: ЛДУФК, 2010. Т. 2. С. 10–14.
3. Бойчук Ю., Таймасов Ю. Компетентнісна парадигма в сучасній вищій професійній освіті. *Новий колегіум*. 2015. № 1. С. 38–44.
4. Бойчук Ю. Д., Науменко Н. В. До питання щодо послідовності розгляду складових здоров'я. *Основи здоров'я*. 2016. № 5. С. 38.
5. Бойчук Ю. Д., Пальчик О. О., Дехтярьова О. О. Оптимізація освітнього середовища як основа здоров'язбереження учасників освітнього процесу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 2. С. 137–145.

6. Васьков Ю. В. Культура как основной источник и основание формирования физической культуры. *Физическое воспитание студентов*. 2012. № 5. С. 26–28.
7. Гаркуша С. В., Гаркуша В. В., Короп М. Ю., Гришко Л. Г. Сучасні проблеми галузі фізичного виховання в аспекті здоров'язбереження учнів та студентів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2016. Вип. 139, Т. I. С. 300–306.
8. Гилон О. В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані: наук.-теорет. і громад.-політ. альманах*. 2012. № 1. С. 102–104.
9. Гладошук О. Г. Педагогічні умови вдосконалення культури зміцнення здоров'я студентів в системі фізичного виховання у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Інститут вищої освіти АПН України Київ, 2008. 20 с.
10. Грибан Г. П. Актуальні проблеми здоров'я сучасної молоді. *Громадське здоров'я: проблеми та перспективи розвитку*: зб. матер. тез наук.-практ. конф. 2018. С. 140–142.
11. Грибан Г. П. Проблеми модернізації фізичного виховання студентів у сучасних умовах розвитку освіти в Україні. *Фізичне виховання і спорт в навчальних закладах України на сучасному етапі: стан, напрямки та перспективи розвитку*. Харків: ФОП Озеров Г. В., 2019. С. 9–14.
12. Грибан Г. П., Гарлінська А. М., Солодовник О. В., Ткаченко П. П., Скорий О. С., Пантус О. О., Пилипчук П. Б. Формування культури здорового способу життя здобувачів закладів вищої освіти засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2022. Випуск 6 (151). С. 42–46.
13. Духовний Л. Здоров'язберігаючі технології на заняттях фізичного виховання. *Проф.-тех. освіта*. 2012. № 1. С. 37–40.
14. Кіжаєв С. О. Мотивації щодо впровадження інноваційних методів в навчальному процесі вищого навчального закладу. *Проблеми підготовки фахівців з інтелектуальної власності, інформаційно-аналітичної та інноваційної діяльності в Україні*: матер. XVI наук.-практ. конф. Київ: Інст. Интел. Власн. НУ «ОЮА», 2016. С. 96–101.
15. Міхеєнко О. І. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2016. 491 с.
16. Онищенко Н. П., Лиховид О. Р. Здоров'язбережувальні технології у системі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Молодий вчений*. 2016. № 9. С. 122–126.
17. Романова О. Інноваційні технології. Збереження здоров'я в освітніх закладах. *Сучасна школа України*. 2015. № 77. С. 4–8.
18. Спіріна Т. П., Щендригін О. М. Фактори ризику щодо алкоголізації підлітків та молоді *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2016. Вип. LXIX. Т. 3. С. 45–48.
19. Халайцян А. П. Формування основ культури здоров'я як педагогічна проблема. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 8. С. 22–28.

PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF A CULTURE OF A HEALTHY LIFESTYLE AMONG HIGHER EDUCATION ACQUIRES

Shevchenko Olga

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

Ivanchenko Leonid

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Donbas State Pedagogical University,

Ivanchenko Svitlana

Senior lecturer
Donbas State Pedagogical University

Tereshchenko Olga

Master Student
Donbas State Pedagogical University,

Introduction. A topical scientific question in the modern world is the problem of youth health. The study load of higher education students increases every year, which affects the physical and psychological state of the young man. Overtiredness, exhaustion, negative emotional states, and somatic diseases become the result. One of the ways to prevent their occurrence is the education of a culture of a healthy lifestyle. Pedagogical science has its technologies for solving the socially significant problem of health care for children, adolescents and youth through involvement in a healthy lifestyle.

Purpose. To investigate and analyze the specifics of the impact of sports on some health indicators among students of higher education.

Methods. The author's questionnaire and biomedical research were used to conduct the empirical part of the study: determination of levels of somatic health, adaptation potential, and physical condition. Fisher's test and Student's t-test were used for statistical analysis of the obtained results.

Results. The analysis of the results obtained during the questionnaire shows the presence of significant differences (according to Fisher's ϕ -criterion) of different levels of significance in the answers of the respondents, which relate to leisure time, bad habits and motives for playing sports in a higher education institution. It is worth noting that the authoritative sources for health issues among the studied groups are friends and mass media, parents and teachers are not priority authorities on these issues. It should also be noted that the self-assessment of awareness of healthy lifestyle issues among the studied students of both groups does not differ significantly. Thus, students of higher education who systematically play sports have mostly active, socially positive leisure time; the minimum number of unhealthy habits; consider sports as one of the means of improving and maintaining one's own health and physical self-improvement; well-informed, informed about the culture of a healthy lifestyle. A biomedical study showed that students of higher education who systematically play sports have a higher index (indicator) of somatic health; better adaptation potential and physical condition. All this convincingly proves the usefulness of systematic sports for optimizing health in youth.

Originality. For the first time, an empirical study of the health characteristics of higher education graduates who systematically engage in sports in comparison with those who do not engage in sports has been carried out.

Conclusion. The study of the specifics of the attitude to health, its level, adaptation potential, etc. among students of higher education who systematically play sports in comparison with those who do not play sports, convincingly prove the positive influence of physical education and sports on the formation of a culture of a healthy lifestyle and health care. The implementation of pedagogical conditions for the formation of an attitude towards a healthy lifestyle among students of higher education contributes to their acquisition of knowledge on the theory and practice of the formation of a healthy lifestyle, a positive attitude towards the creation of their attitude towards a healthy lifestyle, a creative approach to the implementation of health preservation strategies. The development of innovative pedagogical technologies for the formation of a healthy lifestyle culture and the verification of their effectiveness is a promising direction for further research.

Keywords: Health, Healthy Lifestyle, Higher Education Student, Pedagogical Technology, Physical Education, Sports.

References

1. Andrushchenko, V. P. (2014). Pedahohika maibutnoho – pedahohika kompromisu. Vyscha osvita Ukrainy [Pedagogy of the future – pedagogy of compromise]. *Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii – Higher education of Ukraine. Higher school pedagogy: methodology, theory, technologies*, 3(1), 16–18. [in Ukrainian].
2. Anikieiev, D. M. (2010). Analiz sposobu zhyttia suchasnoi studentskoi molodi [Analysis of the way of life of modern student youth]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy – Young sports science of Ukraine*, 2, 10–14. [in Ukrainian].
3. Boichuk, Y., & Taimasov, Y. (2015). Kompetentnisna paradyhma v suchasni vyshchii profesiinii osviti [Competency paradigm in modern higher professional education]. *Novyi kolehium – New collegium*. 1, 38–44. [in Ukrainian].
4. Boichuk, Y. D., & Naumenko, N. V. (2016). Do pytannia shchodo poslidovnosti rozghliadu skladovykh zdorovia [On the question of the sequence of consideration of the components of health]. *Osnovy zdorovia – Basics of health*, 5, 38. [in Ukrainian].
5. Boichuk, Y. D., Palchuk, O. O., & Dekhtiarova, O. O. (2012). Optymizatsiia osvitnoho seredovyshcha yak osnova zdoroviazberezhennia uchasnykiv osvitnoho protsesu [Optimization of the educational environment as a basis for health protection of participants in the educational process]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2, 137–145. [in Ukrainian].
6. Vaskov, Y. V. (2012). Kultura kak osnovnoi ystochnyk y osnovanye formyrovanyia fizycheskoi kultury [Culture as the main source and basis of the formation of physical culture] *Fizycheskoe vospytanye studentov – Physical education of students*, 5, 26–28. [in Russian].
7. Harkusha, S. V., Harkusha, V. V., Korop, M. Y., & Hryshko, L. H. (2016). Suchasni problemy haluzi fizychnoho vykhovannia v aspekti zdoroviazberezhennia uchniv ta studentiv [Modern problems of the field of physical education in the aspect of health protection of pupils and students]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky. Fizychno vykhovannia ta sport – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University named after T. G. Shevchenko. Series: Pedagogical sciences. Physical education and sports* 139(1), 300–306. [in Ukrainian].
8. Hylun, O. V. (2012). Osvitni motyvatsii studentskoi molodi [Educational motivations of student youth]. *Hrani: nauko-teoretichnii i hromayansko-politychnyi almanakh – Edges: science and theory, and socio-political almanac*, 1, 102–104. [in Ukrainian].

9. Hladoshchuk, O. H. (2008). Pedagogichni umovy vdoskonalennia kultury zmitsnennia zdorov'ia studentiv v systemi fizychnoho vykhovannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical conditions for improving the culture of improving the health of students in the system of physical education in a higher educational institution]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Institute of Higher Education of the National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
10. Hryban, H. P. (2018). Aktualni problemy zdorov'ia suchasnoi molodi [Current health problems of modern youth]. Proceedings from: *naukovo-praktichna konferencija «Hromadske zdorov'ia: problemy ta perspektyvy rozvytku» – Science and practice conference «Public health: problems and prospects of development: problems and development prospects* (pp. 140–142). [in Ukrainian].
11. Hryban, H. P. (2019). Problemy modernizatsii fizychnoho vykhovannia studentiv u suchasnykh umovakh rozvytku osvity v Ukraini [Problems of modernization of physical education of students in modern conditions of education development in Ukraine]. *Fizyчне vykhovannia i sport v navchalnykh zakladakh Ukrainy na suchasnomu etapi: stan, napriamky ta perspektyvy rozvytku – Physical education and sports in educational institutions of Ukraine at the current stage: state, directions and prospects of development*, 9–14. [in Ukrainian].
12. Hryban, H. P., Harlinska, A. M., Solodovnyk, O. V., Tkachenko, P. P., Skoryi, O. S., Pantus, O. O., & Pylypchuk, P. B. (2022). Formuvannia kultury zdorovoho sposobu zhyttia zdobuvachiv zakladiv vyshchoi osvity zasobamy fizkulturno-ozdorovchoi diialnosti [Formation of a culture of healthy lifestyle of institutions recipients of higher education by means of physical culture and health activities]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU*, 6 (151), 42–46. [in Ukrainian].
13. Dukhovnyi, L. (2012). Zdorovezberihaiuchi tekhnologii na zaniattiakh fizychnoho vykhovannia [Health-preserving technologies in physical education classes]. *Profesiino-tehnicna osvita: naukovyi zhurnal – Vocational education: science journal*, 1, 37–40. [in Ukrainian].
14. Kizhaiev, S. O. (2016). Motyvatsii shchodo vprovadzhenia innovatsiinykh metodiv v navchalnomu protsesi vyshchoho navchalnoho zakladu [Motivations for the implementation of innovative methods in the educational process of a higher educational institution]. Proceedings from: *XVI naukovo-praktichna konferencija «Problemy pidhotovky fakhivtsiv z intelektualnoi vlasnosti, informatsiino-analitychnoi ta innovatsiinoi diialnosti v Ukraini» – XVI science-practice conference «Problems of training specialists in intellectual property, information-analytical and innovative activities in Ukraine»* (pp. 96–101). [in Ukrainian].
15. Mikheienko, O. I. (2016). *Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv zi zdorovia liudyny do zastosuvannia zdoroviazmitsniuvalnykh tekhnologii* [Theoretical and methodical foundations of professional training of future specialists in human health for the use of health-enhancing technologies]. *Doctor's thesis*. Ternopil, Ukraine. [in Ukrainian].
16. Onyshchenko, N. P., & Lykhovyd, O. R. (2016). Zdoroviazberezhvalni tekhnologii u systemi pidhotovky maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti [Health-saving technologies in the system of training future teachers for innovative activities]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 9, 122–126. [in Ukrainian].
17. Romanova, O. (2015). Innovatsiini tekhnologii. Zberezhennia zdorovia v osvitnikh zakladakh [Innovative technologies. Preservation of health in educational institutions]. *Suchasna shkola Ukrainy – Modern school of Ukraine*, 77, 4–8. [in Ukrainian].
18. Spirina, T. P., & Shchendryhin, O. M. (2016). Faktory ryzyku shchodo alkoholizatsii pidlitkiv ta molodi [Risk factors for alcoholism among teenagers and young people]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, LXIX(3), 45–48. [in Ukrainian].
19. Khalaitan, A. P. (2014). Formuvannia osnov kultury zdorovia yak pedahohichna problema [Formation of the foundations of health culture as a pedagogical problem]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 8, 22–28. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 22.10.2022 р.

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

УДК 378.011.3-051:373.3]:8

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-78-85

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКЛАДАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Вашуленко Микола Самійлович

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: vashulenkoms@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-6332-6604

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 розкрито практичні аспекти запровадження мовно-літературної галузі в Новій українській школі, сформульовано рекомендації щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти. Охарактеризовано формування парадигми ключових і предметних компетентностей в умовах реформування освіти. Здійснено аналіз засвоєння учнями початкових класів описових і виражальних функцій прикметників у процесі продукування текстів різних стилів, виявлено проблеми використання прикметників в усному й письмовому мовленні, запропоновано шляхи формування в учнів здатностей до продукування зв'язного мовлення в сучасних умовах.

Ключові слова: компетентності, початкова освіта, прикметник, мовлення, майбутні вчителі початкових класів.

Постановка проблеми. У контексті трансформації України в політичне, економічне і культурне життя Європейського освітнього простору, конкуренції в усіх сферах діяльності важливим вектором державної політики є реформа освіти з фокусуванням на національні пріоритети – Нова українська школа (НУШ).

Систему національних цінностей відображено в культурі й освіті. Кожна людина є носієм цінностей власних і загальнонародних. З огляду на це доречно вважати вислів державного й політичного діяча Президента НАПН України В. Кременя: «Дуже часто поняття «суспільство знань» обмежують виключно або переважно його інформаційною складовою... Але підкреслимо, що вирішальним чинником суспільства знань буде Людина, здатна діяти на основі здобутих знань, на основі практичного їх використання. Сформуємо таку людину через освіту – будемо мати перспективу утвердити суспільство знань, діяльність якого, в цілому і у різних сферах зокрема буде організована на основі знань» [3, с. 5]. Освітній процес закладу загальної середньої освіти, і початкової школи зокрема, орієнтовано на формування компетентностей, дієвість і практичні результати («акцент із вивчати перенесено на те, як діяти»). Особистісні досягнення учня є принципово важливими для життя в умовах швидких змін, запровадження нових технологій, нових вимог до особистості.

Аналіз досягнень першого випуску учнів початкової школи НУШ засвідчив, що запровадження реформи сприяло формуванню гармонійної особистості з активною життєвою позицією, здатної змінювати світ навколо себе. Початкова освіта, яка має прямий і опосередкований вплив на попередні й наступні рівні освіти, є фундаментом для вступу дитини в соціокультурний та

освітній простір, спрямований на формування ключових і предметних компетентностей, необхідних для подальшого успішного навчання та самореалізації дитини як особистості. З огляду на це навчання учнів у початковій школі має враховувати й реалізовувати нові ідеї раніше й активніше, ніж інші рівні загальної середньої освіти.

Значною перешкодою якості сучасної початкової освіти є складнощі в запровадженні практичних аспектів викладання мовно-мовленнєвого курсу в Новій українській школі до освітнього процесу підготовки майбутніх учителів в умовах воєнного стану, віддаленого режиму навчання, сучасних реалій віялових відключень світла, пов'язаних із руйнуваннями об'єктів критичної інфраструктури в різних регіонах України. Подолання складнощів у процесі навчання разом із викладачами зумовлює подальший процес усвідомлення власних можливостей, здатності до самовдосконалення протягом життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні освітні реформи актуалізують ґрунтовне навчання, осмислення і творче використання вітчизняного досвіду. Особливо важливим у цьому контексті є звернення до науковців і методистів другої половини ХХ – початку ХХІ ст. (В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, О. Вашуленко, І. Гудзик, С. Дубовик, Т. Лазаренко, М. Львов, К. Пономарьова, Н. Скрипченко, М. Стельмахович, В. Собко, О. Хорошковська й ін.), учених-дослідників фахових аспектів діяльності вчителів-філологів (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, Н. Дика, О. Єременко, С. Караман, О. Караман, О. Кучерук, Г. Кузнецова, Л. Мацько, С. Омельчук, Н. Остапенко, М. Пентилюк та інші), мовленнєвих і комунікативних умінь студентів закладів вищої освіти (Л. Бірюк, В. Борисенко, О. Горошкіна, К. Климова, О. Копусь та інші), що викликало позитивні зміни в сучасній початковій та вищій освіті, стимулювали пошук і розроблення нових підходів до її розвитку.

Водночас проблеми розуміння сутності компетентнісного підходу, характеристики ключових і предметних компетентностей, оновлених технології формування і вимірювання залишаються такими, що потребують обговорення й подальшого вдосконалення.

Структура оновленого мовно-мовленнєвого шкільного курсу в Новій українській школі сприяє формуванню комунікативної особистості учня початкових класів, оскільки передбачає застосування вчителем сучасних форм навчальної діяльності, які реалізують комунікативний, дидактичний і культурологічний аспекти викладання, забезпечують соціалізацію школярів.

Проблеми реформування шкільної мовної освіти, що розпочинаються з початкової ланки, мають вирішуватися в тісній співпраці класоводів з учителями-словесниками. «Тільки за умови професійного спілкування вчителів початкових класів, по суті, першовчителів рідної мови, з педагогічним колективом основної школи можна буде чекати істотних досягнень у результативності і дієвості шкільної мовної освіти, реалізації поставлених перед нею сучасних цілей» [1, с. 64]. Безумовно, мовленнєві компетентності учнів формуються одночасно й паралельно з мовними й комунікативними. В початковій школі має формуватися гостра потреба учнів у спілкуванні, створенні комунікативних ситуацій. Оскільки головним завданням української мови є «підготовка мовно грамотної людини з високим рівнем комунікативної компетентності, що ґрунтується на системі знань про мову та її граматичну будову, самобутньої мовної особистості, яка має значний словниковий запас, засвоїла основні норми літературного мовлення, здатна вільно виражати свої думки та почування в усній і писемній формі, у будь-якому стилі та жанрі, що якнайкраще відповідають ситуації спілкування...» [9, с. 29].

Мета статті полягає в з'ясуванні особливостей формування в учнів здатностей до вдосконалення зв'язного мовлення в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Значні здобутки вклала історико-педагогічна наука в розвиток загальної середньої освіти в радянські часи і добу державної незалежності України. Безсумнівно, разом з іншими рівнями загальної середньої освіти акцентували увагу дослідників на початкову освіту як основу подальшої освіти та розвитку особистості дитини.

Проте початкова освіта пострадянської України та аналогічні заклади Західної Європи мали певні суперечності, зокрема, між:

- тенденцією вирівнювання вітчизняних модернізаційних процесів в освіті з європейським досвідом реформування школи та недостатністю відповідних фундаментальних досліджень;
- наявністю практичного реформування загальної освіти в Європі ХХ–ХХІ ст. і науковим їх обґрунтуванням в Україні;

- накопиченими знаннями про шкільні реформи в Україні і за кордоном та відсутністю затвердженої цілісної науково обґрунтованої реформи концепції виховання;
- об'єктивною потребою держави і суспільства в ефективності реформування освіти та знову ж таки недостатністю фундаментальних досліджень;
- необхідністю науково обґрунтованого освітнього менеджменту початкової школи та недостатніми дослідженнями комплексної структури організації зазначеного процесу [9].

Ключовою зміною для учнів сучасної початкової школи (Нової української школи) є переорієнтування освітнього процесу з опанування теоретичних знань на формування компетентностей – Нова українська школа акцентує увагу не на обсязі засвоєних знань, а на здатності учнів їх використовувати (відповідно до Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя).

У сучасних західноєвропейських країнах розроблено нову Концепцію підготовки вчителя, яка є так званим «навчанням, повернутим до шкільної крейди». Основна ідея – опанування тих знань, які відповідають реальним потребам освіти в умовах динамічних змін, приділення окремої уваги профільним компонентам навчальних планів, оптимізація вивчення різних тем, їх оновлення і візуалізація відповідно до визначених вимог кожного рівня освіти, сучасних можливостей кожного здобувача і педагога [12].

Парадигма ключових і предметних компетентностей забезпечує інтегроване поєднання освітніх рівнів Національної рамки кваліфікацій і освітніх ступенів між собою, сприяє раціональному формуванню змістового наповнення освіти у відповідності з очікуваними результатами кожного рівня (ступеня), з поступовим ускладненням їх. Компетентнісний підхід дає можливість у програмних результатах передбачити процес формування особистості учня, у тому числі й тих складників якості освіти, які раніше не вимірювалися. Відтак, компетентісно орієнтована освіта використовує попередній етап опанування особистісно орієнтованої, діяльнісної бази, забезпечує прогнозований результат, формулює мету, зміст, мотивацію, ключові й предметні (якщо для вищої школи – фахові) компетентності відповідно до очікуваного результату (програмних результатів навчання, обрахованих у термінах навчання).

Засади впровадження компетентісного і діяльнісного підходів у практику шкільного навчання відображено в Державних стандартах освіти, підручниках, навчально-методичних посібниках (насамперед, електронних), розроблених й постійно оновлювальних методичних рекомендаціях тощо. Утілення ключових і предметних компетентностей у змісті початкової шкільної освіти здійснюється під час виявлення можливостей конкретного предмета: сукупність компетентностей відбивається в цілях Державного стандарту початкової освіти, в освітніх і навчальних програмах, у державних вимогах до освітніх досягнень учнів, їх оцінюванні. Відтак, саме останній складник змісту дає вчителю чітке розуміння того, що має бути результатом вивчення програмового матеріалу.

Модернізація початкової освіти, спрямована на реформації в освітній діяльності Нової української школи, охоплює засвоєння мовних норм, формування мовленнєвих умінь і навичок, підвищення рівня культури українського мовлення. Реалізація завдань з удосконалення якості освітнього процесу початкової школи неможлива без удосконалення роботи над систематичним збагаченням словникового запасу учнів як одного з важливих чинників їхнього загального розвитку. Навчання рідної мови в початковій школі передбачає взаємозв'язок вивчення мовного матеріалу та постійної цілеспрямованої роботи над розвитком усного і писемного мовлення, що забезпечує формування й розвиток мовленнєвих умінь і навичок упродовж усього навчання.

З огляду на це майбутні вчителі початкової школи мають усвідомлювати взаємовплив учнів початкової школи і педагогічного колективу, реалізовувати концептуальні засади, цілі, завдання системи освіти в професійній діяльності. Саме вчитель початкової школи забезпечує наступність для учнів із дошкільним періодом дитинства, програмує подальше формування особистості учня, інтелектуальний і соціальний його розвиток. У процесі навчальної діяльності (компетентність «уміння вчитися») сприяє опануванню організаційних, логіко-мовленнєвих, пізнавальних і контрольних умінь й навичок, набуттю особистого досвіду культури поведінки в соціальному та природному оточенні, спільної навчальної та позанавчальної творчої діяльності. «У початковій школі закладаються основні моральні цінності, норми поведінки, починається формування особистості, яка усвідомлює себе частиною суспільства і громадянином своєї держави.

Розвиваються комунікативні здібності дитини, що дозволяють їй інтегруватися в суспільство, сприяють формуванню вмінь спілкуватись...» [4, с. 66].

Реалізацію комунікативної компетентності як готовності до спілкування в соціумі, до подальшого здобуття знань з інших предметів закладено в змісті мовно-літературної освітньої галузі. Державним стандартом початкової загальної освіти окреслено зміст і зазначено державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів.

Парадигма ключових і предметних компетентностей, зорієнтована на цінності знання, інтегрує в собі нові засади початкової загальної освіти, які скеровують учня від незнання до свідомого знання й практичного користування ним. Саме це спрямування (практичне) в навчанні рідної мови має «забезпечити формування мовної особистості — людини, яка вільно й легко висловлюється з будь-яких питань, виявляючи високий рівень мовної культури, дбаючи про якість свого мовлення» [1, с. 3].

Зазначимо, що в Державному стандарті й оновлених програмах з української мови, з української мови і літературного читання передбачено необхідний обсяг знань, умінь, здатностей, що забезпечують формування в учнів ключових і предметних компетентностей, зокрема й на змістовій основі прикметника, які сприяють мовленнєвому й особистісному розвитку школярів. Для розвитку вмінь школярів вільного володіння прикметниками, сприймання і запам'ятовування, користування в навчальній діяльності і повсякденному спілкуванні наголошуємо на важливості підготовки майбутніх учителів до використання в практичній діяльності художніх текстів, які мають на меті виконання мовних, країнознавчих або морально-етичних завдань.

У процесі формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів особливе місце належить і підготовці їх до роботи з формування в учнів комунікативних умінь. Зауважимо, використання і створення методичних комплектів з української мови має охоплювати не тільки чинні підручники, рекомендовані науково-методичні журнали, посібники, а й сучасні аудіовізуальні електронні засоби, що сприятимуть активізації образного мислення школярів, усвідомленню й уживанню нових відтінків значень прикметників і сталих словосполучень із ними, для прикладу: персоніфікація літературних творів, відеозвернення письменників, унесених до програми літературного читання, спільне з учнями виконання творчих проєктів, використання інтеграції галузей.

З метою визначення якісних і кількісних показників правильності й доречності вживання прикметників у мовленні учнів початкових класів було проаналізовано учнівські твори художнього й наукового стилів (усної, так і писемної форм) й порівняно одержані результати з аналогічними дослідженнями, проведеними в 2015 році, – перед запровадженням реформи НУШ (усього було проаналізовано 120 творів). Учням на уроках розвитку зв'язного мовлення було запропоновано скласти письмовий опис пори року у художньому й науковому стилях, визначити прикметники, охарактеризувати, утворити синонімічні ряди до прикметників, створити висловлювання з уживанням прикметників у прямому й переносному значеннях.

Для аналізу було використано роботи учнів 3–4-их класів, оскільки вони уможливили визначення результатів засвоєння прикметника як означуваного слова і виражального засобу. Саме в цей період усні й писемні висловлювання учнів характеризуються більшою розлогістю, самостійністю, що певною мірою зумовлено й значним розширенням їхнього активного словника (за свідченням сучасних дітей, певною мірою завдяки розширенню спілкуванню в месенджерах).

Результати спостережень, проведені в 2022 році, було представлено для узагальнення студентами, що здобувають освіту за дуальною формою (на робочому місці вчителя початкових класів), над формуванням умінь учнів 3–4-их класів виявляти прикметники з-поміж інших частин мови, розпізнавати їх у тексті дають змогу визначити результативність навчання в таких показниках (за результатами попереднього дослідження 2015 року): 63 % учнів змогли правильно визначити прикметники в тексті, поставити до них питання, проте лише 27 % школярів безпомилково здійснили морфологічний розбір прикметників, знайдених у тексті, 30 % учнів подекуди допускали помилки у визначенні прямого й переносного значення прикметників (але не можна було засвідчити повне нерозуміння прямого й переносного значень).

Було запропоновано й завдання на створення синонімічних рядів до прикметника. На жаль, 35 % учнів не змогли дібрати більше одного – двох синонімів, проте 42 % учнів змогли створити синонімічні ряди з 3–4 слів за допомогою вчителя й наочності (малюнків, мультимедійних

зображень предметів, ознаки яких необхідно було описати). За результатами аналогічних досліджень 2022 року безпомилковість виокремлення прикметників у тексті фактично залишилася на тому ж рівні, що і в 2015 році; правильність здійснення морфологічного розбору виокремлених із тексту прикметників зросла до 32 %; помилки у визначенні прямого й переносного значення прикметників в загальному не змінилися. Створення синонімічних рядів до поданого прикметника подолали вже 40 % учнів, але водночас не змогли дібрати більше одного – двох синонімів без допомоги вчителя (асистента вчителя), незважаючи на роботу з візуалізованими матеріалами – презентаціями, відеороликами, завданнями з доповненою реальністю.

Також було проаналізовано усні й письмові твори учнів 3–4-их класів у художньому й науковому стилях з метою визначення частотності використання в них прикметників. Результати здобутих даних наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Використання учнями 3–4 класів прикметників у зв’язних висловлюваннях (у %)

№	Уживання прикметників	Художній		Науковий	
		Усний	Письм.	Усний	Письм.
		2015/2022	2015/2022	2015/2022	2015/2022
1	Використання синонімів	0,3/0,4	0,2/0,3	-	-
2	Прикметники у переносному значенні	3/4	1/2	-	-
3	Стилістично забарвлені прикметники	4/4	2/3	3/3	4/5
4	Кількість порівнянь	2/2	1/3	-	-

Параметри усних і письмових зв’язних висловлювань було визначено за такою методикою: визначали у відсотках прикметники в кожному тексті від загальної кількості слів, а потім знаходили середнє арифметичне для кожного учня.

Як бачимо, показники вживання прикметників-синонімів симетрично збільшуються в художніх текстах, прикметники-антоніми вжито учнями лише в текстах наукового стилю (2015/2022 роки), порівняння з прикметниками – тільки в науковому, стилістично забарвлені прикметники наявні в текстах як художнього, так і наукового стилів, але в письмових висловлюваннях учнів 2022 року спостерігаємо підвищення якості висловлювань за рахунок прикметників-синонімів, прикметників у переносному значенні, стилістично забарвлених прикметників, що характеризує поширеність спілкування учнів у соціальних мережах, месенджерах, а відтак, і позитивну динаміку письмового мовлення, можливість подумати, пригадати, сформулювати, перефразувати – і тільки після всіх зазначених дій натиснути «відправити повідомлення».

З огляду на вимоги Типової програми було здійснено перевірку вмінь учнів зіставляти тексти, порівнювати й аналізувати тексти та їх стилістичні особливості, визначати наявність у них індивідуалізованих, експресивних мовних засобів (прикметників), аналізувати тексти в соціальних мережах, блогах (реалізація змістової лінії «Досліджуємо медіа», яка «спрямована на формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти») [7].

Освітній процес, що передбачає з-поміж іншого «дослідження учнями мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування у школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя»; оволодіння учнями виражальними й образними засобами рідної мови сприяє ознайомленню учнів із багатством образних слів, спеціальних зворотів мови, формує здатності до вживання саме ті слова і вирази, які найбільш точно й доречно передають мету висловлювання. Створення текстів-описів, розповідей або роздумів з елементами опису (наприклад, сучасних простих медіапродуктів (листівок, запрошень, sms-повідомлень, фотоколлажів-привітань, а далі й створення письмових повідомлень, малих фольклорних форм) вимагає значної кількості мовленнєвих зображувальних засобів, найпоширенішими з яких у мовленні учнів початкових класів є епітети, виражені прикметниками. Варто зауважити, що студенти, які навчаються за дуальною формою навчання і працюють у закладах початкової освіти, висновкували, що розвиток умінь і

навичок правильно вживати прикметники в стилістично диференційованих зв'язних висловлюваннях позитивно впливає на підвищення загального рівня мовленнєвого розвитку молодших школярів. Учні усвідомлюють комунікативне завдання мовлення, свідоміше обирають виражальні мовні засоби для розв'язання його, набувають більшої творчої самостійності, що спостерігається і під час ранкових зустрічей, і під час інтегрованих уроків та й у позанавчальному спілкуванні.

Сьогоднішні умови воєнного стану, віддаленого навчання і комунікування в електронному освітньому середовищі спонукає науковців і методистів залучати до підготовки майбутніх учителів початкової школи різні медійні ресурси: від електронних підручників і відеозанять до методичних рекомендацій, виступів, розташованих на освітніх ресурсах не тільки Міністерства освіти і наук України, студії онлайн-освіти «Educational Era» (знайома всім студентам Ed-Era»), платформи «Уміти», а й в соціальних мережах.

Висновки. Проведені спостереження дали змогу дійти висновків щодо недостатнього рівня розвитку емоційності й образності мовленнєвої діяльності учнів в усіх видах продуктивної мовленнєвої діяльності — у процесі створення власних усних і письмових зв'язних висловлювань: спостерігається подекуди немотивоване використання синонімічних ознак, недоцільне уживання прикметників за їх стилістичними особливостями. Аналіз експериментальних даних, обговорення проблеми з фахівцями-практиками (вчителями), студентами, що здобувають освіту за дуальною формою навчання, засвідчили необхідність підвищення уваги майбутніх учителів до практичної діяльності: інтерактивних вправ на засвоєння учнями прикметникової синонімії, антонімічних пар, уживання прикметників у переносному значенні; що сприятиме вирішенню подальших проблем у створенні усних і письмових текстів описового характеру, труднощі під час виконання завдань комунікативного спрямування з використанням прикметників як виражальних засобів мови. Наголошуємо, що формування мовленнєвої і комунікативної компетентності учнів початкових класів залежить від тісного взаємозв'язку усного й писемного мовлення, отже, здійснення роботи з розвитку усного й писемного мовлення учнів має бути на кожному уроці.

Водночас необхідно зазначити, що лінгводидактичний аспект удосконалення підготовки майбутніх учителів початкових класів до усвідомлення учнями образних засобів, насамперед прикметників, для продукування зв'язних висловлювань у спеціальній літературі з огляду на сучасні складні умови співпраці вчителя початкових класів із учнями потребує додаткових досліджень і розроблення вправ, зокрема для роботи учнів у мережі.

Висвітлення окресленої проблематики в сучасній лінгводидактиці початкової освіти, необхідність реагування на виклики воєнного часу в процесі практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи зумовлює необхідність створення додаткових тренажерів із тренувальними вправами, які варто реалізувати у віддаленому режимі роботи з метою створення для учнів зручного освітнього середовища, запровадження рольових комунікативних ситуацій із метою відповідного емоційного налаштування, врівноваження учнів, попередження стресових ситуацій, розроблення відповідного дидактичного матеріалу – підготовка майбутніх учителів до роботи щодо засвоєння прикметника з огляду на узагальнену мету — формування гармонійної мовної особистості.

Список використаної літератури

1. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**
2. Вашуленко О. В. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2013. С. 13–17.
3. Кремень В. Г. Якісна освіта: вимоги XXI століття. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 4. С. 4–11.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
5. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 // Український центр оцінювання якості освіти. 2019. URL: https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf.
6. Програми для початкової школи. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/pochatkova-shkola/onovleni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli-1-4-klasiv> (дата звернення: 01.10.2022).
7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3–4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> (дата звернення: 01.10.2022).

8. Студія онлайн-освіти «Educational Era». URL: <https://www.ed-era.com/mon.html>. (дата звернення: 01.10.2022).

9. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

10. Havrylenko T., Doroshenko T., Vykhrushch V., Hurkova T., Bykov I., Zenchenko T. Primary Education in Ukraine. History and European Priorities. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(4). С. 652–668. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/503>, URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/3649>.

11. National Standards for Family-School Partnerships. National PTA. URL: <https://www.pta.org/home/runyourpta/National-Standards-for-Family-School-Partnerships> (дата звернення: 01.10.2022).

12. Visual literacy. URL: <http://www.scholastic.com/teachers/lesson-plan/what-do-i-see-what-do-i-know-visual-literacy> (дата звернення: 01.10.2022).

TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO TEACH LANGUAGE AND LITERARY EDUCATION

Vashulenko Mykola

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor 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. *The article considers the problems of transformation into the political, economic, and cultural life of Ukrainian society, aggregation, and competition in all spheres of activity, an important vector of state policy is education reform, taking into account national priorities — the New Ukrainian School.*

A significant obstacle to the quality of modern primary education is the difficulty in introducing the practical aspects of the New Ukrainian School into the educational process of training future teachers in the conditions of martial law, remote learning regime, modern realities of fan power outages associated with the destruction of critical infrastructure facilities in various regions of Ukraine. Overcoming difficulties in the learning process together with teachers determines the further process of realizing one's capabilities, and the ability to self-improvement throughout one's life.

Purpose. *The article aims to clarify the peculiarities of the shaping of students' abilities to improve coherent speech in modern conditions.*

Methods. *Observation, psychological and pedagogical analysis, analogy, induction, deduction, and comparative analysis were used.*

Results. *Modern educational reforms actualize thorough learning, understanding, and creative use of national experience. Particularly important in this context is the appeal to scientists and methodologists of the second half of the 20th — beginning of the 21st century. (V. Bader, L. Varzatska, M. Vashulenko, O. Vashulenko, I. Gudzik, S. Dubovik, T.N. Lazarenko, M. Lviv, K. Ponomaryova, N. Skrypchenko, M. Stelmakhovich, V. Sobko, O. Khoroshkovska etc.). At the same time, the indicated problems of understanding the essence of the competence approach, the characteristics of key and subject competencies, and updated technologies of formation and measurement remain those that require discussion and further improvement.*

The structure of the updated language and speech school course at the New Ukrainian School contributes to the formation of the language and speech personality of the elementary school student, as it involves the use by the teacher of types of educational activities that implement communicative, didactic and cultural aspects, ensure the socialization of schoolchildren.

To determine the qualitative and quantitative indicators of the correctness and appropriateness of the use of adjectives in the speech of younger schoolchildren, student works of artistic and scientific styles (both oral and written) were analyzed and compared with similar studies conducted in 2015 — before the introduction of the reform of the National Academy of Sciences (a total of 120 works were analyzed). As we can see, the indicators of the use of adjectives-synonyms increase symmetrically in artistic texts, adjectives-antonyms are used by students only in texts of scientific style (2015/2022 years), comparison with adjectives is only in scientific, stylistically colored adjectives are present in texts of both artistic and scientific styles, but in the written statements of students of 2022, we observe an increase in the quality of statements due to synonymous adjectives, figurative adjectives, stylistically colored adjectives, which characterizes the

prevalence of students' communication in social networks, messengers, and therefore, the positive dynamics of written speech.

Conclusion. *The coverage of the outlined issues in the modern language didactics of primary education during the practical training of future primary school teachers necessitates the creation of additional simulators with training exercises that should be implemented in the remote work mode to create a convenient educational environment for students, appropriate emotional adjustment, balance, avoidance of stressful situations, the development of appropriate didactic material for work on learning adjectives with regard to the general goal — the creation of a harmonious linguistic personality.*

Keywords: *Competence, Personality of Primary School Education, Assessment, Self-Assessment, Commitment to Self-Assessment.*

References

1. Vashulenko, M. S. (2010). Lihvodiydaktychni oriientyry suchasnoi pochatkovoї movnoi osvity v Ukraini [Linguodidactic guidelines of modern primary language education in Ukraine]. *Visnyk Lvivskoho universytetu – Bulletin of Lviv University*, 50, 57–65. [in Ukrainian].
2. Vashulenko, O. V. (2013). Emotsiino-tsninnisna skladova u strukturі chytatskoї kompetentnosti molodshoho shkoliara [Emotional and value component in the structure of reading competence of junior schoolchildren]. *Pochatkova shkola – Primary school*, 13–17. [in Ukrainian].
3. Kremen, V. H. (2013). Yakisna osvita: vymohy XXI stolittia [Quality education: requirements of the XXI century]. *Dyirektor shkoly, litseiu, himnazii – Director of school, lyceum, gymnasium*, 4, 4–11. [in Ukrainian].
4. Ovcharuk, O. V. (Ed.). (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukraїnski perspektyvy [Competence-based approach in modern education: world experience and Ukrainian prospects]*. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].
5. Natsionalnyi zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennia yakosti osvity PISA-2018 [National report on the results of the international study of the quality of education PISA-2018]. (2019). *Ukraїnskyi tsentr 93 otsiniuvannia yakosti osvity – Ukrainian Center for Educational Quality Assessment*. URL: https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf. [in Ukrainian].
6. Prohramy dlia pochatkovoї shkoly [Programs for primary school]. (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/pochatkova-shkola/onovleni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli-1-4-klasiv>. [in Ukrainian].
7. Savchenko, O. Y. (n.d.). Typova osvitnia prohrama dlia 3–4 klasiv [Typical educational program developed under the guidance for 3-4 grades]. *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/prohramy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>. [in Ukrainian].
8. Studiiia onlain-osvity «Educational Era» [Online education studio «Educational Era»]. *www.ed-era.com*. URL: <https://www.ed-era.com/mon.html>. [in Ukrainian].
9. Fedorenko, V., & Skurativskyi, L. (2006). Metodychni rekomendatsii shchodo vyvchennia ukraїnskoї (ridnoi) movy u 2006–2007 navchalnomu rotsi [Methodological recommendations for studying the Ukrainian (native) language in the 2006-2007 academic year]. *Dyvoslovo – Divoslovo*, 8, 29–40. [in Ukrainian].
10. Havrylenko, T., Doroshenko, T., Vykhreshch, V., Hurkova, T., Bykov, I., & Zenchenko, T. (2021). Primary Education in Ukraine. *History and European Priorities. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(4), 652–668. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/503>, URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/3649>.
11. National Standards for Family-School Partnerships. (n.d.) *National PTA* URL: <https://www.pta.org/home/runyour-pta/National-Standards-for-Family-School-Partnerships>
12. Visual literacy. (n.d.). URL: <http://www.scholastic.com/teachers/lesson-plan/what-do-i-see-what-do-i-know-visual-literacy>

Отримано редакцією 2.10.2022 р.

УДК 378.015.31:502/504

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-86-91

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Кучай Тетяна Петрівна

доктор педагогічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
e-mail: tetyanna@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3518-2767

Гончарук Віталій Володимирович

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри хімії, екології та методики їх навчання
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
e-mail: goncharuk424@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-3977-3612

Кучай Олександр Володимирович

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
e-mail: O.kuchai@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-9468-0486

Візавер Вікторія Арпадівна

викладач української мови
Навчально-консультаційний центр ім. Егана Еде
e-mail: vizaver.viktoria@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0094-2770

Сирожко Ольга Вячеславівна

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
e-mail: divocvit2010@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9101-6590

У статті проаналізовано актуальну глобальну проблему екологічного виховання та основні принципи збереження навколишнього природного середовища. Опрацювання мети і завдань екологічної підготовки фахівця, який має розкривати важливість екологічної освіти відповідно до нових підходів, визнаних у міжнародній педагогічній практиці. Продемонстровано, що кваліфікація педагога будь-якої професії має забезпечувати професійну готовність до виконання завдань екологічного виховання. Характерна увага приділяється екологічній освіті, яка має забезпечити молоду генерацію науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства. Це також має допомогти молоді зрозуміти багатогранну цінність природи для суспільства в цілому і кожного зокрема, реалізувати вимогу спілкування з природою, навчити її норм правильної поведінки в процесі співробітництва, поглиблювати прагнення та вміння брати активну участь у збереженні навколишнього середовища.

Ключові слова: екологічна культура, підготовка фахівця, виховання молоді, професіоналізм, освіта.

Постановка проблеми. В умовах сучасності актуальним питаннями, що має вирішувати людство, є екологічні проблеми: забруднення ґрунтів, повітря, сховищ токсичних речовин, зникнення рідкісних видів рослин і тварин, озонові діри, збереження генофонду та інші. Головною причиною всіх проблем у природі завжди була людина. Не усвідомлюючи свого місця в природному середовищі, людина завдає шкоди нащадкам. Тому нині перед людством дуже гостро стоїть завдання екологічного виховання молоді. Таке виховання має починатися з раннього шкільного віку, враховуючи психологічні та моральні особливості учнів [1].

Сьогодні перед фахівцем постає дуже важлива проблема – формування екологічних знань, умінь і навичок. Уже на ранніх етапах професійної підготовки педагогів такі конкретні завдання екологічного виховання можуть бути реалізовані. На вищих рівнях професіоналізму педагог намагатиметься розвинути екологічну культуру дитини, допомогти їй усвідомити важливість взаємозв'язку в житті людини і природи. Фактична сторона екологічного виховання, відіграючи належну роль, все одно поступиться місцем іншим, важливішим завданням. Учитель починає

приділяти особливу увагу процесу навчання, інформуючи учнів про природу, щоб виробити в них необхідне ставлення до неї.

Екологічна підготовка фахівця матиме, крім невдач, ряд переваг, зумовлених гносеологічними функціями. Передусім це чітка орієнтація вчителя на конкретно-прикладний характер природничих і наукових знань. Дуже плідною і структурною є також ідея переростання виховних теоретичних аспектів екологічної підготовки фахівця в розгалужену систему природоохоронної роботи. Науково-дослідна робота, участь у добровільних природоохоронних товариствах, організація екологічних експедицій, створення загонів охоронців природи – усе це необхідно вживати для збереження природи. При цьому все це повинно мати науково-теоретичне обґрунтування. Такі форми екологічної підготовки фахівця, яка забезпечується конкретними навичками організації охорони природи серед учнів (створення зелено-блакитних патрулів, вирощування лікарських трав; підживлення диких звірів і птахів; обстеження окремих територій і вивчення антропогенного впливу на природу; виявлення та охорона джерел, рідкісних об'єктів природи; створення місцевих Червоних книг; охорона пам'яток природи місцевого значення та ін.) [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні основи екологічної освіти формувалися під впливом гуманістичних ідей світових мислителів різних епох – Платона, Я. А. Коменського, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, а також вітчизняних учених В. Вернадського, О. Захаренка, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Загальнопедагогічні та психологічні аспекти екологічного виховання молоді відображені в працях українських учених (С. Гончаренко, Л. Лук'янова, Н. Менчинська, Н. Ничкало, С. Сисоєва, І. Суравегіна, Л. Хомич та ін.) .

Мета статті: мета нашого дослідження полягає в екологічному вихованні, наданні молодому поколінню наукових знань про взаємозв'язок природи і суспільства.

Методи дослідження. Теоретичний – аналіз психологічної, педагогічної, методичної літератури з порушеної теми, синтез, порівняння, індукція та дедукція, аналогія, що дозволило охарактеризувати стан розробленості проблеми в науковій літературі та зробити власні висновки.

Виклад основного матеріалу. Від успішної реалізації екологічної освіти та розвитку нового екологічного мислення великою мірою залежить майбутнє природного середовища. Що таке екологічні дослідження та освіта? Ми розглядаємо це як психолого-педагогічний процес, спрямований на засвоєння наукових основ природокористування, формування відповідних практичних навичок, формування певних орієнтирів, активної позиції людини в галузі охорони природи.

У 90-ті роки велика увага приділялася проблемі методичної організації екологічного виховання. У цій сфері можна виділити дві основні тенденції. Деякі спеціалісти вважають за необхідне розробити окремий предмет «екологія», який необхідно ввести до змісту освіти на різних рівнях, оскільки екологічна освіта не рівнозначна біологічній, хоча вони тісно пов'язані між собою. Інші стверджують, що більш ефективною є «екологізація» всіх об'єктів освіти, оскільки екологічні проблеми мають глобальний, внутрішньодисциплінарний характер. Ми вважаємо, що другий підхід більш вигідний.

У дискусіях щодо проблем екологічного виховання виникає питання про те, що необхідно виділити «природне середовище» («довкілля») або «світ природи». У першому випадку екологічне виховання має бути спрямоване, по-перше, на формування систем картин світу природи як сукупності конкретних природних об'єктів (та їх комплексів), по-друге, на суб'єктивно осмислене ставлення до природних об'єктів, що мають унікальну цінність і, по-третє, стратегії та технології непрагматичної співпраці з ними. Перша орієнтація в екологічній освіті (на «природу як довкілля») була найбільш розвиненою у світі й підтримувалася на міжнародному рівні [3].

Основними принципами збереження природного середовища є:

– пріоритетність вимог екологічної безпеки, необхідність порушення екологічних стандартів, норм і лімітів використання природних ресурсів під час здійснення господарської, адміністративної та іншої діяльності;

– екологічне забезпечення безпеки довкілля для життя і здоров'я людей;

– профілактичний характер заходів з охорони навколишнього природного середовища;

– екологічність фінансового виробництва на основі комплексності рішень у питаннях охорони навколишнього природного середовища, використання та відтворення відновлюваних природних ресурсів, широкого впровадження новітніх технологій;

- збереження просторово-видової різноманітності та цілісності природних лінз і комплексів;
- науково обґрунтоване узгодження екологічних, економічних і соціальних інтересів суспільства на основі поєднання внутрішньодисциплінарних знань екологічних, соціальних, природничих і технічних наук і прогнозування стану навколишнього природного середовища;
- необхідність екологічної експертизи;
- гласність і демократизм у прийнятті рішень, реалізація яких впливає на стан навколишнього природного середовища, формування в людей екологічного погляду на світ;
- науково обґрунтоване встановлення норм впливу господарської та іншої діяльності на навколишнє природне середовище;
- безоплатне загальне користування природними ресурсами та платне спеціальне користування природними ресурсами для здійснення господарської діяльності;
- штраф за забруднення навколишнього природного середовища або погіршення якості природних ресурсів, відшкодування шкоди, заподіяної законодавством про охорону навколишнього природного середовища;
- вирішення питань охорони навколишнього природного середовища та природокористування ресурси з урахуванням ступеня антропогенної мінливості територій, сукупної дії факторів, що негативно впливають на екологію;
- поєднання заходів стимулювання та відповідальності в питаннях охорони навколишнього природного середовища;
- вирішення проблем охорони навколишнього природного середовища на основі широкого міждержавного співробітництва [4].

Серед багатьох аспектів збереження природи важливе значення має педагогічний аспект, який включає систему виховання, спрямовану на виховання людини культури поведінки у спілкуванні з природою, а також високої громадянської відповідальності за збереження природи в процесі праці [5].

Безпосереднє спілкування з природою є невичерпним джерелом високих моральних почуттів. Формування ставлення людини до природи входить у загальну систему виховання, оскільки все «духовне життя людини безпосередньо пов'язане з природою» [6].

Ураховуючи низький рівень екологічної освіти та знань населення з питань збереження довкілля, вважаємо, що для прискорення процесу «екологізації» свідомості громадян необхідно:

- для правового, науково-методичного, фінансово-економічного розвитку навчальних закладів пріоритетними мають бути напрями активного екологічного виховання дітей та молоді;
- розробити та затвердити план проведення видання навчально-методичної літератури екологічного змісту для загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів [7].

Професійна підготовка вчителя передбачає його орієнтацію на розуміння складної діалектики навчального процесу. Екологізація дитячого світу не є результатом виховного «моновпливу» – це система відносних, виражених прийомів правильного сприйняття та оцінювання природи. Немає єдиної системи виховання, створеної в процесі розвитку педагогічної ідеї, проголошеної єдиним методом впливу на особистість учня як «панацеї» від плутанини і деформацій його ставлення до навколишнього світу. Навпаки, провідні педагогічні ідеї світової цінності завжди виступали проти феномену «синтетичного» освітнього процесу, орієнтованого на глобальний підсумок космосу та земної цінності [2].

Розроблення цілей і завдань екологічної підготовки фахівця повинно ґрунтуватися на визначенні сутності екологічної підготовки відповідно до підходів, визнаних у міжнародній педагогічній практиці. Згідно з визначенням, прийнятим на першій міжнародній конференції з педагогічних питань екології (США, 1970 р.), екологічна освіта – це безперервний процес засвоєння цінностей і понять, які забезпечують розвиток здібностей і відносин, необхідних для усвідомлення і оцінювання взаємозв'язків між людьми, їх культурою та середовищем [2].

Поєднання завдань екологічного й естетичного виховання має втілюватися в специфічних формах взаємодії вчителя зі школярами – ці форми мають забезпечувати екологічно виправдане повноцінне оволодіння природою на основі активізації культурної діяльності як учителя, так і учнів. Діяльність з освоєння природи можлива, якщо враховувати культуру, яка містить елементи творчості й має цінність.

Навчання як складова професійної підготовки вчителя в системі ЗВО має не нав'язувати

вчителю навички користування сталими формами світу, а формувати необхідність постійного пошуку й оновлення методів адекватного впливу на ставлення дітей до природи з першочерговою увагою до механізмів активізації культурної діяльності.

Таким чином, актуальні завдання підготовки вчителя до реалізації завдань еколого-естетичного виховання передбачають концептуально-теоретичне осмислення педагогом особливостей взаємодії естетичного та екологічного світогляду в системі «суспільство – культура – природа». Ці завдання вимагають також корекції підходу викладача до зовнішнього, знання механізмів трансформації потенціалів особистості у професійній діяльності. Усе це значно посилить автентичність підготовки вчителя, забезпечить знання ним об'єкта та сформує навички успішної організації всесвітнього навчання учнів.

Кваліфікаційна характеристика вчителя будь-якої професії передбачає його професійну готовність до реалізації завдань екологічного виховання. Проте цілісної концепції, яка б формувала соціально-екологічні функції вчителя незалежно від типу предмета, досі не розроблено. Аналіз сучасної теоретико-методичної науки щодо екологічної підготовки вчителя засвідчує, що в цьому аспекті система підготовки вчителя не має єдиного уявлення. У вищих і вищих навчальних закладах все ще відчувається дефіцит методологічно обґрунтованих концептуальних положень в екологічній підготовці вчителів щодо конкретної мети.

Підвищення екологічної культури суспільства та професійна підготовка фахівців забезпечується навчанням у ряді дошкільних закладів, системі загальної середньої, професійної та вищої освіти.

Екологічні знання є обов'язковою кваліфікаційною вимогою до всієї громадської діяльності й має на меті вплив на стан навколишнього природного середовища. Спеціальні вищі та професійні навчальні заклади здійснюють підготовку фахівців у галузі охорони навколишнього природного середовища та використання природних ресурсів з урахуванням суспільних потреб [4; 6].

Зі сказаного випливає, що екологічна освіта покликана дати молодому поколінню наукові знання про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранну цінність природи для суспільства в цілому і кожного зокрема, створити вимогливість у спілкуванні з природою, навчити правильної поведінки в процесі взаємодії з нею, розвинути прагнення та вміння брати активну участь у збереженні навколишнього середовища.

Успішна реалізація екологічного виховання значною мірою залежить від дотримання ряду педагогічних умов. Головною умовою ефективного формування екологічної культури науковці вважають поєднання навчального матеріалу належного змісту з практичною діяльністю в природному середовищі [8].

Висновки. Отже, екологічне виховання необхідно проводити в сім'ї, дошкільних закладах, у школах, університетах. Велике значення має робота в молодших класах з формування екологічної культури учня, а також велику роль відіграє спілкування з природою. Прищеплення дітям любові до природи, їх екологічне виховання забезпечують молоде покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства.

Список використаної літератури

1. Коренева І. Правові аспекти екологічної освіти. *Початкова школа*. 1999. № 10. 19–20.
2. Тарасенко Х.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти: монографія. Черкаси: Вертикаль, 2006. 308 с.
3. Ахьяров К. Ш., Петрова Т. Ю., Наумова Л. Г. Экологическое образование: Опыт, прогнозы: монография. Стерлитамак, 2001. 139 с.
4. Законодавство України про охорону навколишнього природного середовища: станом на 1 квітня 2000 р. / Верховна Рада України. Офіц. вид. Київ: Парлам. вид-во, 2000. 144 с.
5. Захлебний А. Н. Охрана природы в школьном курсе биологии: пособие для учителя. Москва: Просвещение. 1987. 207 с.
6. Слободян Ю. М. Природоохранна робота в школі. *Радянська школа*. 1979. № 2. 64 с.
7. Радченко Т. Д. Сталий розвиток і екологічна освіта. *Доступність та неперервність екологічної освіти – вимога часу*: всеукраїнська науково-практична конференція (Закарпаття, 4–7 липня, 2005 р.). Ужгород, 2005. С. 13–17.
8. Ткачук Г. П. Формування екологічної культури учнів. Київ: Знання, 1988. 32 с.

FORMATION OF ENVIRONMENTAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Kuchai Tetiana

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

Honcharuk Vitaly

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Chemistry, Ecology and Methodology
Uman State Pavlo Tychyna Pedagogical University

Kuchai Olexandr

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Vizaver Victoria

Lecturer of Ukrainian Language
Egan Ede Training and Consulting Center of Beregovo

Syroiezhko Olha

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant at the Department of Pedagogy
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Introduction. *The article analyzes the current global problem of environmental education and the main principles of environmental protection. Elaboration of the purpose and tasks of ecological training of a specialist, who should reveal the importance of environmental education by new approaches recognized in international pedagogical practice. It has been demonstrated that the qualification of a teacher of any profession should ensure professional readiness to fulfill the tasks of environmental education.*

Purpose. *The article aims to emphasize the importance of environmental education and to provide the younger generation with scientific knowledge about the relationship between nature and society.*

Methods. *Theoretical – analysis of psychological, pedagogical, methodical literature on the subject, synthesis, comparison, induction and deduction, and analogy, which allowed to characterize the state of development of the problem in the scientific literature and draw own conclusions.*

Results. *Particular attention is paid to environmental education, which should provide the young generation with scientific knowledge about the relationship between nature and society. It should also help young people to understand the multifaceted value of nature for society as a whole and everyone, in particular, to make a demand for communication with nature, to teach them the norms of correct behavior in the process of cooperation, to deepen the desire and ability to take an active part in the preservation of the environment.*

Originality. *Environmental education is designed to give the younger generation scientific knowledge about the relationship between nature and society, to help understand the multifaceted value of nature for society as a whole and for everyone in particular, to create demandingness in communication with nature, to teach correct behavior in the process of interacting with it, to develop aspirations and the ability to take active participation in environmental protection.*

Conclusion. *The successful implementation of environmental education largely depends on compliance with a number of pedagogical conditions. Scientists consider the main condition for the effective formation of ecological culture to be a combination of educational material of appropriate content with practical activities in the natural environment.*

Keywords: *Environment Culture, Specialist Training, Youth Education, Professionalism, Education.*

References

1. Korenyeva, I. (1999). Pravovi aspekty ekolohichnoyi osvity [Legal aspects of environmental education]. *Pochatkova shkola – Primary school*, 10. 19–20. [in Ukrainian]
2. Tarasenko, Kh. S. (2006). Vzayemozvyazok estetychnoyi ta ekolohichnoyi pidhotovky vchytelya v systemi profesijnoyi osvity [Interrelation of aesthetic and ecological training of teachers in the system of vocational education]. Cherkasy: «Vertikal». [in Ukrainian]
3. Akhyarov, K. Sh., Petrova, T. Yu., Naumova, L. H. (2001). *Ekolohycheskoe obrazovanye: Opyt, prohnozy [Ecological education: Experience, forecasts]*. Sterlytamak: Sterlytamak. [in Russian]
4. Zakon Ukrainy Pro okhoronu navkolyshnoho pryrodnoho seredovyshcha : stanom na 1 kvitnya 2000 roku [Law of Ukraine on environmental protection from April 1, 2000]. *Verkhovna Rada Ukrainy. Ofitsiine vydannya – Verkhovna Rada of Ukraine. Official publication*, 144. [in Ukrainian]
5. Zakhlyebnyy, A. N. (1987). *Okhorona pryrody v shkilnomu kursi biolohiyi. Posobyе dlya uchytelya. [Nature protection in the school biology course. Manual for teachers]*. Moscow: Prosveshchenye. [in Russian]
6. Slobodyan, Yu. M. (1979). Pryrodookhoronna robota v shkoli. [Nature protection work at school]. *Radyanska shkola – Soviet school*, 3(2), 64. [in Ukrainian]

7. Radchenko, T. D. (2005). Stalyy rozvytok i ekolohichna osvita [Sustainable development and environmental education]. Proceedings from: *Vseukrayinska naukovo-praktychna konferentsiya «Dostupnist ta neperervnist ekolohichnoyi osvity – vymoha chasu» – All-Ukrainian scientific and practical conference «Accessibility and continuity of environmental education is a requirement of the time»*. (pp. 13–17). Uzhhorod: Ukraine. [in Ukrainian]

8. Tkachuk, H. P. (1988). *Formuvannya ekolohichnoyi kultury uchniv [Formation of ecological culture of students]*. Kyiv: T-vo «Znannya» URSR. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 13.10.2022 р.

УДК 37.004.9:311.4:342.355

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-91-101

ОСВІТНЄ ВІДЕО ЯК ОДНА З ЕФЕКТИВНИХ ТЕНДЕНЦІЙ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Грядуща Віра Володимирівна

кандидат технічних наук, старший викладач кафедри технологій навчання, охорони праці та дизайну
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

e-mail: vgriadushcha@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9968-3515

У статті проаналізовано освітні трансформації, пов'язані з екстремальними умовами в контексті пандемії Covid-19 та воєнного вторгнення в Україну. Визначено, що сьогодні цифровізація економіки, суспільства та освіти передбачає перехід від фізичної взаємодії до дистанційної співпраці. Запропоновано використання освітніх відео як ефективного інструменту навчання та однієї з тенденцій цифровізації освіти. Проведено статистичне дослідження щодо застосування відеоресурсів та відеоматеріалів для підвищення професійного рівня педагогів, а також щодо впровадження освітніх відео в освітній процес у закладах професійної освіти.

Ключові слова: цифровізація, професійна освіта, освітнє відео, відеоресурс, екстремальні освітні умови.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Ми живемо в епоху цифрової економіки інтернету, яка відкриває як нові виклики, так і нові можливості для глобального зростання. Такий висновок було оголошено у 2015 р. на саміті в Анталіє [1], на якому питання цифрової економіки вперше у світі було внесено до порядку денного групи G20. Уже у квітні 2017 р. G20 провела першу нараду «цифрових» міністрів, унаслідок чого була прийнята «Декларація міністрів з цифрової економіки» та рішення забезпечити до 2025 р. підключення всіх своїх громадян до цифрових комунікацій. Цей момент став ключовим для цифрових трансформацій у світі.

17 січня 2018 р. розпорядженням Кабінету Міністрів України № 67-р було схвалено Концепцію розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки. Саме з цього моменту ми бачимо офіційне прийняття національних тенденцій щодо цифровізації або впровадження цифрових технологій в усі сфери життя, в тому числі й в освіту.

Міністерство освіти і науки України визнало цифровізацію освіти одним із пріоритетів розвитку: «Сьогоднішня система освіти і науки має зазнати докорінних цифрових змін і відповідати світовим тенденціям цифрового розвитку для успішної реалізації кожною людиною свого потенціалу. На сьогодні дедалі більше професій потребують набуття високого рівня цифрових компетентностей і володіння новітніми технологіями. Ця потреба також поглиблена наслідками пандемії коронавірусу, яка загострила проблему розвитку та опанування технологіями в системі освіти задля забезпечення прав людей на якісну освіту», – зазначив міністр освіти і науки України Сергій Шкарлет [2].

3-поміж ключових завдань міністерства у 2021 році було затвердження Концепції цифрової трансформації освіти і науки, забезпечення закладів освіти цифровою інфраструктурою, розвиток Всеукраїнської школи онлайн, модернізація державного електронного журналу та підвищення рівня цифрової компетентності педагогічних працівників.

Відповідно до розділу 8 Пріоритетних напрямів та завдань (проектів) цифрової трансформації на період до 2023 року, схвалених розпорядженням Кабінету Міністрів України «Деякі питання цифрової трансформації» від 17 лютого 2021 р. № 365-р, для освіти та науки такими завданнями є:

1) запровадження використання електронних підручників у межах реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», дистанційних курсів для учнів 5–11(12) класів, сприяння автоматизації освітніх та управлінських процесів, включаючи запровадження ведення електронних журналів та щоденників, електронної звітності, обліку здобувачів освіти, педагогічних працівників

та суб'єктів підвищення кваліфікації на базі державних інформаційних систем, залучення інших освітніх інформаційних систем, створення в рамках Єдиної державної електронної бази з питань освіти реєстрів здобувачів освіти всіх рівнів, педагогічних та інших працівників закладів освіти

2) автоматизація вступної кампанії, організація набору та навчання (стажування) іноземців та осіб без громадянства, замовлення документів про освіту та додатків до них європейського зразка, запровадження електронного ліцензування, модернізація Єдиної державної електронної бази з питань освіти, створення та модернізація єдиної електронної системи моніторингу працевлаштування випускників

3) створення інформаційної системи, призначеної для конкурсного фінансування наукових досліджень, створення електронної системи доступу до існуючих інформаційних ресурсів наукового призначення, електронної науково-інформаційної системи, створення реєстру українських дослідницьких інфраструктур, розвиток українського індексу наукового цитування, створення електронної системи присудження наукових ступенів та присвоєння вчених звань, модернізація систем подання документів та проведення державної атестації наукових установ і закладів вищої освіти в частині провадження ними наукової діяльності, забезпечення розвитку репозитарію академічних текстів та підключення до нього локальних репозитаріїв.

Міністерство освіти і науки України підготувало та запропонувало для громадського обговорення проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року [2], яка становить комплексне системне стратегічне бачення цифрової трансформації цих сфер та відповідає засадам реалізації органами виконавчої влади принципів державної політики цифрового розвитку, що затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 січня 2019 р. № 56, а також пріоритетним напрямом та завданням (проектом) цифрової трансформації на період до 2023 року, схваленим розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 лютого 2021 року № 365-р.

Проект Концепції спрямований на подолання низки проблем, зокрема:

- низький рівень цифрових компетентностей учасників освітнього процесу;
- застарілий зміст освіти з навчальних предметів інформатичної галузі;
- недостатня кількість комп'ютерного обладнання та відсутність ширококутового доступу до інтернету в закладах та установах системи освіти і науки;
- відсутність якісного цифрового освітнього контенту для здобуття освіти;
- відсутність актуальної, достовірної інформації про здобувачів освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників, а також науковців для прийняття управлінських рішень та моніторингу ефективності політик;
- бюрократизованість процесів внутрішнього документообігу закладів та установ освіти і науки;
- незручність отримання послуг та сервісів у системі освіти;
- недоступність наукових ресурсів та інфраструктур тощо.

Усі зазначені цифрові трансформації та проекти формувались та починали реалізовуватися в досить кризових умовах. Однак, незважаючи на те, що 2020 рік, рік початку світової пандемії, визнаний відповідно до концептуальної записки Генерального секретаря ООН Антоніу Гутерріша «Освіта в епоху пандемії COVID-19 і наступні роки» найскладнішим за всі роки нового тисячоліття для освіти усього світ, для української освіти найскладнішим викликом з початку часів незалежності став 2022 рік.

24.02.2022 почалося повномасштабне воєнне вторгнення в Україну. Адаптація до нових реалій відбувалась досить швидко. 20 березня 2022 року набрав чинності Закон України від 15 березня 2022 року № 2126-IX «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану», згідно з яким ЗУ «Про освіту» [3] було доповнено новою статтею 57-1 «Державні гарантії в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану».

Зазначена стаття визначає [3] «гарантії здобувачам освіти, працівникам закладів освіти, установ освіти, наукових установ на:

- організацію освітнього процесу в дистанційній формі або в будь-якій іншій формі, що є найбільш безпечною для його учасників;
- збереження місця роботи, середнього заробітку, здійснення виплати стипендій та інших виплат, передбачених законом;
- місце проживання (пансіон, гуртожиток тощо) та забезпечення харчуванням (у разі потреби).

З метою реалізації зазначених вище гарантій Закон надає необхідні повноваження органам влади на оперативне прийняття необхідних рішень для врегулювання сфери освіти та науки у воєнний час».

Українська освіта перейшла від роботи в кризових умовах до роботи в екстремальних умовах. Гнучкість та адаптивність стали основною запорукою підтримування освітнього процесу та збереження його ефективності. В екстремальних умовах одними з головних факторів збереження ефективності є свідомість, відповідальність та академічна свобода.

Закон України «Про вищу освіту» закріплює, що «академічна свобода – це самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом» [3].

На міжнародному рівні принципи академічної свободи закладено у Великій хартії європейських університетів (м. Болонья, 18.09.1988), Рекомендаціях ЮНЕСКО та МОП «Про статус викладацьких кадрів вищих навчальних закладів», Лімській декларації «Про академічну свободу та автономію вищих навчальних закладів» (м. Ліма, 10.09.1988) та інших документах.

До академічних свобод можна віднести три основні свободи: свобода досліджень, свобода викладання, свобода отримання знань. У рамках нашого дослідження нас цікавить свобода викладання, яка передбачає самостійне визначення викладачем, як саме читати лекцію, практичне чи іншого типу заняття, та, не зазнаючи обмежень, обирати навчальні матеріали, методи, формати викладу.

Як зазначено у праці Е. Лузік «Синергетична модель розвитку вищої професійної освіти» [4] реалізація принципу свободи вибору в освітньому процесі сприяє підвищенню його ефективності, розвитку самоорганізації слухачів, допомагає розв'язати проблему відчуженості їх від навчального середовища, оскільки навчальна діяльність тут значно активізується; викладання набуває необхідної варіативності та диференційованості; суб'єкт навчання стає реальною рушійною силою освітнього процесу; структура освітнього процесу стає мобільнішою, змінюючись відповідно до обраного варіанта; методи навчання збагачуються самоосвітою, самовихованням, саморозвитком, самовдосконаленням особистості; свобода вибору характеризує взаємозв'язок і взаємодію учасників освітнього процесу.

Як було раніше в роботі [5] визначено, «актуальною проблемою сьогодення є розробка таких освітніх моделей, які здатні модернізувати традиційні форми навчання та враховувати нестабільність і випадковість сучасного глобального світу» та запропоновано освітню модель «Онлайн-студія цифрових технологій», яка розглядається авторами як тривимірна інноваційна синергетична 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». Саме такий підхід, який враховує нестабільність і випадковість зовнішніх факторів на освітній процес, є найоптимальнішим в умовах воєнного стану.

Як визначається в дослідженні А. Денисової [6], «при навчанні із застосуванням цифрових технологій беззаперечно дуже важливим є використання якісного графічного та відео-продукту, оскільки наочність безпосередньо впливає на емоційну складову сприйняття інформації і ефективність навчання за рахунок залучення різних органів почуттів до сприйняття і опанування навчального матеріалу. Сьогодні арсенал педагога поповнився різноманітними можливостями використання схем, діаграм, графіки, аудіо, відео і мультимедіа засобів. У свою чергу, мультимедійний контент може бути реалізований у вигляді інтерактивного відео, відеолекції, створений у вигляді відеоскрайбінгу, за допомогою скрінкастів, представлений у інфографіці та анімації, може бути інтерактивним та 3D-візуалізованим тощо».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах цифровізації освіти відео стало важливою складовою навчання. Відео інтегрують у традиційні курси, відео є важливою частиною змішаних курсів, а також у більшості випадків відео є основним механізмом доставки інформації в дистанційних курсах. Численні дослідження, що проводились науковцями країн Європи, США та ін. показали, що відео може бути високоефективним освітнім інструментом (Allen WA, Smith AR (2012). Effects of

video podcasting on psychomotor and cognitive performance, attitudes and study behavior of student physical therapists. *Innov Educ Teach Int* 49, 401-414; Lloyd SA, Robertson CL (2012). Screencast tutorials enhance student learning of statistics. *Teach Psychol* 39, 67-71; Hsin WJ, Cigas J (2013). Short videos improve student learning in online education. *J Comput Sci Coll* 28, 253-259; Guo PJ, Kim J, Robin R (2014). How video production affects student engagement: an empirical study of MOOC videos In: *L@S'14 Proceedings of the First ACM Conference on Learning at Scale*, New York: ACM, 41-50; Dash S, Kamath U, Rao G, Prakash J, Mishra S (2016). Audio-visual aid in teaching «fatty liver». *Biochem Mol Biol Educ* 44, 241-245). Огляд досліджень щодо ефективності застосування освітніх відео в Україні представлено в дослідженні науковців Київського університету ім. Б. Грінченка [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те, що існує досить широке коло досліджень щодо застосування відео в освіті, більша частина згаданих у попередньому пункті досліджень стосується роботи в докризових умовах, **які вносять важливі корективи в освітній процес та потребують додаткового аналізу. Як зазначено вище, у 2020 р. почалася світова пандемія Covid-19, яка змусила всіх масово відмовитися від навчання та викладання у традиційних умовах, що передбачають фізичну взаємодію. 24.02.2022 почалося військове вторгнення в Україну і кризові умови перейшли на рівень екстремальних. Сьогодні ми є свідками унікального досвіду для національної освіти, що потребує детального вивчення, інноваційних швидких рішень та кардинальних змін.**

Мета статті – обґрунтування ефективності впровадження відео в освітній процес в екстремальних кризових умовах.

Виклад основного матеріалу. Вплив відео на людей неможливо переоцінити. Відповідно до метааналізу Pew Research Center [8] доросла аудиторія більше половини свого щоденного вільного часу (4 години і 16 хвилин) проводить перед екранами, здебільшого дивлячись відео. Точної відповіді на запитання, яка частина отриманої інформації засвоюється, сьогодні немає. Але у метааналізі [9] доведено, що за допомогою візуальних та акустичних форм подачі інформації у відео людина краще засвоює інформацію.

Першим досвідом використання відео в освітніх цілях вважається відео – навчальний посібник для солдат (Hovland, Lumsdaine & Sheffield, 1949). Необхідно підкреслити, що перший досвід упровадження відео в освіті відбувався в умовах війни, що залишається актуальним і сьогодні. З цього моменту педагоги усвідомили здатність аудіовізуальних матеріалів привертати увагу учнів, підвищувати їхню мотивацію та збагачувати досвід навчання.

І зміст, і технологія значно розширилися з того часу, збільшуючи доступність та цінність аудіо-, відеоматеріалів у класних кімнатах. Контент розвивався з навчального телебачення (ITV) 1950-х та 1960-х років, що дозволило відтворювати записані на плівку лекції через освітнє телебачення (ETV), призначене для доповнення викладання у класі, а не для конкуренції з ним (Corporation for Public Broadcasting, 2004) відповідно до освітніх стандартів. Відео, розроблені спеціально як додаткові інструменти для роботи у класі. Технології доставки також просунулися – від кінострічки до кабельного телебачення, до універсальності відеомагнітофонів, DVD та лазерних дисків. Нарешті, з появою цифрових технологій ця сфера еволюціонує до нових і більш широких можливостей адаптивності при доставці.

Однією з найсильніших сторін відео є здатність спілкуватися з глядачами як на емоційному, так і пізнавальному рівнях. Завдяки цій здатності досягати емоцій глядачів, відео може мати сильний позитивний вплив як на мотивацію, так і на афективне навчання. Ці важливі навчальні компоненти як самі собою, так й разом, можуть відіграти значну роль у створенні умов, у яких може відбуватися глибше когнітивне навчання.

Освітнє відео передбачає безпосередньо процес його створення, обробки, зберігання та доставлення.

Створення освітніх відео базується на обранні їх стилю (рис. 1).

Обробка відео передбачає створення слайд-шоу із зображень; обрізку або склеювання відео; накладення звукової доріжки: додавання заголовків і титрів; створення переходів між фрагментами відео; додавання ефектів; створення відео в різних форматах.

Зберігання і доставку освітніх відео на сучасному етапі розвитку цифрових технологій можна об'єднати, оскільки обидва процеси належать до сфери використання спеціалізованих програмних продуктів, побудованих на хмарних сервісах. Це можуть бути спеціалізовані освітні системи – системи менеджменту освіти (LMS), освітні платформи, а також відеохостинги.

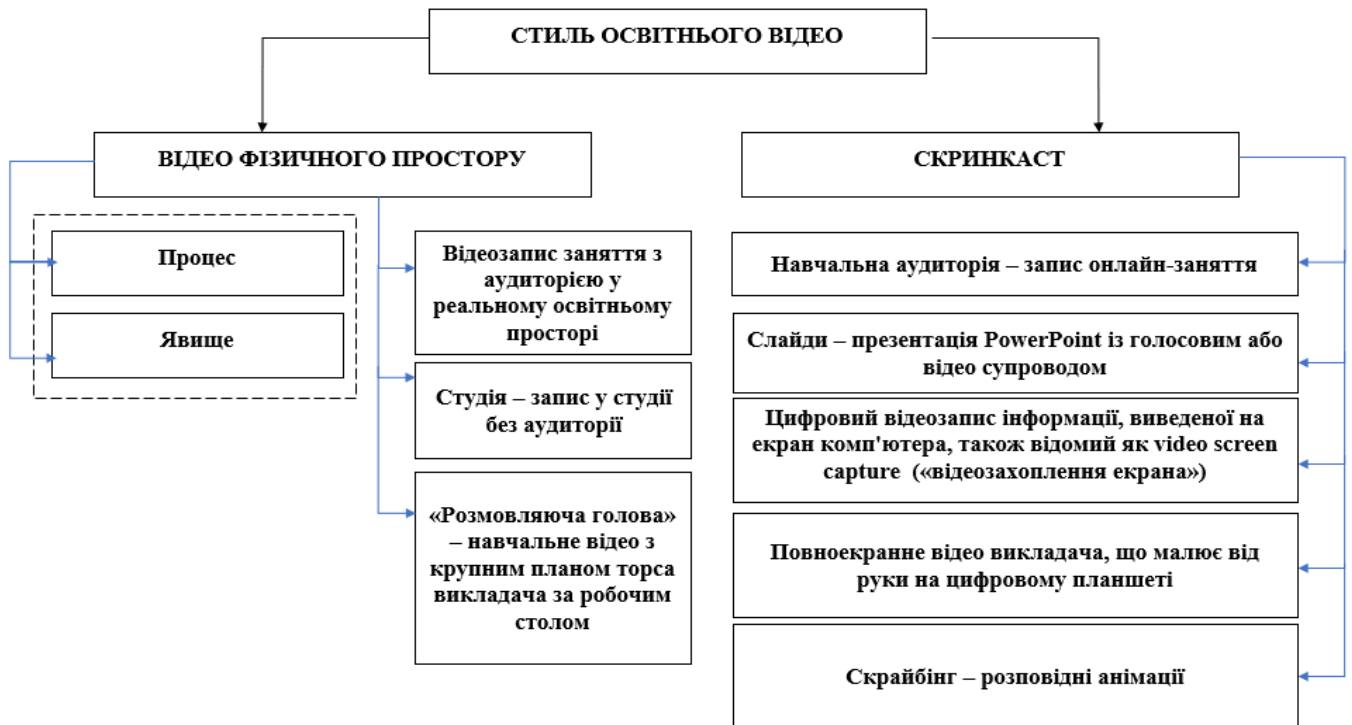


Рис. 1. Класифікація освітніх відео залежно від їх стилю (авторське бачення)

Ефективне використання відео як навчального інструменту покращується, коли педагоги розглядають три елементи [10]:

- як керувати когнітивним навантаженням відео;
- як максимально залучити учнів до відео;
- як сприяти активному навчанню з відео.

Когнітивне навантаження (внутрішнє, релевантне, зовнішнє) є одним із головних факторів при побудові навчальних матеріалів, зокрема відео.

Когнітивна теорія мультимедійного навчання базується на теорії когнітивного навантаження, відзначаючи, що робоча пам'ять має два канали для отримання та обробки інформації: візуальний / зображення та слуховий / вербальний канал обробки. Використання обох каналів максимізує ємність робочої пам'яті, але будь-який канал може бути перевантажений високим когнітивним навантаженням. Таким чином, стратегії проєктування, які керують когнітивним навантаженням для обох каналів у мультимедійних навчальних матеріалах, обіцяють покращити навчання.

У роботі [10] Cynthia J. Vrame структуровані поради щодо створення освітніх відео на основі теорії когнітивного навантаження:

Таблиця 1

Поради щодо створення освітніх відео

Елемент для розгляду	Рекомендація	Обґрунтування	Приклади
Когнітивне навантаження	Використовуйте залучення уваги, щоб виділити важливу інформацію	Може зменшити зовнішнє навантаження	Ключові слова на екрані, що виділяють важливі елементи
		Може підвищити релевантне навантаження	Зміни кольору або контрасту, щоб підкреслити організованість інформації
			Зміни кольору або контрасту, щоб підкреслити взаємозв'язки всередині інформації
	Використовуйте сегментацію, щоб розділити інформацію на частини	Управляє внутрішнім навантаженням	Короткі відео (6 хвилин або менше)
	Використовуйте відбір	Може підвищити релевантне навантаження	Розділи або запитання для перемотування вперед у відео
	Зменшує зовнішнє	Усунення музики	

	для видалення сторонньої інформації	навантаження	Усунення складного фону
	Поставте відповідність між модальністю, використовуючи слухові та зорові канали для передачі додаткової інформації	Може підвищити релевантне навантаження	Навчальні відео в стилі Khan Academy, які ілюструють та пояснюють явища
	Розповідайте коротко	Збільшує відсоток кожного відео, яке переглядають учні; може збільшити загальний час перегляду Може зменшити «блукання» розуму	Розповідні анімації Scribing Кілька відео для уроку, кожне ≤ 6 хвилин
Залучення студентів	Використовуйте розмовну мову	Створює відчуття соціального партнерства між студентом і викладачем, спонукаючи учня докласти більше зусиль, щоб зрозуміти сенс уроку	Частіше звертайтеся до учнів під час пояснень Використання «Я» для позначення точки зору спікера
	Говоріть відносно швидко і з ентузіазмом	Збільшує відсоток кожного відео, яке переглядають учні Може посилювати почуття соціального партнерства між студентом і викладачем	Швидкість мовлення в діапазоні 185–254 слів за хвилину Емоційність викладача, наприклад «Мені подобається наступна частина...»; «... це працює настільки елегантно»; «...це дійсно круто»
	Створюйте відео такими, щоб підкреслити їх відповідність курсу, в якому вони використовуються	Збільшує відсоток кожного відео, яке переглядають учні Може підвищити релевантне когнітивне навантаження, допомагаючи учням розпізнавати зв'язки	Відео, створені для аудиторії, в якій вони будуть використовуватися, з розповіддю викладача, що пояснює посилання на попередній матеріал Пояснювальний текст для розміщення відео в курсі
			Інтегруйте запитання у відео Переглядайте короткі відео з інтерактивними запитаннями в LMS, наприклад у Google Формам
Активне навчання	Розширюйте відео з інтерактивними запитаннями	Може підвищити релевантне когнітивне навантаження, покращити пам'ять за допомогою ефекту тестування та покращити самооцінку учнів	Створюйте «розділи» у відео, наприклад, за допомогою функції «таймінг» YouTube
	Використовуйте інтерактивні функції, які дають студентам контроль	Підвищує рівень контролю і може збільшити релевантне когнітивне навантаження	Додавайте до відео такі запитання або поради, як: «Спостерігайте за поведінкою суб'єкта та його реагуванням... Що змінюється, коли суб'єкт виконує дії? Які у нього проблеми? Поспостерігайте за взаємозв'язком. Що сталося і чому? та ін.»
	Використовуйте керівні запитання	Може збільшити релевантне когнітивне навантаження, зменшити зовнішнє когнітивне навантаження та покращити самооцінку учнів	Розробіть відео, що пов'язує характеристики навчального відео з успішністю учнів під час наступного оцінювання, або майбутнім досвідом. Також можна поставити серію запитань або проблем, які пояснюють зв'язок отриманих знань з майбутніми успіхами, або отриманням практичних навичок, наприклад: «Що можуть Вам надати отриманні знання у подальшому»; «Чого можна навчитися за допомогою приладу?» та інші.
	Зробіть відео частиною домашнього завдання	Може підвищити мотивацію учнів, релевантне навантаження та самооцінку учнів	

Відповідно до звіту UNESCO «Global Education Monitoring Report «Technology and education» використання освітнього відео та телебачення в класних кімнатах неухильно зростає протягом останніх 20–30 років [11].

Серед постійних користувачів (учителів (викладачів), які повідомляють про використання телебачення або відео протягом двох або більше годин на тиждень), дві третини вважають, що учні (студенти) дізнаються більше, коли використовують телебачення або відео, і майже 70 % вважають, що мотивація учнів зростає. Більше половини постійних користувачів також вважає, що студенти

використовують новий словниковий запас через використання відео.

У нашому дослідженні головною метою було обґрунтування ефективності впровадження відео в освітній процес в екстремальних кризових умовах.

Вище зазначено, що в багатьох дослідженнях доведено ефективність використання освітніх відео, але такі дослідження не проводились в умовах воєнного стану. Нами було проведено опитування у період з 25 березня по 25 квітня 2022 року серед педагогів професійної освіти Дніпропетровської, Миколаївської, Київської, Черкаської областей та міста Києва, які викладають різні навчальні дисципліни, та готують кухарів, барменів, технологів приготування їжі, операторів комп'ютерного набору, операторів з обробки інформації та програмного забезпечення, слюсарів, машиністів дорожньо-будівельних машин та інш.

Усі педагоги (викладачі та майстри виробничого навчання) одногосно ствердно відповіли, що переглядають освітні відео, щоб підвищити свою професійну компетентність (рис. 2.)

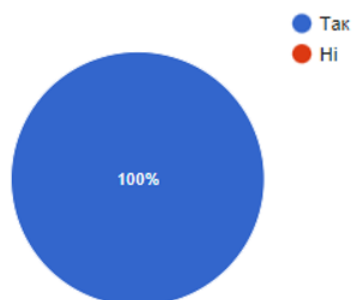


Рис.2. Перегляд освітніх відео для підвищення власної професійної компетентності педагогами професійної освіти (джерело: власне дослідження)

Перегляд освітніх відео здійснюється у більшості випадків на телефонах та ноутбуках.

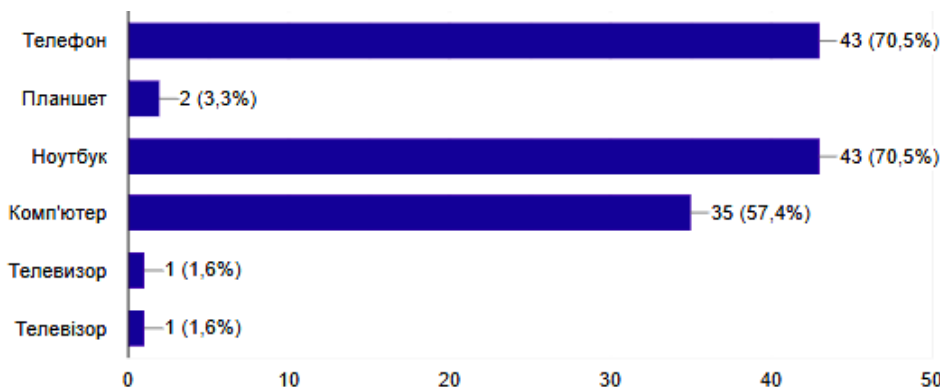


Рис.3. Застосування різноманітних цифрових пристроїв для перегляду освітніх відео (джерело: власне дослідження)

Опитування показало, що переважна більшість педагогів використовує відео в освітньому процесі в умовах воєнного стану (рис. 4), а також 65,6 % продовжують створювати власні освітні відео (рис. 5).

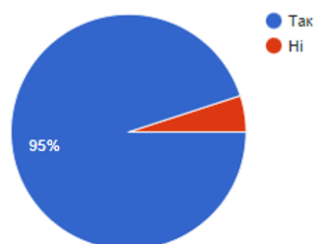


Рис. 4. Використання педагогами професійної освіти відео в освітньому процесі в умовах воєнного стану

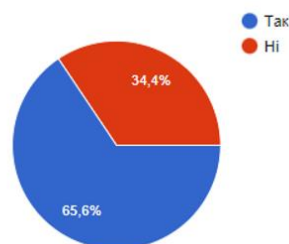


Рис. 5. Створення власних освітніх відео педагогами професійної освіти

(джерело: власне дослідження)

Для доставлення відео педагоги використовують здебільшого відеохостинг YouTube, але власних каналів не мають. Також для розміщення відео використовують хмарні сервіси від Google (Google Classroom, Google Drive).

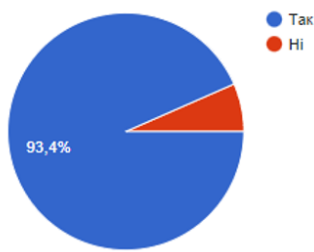


Рис. 6. Надання учням посилань на освітні відео на YouTube

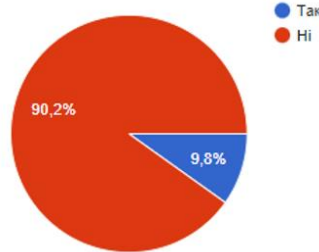


Рис. 7. Власний освітній канал на YouTube

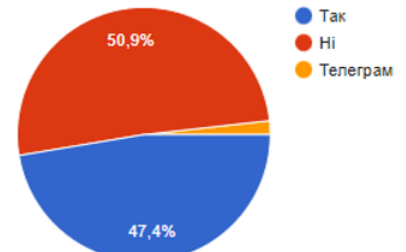


Рис. 8. Освітній канал закладу професійної освіти на YouTube або іншому ресурсі

(джерело: власне дослідження)

Оскільки YouTube є найпопулярнішим відеохостингом серед педагогів, було проведено опитування щодо використання спеціальних функцій цього сайту.

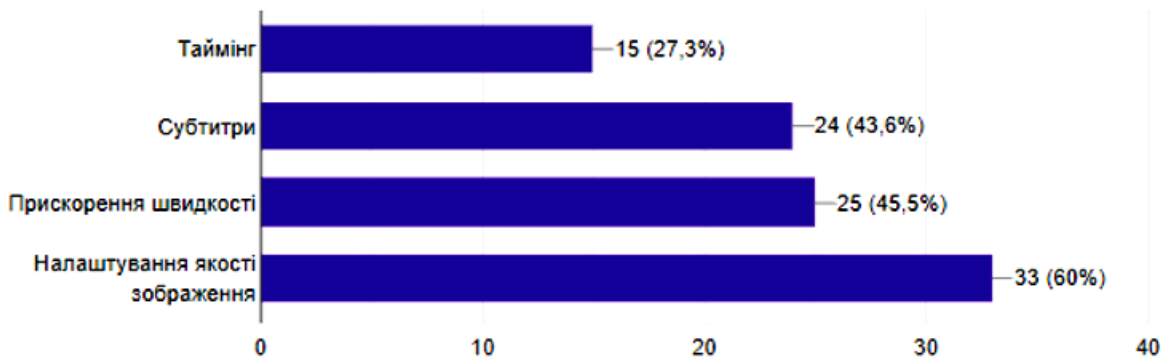


Рис. 9. Використання спеціальних функцій відеохостингу YouTube педагогами професійної освіти (джерело: власне дослідження)

Формат відео, який обрано найцікавішим та найзручнішим, як для підвищення власної професійної компетентності так і для використання у педагогічній практиці (рис.10, 11):

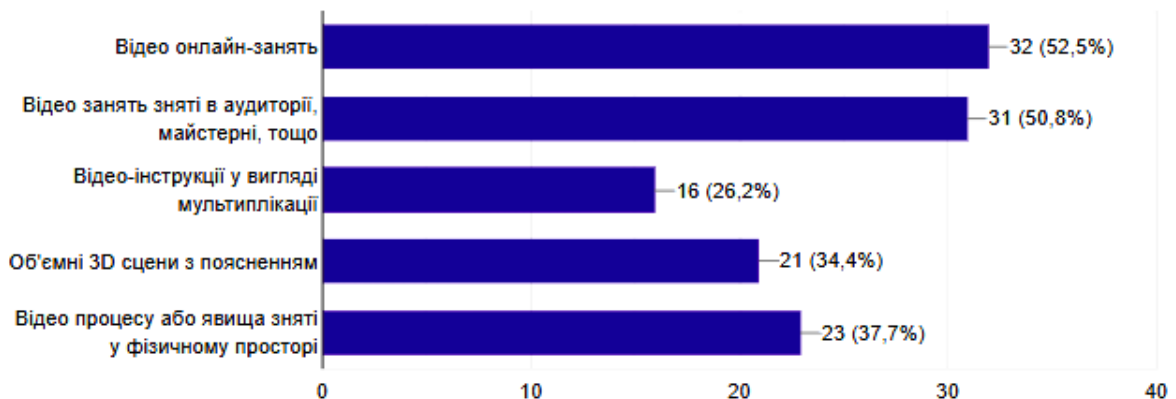


Рис. 9. Найцікавіший формат освітніх відео (джерело: власне дослідження)

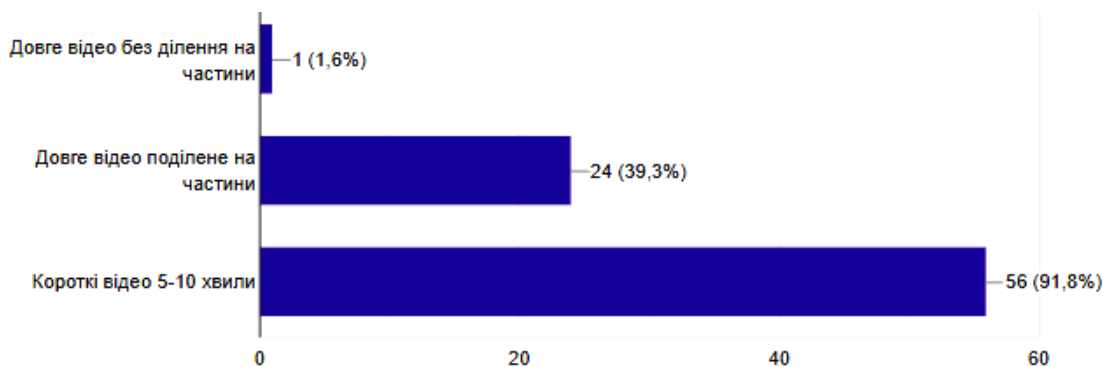


Рис. 10. Найзручніший формат освітніх відео (джерело: власне дослідження)

Основні переваги використання освітніх відео, які були зазначені серед опитуваних (52 варіанти відповідей):

- найкращий інструмент донесення інформації без фізичної взаємодії в умовах воєнного стану;
- полегшення процесу навчання та запам'ятовування;
- можливість повертатися до матеріалу і переглядати його багато разів;
- можливість підвищити інтерес до певної дисципліни;
- більш глибоке сприйняття інформації;
- розвиток самостійності у здобувачів освіти;
- у деяких випадках краще сприйняття учнями відеозанять, ніж звичайних занять;
- ознайомлення з новими технологіями, які поки що не використовуються в нашій країні, або використовуються нешироко;
- перегляд у зручний час;
- наочність;
- підвищення зацікавленості за допомогою різноманітних відеоефектів;
- можливість відтворювати досвід у різних умовах (як в майстерні, так і на підприємстві);
- можливість демонстрування різноманітних процесів одночасно великій аудиторії та ін.

Висновки. Кардинальні зміни, пов'язані з кризою в національній освіті в контексті пандемії Covid-19 та воєнного вторгнення в Україну, потребують дієвих та термінових заходів. Гнучкість та адаптивність стали основною запорукою підтримання освітнього процесу. В екстремальних умовах головною умовою збереження ефективності навчання є свідомість, відповідальність та академічна свобода. Академічна свобода передбачає свободу викладання, можливість, не зазнаючи обмежень, вибирати навчальні матеріали, методи, формати викладу.

На нашу думку, в екстремальних умовах забезпечення доступу до навчального матеріалу будь-де і в будь-який час – це і є негайна потреба сьогодення. Своєю чергою, освітнє відео є основним механізмом доставляння інформації в дистанційних курсах будь-якого формату.

Проведене опитування показало, що в умовах воєнного стану переважна більшість педагогів професійної освіти використовує освітні відео у своїй практиці та відзначає їх переваги та ефективність як у підвищенні власної професійної компетентності, так і в організації навчання. До основних переваг освітніх відео відносять: наочність, яка безпосередньо допомагає сприйняттю інформації, легкості, швидкості запам'ятовування й ефективності опанування навчального матеріалу; більша глибина інформації, що подається; супровід додатковими даними; можливість повторного перегляду; самостійність здобувачів освіти в отриманні знань; перегляд у зручний час; поділ відео і перегляду на зручні частини; можливість використовувати відео у викладанні матеріалу багато разів, та інші.

Підсумовуючи, необхідно підкреслити, що найзручніший варіант освітніх відео – це короткі відео до 10 хвилин або відео, структурно поділені на частини. Однією з найважливіших функцій сучасних застосунків для перегляду відео є можливість налаштування швидкості як у сторону прискорення для більш зручного для засвоєння темпу спікера, так і сторону зменшення – для кращого сприйняття відео з невдалим записом звуку або відео, які показують різноманітні процеси. Функції поділу відео на частини та зміна швидкості, можливість зупинити відео або повернутись назад для повторного перегляду та осмислення є головними перевагами освітніх відео порівняно з

класичними заняттями, ці функції роблять процес навчання адаптивним та персоналізованим, що є дуже важливим в екстремальних умовах.

Список використаної літератури

1. Пишуліна О. Дві сторони цифрових технологій: «цифрова диктатура» або збереження стійкості. *Сфера зайнятості і доходів в умовах цифрової економіки: механізми регулювання, виклики та доміанти розвитку*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (23 жовт. 2019 р.). URL: <https://razumkov.org.ua/statti/dvi-storony-tyyfrovyykh-tekhnologii-tyyfrova-dyktatura-abo-zberezhennia-stiikosti> (дата звернення: 15.03.2022).
2. Концепція цифрової трансформації освіти і науки: МОН запрошує до громадського обговорення. *МОН України*: вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosyuje-do-gromadskogo-obgovorennnya> (дата звернення: 02.04.2022).
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.03.2022).
4. Лузік Е. В. Синергетична модель розвитку вищої професійної освіти. *Вісник НАУ*. 2015. № 7. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10232> (дата звернення: 18.04.2022). DOI: 10.18372/2411-264X.7.10232
5. Грядуща В. В., Денисова А. В. Синергетична модель розвитку цифрової компетентності педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти на праксеологічних засадах. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка: Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 3. С.113–120. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728478/>. (дата звернення: 12.04.2022). DOI: 10.31376/2410-0897-2021-3-47-113-120.
6. Денисова А. В. Цифрові інструменти педагога для організації дистанційного навчання. *Цифрова компетентність як складник розвитку професійної компетентності педагогічного працівника ЗП(ПТ)О*: матеріали регіон. наук.-практ. семінару. Біла Церква: БІНПО. 2021 С. 43–47. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728432/>. (дата звернення: 14.04.2022).
7. Бучинська Д. Л. Використання відео в навчальному процесі – потреба сьогодення. *Open educational e-environment of modern university: електронне видання*. Київ: Університет ім. Б. Грінченка, 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/325759178_VIKORISTANNA_VIDEO_V_NAVCALNOMU_PROCESI_-_POTREBA_SOGODENNA (дата звернення: 19.04.2022).
8. Age, Generations & Tech: meta-analysis of Pew Research Center. *Pew Research Center*: вебсторінка. URL: <https://www.pewresearch.org/topic/internet-technology/user-demographics/age-generations-tech/page/2/> (дата звернення: 19.03.2022).
9. Schmid R., Bernard R., Borokhovski E., Tamim R., Abrami P., Surkes M., Wade C., Woods J. The effects of technology use in postsecondary education: a meta-analysis of classroom applications. *Comput Educ.* URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131513003072> (дата звернення: 19.03.2022).
10. Cynthia J. Brame Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content. *CBE—Life Sciences Education*. Vol. 15, №. 4. 2017. URL: <https://doi.org/10.1187/cbe.16-03-0125>.
11. Burns M. Technology and education: Global Education Monitoring Report. *UNESCO*: вебсайт. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378951/PDF/378951eng.pdf.multi> (дата звернення: 19.03.2022).

EDUCATIONAL VIDEO AS ONE OF THE EFFECTIVE TRENDS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION UNDER MARTIAL LAW

Hriadushcha Vira

Candidate of Technical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Training Technology, Occupational Safety and Design
Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education State higher educational institution «University of Education Management»

Introduction. *It analyses changes in education related to the Covid-19 pandemic crisis and the military invasion of Ukraine. It is determined that today's education is characterized by increasing levels of complexity, uncertainty, and instability. In extreme crisis conditions, it is very important to use a quality video product, because clarity directly affects the emotional component of information perception and learning effectiveness by involving different senses in the perception and mastery of educational material.*

Purpose. *Substantiation of the effectiveness of the introduction of video in the educational process in extreme crisis conditions*

Methods. *The following research methods were used: abstraction; statistical analysis; synthesis; systematization and generalization of scientific publications, legislative and regulatory framework; theoretical modelling.*

Results. *The article analyses the development of video implementation in education and the effectiveness of their application in different conditions. The classification of video types depends on the style, and also recommendations on their creation are offered. The results of the survey on the use of*

educational videos in vocational education institutions for improving the professional competence of teachers and in the organization of training are systematized.

Originality. *For the first time, a statistical analysis of the effectiveness of the introduction of video in the educational process in extreme crisis conditions in vocational (technical) education institutions, proved the effectiveness of its application.*

Conclusion. *Radical changes related to the crisis in national education in the context of the Covid-19 pandemic and the military invasion of Ukraine require effective and urgent measures. Flexibility and adaptability have become the main guarantee of supporting the educational process. In extreme conditions, the main conditions for maintaining the effectiveness of learning are awareness, responsibility, and academic freedom. Academic freedom implies the freedom to teach, without restrictions, to choose educational materials, methods, and teaching formats. In our opinion, today in extreme conditions the use of digital distance learning is the most effective tool in preserving the educational process and organization of learning. In turn, educational video is the main mechanism for delivering information in distance learning courses of any format. Visibility directly helps the perception of information and the effectiveness of learning material. The survey showed that the vast majority of teachers of vocational education use educational videos in their practice and note their advantages and effectiveness both in improving their professional competence and in the organization of training.*

Keywords: *digital technologies, vocational education, extreme learning conditions, educational video.*

References

1. Pyschulina, O. (2019). Dvi storony tsyfrovoykh tekhnolohii: «tsyfrova dyktatura» abo zberezhennia stiikosti. [Two sides of digital technology: «digital dictatorship» or maintaining resilience]. Proceedings from the International science and practice conference: *Sfera zainiatosti i dokhodiv v umovakh tsyfrovoy ekonomiky: mekhanizmy rehuliuвання, vyklyky ta dominanty rozvytku – The sphere of employment and income in the conditions of the digital economy: regulatory mechanisms, challenges and dominants of development*. URL: <https://razumkov.org.ua/statti/dvi-storony-tyfrovoykh-tekhnologii-tyfrovadyktatura-abo-zberezhennia-stiikosti> [in Ukrainian].
2. Kontsepsiia tsyfrovoy transformatsii osvity i nauky: MON zaprosuie do hromadskoho obhovorennia [The concept of digital transformation of education and science: MES invites to public discussion]. (2021, May 25). <https://mon.gov.ua>. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosuie-do-gromadskogo-obgovorennia> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy Pro osvitu : vid 05.09.2017 № 2145-VIII. [Law of Ukraine on education from September 5, 2017, № 2145-VIII]. zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
4. Luzik, E.V. (2015) Synerhetychna model rozvytku vyshchoi profesiinoi osvity. [Synergetic model of development of higher vocational education]. *Visnyk NAU – Bulletin of NAU*, 7. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10232>. doi: 10.18372/2411-264X.7.10232. [in Ukrainian].
5. Griadushcha, V. V., Denysova, A. V. (2021). Synerhetychna model rozvytku tsyfrovoy kompetentnosti pedahohiv zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity na prakseolohichnykh zasadakh [Synergetic model of digital competence development of teachers of vocational (vocational) education institutions on praxeological principles]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University*, 3, 113-120. DOI: 10.31376/2410-0897-2021-3-47-113-120 [in Ukrainian].
6. Denysova, A. V. (2021). Tsyfrovii instrumenty pedahoha dlia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [Digital tools of the teacher for the organization of distance learning.]. Proceedings from the regional scientific-practical seminar: *Tsyfrova kompetentnist yak skladnyk rozvytku profesiinoi kompetentnosti pedahohichnogo pratsivnyka ZP(PT)O – Digital competence as a component of the development of the professional competence of a pedagogical worker ZP(PT)O*. (pp. 43–47). Bila Tserkva: BINPO. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728432/> [in Ukrainian].
7. Buchynska, D. L. (2015). Vykorystannia video v navchalnomu protsesi – potreba sohodennia [The use of video in the educational process is a necessity of today]. *Open educational e-environment of modern university*. Kyiv: Universytet im. B. Hrinchenka. URL: https://www.researchgate.net/publication/325759178_VIKORISTANNA_VIDEO_V_NAVCALNOMU_PROCESI_-_POTREBA_SOGODENNA [in Ukrainian].
8. Age, Generations & Tech: meta-analysis of Pew Research Center. (n.d.) pewresearch.org. URL: <https://www.pewresearch.org/topic/internet-technology/user-demographics/age-generations-tech/page/2/>
9. Schmid, R., Bernard, R., Borokhovski, E., Tamim, R., Abrami, P., Surkes, M., Wade, C., & Woods, J. (2014). The effects of technology use in postsecondary education: A meta-analysis of classroom applications. *Computers & Education*, 72, 271–291. DOI: 10.1016/j.compedu.2013.11.002
10. Brame, C. J. (2017). Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content. *CBE – Life Sciences Education*. 15(4). DOI: 10.1187/cbe.16-03-0125
12. Burns, M. Technology and education: Global Education Monitoring Report. unesdoc.unesco.org. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378951/PDF/378951eng.pdf.multi>

Отримано редакцією 1.08.2022 р.

УДК 37.091.12:[005.336.3+005.963]

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-102-111

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Грицай Сергій Михайлович

кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи
Комунальний заклад «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
e-mail: gricajsergij@gmail.com
ORCID: 0000-0001-5575-8597

Кода Світлана Василівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики змісту освіти
Комунальний заклад «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
e-mail: kodasvitlana@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1458-2120

У статті розкрито сутність та зміст понять «компетентність», «професійна компетентність», «особистісно-професійна компетентність педагога». Звернено увагу на розвиток особистісно-професійної компетентності, а також теоретичні засади управління її розвитком. Висвітлено результати науково-дослідної роботи комунального закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» з проблеми побудови моделі розвитку особистісно-професійної компетентності педагога та сприяння розвитку означеної компетентності в умовах післядипломної педагогічної освіти. Особливу увагу звернено на зміст поняття «управлінська компетентність», визначено особливості її розвитку в контексті післядипломної педагогічної освіти та необхідність застосування принципів андрагогіки.

***Ключові слова:** андрагогіка, управління, професійна компетентність, управлінська компетентність, розвиток особистісно-професійної компетентності.*

Постановка проблеми. Потреба українського суспільства відповідати на глобалізаційні та технологічні виклики сьогодення ставить нові завдання перед системою сучасної освіти в Україні. Держава виходить з того, що освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, що сприяє поліпшенню добробуту людей, забезпеченню національних інтересів, зміцненню міжнародного авторитету й іміджу нашої країни. На загальнодержавному рівні процеси розвитку системи освіти знайшли відображення в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», розпорядженні Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». Ці та інші документи визначають необхідність створення такої інноваційної системи національної освіти, яка здатна забезпечити різноманітні освітні потреби особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними потребами й орієнтирами, здібностями та запитамі суспільства.

Сучасність потребує фахівця, здатного швидко адаптуватися до мінливих умов, нових вимог і запитів суспільства, вміти навчатися впродовж життя і, за потреби, змінювати фах і сферу діяльності. Проте постає питання про особистість педагога, його здатність розвивати свою професійну компетентність, усвідомлювати необхідність саморозвитку та самовдосконалення, бути конкурентоспроможним і затребуваним на сучасному ринку праці в умовах швидкозмінюваності та швидкоплинності соціального часу.

Особлива увага звертається на постать керівника закладу освіти, адже сучасному керівникові доводиться вирішувати складні управлінські питання, приймати рішення та нести за них відповідальність, відповідати за якість наданих закладом освіти послуг, сприяти формуванню сприятливого та безпечного освітнього середовища тощо. Відповідно до завдань інституційного аудиту експертами проводиться оцінювання управлінської складової освітнього процесу, якість якої визначається рівнем управлінської компетентності керівника закладу освіти, який повинен мати теоретичну підготовку із питань сучасного менеджменту, формувати позитивний імідж закладу, визначати перспективи подальшої роботи та планувати стратегію розвитку. Тому одним із головних питань системи післядипломної освіти є формування і розвиток особистісно-професійної компетентності педагога, складовою якої є управлінська компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування компетентностей та

управління їх розвитком вивчали вітчизняні й зарубіжні науковці. Так, концептуальною основою професійної підготовки педагогів у вищій школі, формування їх професійної компетентності стали роботи: Г. Балла, Є. Клімова; професійної компетентності педагога і педагогічної майстерності – О. Алексюка, І. Зязюна, В. Кузьміної, А. Маркової, В. Сластьоніна. Змістовну характеристику компетентності вчителів знаходимо в працях Л. Безгласної, В. Демиденко, І. Титаренко, В. Перепилиці. Питання професійної діяльності досліджували І. Бех, А. Жалінський, Є. Клімов, А. Маркова, Д. Раймонд, Дж. Річардс, Г. Суходольський, Є. Трифонов. Поняття «педагогічна діяльність» досліджено в працях С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Присакара, В. Сухомлинського, А. Щербакова та інших. Педагогічну діяльність науковці розглядають як діяльність, метою якої є виховання молодого покоління.

Розвиток професійної компетентності педагогів у системі методичної роботи досліджували такі науковці, як А. Бодальов, Г. Данілова, Л. Даниленко, І. Жерносек, М. Кравцов, І. Лернер, А. Маркова, В. Олійник, М. Поташник, М. Скаткін, О. Щербаков.

Теоретичні основи розвитку професійної компетентності педагога окреслено в працях таких науковців, як В. Адольф, А. Алферов, В. Бездухов, І. Бех, Ю. Варданян, О. Дубасенюк, Ю. Жуков, Л. Калініна, Л. Карамушка, С. Мішина, О. Онаць, О. Правдіна, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін. Проблема розвитку особистісно-професійної компетентності педагога є предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців, а саме: І. Акуленко, І. Бега, Н. Бутенко, К. Віаніс-Трофименко, О. Драгайцева, Ю. Завалевського, І. Зязюна, Т. Ісаєвої, С. Іванова, Л. Карпова, Г. Кашкарьова, М. Кириченка, Д. Корабельнікова, О. Лебедева, В. Пелегейченко, С. Савельєва, Л. Семенець, Т. Сорочан, Л. Сущенко, Л. Щербатюк та ін.

Професійному розвитку науково-педагогічних, педагогічних і наукових працівників у закладах вищої та післядипломної освіти присвячені праці таких дослідників, як О. Ануфрієва, О. Алейнікова, Н. Воланюк, О. Галус, В. Гладуш, В. Гладкова, М. Гриньова, Н. Діденко, Г. Дмитренко, М. Євтух, Ю. Завалевський, А. Зубко, М. Кириченко, Н. Клокар, В. Маслов, Н. Ничкало, О. Снісаренко, Т. Сорочан, Т. Сущенко та ін.

Дослідження управлінської компетентності керівника закладу освіти знаходимо в працях О. Белової, Р. Вдовиченко, Л. Даниленко, Н. Клокар, В. Луначка, В. Маслова, О. Мармази, П. Олешка, В. Олійника, О. Пометун, Л. Сергеевої, Т. Сорочан, Т. Чернової та інших.

Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що сучасне динамічне середовище потребує підготовки фахівців, здатних адаптуватися до його особливостей, працювати за умов, коли інформація оновлюється з небаченою раніше швидкістю. Це потребує зміни пріоритетів у сфері освіти, теоретичної і методичної підготовки кадрів до реалізації компетентнісного підходу в системі педагогічної освіти, в тому числі в інститутах післядипломної освіти.

Мета статті полягає в розкритті сутності та значення понять «компетентність», «професійна компетентність», а також визначенні теоретичних засад управління розвитком професійної компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу. Поняття «компетентність» є досить багатограним. Кожен із дослідників убачає в ньому різні концептуальні особливості, значення. Зокрема, у словнику «Професійна освіта» [16] зазначено, що компетентність (від лат. *competens* – належний, відповідальний) – це «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію».

Проте в контексті нашого дослідження компетентність – це «системна властивість особистості вчителя, цілісна, ієрархічна динамічна система особистісних здатностей (або окремих компетенцій), яка дозволяє свідомо і творчо визначати та здійснювати свою професійно-педагогічну (фахову) діяльність, саморозвиненість, набувати досвіду, критично оцінювати себе і колег щодо добору змісту, принципів, форм, методів, прийомів і засобів навчання» [4, с. 42]. Згідно з поглядами Р. Михайлишина компетентність є інтегральним проявом професіоналізму, «виражається у способі розв'язання завдань і є показником професійного розвитку, фактором саморозвитку, який стимулює самореалізацію педагога» [12].

Ю. Завалевський наголошує на тому, що компетентна людина повинна не лише розуміти сутність проблеми, а й уміти практично її вирішувати. Компетентний спеціаліст залежно від конкретних умов може застосовувати певний метод вирішення проблеми [8, с. 208–209]. Однак науковці зауважують не просто на компетентності, а й на професійній компетентності, відповідності

особистості вимогам до професійної діяльності. Оскільки поняття «професійна компетентність» є достатньо вживаним, то існують різні погляди на його визначення.

П. Олешко, аналізуючи праці Т. Браже, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, дійшов висновку, що професійна компетентність визначається як «якісна характеристика ступеня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю й передбачає усвідомлення потреб, інтересів і ціннісних орієнтацій щодо цієї діяльності, мотивів діяльності, оцінку професійно важливих якостей, регулювання на цій основі свого професійного становлення» [13, с. 141]. Водночас професійна педагогічна компетентність, на думку С. Толочко, є «цілісною інтегративною характеристикою викладача, адже передбачає безперервне становлення педагогічного, науково-педагогічного працівника, який спроможний аналізувати сучасні тенденції розвитку освіти й науки, провадити освітню діяльність випереджального характеру, бути об'єктом і провідником позитивних змін, мати високі показники інтелектуального розвитку та емоційного інтелекту» [17, с. 32]. Професійну компетентність педагога можна розглядати як одну з похідних професійного педагогічного досвіду, як систему професійно необхідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей та потенційно активних здібностей і можливостей, набутих у процесі практичної педагогічної діяльності.

С. Толочко, працюючи над дослідженням питання модернізації компетентнісного підходу, проаналізувала структуру і моделі професійної компетентності педагога. Так, аналізуючи міркування М. Войцехівського [3], вона надає запроповану вченим структуру професійної компетентності педагога (ПКП), до складу якої входять такі складові: ціннісна, методологічна, психолого-педагогічна, комунікативна, управлінська, кожна з яких характеризується трьома компонентами (когнітивна, операційно-технологічна, особистісна) [17, с. 33] (рис. 1):

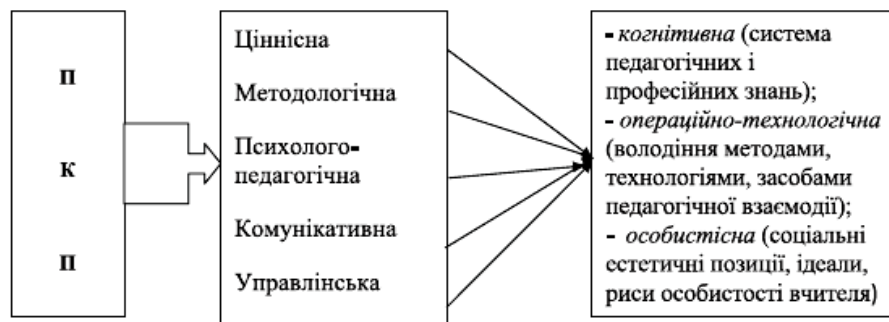


Рис. 1. Структура професійної компетентності педагога (за М. Войцехівським)

Дослідниця також звертає увагу на структуру професійної компетентності вчителя (педагогічного працівника), запроповану Л. Лузан [9], до складу якої входять: базові компетентності (фахова, загальнокультурна, здоров'язбережувальна, громадянська, інформаційна); загальнофахові (когнітивні, діяльнісні, соціально-особистісні); спеціально-фахові (комунікативна, літературознавча, інформаційно-комунікаційна) [17, с. 33].

Проте постає питання, яким чином необхідно сформувати і розвинути професійну компетентність? Адже від рівня сформованості професійної компетентності фахівця, зокрема, педагога, залежить його імідж, уміння виконувати професійні обов'язки на достатньому рівні, уміння отримувати знання і постійно саморозвиватися в системі безперервної освіти. Згідно з поглядами Р. Михайлишина важливою складовою побудови цілісної системи безперервної освіти є «формування і розвиток професійної компетентності педагогічного працівника. Її актуальність пояснюється необхідністю розв'язання суперечностей між традиційною консервативністю системи підготовки і фахового зростання педагогічних працівників, необхідністю постійної модернізації знань, умінь, реальним рівнем професійної компетентності педагога, його готовності вирішувати освітні завдання» [12].

Аналізуючи досвід дослідження сутності та розвитку особистісно-професійної компетентності педагога, варто відзначити, що науково-педагогічний колектив комунального закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» (далі – Інститут) протягом 2017–2021 років працював над виконанням дослідно-експериментальної роботи «Теоретико-методичні засади розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в системі післядипломної педагогічної освіти», що затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2017 № 639 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі комунального

закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти».

У ході реалізації дослідно-експериментальної роботи було розроблено *модель розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в системі післядипломної педагогічної освіти*, яка складається з трьох блоків: 1) структура особистісно-професійної компетентності педагога; 2) показники рівнів розвитку особистісно-професійної компетентності педагога; 3) організаційно-методичні умови розвитку особистісно-професійної компетентності педагога (рис. 2):



Рис. 2. Модель розвитку особистісно-професійної компетентності педагога

Відповідно до моделі *особистісно-професійна компетентність педагога* – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат. Особистісно-професійна компетентність педагога розуміється як здатність виявляти й ефективно, творчо розв’язувати на рівні освітніх стандартів професійні завдання; гнучкість у застосуванні методів теоретичної та способів практичної діяльності; критичність мислення, рефлексія, неперервне професійне зростання.

В основу моделі покладено розуміння розвитку особистісно-професійної компетентності педагога як результату цілеспрямованої підготовки в межах формальної освіти (на курсах підвищення кваліфікації) та в умовах неформальної освіти. *Розвиток особистісно-професійної компетентності педагога* становить складне особистісне утворення, що містить сукупність професійних потреб і мотивів, знань, умінь, професійного досвіду, особистісних характеристик, які забезпечують успішну реалізацію посадових обов’язків педагогічних працівників [5]. О. Онаць, розглядаючи процес управління розвитком професійної компетентності педагога у контексті здійснення ним педагогічної діяльності, зазначає, що він є складним і багатофакторним «процесом визначення стратегії і тактики досягнення заданого кваліфікаційного рівня, прогнозування професійного зростання і самоствердження» [15, с. 508]. Звертаючи увагу на розвиток професійної компетентності молодого вчителя, О. Онаць виділяє закономірності цього процесу: «відповідність мети розвитку професійної компетентності молодого вчителя соціальному замовленню суспільства та державним вимогам до кваліфікаційних характеристик учителя; мотивація і трансформація кількісних змін в особистісних і професійних утвореннях молодого вчителя у нову якість; прямий вплив навколишнього середовища на зміст і структуру професійної компетентності молодого вчителя; залежність ефективності розвитку від ступеня його ресурсного забезпечення; визнання цінності результатів процесу розвитку професійної компетентності у вигляді його соціальної значущості» [15, с. 509].

Модель набуває значення для впровадження компетентнісного підходу саме в системі післядипломної освіти, оскільки, на думку В. Луначека, він «дозволить сформувати індивідуальну компетентнісну модель розвитку кожного індивідуума протягом життя» [10, с. 44], тоді як

«важливим аспектом залишається необхідність поліпшення розуміння викладачами ЗВО та закладів післядипломної педагогічної освіти процедур запровадження компетентнісного підходу у їх професійну діяльність» [там само, с. 44], а робота з ними має набути системного та структурного характеру, передбачати різні форми вдосконалення їхньої особистісно-професійної компетентності.

У результаті проведеної Інститутом дослідно-експериментальної роботи було визначено, що перехід системи післядипломної освіти до компетентнісно орієнтованої передбачає відбір змісту і структурування його з одночасним визначенням результативного складника освітнього процесу – набуття слухачами компетентностей і вміння цілеспрямовано формувати ключові та предметні компетентності. Так, на думку О. Долгопол, в основу компетентнісного підходу до визначення сутності післядипломної освіти покладено прагнення до реалізації завдань, одним з яких є те, що «освіта повинна удосконалювати у слухачів якості, необхідні для реалізації професійної діяльності, тобто має вдосконалювати та осучаснювати вже існуючі якості, які необхідні роботодавцю» [6, с. 59], оскільки післядипломна освіта «має опору на життєвий і професійний досвід слухачів, підкреслює значущість життєвих і професійних навичок, що вже має професіонал, та оцінює їхню майстерність відповідно до результатів практичного застосування» [там само, с. 59].

З метою забезпечення сприятливих умов розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в рамках підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Інституті розроблено та запроваджено курси за вибором відповідно до виокремлених складників означеної компетентності:

– підвищення загального рівня особистісно-професійної компетентності педагога та соціально-рольової компетентності, яка відображає його здатність до рольової варіативності й гнучкості та готовність до впровадження інновацій, забезпечення «управління якістю реалізації індивідуальних траєкторій фахового й особистісного зростання» [4, с. 48–49] («Особистісно-професійна компетентність педагога в умовах реформування освіти», «Лідерство як технологія формування поведінкових моделей сучасного педагога», «Професійний розвиток педагога в умовах Нової української школи», «Складова професійної компетентності педагога: корпоративне навчання та авторська програма» тощо);

– підвищення рівня розвитку дослідницької компетентності, яка виявляється в усвідомленій готовності вчителя здійснювати активну дослідницьку діяльність й обумовлена здатністю здійснювати перехід від процесуальної діяльності до творчої, прагненням до саморозвитку і вдосконалення в професії педагога («STEM-освіта як інноваційна технологія навчання», «Сучасні освітні технології в умовах Нової української школи», «Розвиток професійної компетентності педагога в умовах НУШ: педагогіка партнерства, корпоративне навчання, авторська програма», «Сучасні підходи у формуванні дослідницької компетентності педагогів при виконанні наукових досліджень МАН» тощо);

– підвищення рівня розвитку інформаційно-цифрової компетентності, яка розкриває здатність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології для успішної організації освітнього процесу та впровадження інноваційних форм і методів навчання («Інформаційно-цифрова компетентність педагога: реалізація освітнього процесу», «Використання інтерактивних дощок в освітньому процесі»);

– підвищення рівня розвитку здоров'язбережувальної компетентності, що відображає рівень готовності до емоційно-професійного балансу, дотримуючись здорового способу життя («Здоров'язбережувальні проєкти та технології в закладах освіти», «Здоров'я як особистий та освітній феномен», «Безпечне і здорове освітнє середовище в Новій українській школі», «Психологія здоров'я та формування навичок самопомоги учасників освітнього процесу»);

– підвищення рівня розвитку комунікативної компетентності, що відображає здатність педагога створювати сприятливі умови для взаємодії з учасниками освітнього процесу («Сучасні інструменти успішної комунікативної взаємодії: методи ненасильницького спілкування, подолання комунікативних бар'єрів, вирішення конфліктів, профілактика булінгу», «Навички ефективної комунікації вчителів для успішної взаємодії з учнями та їх батьками» тощо);

– підвищення рівня розвитку соціально-громадянської компетентності, що відображає рівень готовності до партнерської взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу (учнями, педагогами, керівниками, батьками, громадськістю), дотримуючись встановлених норм суспільства та поваги до особистості («Формування соціально-громадянської компетентності особистості засобом превентивного виховання в умовах Нової української школи», «Демократизація та партнерство закладу освіти в умовах Нової української школи» тощо).

У контексті розвитку післядипломної освіти значна увага приділяється розвитку й управлінської компетентності, яку В. Бондар розглядає як складову системи професійної компетентності [2, с. 22]. Однак П. Олешко та Н. Кінах, досліджуючи питання структури управлінської компетентності керівника закладу освіти в системі післядипломної педагогічної освіти, наголошують, що нині відсутній єдиний погляд науковців щодо визначення поняття «управлінська компетентність», що обумовлено складністю управлінської діяльності та персоніфікацією еталонів професіоналізму. Так, сучасні науковці під «управлінською компетентністю» розуміють: «наявність системи необхідних знань, управлінських умінь та навичок, здібностей (А. Грушева, Р. Вдовиченко та ін.); інтегральну характеристику особистості, що відображає їхні професійні якості й особистісні задатки (Л. Даниленко, Л. Макодзей, А. Хуторський, Р. Шакуров та ін.); отримання компетентностей, що дозволяють особистості продуктивно виконувати управлінські функції, досягати помітних результатів (Л. Сергеева, Т. Чернова, С. Колодезнікова та ін.); готовність ефективно проектувати і здійснювати управлінську діяльність (О. Белова, Т. Сорочан, І. Ширшова та ін.)» [14, с. 116]. Дудник Н., аналізуючи сутність і зміст управлінської компетентності, визначає її як «складне індивідуально-професійне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні уміння, навички, професійно особистісні цінності і якості та забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності та свідомий вибір моделей поведінки» [7, с. 251–252].

Н. Білик та Н. Любченко приділяють увагу питанню використання педагогічного коучингу, який є одним із можливих напрямів розвитку професійної компетентності фахівців, який дає їм змогу не тільки вдосконалити власну професійну діяльність, а й розвивати уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності, формувати потребу в професійному самовдосконаленні впродовж життя, досконало вести соціальний діалог, сприяти розвитку соціального партнерства [1, с. 45]. На нашу думку, педагогічний коучинг є важливим і в процесі розвитку управлінської компетентності, адже керівник закладу освіти має постійно вдосконалити свій рівень професіоналізму, усвідомлювати соціальну значущість та особисту відповідальність за результати професійної діяльності. Керівник має розвивати свої soft skills для забезпечення діяльності закладу в умовах децентралізації, швидкоплинності часу та постійного оновлення змісту освіти.

Н. Клокар, І. Перезовова, О. Дзьоба, М. Кулік [18] у своєму дослідженні наголошують на необхідності визначення умов і можливостей розвитку підприємницької та управлінської компетентностей керівників закладів освіти в умовах децентралізації влади, надання автономії закладам освіти тощо. Авторами визначено заходи для ефективного реалізації маркетингу і менеджменту освітніх інновацій керівниками закладу освіти, серед яких виділені такі: надання фінансової автономії закладам освіти; проведення професійного навчання керівників закладів освіти, їх заступників та педагогічних працівників; створення нової та поліпшення існуючої матеріально-технічної бази; здійснення професійно орієнтованої кадрової політики керівниками щодо залучення перспективних і молодих фахівців до педагогічної роботи [18, с. 460]. Від рівня управлінської компетентності керівника залежить успіх діяльності закладу освіти і педагогічного колективу загалом. Тому на часі питання оптимізації процесу підвищення кваліфікації керівників закладів освіти.

На думку П. Олешко та Н. Кінах важливим, є перехід інформаційно-репродуктивної до творчо-пошукової моделі післядипломної освіти, в межах якої передбачено «необхідність у розробленні індивідуальних, інноваційно-рефлексивних форм підвищення кваліфікації, що орієнтує керівників закладів освіти на постійне переосмислення власного управлінського досвіду, створення і розвиток авторської педагогічної системи, індивідуального стилю діяльності» [14, с. 124]. Забезпечити формування управлінської компетентності в системі післядипломної освіти можливо за умови, що керівники закладів освіти будуть вмотивовані на безперервний процес підвищення кваліфікації, набуття нових знань, умінь, навичок, а також прагнення до саморозвитку та самореалізації.

П. Олешко та Н. Кінах пропонують модель навчання керівників закладів освіти в системі підвищення кваліфікації, яка включає такі складові: цільовий компонент (ціннісні орієнтири та цілі навчання); змістовий (освітні програми); технологічний (використання широкого спектру форм, методів та засобів навчання); оцінювально-результативний (оцінювання впровадження моделі підвищення кваліфікації, відстеження динаміки освітнього процесу). Реалізація цієї моделі, на думку зазначених авторів, спрямовується на вирішення таких завдань: «компетентнісне навчання, запровадження інклюзивного навчання, забезпечення самостійності, прозорості та відкритості закладів освіти; розроблення та впровадження в практику підвищення кваліфікації

індивідуалізованих програм професійного розвитку (саморозвитку); організація дистанційного навчання, що надає широкі можливості для самостійності та самоврядування; налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії на основі рівноправних міжособистісних стосунків суб'єктів освітнього процесу; моніторинг результативності навчання керівників освітніх закладів у процесі підвищення кваліфікації» [14, с. 125]. Виходячи з аналізу цієї моделі, ми погоджуємося із думкою В. Луначека та М. Смирнової, які пропонують застосовувати принципи андрагогіки в процесі підвищення кваліфікації керівних кадрів закладів освіти. На думку авторів, керівник закладу освіти має набути андрагогічної компетентності, адже його діяльність, як менеджера, спрямована на роботу з педагогами, побудову стратегії розвитку закладу та його позитивний імідж [11].

Проблема оптимізації процесу підвищення кваліфікації керівників закладів освіти є достатньо актуальною і матиме місце в наших подальших розвідках.

Висновки. Питання розвитку особистісно-професійної компетентності є надзвичайно актуальним в умовах модернізації освіти, цифровізації освітнього процесу, необхідності підлаштовуватися під швидкозмінюваний світ та вимоги ринку праці, упровадження дистанційної освіти, проведення науково-практичних та методичних заходів у онлайн-форматі тощо. Управлінська компетентність, будучи складовою особистісно-професійної компетентності, керівника закладу освіти, потребує особливої уваги, адже від рівня її розвитку залежить організація освітнього процесу в закладі освіти; налагодження співпраці із колегами, батьками та учнями; перспективи функціонування закладу та його престижність.

Таким чином, у системі післядипломної педагогічної освіти необхідно звертати особливу увагу на розвиток особистісно-професійної компетентності педагога, урахувавши принципи андрагогіки, формуючи андрагогічну компетентність, що може стати базою для продуктивного навчання керівника закладу освіти в системі післядипломної освіти та основою його якісної професійної діяльності.

Список використаної літератури

1. Білик Н. І., Любченко Н. В. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2020. № 5 (194). С. 41–46. URL: <http://isp.poiippo.pl.ua/article/view/215279>.
2. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. 2008. № 7. С. 22–23.
3. Войцехівський М. Ф. Розвиток професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційна діяльність педагога в умовах реформування шкільної освіти*: матеріали всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції (20–23 квітня 2015 р.). URL: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/idpurso/index-#.WBYanKLTIV>.
4. Грицай С. М. Особистісно-професійна компетентність учителя – важлива складова якісної освіти. *Розвиток особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти*: кол. монографія / за заг. ред. О. В. Зосименко, Г. Л. Єфремової. Суми: ФОП Цьома С. П., 2018. С. 40–52.
5. Грицай С. Теоретичні та методичні засади управління розвитком компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти. *Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі*: колективна монографія / за заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 384–405.
6. Долгопол О. О. Професійна компетентність викладачів у закладах післядипломної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2017. Випуск 41. С. 50–64.
7. Дудник Н. Формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2016. Випуск 55. С. 246–252.
8. Завалевський Ю. І. Теоретико-методичні засади формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця: монографія. Чернівці: Букрек, 2014. 416 с.
9. Лузан Л. О. Управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. Київ, 2013. 199 с.
10. Луначек В. Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 37–45.
11. Луначек В. Е., Смирнова М. Є. Формування управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу на засадах андрагогіки. *Теорія і методика управління освітою*. 2010. № 3. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/19.pdf.
12. Михайлишин Р. Р. Професійно компетентнісний підхід у системі післядипломної освіти. URL: <https://bit.ly/3pz5WmF> (дата звернення: 11.07.2022).
13. Олешко П. С. Професійна компетентність керівника закладу освіти як чинник забезпечення якості освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. *Педагогічні науки*. 2018. Випуск LXXXIV. Том 2. С. 140–146.
14. Олешко П. С., Кінах Н. В. Структура управлінської компетентності керівника освітнього закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Випуск 9 (38).

С. 113–132. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/9_38_2019/Bulletin_9_38_Pedagogika_Pet_Olechko_Nel_Kinakh_UA.pdf.

15. Онаць О. М. Теоретико-методичні основи стратегії управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя в контексті тематики підручника для керівника закладу. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 506–519. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_59.

16. Професійна освіта: словник: навч. посібник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 380 с.

17. Голочко С. Модернізація компетентнісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти України для сталого розвитку. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 3 (95). С. 29–36.

18. Klokar N., Perevozova I., Dzoba O., & Kulik M. Development of Fundamental Principles of Educational Innovations Marketing and Management among Heads of New Ukrainian School. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*. 2021. № 1 (36). P. 453–461. <https://doi.org/10.18371/fcaptop.v1i36.228079>

THEORETICAL BASIS OF MANAGING THE DEVELOPMENT OF A TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE

Hrytsai Serhii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Scientific Work
Municipal Institution Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

Koda Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Education Content
Municipal Institution Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

Introduction. *The need for Ukrainian society to respond to today's globalization and technological challenges poses new challenges to the system of modern education in Ukraine. The modern dynamic environment requires the training of specialists who can adapt to its features, to work under terms when information is updated at an unprecedented speed. This requires a change of priorities in the field of education, theoretical and methodical personnel training for implementing the competence approach in the system of pedagogical education, including institutes of postgraduate education. The issue of development of personal and professional competence is extremely relevant in the context of the modernization of education, the digitalization of the educational process, the need to adapt to the rapidly changing world and the demands of the labour market, the introduction of distance education, holding scientific-practical and methodical activities in an online format, etc.*

Purpose. *The article aims to reveal the essence and meaning of the concepts 'competence', and 'professional competence', as well as to determine the theoretical principles of managing the development of a teacher's professional competence.*

Methods. *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 have been used.*

Results. *The scientific and pedagogical team of Municipal Institution Sumy Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education 2017–2021 worked on the implementation of the research and experimental work 'Theoretical and methodological principles of development of personal and professional competence of a teacher in the system of postgraduate pedagogical education, which was approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine. During the implementation of the experiment, the model of development of teachers' personal and professional competence was developed in the system of postgraduate pedagogical education. It consists of three blocks: 1) structure of teacher's personal and professional competence; 2) indicators of levels of development of teacher's personal and professional competence; 3) organizational and methodological terms of development of personal and professional competence of a teacher.*

The personal and professional competence of a teacher is understood as the ability to identify and effectively, creatively solve professional tasks at the level of educational standards; flexibility in the application of theoretical methods and methods of practical activity; critical thinking, reflection, and continuous professional growth. The basis of the model is the understanding of the development of a teacher's personal and professional competence as a result of purposeful training within the framework of formal education (advanced training courses) and in terms of informal education.

In the context of postgraduate education development, considerable attention to the development of managerial competence is paid. Pedagogical coaching is important in the process of managerial competence developing, as the head of an educational establishment should constantly improve his level of professionalism, and be aware of the social significance and personal responsibility for the results of

professional activity. The head of an educational institution should develop his soft skills to ensure the establishment operation in terms of decentralization, the rapidity of time and constant updating of education content.

Originality. *As a result of carried out research and experimental work, it was determined that the transition of the postgraduate education system to a competency-oriented one involves the selection of content and its structuring with the simultaneous determination of the effective component of the educational process – the acquisition of competencies by students and the ability to purposefully form core and subject competencies.*

Conclusion. *Managerial competence, being a component of personal and professional competence of the head of an educational establishment, needs special attention, as the organization of the educational process in an educational institution depends on its level of development; establishing cooperation with colleagues, parents and students; prospects of the institution's functioning and its prestige.*

In the system of postgraduate pedagogical education, it is necessary to pay special attention to the development of the personal and professional competence of a teacher, taking into account the principles of andragogy, forming andragogical competence, which can become the basis of productive training of the head of an educational institution in the system of postgraduate education and the basis of his high-quality professional activity.

Keywords: *andragogy, management, professional competence, managerial competence, competence development.*

References

1. Bilyk, N. I., Liubchenko, N. V. (2020). Pedahohichniy kouchynh yak tekhnolohiia profesiinoho rozvytku vchytelia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Pedagogical coaching as a technology of professional development of a teacher in the system of professional development]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 5, 41–46. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/215279> [in Ukrainian].
2. Bondar, V. I. (2008). Konkurentozdatnist pedahoha yak skladova yoho profesiinoy kompetentnosti [Teacher's competitiveness as a component of his professional competence]. *Pochatkova shkola – Primary School*, 7, 22–23. [in Ukrainian].
3. Voitsekhivskiy, M. F. (2015). Rozvytok profesiinoy kompetentnosti pedahoha v umovakh innovatsiinykh zmin u systemi pisliadyplomnoy pedahohichnoy osvity [The development of the professional competence of the teacher in the conditions of innovative changes in the system of postgraduate pedagogical education]. Proceedings from All-Ukrainian science and practice internet conferences: *Innovatsiina diialnist pedahoha v umovakh reformuvannia shkilnoy osvity – Innovative activity of the teacher in the conditions of reforming school education*. April 20–23, 2015. URL: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/idpurso/index-#.WBYanNKLTIV> [in Ukrainian].
4. Hrytsai, S. M. (2018). Osobystisno-profesiina kompetentnist uchytelia – vazhlyva skladova yakisnoy osvity [The personal and professional competence of the teacher is an important component of quality education]. O. V. Zosymenko, H. L. Yefremova (Eds.), *Rozvytok osobystisno-profesiinoy kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh pisliadyplomnoy osvity – Development of personal and professional competence of pedagogical workers in the conditions of postgraduate education* (pp. 40–52). Sumy: FOP Tsoma, S. P. [in Ukrainian].
5. Hrytsai, S. (2021). Teoretychni ta metodychni zasady upravlinnia rozvytkomkompetentnostipedahohiv v umovakhpisliadyplomnoyosvity [Theoretical and methodological principles of managing the development of teachers' competence in the conditions of postgraduate education]. H. L. Yefremova (Ed.), *Innovatsiini tekhnolohii v suchasnomu osvithomu prostori – Innovative technologies in the modern educational space: collective monograph* (pp. 384–405). Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. [in Ukrainian].
6. Dolhopol, O. O. (2017). Profesiina kompetentnist vykladachiv u zakladakh pisliadyplomnoy osvity [Professional competence of teachers in institutions of postgraduate education]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific notes of the department of pedagogy*, 41, 50–64. [in Ukrainian].
7. Dudnyk, N. (2016). Formuvannia upravlinskoj kompetentnosti maibutnoho menezhera osvity yak pedahohichna problema [Formation of managerial competence of the future manager of education as a pedagogical problem]. *Psykhologo-pedahohichni problem silskoy shkoly – Psychological and pedagogical problems of the village school*, 55, 246–252. [in Ukrainian].
8. Zavalevskiy, Yu. I. (2014). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia vchytelia yak konkurentospromozhnoho fakhivtsia [Theoretical and methodological principles of the formation of a teacher as a competitive specialist]*. Chernivtsi: Bukrek. [in Ukrainian].
9. Luzan, L. O. (2013). *Upravlinnia rozvytkom profesiinoy kompetentnosti vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u zakladakh pisliadyplomnoy osvity [Management of the development of professional competence of teachers of philological disciplines in institutions of postgraduate education]*. (Candidate's thesis). Kyiv. [in Ukrainian].
10. Luniachek, V. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohiia profesiinoho rozvytku pratsivnyka osvity [Competency approach as a methodology of professional development of an education worker]. *Nova pedahohichna dumka – A new pedagogical thought*, 2 (102), 37–45. [in Ukrainian].
11. Luniachek, V. E., Smyrnova, M. Ye. (2010). Formuvannia upravlinskoj kompetentnosti kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu na zasadakh andrahohiky [Formation of managerial competence of the head of a

general educational institution on the basis of andragogy]. *Teoriia i metodyka upravlinnia osvitoiu – Theory and methods of education management*, 3. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/19.pdf [in Ukrainian].

12. Mykhailyshyn, R. R. (n.d.). Profesiino-kompetentnisnyi pidkhid u systemi pislidyplomnoi osvity [Professional competence approach in the postgraduate education system]. *pedcollege.lnu.edu.ua*. URL: <https://bit.ly/3pz5WmF> [in Ukrainian].

13. Oleshko, P. S. (2018). Profesiina kompetentnist kerivnyka zakladu osvity yak chynnyk zabezpechennia yakosti osvity v umovakh innovatsiinoho osvitnoho seredovyshcha [Professional competence of the head of an educational institution as a factor in ensuring the quality of education in the conditions of an innovative educational environment]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 84(2), 140–146. [in Ukrainian].

14. Oleshko, P. S., Kinakh, N. V. (2019). Struktura upravlinskoï kompetentnosti kerivnyka osvitnoho zakladu v systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [The structure of managerial competence of the head of an educational institution in the system of postgraduate pedagogical education]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity – Bulletin of postgraduate education*, 9(38), 113–132. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/9_38_2019/Bulletin_9_38_Pedagogika_Pet_Olechko_Nel_Kinakh_UA.pdf [in Ukrainian].

15. Onats, O. M. (2014). Teoretyko-metodychni osnovy stratehii upravlinnia rozvytkom profesiinoï kompetentnosti molodoho vchytelia v konteksti tematyky pidruchnyka dlia kerivnyka zakladu [Theoretical and methodological foundations of the strategy of managing the development of the professional competence of a young teacher in the context of the subject of the textbook for the head of the institution]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of modern textbook*, 14, 506–519. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2014_14_59 [in Ukrainian].

16. Nychkalo, N. H. (Ed.). (2000). *Profesiinaosvita: slovnyk [Professional education: dictionary]*. Kyiv: Vyscha shkola. [in Ukrainian].

17. Tolochko, S. (2018). Modernizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity Ukrainy dlia staloho rozvytku [Modernization of the competence approach in the system of postgraduate pedagogical education of Ukraine for sustainable development]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 3 (95), 29–36. [in Ukrainian].

18. Klokhar, N., Perevozova, I., Dzoba, O., Kulik, M. (2021). Development of Fundamental Principles of Educational Innovations Marketing and Management among Heads of New Ukrainian School. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 1 (36), 453–461. <https://doi.org/10.18371/fcaptr.v1i36.228079>

Отримано редакцією 28.07.2022 р.

УДК 378.147:811.161.2'243

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-111-119

ЛІНГВOKPАЇНОЗНАВЧИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ПОСТАТІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА)

Вінтонів Михайло Олексійович

доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови

Київський університет імені Бориса Грінченка

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

ORCID: 0000-0002-3258-8633

Вінтонів Тетяна Миколаївна

кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови

Київський університет імені Бориса Грінченка

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

ORCID: 0000-0002-2210-3970

Горохова Тетяна Олександрівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української мови

Київський університет імені Бориса Грінченка

e-mail: t.horokhova@kubg.edu.ua

ORCID: 0000-0003-0113-8653

У статті розглянуто різновиди лінгводидактичного опрацювання лінгвокраїнознавчого матеріалу під час вивчення української мови як іноземної. З'ясовано, що ефективне використання текстів про Бориса Грінченка в навчальному процесі можливе за умови лінгвокраїнознавчого підходу. Обґрунтовано обмежене використання творів у навчанні студентів-іноземців, починаючи з підготовчого відділення. Запропоновано розробку творчих завдань із використанням мультимедійних технологій. Доведено, що успіх викладання української мови як іноземної залежить від умінь викладача добирати актуальний та цікавий текстовий матеріал, розробляти ефективні завдання, враховуючи рівень мовної підготовки та індивідуально-психологічні особливості студентів-іноземців.

Ключові слова: лінгвокраїнознавчий підхід, текст, мультимедійні технології, навчальний текст, репродуктивне спрямування, комунікативна компетентність.

Постановка проблеми. Сьогодні увага всього світу прикута до подій в Україні, війна внесла

корективи і вже по-особливому відчутне ставлення й зацікавленість іноземних громадян до всього українського. Зростання престижності української мови фіксуємо впродовж останніх років, тому актуальності набуває проблема навчання іноземних студентів в університетах України. Важливим є добір і репрезентація матеріалу іноземним студентам, що сприятиме розумінню саме ментальності, історії і культури України, зацікавленню іноземних студентів таким матеріалом, а також допоможе їм адаптуватися в університетському середовищі та країні. Важливим у мовній освіті іноземних громадян є оволодіння немовною інформацією, яка сприяє досягненню взаєморозуміння між комунікантами, що оперують інформацією про навколишню дійсність на різних рівнях. Саме тому важливим є застосування лінгвокраїнознавчого підходу до навчання української мови як іноземної для надання студентам необхідних знань про специфіку іншомовної країни. Однак практичні аспекти реалізації лінгвокраїнознавчого підходу в процесі навчання української мови як іноземної висвітлені недостатньою мірою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання викладання української мови як іноземної висвітлено в працях таких учених, як Є. Голобородько, І. Жовтоніжко, О. Ігнатова, Т. Колодько, Е. Мосьпан, Т. Лагута, М. Пентилюк, Б. Сокіл, В. Топалова, О. Тростинська, О. Туркевич, В. Федчик, Г. Швець, Г. Шелест, Л. Шеремета, А. Щукін та інші.

Про проблему підвищення ефективності навчального процесу іноземних студентів з використанням сучасних педагогічних технологій пише Ганна Швець, зокрема, про використання нетрадиційних форм навчальної діяльності, апеляції до емоційної сфери особистості студентів та активізації їхніх творчих можливостей. Для навчання української мови як іноземної важливим є пошук методів організації навчальної діяльності, суголосних сучасним освітнім реаліям, а також теоретичне обґрунтування, методичне забезпечення та практичне втілення нових форм роботи й передових педагогічних технологій [1, с.133].

Окремі аспекти застосування лінгвокраїнознавчого підходу до навчання української мови як іноземної репрезентовані в таких дослідженнях:

- використання лінгвосоціокультурної методики, яка охоплює мовну та міжкультурну парадигми (І. Грищенко);
- формування лінгвокраїнознавчої компетентності засобом пісні (Т. Лещенко, І. Самойленко, В. Юфименко);
- основні компоненти лінгвокраїнознавчої компетентності (А. Вітренко, О. Горда, Н. Данилюк, Г. Зевака та інші);
- особливості інноваційних технологій формування лінгвокраїнознавчої компетентності (Л. Береза, Д. Дочинець);
- країнознавчий текст як основний засіб навчання української мови як іноземної (Ю. Галка, С. Дєрба, В. Федчик, Г. Шелест, Г. Швець та інші).

Однак практичні аспекти реалізації лінгвокраїнознавчого підходу, а також методичні орієнтири в процесі навчання української мови як іноземної висвітлені недостатньою мірою.

Формулювання мети статті. Метою статті є висвітлення практичних аспектів реалізації лінгвокраїнознавчого підходу до навчання української мови як іноземної із застосуванням мультимедійних технологій на прикладі вивчення постаті Бориса Грінченка.

Виклад основного матеріалу. Викладачеві, який починає навчати української мови як іноземної, необхідно мати певний план, чітко визначати життєві ситуації, форми спілкування, за яких студент зможе користуватися українською мовою. Саме викладач добирає тексти для обговорення на занятті, завдання для письмового та усного виконання, визначає обсяг мовного матеріалу, прописаний і затверджений у робочій програмі «Українська мова як іноземна». Основне завдання викладача – дібрати шляхи і прийоми спонукання студентів говорити на актуальні теми, мотивувати їх, стимулювати комунікативну діяльність. Сьогодні українська мова вийшла за межі України, популяризація мови, привернення уваги до історії, політики України, звучання української мови в ефірах, соціальних мережах тощо, створюють сприятливе середовище для активізації пізнавальної і комунікативної діяльності студентів-іноземців.

У процесі викладання курсу «Українська мова як іноземна» актуальними, на нашу думку, є різні підходи до навчання, зокрема лінгводидактичний, лінгвокраїнознавчий, комунікативний, текстоцентричний та інші, які спрямовані на формування в студентів-іноземців практичних навичок. У статті ми виокремлюємо лінгвокраїнознавчий підхід як такий, що уможливує розв'язання основних завдань у процесі формування комунікативної компетентності іноземних студентів,

зокрема:

- розширення знань про культуру, історію, соціально-політичний устрій, реалії, традиції і звичаї України;
- оволодіння мовними одиницями із національно-культурним компонентом семантики; розвиток здатності сприймати українську мову в її культуроносній функції; спонукання до діалогу культур;
- усвідомлення сутності мовних явищ, ролі мовних одиниць у комунікативних процесах [2, с. 255–256];
- розвиток когнітивної, творчої та дослідницької діяльності;
- активізація мотиваційного складника вивчення мови;
- практика різних видів мовленнєвої діяльності на всіх етапах навчання.

Реалізація лінгвокраїнознавчого підходу до навчання української мови як іноземної передбачає ознайомлення студентів-іноземців із традиціями і культурою України, досягненнями української науки, основними історичними подіями, відомими діячами в різних сферах. Окрім того, лінгвокраїнознавство вивчає факти і явища культури не відокремлено, а в їхньому відображенні у фактах самої мови.

Дослідники-методисти стверджують, що знання іноземними студентами норм і цінностей, традицій і звичаїв, властивих культурі українського народу, позитивно впливає на формування особистісних якостей поведінки, естетичної культури, культури усного і писемного мовлення, необхідних для продуктивного спілкування у міжкультурному середовищі [2]. Відповідно, лінгвокраїнознавчий підхід допомагає іноземним студентам швидше адаптуватися до нового мовно-культурного середовища.

Важливим також є використання на заняттях з української мови як іноземної мультимедійних технологій (праці Л. Азарової, Т. Пустовіт, Л. Горчинської, Л. Берези, Д. Дочинця, Л. Омельницької та інші [2; 3; 4]). Як зазначили Д. Дочинець, Л. Омельницька, «надважливою складовою частиною оновлення сучасного процесу навчання є широке застосування мультимедійних технологій на заняттях з української мови як іноземної. Саме це значно підвищує ефективність освітнього процесу, оскільки сприяє розвитку в студентів-іноземців власних творчих здібностей, формує здатність до саморозвитку, самоосвіти, пошуку та засвоєння інформації, полегшує сам процес навчання та засвоєння знань, робить його більш різноманітним, цікавим для студента» [5, с. 141].

Використання інноваційних технологій у процесі комунікативно спрямованої мовленнєвої підготовки іноземних студентів дасть можливість поглибити їхню самостійність, активність, здатність до пошуку та використання нової інформації» [3, с. 11].

Основним засобом репрезентації лінгвокраїнознавчої інформації є текст. Відбір текстів лінгвокраїнознавчого характеру варто здійснювати за такими критеріями:

- автентичність (продукується в середовищі, мова якого вивчається);
- країнознавча насиченість (обсяг лінгвокраїнознавчих відомостей у тексті);
- актуальність (сучасне та актуальне для студента інформативне наповнення);
- типовість (систематичне відтворення в типових комунікативних ситуаціях) [6].

Країнознавчі тексти в навчанні української мови як іноземної містять важливу інформацію про Україну, про історію країни. Таким текстам притаманний багатий лінгводидактичний потенціал для розвитку країнознавчої компетентності іноземних студентів, пришвидшення їх адаптації в новому культурному середовищі й формування вмінь та навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності [1, с. 329].

Вибір текстів залежить також і від комунікативних потреб іноземних студентів, їхніх пізнавальних інтересів і виховних завдань навчання. Тому робочою програмою навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» для слухачів підготовчого відділення Київського університету імені Бориса Грінченка (розробники Т. Вінтонів, Т. Горохова) з-поміж розмовних тем про діячів української культури передбачено вивчення постаті Бориса Грінченка.

На перших етапах навчання студенти-іноземці мають змогу дізнатись про Бориса Грінченка як ідейного лідера університету, відповідаючи на запитання «Хто такий Борис Грінченко?», збагатити свій лексичний запас низкою іменників – назв професій (історик, літературознавець, видавець, публіцист, письменник, фольклорист, ентограф, педагог, громадський діяч). Студенти,

відвідуючи університетську бібліотеку, знайомляться з експозицією праць Бориса Грінченка, можуть погортати «Словник», взяти казки для самостійного прочитання.



Рис 1. Слайд мультимедійної презентації

На наступних етапах вивчення української мови студенти опрацьовують адаптований для відповідного рівня (A2–B1) текст «Борис Грінченко». Навчальний текст містить країнознавчий матеріал із необхідними для вивчення мовними одиницями (слова, словосполучення, речення), різні види передтекстових і післятекстових завдань, які передбачають опрацювання цього мовного матеріалу, сприйняття та осмислення тексту, побудову власних висловлень за матеріалом тексту тощо. Під час роботи з текстом у межах лінгвокраїнознавчого підходу дуже важливою є правильно дібрана комплексна система вправ і завдань для всіх видів навчальної діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письмо) з урахуванням рівня знань студентів. Пропонуємо розглянути етапи передтекстової, текстової і післятекстової роботи, які можна втілити в системі вправ і завдань.

Ознайомлення з творчим доробком Бориса Грінченка пропонуємо починати зі скоромовок:

Завдання. I. Прочитайте скоромовки.

Скоромовки – жартівливі вислови, складені із слів, важких для швидкого читання. Інколи скоромовку ще називають **чистомовкою**.

• *Зелен в'яз високий виріс. В'язолаз на в'яза виліз. Та зважай же, в'язолазе, не скрути ж на в'язі в'язи!*

• *У нашого діда капелюх не по-капелюхівськи.*

• *Гайку, гайку, дай гриба і бабку, сироїжку з добру діжку, хрящика з ящика, красноголовця з хлопця.*

• *Всіх скоромовок не перескоромовиши, не перевискоромовиши.*

II. Навчись читати подані скоромовки. Чітко вимовляй всі звуки. Скоромовку треба спочатку прочитати мовчки, потім уголос повільно, а потім – все швидше і швидше.

Оскільки лінгвокраїнознавчий підхід оптимально реалізовувати під час вивчення автентичних текстів, важливим вважаємо ознайомлення студентів із поетичною спадщиною Бориса Грінченка.

На початкових рівнях оволодіння мовою тексти поезії можуть бути матеріалом для вивчення як нової лексики, так і узагальнення інформації про граматичні форми слів. Наприклад:

Завдання. *Прочитайте вірші Бориса Грінченка. Вивчіть один вірш напам'ять. Із тексту вірша «Зернятка» виписуйте 5 іменників, 5 дієслів, 5 прикметників, визначте їхні форми (рід, число, відмінок, час, спосіб тощо).*

Поетичні тексти можуть слугувати основою для відпрацювання навичок аудіювання:

Завдання. *Послухайте «Весняні сонети» Бориса Грінченка. Запишіть пропущені слова:*
<https://sluhay.com.ua/5391821:boris-grinchenko-vesnyani-soneti>

* * *

Весна 1) _____! В повітрі 2) _____

3) _____ крик мандрівних журавлів

Вже розітнувся: ключем 4) _____ додому

У рідний край 5) _____ з чужих країв.

Весна 6) ____ !..

Корисною в такому форматі роботи є платформа текстів в аудіо та відеоформаті «Слухай» (<https://sluhay.com.ua>), де представлені художні твори українських поетів і письменників, зокрема і Бориса Грінченка. Повноцінне сприйняття іноземцями художніх текстів варіюється залежно від специфіки конкретного твору: його автор, зміст, зображена епоха, мова автора й героїв – ці та інші моменти визначають потребу в лінгвокраїнознавчому коментарі [1, с. 386].

Необхідним етапом є робота з текстами казок та оповідань (текстовий та аудіоформат). Проте дуже важливо правильно добирати твори, урахувавши культурні особливості студентів-іноземців, їхню сферу інтересів. Наприклад, досвід свідчить, що песимістичні казки й оповідання здебільшого не зацікавляють іноземних студентів, а тексти історичної тематики, навпаки, сприяють інтенсифікації пізнавальної діяльності. Художні тексти мають великий навчальний потенціал у процесі навчання як з мовного аспекту, так і з країнознавчого. Актуальним для студентів є історичне оповідання «**Князь Ігор**», де висвітлено історичні події, зокрема згадані Ігор Святославович, Святослав, Буй-Тур Всеволод, Володимир Мономах, про яких студенти глибше вивчатимуть у курсі «Країнознавство» і спонукає до вивчення періоду Київської Русі, періоду правління князя Володимира, Хрещення Русі, Ярослава Мудрого та інших.

Саме на такому занятті можна застосувати метод дискусії, як ефективний метод стимулювання мовленнєво-розумової активності студента, розвиток здатності критично мислити, швидко сприймати інформацію вже зі знайомою лексикою, вміння розв'язувати проблеми. Наприклад, дискусія як одна з форм інтерактивних технологій навчання може містити такі питання (план):

1. Презентація про Бориса Грінченка.
2. Читання твору «Князь Ігор», можна брати короткий уривок (чи абзац) з тексту Бориса Грінченка та його обговорення, версії щодо подальшого розвитку твору чи думки.
3. Читання наступних абзаців тексту з низкою запитань на розуміння.
4. Робота в парах: читання наступного абзацу з пошуком слів, що демонструють провідну думку. Виписування власних назв (онімів).
5. Пошук слів синонімів чи слів, які застаріли, обговорення знайдених слів, їх пояснення.
6. Робота в малих групах (4–5 осіб): гра «Риси характеру», кожен називає певні риси і обговорюють, чи притаманні вони головному герою, пояснює чому. Написання есе з певними мовними кліше на теми: «Яким я уявляю Князя Ігоря?», «Які воїни Київської Русі?», чи провести інсценізацію фрагменту твору «Князь Ігор».

1. Головні герої	Допишіть прикметники, які можна додати в таблицю
Ігор – князь, молодий князь Новгородсіверський, Ігор Святославович ...	Хоробрий, славний.....
Володимир Мономах – молодий князь.....	Хоробрий, хороший державотворець = «про долю рідного краю дбав..»
Святослав – старий князь, батько князів...	Хоробрий, досвідчений воїн...
Всеволод – Буйний Тур, Буй-Тур,...	Хоробрий в бою, найславетніший
2. Чи можете пояснити, у яких родинних стосунках перебували князі?	Святослав батько.... Ігор батько.... Всеволод брат... Володимир син...
3. Чи згодні, що всі воїни хоробрі, мужні, сміливі?	Згоден, у мене не виникає сумнівів..., тому що..., Не можу погодитися, тому що не всі.... Погоджуюся лише частково , тому що..., Мені здається , що не всі...., тому що... Можу пояснити, чому я так думаю.....

Групова форма роботи корисна для формування навичок ведення дискусії, а заняття в мінігрупах дає змогу студентам набути навичок, необхідних для спілкування та колективної роботи, розвиває мову взаємодії. Такі дискусії стимулюють роботу в команді, розвивають почуття толерантності та поваги до думки інших. Подібна робота дає змогу студентам стати ініціаторами

розмови, практикувати засвоєну лексику, актуальні знання, інформацію, обмінюватися думками, брати участь у рольових іграх тощо. Робота в мінігрупі створює позитивний емоційний мікроклімат. Важливий момент у груповій роботі, що кожен студент задіяний і знає, що від виконаної його частини роботи залежить результат всього завдання.

Для закріплення матеріалу й тренування навичок аудіювання доречним є колективний перегляд кінофільмів та мультфільмів про князів «Книга мандрівка». Також пропонуємо на заняттях навчальні екскурсії до бібліотеки та музею Бориса Грінченка нашого університету, де зберігаються твори і словники Б. Грінченка. Саме екскурсії науковці розглядають як один із шляхів соціально-культурної адаптації іноземних студентів до життя і навчання в нових для них умовах.

Ознайомившись з деякими зразками творчого доробку Б. Грінченка, пропонуємо студентам опрацювати текст про його життя і творчість.

Під час опрацювання навчального тексту, як слушно зауважують лінгводидакти, передтекстові завдання мають бути спрямовані на усунення смислових і мовних труднощів розуміння тексту і водночас на розвиток навичок і умінь читання, розуміння змісту прочитаного [7].

«Однак без керівної ролі викладача й системи спеціально розроблених вправ та завдань заняття дидактичної мети не досягне. Тому в процесі роботи з будь-яким текстом в іноземній аудиторії, у тому числі й з відеотекстом, методисти виокремлюють три етапи: передтекстові, текстові і післятекстові» [3, с.9].

У передтекстових завданнях пропонуємо роботу з новою лексикою в запропонованому тексті: *прочитати текст, виписати нові слова в словник і скласти з ними речення; виписати ключові слова, записати слова із поданих приміток тощо.*

Тема: Борис Грінченко

Завдання 1. Прочитайте текст, вивчіть нову лексику.

«Україна! У цьому слові для мене все»
 Б.Грінченко

Грінченко Борис Дмитрович (1863 – 1910) – український письменник, поет, прозаїк, публіцист, перекладач, літературознавець, драматург, фольклорист, етнограф, мовознавець, лексикограф, видавець народопроектних книг і редактор першої щоденної загальноукраїнської газети «Громадська Думка», організатор товариства «Просвіта», педагог і громадський діяч. Його багатогранна діяльність була спрямована на формування української нації і становлення Української держави. Великим Просвітителем вийшов він в історію України.



Борис Грінченко писав для дорослих і дітей вірші, оповідання, повісті; записував у народі і видавав збірниками твори, які люди тримали в своїй пам'яті: думи, казки, фантастичні оповіді, пісні. Він вивчав і досліджував українську мову: створював для дітей шкільні підручники, писав статті, це під його редакцією і завдяки його праці вийшов у світ відомий чотиритомний «Словник української мови» (<http://wiki.kubg.edu.ua>). Борис Грінченко багато трудився і як учений, і як перекладач з інших мов, боровся за українську школу.

Багато років Борис Дмитрович працював учителем на Харківщині, Луганщині та Сумщині, діти його любили так само, як він дітей. Для дітей він написав немало: байки, казки, оповідання, друкував їх у єдиному тоді на всю Україну дитячому журналі «Дзвінок», що видавався у Львові, і окремими книжечками.

Усе життя Б. Грінченко втілював ідею створення національної школи. Він зробив вагомий внесок у справу систематизації української народної просвіти, визначив наукові підходи щодо організації шкільного навчання, закладав основи української педагогіки.

Праця була найвищим сенсом і покликанням його життя.

Б. Грінченко пішов у вічність ⁷¹на 47-му році життя 6 травня 1910 р. Його поховано в Києві на Байковому кладовищі. Науково-педагогічний колектив і студенти Університету Грінченка доглядають його могилу.

(Адаптовано з доповіді: kubg.edu.ua)

Завдання 2. Складіть запитання до тексту.

Завдання 3. Прочитайте і послухайте казки Бориса Грінченка:

<https://bit.ly/2XJ2115>

Складіть діалог:

- Яка казка вам сподобалась? Чому?

Завдання 4. Запишіть дієслова у правильній формі. Який час записаних дієслів?

1. Борис Грінченко _____ (писати) для дорослих і дітей вірші, оповідання, повісті.
2. Він _____ (вивчати) і _____ (досліджувати) українську мову: _____ (створювати) для дітей шкільні підручники, _____ (писати) статті.
3. Борис Грінченко багато _____ (трудитися) і як учений, і як перекладач з інших мов, _____ (боротися) за українську школу.
4. Усе життя Б. Грінченко _____ (втілювати) ідею створення національної школи.

⁷¹ Піти у вічність = піти із життя, померти.

Рис. 2. Фрагмент навчального тексту «Борис Грінченко»

Також можливе обговорення тексту після ознайомлювального (неосмисленого) прочитання:

1. *Хто зображений на фото?*
2. *Чи зрозуміли ви зміст тексту, про кого текст?*
3. *Хто такий Борис Грінченко?*

Наступний етап роботи передбачає повільне осмислене прочитання тексту з подальшим

виконанням післятекстових завдань, з-поміж яких є завдання репродуктивного та комунікативного спрямування. Завдання репродуктивного спрямування включають роботу з текстом, складання плану тексту, відповіді на запитання за текстом (перевірка сприйняття прочитаного).

Також пропонуємо студентам об'єднатися в мікрогрупи й знайти слова в словнику Грінченка, ввести їх у речення, порівняти їх тлумачення в сучасних словниках.

Для тренування навичок аудіювання та говоріння пропонуємо завдання комунікативного спрямування на основі переглянутих відео про життя і творчість Бориса Грінченка.

Завдання. *Прогляньте відео:*

- Борис Грінченко «Ловець слів»: <https://www.youtube.com/watch?v=FnSgYY3Fv18>
- Інший... інший Грінченко: <https://www.youtube.com/watch?v=JY4qxiumDAM>

Побудуйте діалоги на тему:

1. Чи чули ви раніше про Бориса Грінченка? Де вперше побачили його портрет?
2. Що запам'ятали про Бориса Грінченка?
3. Чи сподобались вам вірші і казки Бориса Грінченка?
4. Як думаєте, чому університет носить ім'я Бориса Грінченка?

Важливо зацікавити студентів, які швидко опановують мову. На підготовчих факультетах викладач має налагодити контакт і спонукати студента виражати свій внутрішній світ, творчий потенціал, активізувати емоційний складник навчання. Реалізуючи індивідуальний підхід до навчання, викладач має залучати та зацікавлювати студентів із високим рівнем знання мови до участі в конференціях, семінарах, тематичних заходах. Одним із різновидів самостійної роботи пропонуємо створити презентації, написати есе, зробити інсценізації, колажі тощо. Наприклад, есе на тему: «Яким ви відкрили для себе Бориса Грінченка?»

Можна індивідуально запропонувати студентам й інші види робіт, наприклад, вивчений вірш Бориса Грінченка перекласти рідною мовою; виразно продекламувати поезію перед аудиторією або створити відео тощо. Варто зазначити, що в Київському університеті імені Бориса Грінченка щороку в грудні проводять інтерактивний конкурс читців «Слово Грінченка» (з нагоди Дня народження Бориса Грінченка), у якому студенти-іноземці, слухачі підготовчого відділення, беруть активну участь і посідають призові місця. А на рівні В1-В2 можна пропонувати і дослідження художнього, епістолярного, наукового стилів Бориса Грінченка.

Слід зазначити, що саме українська художня література є джерелом формування національної свідомості, духовності й оволодіння українською мовою як іноземною не може існувати без вивчення творів Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Бориса Грінченка, Василя Симоненка, Ліни Костенко, Сергія Жадана та інших. Кожен викладач зможе зацікавити, презентувати актуальну інформацію про найвідоміших українців, подати художній твір, поезію, зможе пояснити певні лексеми й відобразити ту епоху, у якій жив письменник, бо в аудиторії знайдуться й такі студенти, які захочуть прочитати вірш чи твір українською мовою і поставлять запитання про епоху, про історію України.

О. Селіванова підкреслює, що лінгвокультурологія вивчає фіксацію в мові, етнотекстах і дискурсивній практиці духовної й матеріальної культури народу, тобто культурно значущої інформації збережених у колективній пам'яті народу символічних способів матеріального й духовного усвідомлення світу певним етносом, відтворених у його ідеях, схемах мислення й поведінки, системі етичних й естетичних цінностей, нормах, звичаях, обрядах, міфах, віруваннях, забобонах, побуті [8].

Висновки. Отже, лінгвокраїнознавчий підхід до вивчення постаті Бориса Грінченка в контексті навчання української мови як іноземної наблизить студентів до української культури, сприятиме швидкій адаптації їх в іншомовному соціумі й інтенсифікує процес формування українськомовної компетентності. Завдання викладача полягає в постійному контролі процесу розуміння та засвоєння матеріалу студентами-іноземцями, рівня сформованості їхніх навичок і вмій, корекції мовної діяльності в процесі групової та індивідуальної форм роботи, коментуванні національно маркованої лексики, явищ граматики, фраземіки, використанні сучасних мультимедійних засобів навчання на заняттях із метою активізації комунікативної діяльності студентів.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в теоретичному обґрунтуванні сучасних лінгводидактичних підходів до навчання української мови як іноземної в умовах дистанційної освіти.

Список використаної літератури

1. Швець Г. Д. Теорія і практика навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей: монографія. Київ: Фенікс, 2019. 529 с.
2. Лещенко Т. О., Самойленко І. В., Юфименко В. Г. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні. *Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні ХХ–ХХІ століть: До 70-ліття від дня народження Березині української пісні*: збірник наукових праць. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. С. 253–263.
3. Азарова Л. Є., Пустовіт Т. М., Горчинська Л. В. Використання мультимедійних технологій у вивченні фразеологізмів на заняттях з української мови як іноземної. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. № 13. С. 7–11.
4. Береза Л. Особливості інноваційних технологій формування лінгвокраїнознавчої компетентності іноземних студентів у процесі навчання української мови. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2015. № 4 (26). С. 63–70.
5. Дочинець Д., Омельницька Л. Використання мультимедійних технологій у викладанні української мови для іноземних студентів. *Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні: IV міжнародна науково-методична конференція (2–6 травня 2018 р.)* / Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя. Тернопіль, 2018. 152 с.
6. Галка Ю. М. Викладання української мови як іноземної у лінгвокраїнознавчому аспекті. Національний технічний університет України «КПІ». URL: <http://www.kmp.fl.kpi.ua/uk/node/45> (дата звернення: 02.06.2022).
7. Федчик В. А. Художній текст як засіб навчання іноземних студентів української мови (початковий етап). URL: http://www.rusnauka.com/16_NPRT_2009/Philologia/47676.doc.htm (дата звернення: 20.07.2022).
8. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Київ; Полтава: Довкілля, 2008. 712 с.
9. Грінченко Б. Зернятка. ЛНВ. 1899. Т. 5. Ч. I: С. 89–91. URL: <https://chtyvo.org.ua/authors/Hrinchenko/Zerniatka/> (дата звернення: 02.04.2022).
10. Грінченко Б. Князь Ігор. URL: https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2393_ (дата звернення: 02.04.2022).

THE LINGUISTIC AND CULTURAL APPROACH TO TEACHING THE UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF STUDING BORYS GRYNCHENKO'S PERSONALITY)

Vintoniv Mykhailo

Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Head of the Department of Ukrainian Language
Borys Grinchenko Kyiv University

Vintoniv Tetiana

Candidate of Philological Sciences, Docent at the Department of Ukrainian Language
Borys Grinchenko Kyiv University

Horokhova Tetiana

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher at the Department of Ukrainian Language
Borys Grinchenko Kyiv University

Introduction. *In the language education of foreign citizens, it is important to master non-linguistic information, which helps to achieve mutual understanding between communicators who operate with information about the surrounding reality at different levels. That is why the application of the linguistic and cultural approach to teaching Ukrainian as a foreign language is relevant to provide students with the necessary knowledge about the specifics of a foreign-speaking country. However, the practical aspects of the implementation of the linguistic and cultural approach into the process of learning Ukrainian as a foreign language are insufficiently covered in the scientific and methodical literature.*

Purpose. *The aim of the article is a comprehensive analysis of the peculiarities of the linguistic and cultural approach implementation into the process of teaching Ukrainian as a foreign language with the use of multimedia technologies on the example of the study of the character of Borys Grinchenko.*

Methods. *It was found that the use of linguistic and didactic, linguistic and cultural, communicative, and text-based approaches is the most effective in the process of forming practical skills of foreign students. The research singles out the linguistic and cultural approach as the one that makes it possible to solve the main tasks in the forming of foreign students' communicative competence.*

Results. *The article examines the varieties of didactic processing of the linguistic and cultural material during the study of Ukrainian as a foreign language. A system of creative tasks using multimedia technologies is proposed. Several exercises have been developed from the elementary stage of studying Ukrainian as a foreign language to the level of a bachelor's degree at philological faculties. The stages of pre-text, text, and post-text work, which can be embodied into the system of exercises and tasks, are*

considered. It was also found that the platform with audio and video recordings of texts «Listen» is useful and important in this kind of work. It is proved that the discussion in linguistic didactics is recognized as an effective method of stimulating the speech and mental activity of the student in group forms of work.

Originality. The scientific novelty of the research results lies in the deepening of methodological approaches, and the development of methodological guidelines for the application of the linguistic and cultural approach to teaching Ukrainian as a foreign language at different levels (A1-B2).

Conclusion. It has been proved that the linguistic and cultural approach to the study character of Borys Grinchenko in the context of learning Ukrainian as a foreign language will bring students closer to Ukrainian culture, contribute to their faster adaptation to a foreign-speaking society, and intensify the process of forming Ukrainian language competence. The task of the teacher is to control constantly the process of understanding and assimilation of the material by foreign students, the level of formation of their skills and abilities, correct the language activity in the process of group and individual work, comment nationally marked vocabulary, phenomena of grammar, phraseology, use modern multimedia teaching tools in classes to activate students' communicative activity.

Keywords: Linguistic Approach, Cultural Approach, Text, Multimedia Technologies, Educational Text, Reproductive Direction, Communicative Competence.

References

1. Shvets, H. D. (2019) *Teoriia i praktyka navchannia ukrainskoi movy inozemnykh studentiv humanitarnykh spetsialnostei*. [Theory and practice of teaching the Ukrainian language to foreign students of humanitarian specialties] Kyiv: Feniks. [in Ukrainian]
2. Leshchenko, T. O., Samoilenko, I. V., & Yufymenko, V. H. (2013). Formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentsii inozemnykh studentiv medychnykh VNZ zasobom ukrainskoi pisni. [Formation of the language and country studies competence in international medical students by means of the Ukrainian song]. Procwwdings from: *Tvorchist Raisy Kyrychenko v kulturnomu prostori Ukrainy na pokordonni XX – XXI stolit: Do 70-littia vid dnia narodzhennia Berehyni ukrainskoi pisni – Raisa Kyrychenko's creative work in the cultural space of Ukraine in the turn of the XXI century: To the 70th anniversary of the birth of Bereginya of Ukrainian songs*. Poltava, Ukraine. [in Ukrainian]
3. Azarova, L. Ie, Pustovit, T. M., & Horchynska, L. V. (2020). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u vyychenni frazeolohizmiv na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Use of multimedia technologies in studying idioms in the course of Ukrainian as a foreign language]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies*, 13, 7–11. [in Ukrainian]
4. Bereza, L. (2015). Osoblyvosti innovatsiinykh tekhnolohii formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentnosti inozemnykh studentiv u protsesi navchannia ukrainskoi movy [Peculiarities of innovative technologies for the formation of international students' language and country study competence during the learning process of Ukrainian]. *Porivnialno-pedahohichni studii – Comparative Pedagogical Studies*, 4 (26), 63–70. [in Ukrainian]
5. Dochynets, D., & Omelnytska, L. (2018). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u vykladanni ukrainskoi movy dlia inozemnykh studentiv. [Use of multimedia technologies in teaching Ukrainian for international students]. Proceedings from: *IV Mizhnarodna naukovo-metodychna konferentsiia «Aktualni pytannia orhanizatsii navchannia inozemnykh studentiv v Ukraini» – The IV International Scientific and Methodological Conference «Actual issues of the organization of international students' education in Ukraine»*. Ternopil, Ukraine. [in Ukrainian]
6. Halka, Yu. M. (n.d.). Vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi u linhvokrainoznavchomu aspekti [Teaching the Ukrainian as a foreign language in the linguistic aspect]. *kmp.fl.kpi.ua*. URL: <http://kmp.fl.kpi.ua/uk/node/45> [in Ukrainian]
7. Fedchyk, V. A. (n.d.). Khudozhnii tekst yak zasib navchannia inozemnykh studentiv ukrainskoi movy (pochatkovyi etap) [Literary text as a means for teaching international students Ukrainian (initial stage)]. *www.rusnauka.com*. URL: http://16_NPRT_2009/Philologia/47676.doc.htm [in Ukrainian]
8. Selivanova, O. O. (2008). *Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy* [Modern linguistics: aspects and problems]. Poltava: Dovkillia. [in Ukrainian]
9. Grinchenko, B. (n.d.). Zerniatka [Grains]. *chtyvo.org.ua*. URL: <https://chtyvo.org.ua/authors/Hrinchenko/Zerniatka/> [in Ukrainian]
10. Hrinchenko, B. (n.d.). Kniaz Ihor [Grand Prince Ihor]. *www.ukrlib.com.ua*. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2393> [in Ukrainian]

Отримано редакцією 15.09.2022 р.

УДК: 378.147.091:616.31

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-120-125

РОЛЬ СИМУЛЯЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Нахаєва Ярина Михайлівна

доцент кафедри іноземних мов

Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України

e-mail: nahaeva@tdmu.edu.ua

ORCID ID: 0000 0002 6556 0725

Біда Олена Анатоліївна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології

Закарпатський угорський інституту ім. Ференца Ракоці II

e-mail: tetyanna@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-0448-0852

Казакова Наталія Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

e-mail: natvikt@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-1499-3448

Шквир Оксана Леонідівна

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

e-mail: Prokurator2007@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-0683-6557

Тенденції розвитку сучасної фахової підготовки актуалізують подальші дослідження щодо впровадження в галузеву освіту, зокрема медичну, новітніх педагогічних технологій. Мета статті: з'ясувати роль симуляційного навчання в підготовці майбутніх лікарів, що становить одну із сучасних педагогічних технологій, що набирає обертів у частоті застосування при підготовці студентів-медиків. Симуляційні технології розрізняються залежно від рівня реалістичності технічного засобу симуляції: візуальні, тактильні, реактивні, автоматизовані, апаратні, інтерактивні та інтегровані. Саме симулятори можуть багаторазово і точно відтворити важливі клінічні сценарії й надають можливість адаптувати навчальну ситуацію для кожного студента. Виокремлено переваги симуляційних технологій. Описано різні типи симуляторів, що широко використовуються в медичній освіті. Технології симуляційного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх лікарів виконують кілька важливих функцій, що проаналізовані у статті.

Ключові слова: симуляційне навчання, підготовка, майбутні лікарі, функції, типи симуляторів, переваги симуляційних технологій.

Постановка проблеми. Найважливішим завданням реформування освіти в Україні є підготовка освіченої, творчої особистості, готової в професійній діяльності забезпечувати потреби суспільства як на національному, так і на міжнародному рівнях [4]. Питання компетентності наразі підлягає багатьом обговоренням та пошукам найбільш ефективної системи навчання фахівців. Досягнення цих вимог ставить перед закладами вищої освіти завдання створення безперервної системи освіти з використанням актуальних методів навчання, до яких відносять симуляційне навчання [1]. Реалізація пріоритетних національних проєктів у сфері охорони здоров'я, процеси реформування і модернізації галузі виявили з особливою гостротою проблему професійної підготовки медичних працівників. У галузі відчувається гострий дефіцит фахівців високої кваліфікації, що, у свою чергу, вимагає пошуку таких педагогічних технологій при підготовці кадрів, які б відповідали вимогам сьогодення. Неодноразово в наукових пошуках багатьох учених підкреслювалась необхідність значного посилення практичного аспекту підготовки майбутніх лікарів при збереженні належного рівня теоретичних знань. Теоретична підготовка лікарів повинна поєднуватися з широким набором імітаційних освітніх методів, що відповідають міжнародним вимогам [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. О. Бочкарнікова, А. Ваврищук, В. Шкурпат розглядають можливості використання симуляційного навчання для формування компетентності молодшого медичного персоналу [1]. І. Дмитренко Т. Ковальова поєднують теоретичну підготовку з широким набором імітаційних освітніх методів, що відповідають міжнародним вимогам [2].

М. Остафійчук, В. Батіг, А. Бамбуляк, Л. Лопушняк обґрунтовують необхідність не тільки

сформувати в студентів глибокі та міцні знання предмета, а й навчити їх пов'язувати теоретичні знання з потребами практики, що сприяє розвитку клінічного мислення та базується на фундаментальних знаннях та вміннях мислити взагалі [4].

А. Жемела, М. Коптев, О. Проніна, С. Білаш стверджують, що актуальність симуляційної форми навчання полягає в можливості більш повно і реалістично моделювати об'єкт у певній ситуації, отримати необхідні теоретичні й практичні знання та відпрацювати конкретні навички, не завдаючи шкоди здоров'ю людини [3].

Мета статті: з'ясувати роль симуляційного навчання в підготовці майбутніх лікарів.

Виклад матеріалу. Сучасний викладач дедалі більше відчуває потребу у впровадженні педагогічних технологій, які б допомогли реалізації особистісного підходу до студента, оскільки саме це є важливою складовою розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців. Тенденції розвитку сучасної фахової підготовки актуалізують подальші дослідження щодо впровадження в галузеву освіту, зокрема медичну, новітніх педагогічних технологій. В освітньому процесі професійної підготовки майбутніх стоматологів перед викладачами поставлено завдання не тільки сформувати в студентів глибокі та міцні знання предмета, а й навчити їх пов'язувати теоретичні знання з потребами практики, що сприяє розвитку клінічного мислення та базується на фундаментальних знаннях та вміннях мислити взагалі [4].

Однією із сучасних педагогічних технологій, що набирає обертів у частоті застосування при підготовці студентів-медиків, є технологія симуляційного навчання.

У науковій літературі симуляційне (імітаційне) навчання визначається як сучасна технологія практичної підготовки та оцінювання медичного персоналу, що включає освоєння навичок, вироблення автоматично повторюваних дій, оперативного прийняття адекватних рішень; метод формування, закріплення, розвитку, контролю знань, умінь, навичок, досвіду, діяльності за допомогою симуляції обладнання, контроль правильності навичок і умінь з використанням імітаційного обладнання або спеціальних засобів, що імітують професійні дії.

Симуляційні технології розрізняються залежно від рівня реалістичності технічного засобу симуляції: візуальні, тактильні, реактивні, автоматизовані, апаратні, інтерактивні та інтегровані. Саме симулятори можуть багаторазово і точно відтворити важливі клінічні сценарії й надають можливість адаптувати навчальну ситуацію для кожного студента.

Варто зазначити, що в процесі застосування означеної технології важливим є не тільки наявність симуляторів, манекенів, фантомів, а й педагогічна майстерність і досвід самого викладача. Упровадження в навчальний процес симуляції навчання висуває до науково-педагогічних працівників вимоги про знання і вміння використовувати спеціальні технології викладання в різних спеціальностях. У процесі аналізу застосування симуляційного навчання при підготовці високопрофесійних фахівців у галузі знань «Охорона здоров'я» можна виділити суттєві переваги цієї педагогічної технології. Насамперед у ході освоєння практичного вміння не ризикує ні пацієнт, ні студент. Окрім того, зменшується стрес при перших реальних втручаннях.

Ключовою є роль саме науково-педагогічних працівників, котрі використовують симуляційне навчання при підготовці студентів: участь викладача не повинна мінімізуватися. Саме сучасні педагогічні технології забезпечують формування професійних, загальнокультурних компетенцій, які дозволяють адаптувати знання майбутніх фахівців до нових обставин [2].

Симуляція в медичній освіті – це сучасна технологія навчання та оцінки практичних навичок, умінь і знань, заснована на реалістичному моделюванні, імітації клінічної ситуації чи окремо взятої фізіологічної системи, для чого можуть використовуватися біологічні, механічні, електронні та віртуальні (комп'ютерні) моделі. Ця технологія стає основним засобом формування професійно-комунікативних умінь в умовах штучно створеного середовища професійного спілкування. Для ефективності використання цієї технології необхідним є: відтворення певних маніпуляцій на манекенах, клінічних муляжах; проведення майстер-класів на консультативних заняттях; безпосередньо практична робота з пацієнтами під час навчальних практик під керівництвом викладача. Симуляційне навчання – це крок до створення нової, механізованої системи викладання практичного матеріалу. Доведення практичних навичок студентів до автоматизму є запорукою високої професійної компетентності студентів після закінчення закладів вищої освіти, що може забезпечуватися шляхом використання цієї системи навчання [1].

Актуальність симуляційної форми навчання полягає в можливості більш повно і реалістично

моделювати об'єкт у певній ситуації, отримати необхідні теоретичні й практичні знання та відпрацювати конкретні навички, не завдаючи шкоди здоров'ю людини.

Багато лікарів-практиків констатують, що в деяких клінічних випадках їм бракує впевненості, тому використання симуляційної форми навчання вбачаємо актуальним для кращого оволодіння практичними навичками та професійними вміннями.

Так, на практичних заняттях із клінічної анатомії та оперативної хірургії при розгляді питань лапароскопічної хірургії частину функцій викладача може перебрати на себе спеціальний манекен-тренажер. Манекен, який і навчає, і екзаменує. Навчаючись у такий спосіб, майбутній лікар чи фахівець, який опанує нові навички, не боїтиметься припускатися помилок, відпрацьовуватиме техніку і водночас відчуватиме ступінь своєї відповідальності за результат надання медичної допомоги [3].

Провідним завданням серед завдань, які стоять перед майбутніми лікарями в процесі професійної підготовки, є формування та розвиток клінічного мислення майбутнього спеціаліста, що дозволить йому зайняти активну пізнавальну позицію, генерувати ідеї, обирати рішення.

Клінічне мислення формується як здатність студента-медика виділяти головне, узагальнювати, визначати розбіжності, синтезувати інформацію, яку він отримав самостійно, що, безперечно, допоможе в майбутній професійній діяльності. доречно застосовувати педагогічні технології, що сприяють розвитку в студентів клінічного мислення та сприяють міцному засвоєнню знань. Серед таких технологій слід виділити технології симуляційного навчання. Застосування технологій симуляційного навчання є одним із основних напрямків практичної підготовки медичних фахівців в розвинених країнах світу. Відпрацювання навичок на симуляторах та у віртуальних операційних має доведену ефективність. У системі медичної освіти симуляційні технології лежать в основі ряду методик, які допомагають відтворювати клінічні ситуації відповідно до мети навчання, повторення, оцінки та дослідження. Симуляція може бути представлена як людиною, так і пристроєм або комплексом умов, які допомагають відтворити актуальну проблему.

Студент повинен відреагувати на ситуацію, що виникла, у такий самий спосіб, як він зробив би це в реальному житті. За іншим визначенням симуляція – це техніка, яка дозволяє замістити або збагатити практичний досвід того, хто навчається, за допомогою штучно створеної ситуації, яка відображає і відтворює проблеми, що мають місце в реальному світі, в повністю інтерактивній манері.

Симулятори варіюють від простих фізичних моделей анатомічних структур (наприклад, модель кісток черепа або тренажери для відпрацювання окремих умінь) до складних пристроїв і манекенів з високою механічною реальністю та комп'ютерним управлінням. Метою навчання з використанням симуляційних сценаріїв є набуття та засвоєння навичок (технічних, когнітивних, поведінкових), що становить компетентність майбутнього фахівця. Усе частіше симуляційні технології допомагають опрацювати практичні навички у внутрішній медицині, хірургії, акушерстві, гінекології, педіатрії, інтенсивній терапії та невідкладній медицині, кардіології, офтальмології, оториноларингології та багатьох інших. Вагоме значення симуляційне навчання має для відпрацювання навичок при рідкісних чи критичних станах.

Безумовно, симуляційні технології не зможуть замінити досвід, набутий біля ліжка хворого, проте симуляційний тренінг має ряд переваг:

- відсутність ризику для пацієнта завдяки клінічному досвіду, набутому у віртуальному середовищі;
- об'єктивізація оцінки досягнутого рівня майстерності;
- необмежена кількість повторів для відпрацювання навичок;
- відпрацювання дій при рідкісних патологіях та таких, що загрожують життю пацієнта;
- частину функцій викладача бере на себе віртуальний тренажер, що підвищує доступність освіти;
- зменшення стресу під час перших самостійних маніпуляцій;
- розвиток індивідуальних умінь та навичок;
- розвиток клінічного мислення;
- розвиток логічного мислення;
- розвиток мислення, заснованого на принципах доказової медицини.

У медичній освіті широко використовують різні типи симуляторів, серед яких:

- комп'ютеризовані манекени, екранні симулятори, які дозволяють імітувати відповідну реакцію;

– анатомічні моделі – використовуються для навчання та відпрацювання окремих практичних навичок;

– фантом – модель тіла людини або його частини, що замінює оригінал та сприяє формуванню умінь і навичок;

– манекен – фігура, на якій можна відпрацьовувати взаємопов'язані уміння і навички;

– тренажер – пристрій для штучного створення (імітації) різних ситуацій або об'єктів, що дозволяє формувати окремі навички та вміння;

– стандартизовані пацієнти;

– система ситуаційних завдань;

– навчальні ігри клінічного типу;

– навчальні ігри організаційно-діяльнісного типу тощо. Навчання за допомогою комп'ютерних симуляційних програм передбачає розвиток клінічного мислення у будь-якій медичній спеціальності. Комп'ютерні програми, які імітують різноманітні патологічні стани та їхню прогресію допомагають зіставити певні порушення з тією чи іншою патологією. Реалістична комп'ютерна симуляція допомагає набутти певні навички при меншому ризику та вартості. Крім того, симуляція забезпечує об'єктивне оцінювання результатів навчання, проведення сертифікації.

Сучасні засоби віртуальної реальності розглядаються як джерело технологічних можливостей в освіті та медицині, доповнюють набір традиційних підходів у навчанні. Стрімке здешевлення обчислювальних потужностей та елементної бази комп'ютерів, різке зростання ринку мобільних пристроїв і додатків сприяють масовому поширенню технологій віртуальної реальності та дозволяють різко знизити витрати на засоби навчання. Використання віртуальної реальності в практиці професійної підготовки майбутніх стоматологів радикально перетворює принцип наочного змісту освіти і повністю відповідає світовому тренду у викладанні дисциплін, що полягає в доповненні традиційних підходів сучасними прийомами передавання інформації: розширення доступності електронних бібліотек, анатомічних баз даних, поява досконалих симуляторів, що моделюють структури тіла людини за системним та топографічним принципами з можливістю побудови площинних проєкцій і об'ємних тривимірних моделей тіла. Віртуальна ідентичність реальних об'єктів, їх універсальність і багатофункціональність може дати майбутньому лікарю більший життєвий досвід в сприйнятті, в здійсненні дій. Висока ефективність впровадження, використання коштів віртуальної реальності в якості повноцінного навчального обладнання, що конкурує з традиційними підходами, передбачає наявність навчальних програм, що мають сценарій, жорсткий алгоритм дій, що дозволяє їм виступати в ролі освітньої технології. За їх відсутності тільки викладач може транслювати знання студенту. Як спосіб передачі та засвоєння знань існуючі засоби віртуальної реальності висувають високі вимоги щодо викладацького складу, активна компетентна позиція якого дозволить впровадити нові технології. Упровадження засобів віртуальної реальності розширює межі принципів наочності та доступності. Водночас недостатнє опрацювання спеціалізованого контенту та відсутність закладених навчальних технологій може викликати складності в широкому впровадженні цих засобів навчання з боку педагогів. Випереджальна робота в означеному сегменті полягає в поєднанні зі створенням спеціалізованих навчальних програм професійної підготовки викладачів та має стати актуальним напрямом упровадження технологій віртуальної реальності в практику викладання медичних дисциплін.

Використання сучасних педагогічних технологій, зокрема технологій симуляційного навчання, в процесі професійної підготовки майбутніх лікарів виконує кілька важливих функцій: контрольну, оскільки виявляє знання, уміння та навички студентів; навчальну, тому що вимагає досягнення студентами певного рівня навчання; виховну, оскільки відбувається формування особистісних якостей майбутніх лікарів. Ефективно організовуючи самостійну й аудиторну діяльність студента, викладач сприяє розвитку клінічного мислення, що неодмінно стає основою формування кваліфікованих та успішних лікарів [4].

Висновки. Симуляційні технології розрізняються залежно від рівня реалістичності технічного засобу симуляції: візуальні, тактильні, реактивні, автоматизовані, апаратні, інтерактивні та інтегровані. Саме симулятори можуть багаторазово і точно відтворити важливі клінічні сценарії й надають можливість адаптувати навчальну ситуацію для кожного студента. Виокремлено переваги симуляційних технологій. Описано різні типи симуляторів, що широко використовуються в медичній освіті. Технології симуляційного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх лікарів виконують кілька важливих функцій, що проаналізовані в статті.

Список використаної літератури

1. Бочкарнікова О., Вавришчук А., Шкуропат В. Використання симуляційного навчання для формування компетентності молодшого медичного персоналу. *Компетентнісний підхід у гуманітарній підготовці майбутніх фахівців медичної галузі: матеріали регіон. наук.-практ. конф.* (Тернопіль, 11–12 груд. 2018 р.). Тернопіль: Вектор, 2018. С. 10–12.
2. Дмитренко І. П., Ковальова Т. Д. Симуляційне навчання як педагогічна технологія для підготовки високопрофесійних фахівців у галузі знань «охорона здоров'я». *Інновації у вищій медичній та фармацевтичній освіті України (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку): матеріали XVI всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю* (Тернопіль, 16–17 трав. 2019 р.) / Терноп. нац. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського. Тернопіль: ТНМУ, 2019. С. 297–298.
3. Жемела А. П., Коптев М. М., Проніна О. М., Білаш С. М. Використання технології симуляційного навчання при вивченні клінічної анатомії і оперативної хірургії. *Інновації у вищій медичній та фармацевтичній освіті України (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку): матеріали XVI всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю* (Тернопіль, 16–17 трав. 2019 р.) / Терноп. нац. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського. Тернопіль: ТНМУ, 2019. С. 298–299.
4. Остафійчук М. О., Батіг В. М., Бамбуляк А. В., Лопушняк Л. Я. Застосування педагогічних технологій при підготовці майбутніх стоматологів. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. Випуск 1 (77). Том 22. С. 162–167.

THE ROLE OF SIMULATION LEARNING IN THE TRAINING OF FUTURE DOCTORS

Nakhaieva Yaryna

Associate Professor

I. Horbachevsky Ternopil National Medical University

Bida Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head at the Department of Pedagogy and Psychology

Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II

Kazakova Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent at the Department of Pedagogy

Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Shkvyr Oksana

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy

Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,

Introduction. *Trends in the development of modern professional training actualize further research on the implementation of the latest pedagogical technologies in branch education, in particular, medical education.*

Purpose. *The article aims to find out the role of simulation training in the training of future doctors, which is one of the modern pedagogical technologies that is gaining momentum in the frequency of application in the training of medical students.*

Methods. *Theoretical methods of analysis and generalization of scientific literature, systematization, and generalization of the received information were used.*

Results. *Simulation technologies differ depending on the level of realism of the technical means of simulation: visual, tactile, reactive, automated, hardware, interactive and integrated. It is the simulators that can repeatedly and accurately reproduce important clinical scenarios and provide an opportunity to adapt the learning situation for each student.*

Originality. *The advantages of simulation technologies are highlighted. Various types of simulators widely used in medical education are distinguished. Technologies of simulation training, in the process of professional training of future doctors, perform several important functions, which are analyzed in the article.*

Conclusion. *The use of modern pedagogical technologies, in particular simulation learning technologies, in the process of professional training of future doctors performs several important functions: controlling, as it reveals students' knowledge, abilities, and skills; educational, because it requires students to achieve a certain level of education; educational, as the personal qualities of future doctors are being formed.*

Keywords: *Simulation Training, Training, Future Doctors, Functions, Types of Simulators, Advantages of Simulation Technologies.*

References

1. Bochkarnikova, O., Vavryshchuk, A., & Shкуропат, V. (2018). Vykorystannya symulyatsiynoho navchannya dlya formuvannya kompetentnosti molodshoho medychnoho personalu [Use of simulation training for the formation of competence of junior medical staff]. Proceedings from: *Rehionalny Naukovo-Praktichna Konferencia «Kompetentnisnyy pidkhid u*

humanitarniy pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv medychnoyi haluzi» – Regional Scientific-Practical Conference «Competence approach in the humanitarian training of future medical specialists». (pp. 10–12). Ternopil: Vektor. [in Ukrainian]

2. Dmytrenko, I. P., Kovalova, T. D. (2019). Symulyatsiynе navchannya yak pedahohichna tekhnolohiya dlya pidhotovky vysokoprofesiynnykh fakhivtsiv u haluzi znan «okhorona zdorovya» [Simulation training as a pedagogical technology for the training of highly professional specialists in the field of knowledge «health care»]. Proceedings from: *XVI Vseukrainska Naukovo-praktuchna konferencia z mizhnarodnoy uchastyu «Innovatsiyi u vyshchiy medychniy ta farmatsevtichniy osviti Ukrayiny (z dystantsiynym pidyednannnyam VM(F)NZ Ukrayiny za dopomohoyu videokonferents-zvyazku)» – XVI All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with international participation «Innovations in Higher Medical and Pharmaceutical Education of Ukraine (with remote connection of Higher Medical and Pharmaceutical Institutions of Ukraine via videoconferencing)».* (pp. 297–298). Ternopil: TNMU. [in Ukrainian]

3. Zhemela, A. P., Koptev, M. M., Pronina, O. M., & Bilash, S. M. (2019). Vykorystannya tekhnolohiyi symulyatsiynoho navchannya pry vyvchenni klinichnoyi anatomiyi i operatyvnoyi khirurhiyi [The use of simulation training technology in the study of clinical anatomy and operative surgery]. Proceedings from: *XVI Vseukrainska Naukovo-praktuchna konferencia z mizhnarodnoy uchastyu «Innovatsiyi u vyshchiy medychniy ta farmatsevtichniy osviti Ukrayiny (z dystantsiynym pidyednannnyam VM(F)NZ Ukrayiny za dopomohoyu videokonferents-zvyazku)» – XVI All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with international participation «Innovations in Higher Medical and Pharmaceutical Education of Ukraine (with remote connection of Higher Medical and Pharmaceutical Institutions of Ukraine via videoconferencing)».* (pp. 298–299). Ternopil: TNMU. [in Ukrainian]

4. Ostafiychuk, M. O., Batih, V. M., Bambulyak, A. V., & Lopushnyak, L. Ya. (n.d.). Zastosuvannya pedahohichnykh tekhnolohiy pry pidhotovtsi maybutnikh stomatolohiv [Application of pedagogical technologies in the training of future dentists]. *Aktualni problemy suchasnoyi medytsyny – Actual problems of modern medicine*, 22(1(77)), 162–167. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 12.10.2022 р.

УДК 811.161.Р38

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-125-134

СУЧАСНИЙ ПІСЕННИЙ ДИСКУРС ТА МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА: ЛІНГВОМЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Кухарчук Ірина Олексіївна

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

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: irina.kyx24@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-2854-1429

У статті акцентовано на сучасному пісенному дискурсі як одному з найважливіших компонентів культурного простору, який, з одного боку, швидко реагує на соціальні-політичні зміни в суспільстві та є засобом відображення дійсності, а з іншого – має вагомий вплив на формування мислення, культурно-етичних уподобань носіїв мови, їхньої загальної культури та мовленнєвої культури зокрема. Розкрито сутність поняття «пісенний дискурс», досліджено проблему формування мовленнєвої культури підлітків. На основі аналізу текстів сучасних пісень з'ясовано основні порушення мовних норм української літературної мови на фонетичному, лексичному та морфологічному рівнях. Представлено основні вправи та завдання, що сприятимуть формуванню в підлітків мовленнєвої культури.

Ключові слова: дискурс, пісенний дискурс, культура мовлення, мовна норма, фонетичні норми, лексичні норми, морфологічні норми.

Постановка проблеми. Одним із важливих компонентів культурного простору є сучасний пісенний дискурс, який, з одного боку, швидко реагує на соціально-політичні зміни в суспільстві та є засобом відображення дійсності, а з іншого – має вагомий вплив на формування мислення, культурно-етичних уподобань носіїв мови, їхньої загальної культури, та мовленнєвої культури зокрема. Тексти пісень кожної епохи містять історико-культурну, духовно-ціннісну, політичну й соціально-побутову інформацію. У пісні відображається життя народу – його основні цінності, етичні погляди, соціальні уявлення, стереотипи, моделі поведінки, культурні норми, а також лексико-семантичні, морфологічні, словотвірні та синтаксичні особливості розвитку мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пісенний дискурс є одним із актуальних предметів лінгвістичного дослідження. Особливості українського пісенного тексту репрезентовано в наукових розвідках Л. Ставицької, М. Стерлікової, Ю. Яручик. Пісенний дискурс як феномен культури досліджено в наукових працях Л. Дуняшевої, А. Михайлової. Змістовий, лінгвоекологічний, жанрово-історичний аспекти пісенного дискурсу висвітлено в дослідженнях О. Нагібіної, А. Полежаєвої,

В. Панченка та ін. Англо- та німецькомовні пісенні тексти є об'єктом наукового пошуку Т. Астафурової, М. Кузнецової, А. Ходус, Ю. Плотницького, І. Соболева, О. Шевченко та ін. Водночас сучасний пісенний дискурс малодосліджений українськими мовознавцями, а наукові студіювання пов'язані передусім із літературознавчим (О. Малахова) чи мистецтвознавчим (Т. Рябуха) аспектами. На сьогодні немає комплексного аналізу аномативів саме в сучасному українському пісенному дискурсі. Окрім того, виявлено суперечність між необхідністю підвищення культури мовлення молоді й недостатньою науковою розробленістю цієї проблеми в лінгводидактиці.

Мета статті – дослідити порушення мовних норм у сучасному пісенному дискурсі та з'ясувати їх вплив на світогляд та мовленнєву культуру підлітків; розробити вправи і завдання на матеріалі текстів сучасних пісень з метою формування культури мовлення.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні дискурс (від фр. *discours* – мовлення) є одним із центральних понять не лише лінгвістики та її напрямів (соціолінгвістики, когнітивної лінгвістики, психолінгвістики, лінгвокультурології, етнолінгвістики), а й інших наук (філософії, психології, антропології, соціології тощо), що породжує різні підходи до трактування його значення та сутності.

У сучасних мовознавчих студіях дискурс тлумачиться як мовлення в аспекті соціальної та мисленнєвої діяльності людини, яка відбувається в широкому соціокультурному контексті, є сукупністю процесу й результату, характеризується континуальністю та діалогічністю [4, с. 25]. Ф. Бацевич характеризує дискурс як «тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників..., має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів» [1, с. 138]. А. Загнітко вказує на двоаспектність цього поняття. З одного боку, дискурс – це мовленнєво-мисленнєвий процес, що відтворює і формує комплексні лінгвістичні структури, складниками яких є висловлення і групи висловлень, що пов'язані дискурсивними операціями, а з іншого – сама комплексна лінгвістична структура, яка більша за обсягом від речення [2, с. 179].

Пісенний дискурс є креолізованим, оскільки поєднує невербальні та вербальні компоненти. Роль вербального коду відіграє текст пісні, а невербальний складник представлений мелодійним компонентом, який надає пісні узагальненого характеру і дозволяє адресату емоційно зрозуміти та глибше відчувати зміст вербального повідомлення. Пісенний дискурс є найпотужнішим і найвпливовішим ресурсом формування та відтворення ключових культурних цінностей і концептів, а його дослідження сприяє глибокому розкриттю різних аспектів взаємодії мови та суспільства, а також основних механізмів конструювання ідентичності.

Ю. Плотницький визначає пісенний дискурс як родові поняття щодо текстів пісень, які характеризуються мовними особливостями, що відображають культуру представників тієї чи іншої країни. Він зазначає, що вербальний текст пісні може існувати як поетичний твір, а мелодійна частина може відтворюватися музикантами без слів. Мелодійний та вербальний компоненти, на думку дослідника, пов'язані структурно та композиційно [3].

Аналізуючи англійський пісенний дискурс, дослідники виявили низку його лінгвокультурологічних особливостей, які, на наш погляд, характеризують будь-який пісенний дискурс незалежно від національної належності: ідеологічність, суб'єктивність, креолізованість, авторитарність, дистанційність, аксіологічність, інтертекстуальність, ритуальність, поліфункціональність (Т. Астафурова та О. Шевченко).

Аналіз наукових робіт із сучасного пісенного дискурсу засвідчив, що його жанровий простір представлено такими основними напрямками (рок, поп, реп) із властивими їм екстралінгвістичними (ситуація відтворення та сприйняття пісні) та лінгвістичними (тематика та структура творів) характеристиками. Розуміння жанру необхідне для аналізу пісенного дискурсу, оскільки за кожним із них стоїть специфічний дискурсивний простір, без якого дослідження пісенного дискурсу не буде повним і всебічним. Наприклад, рок-музика – це не лише набір слів та нот, а культура зі своєю історією та специфікою, що дає змогу говорити про дискурсивний простір рок-жанру, основною функцією якого є апелювання, який пропагує такі цінності молодіжної субкультури, як свободу особистості, природність, спонтанність.

Основна мета пісенного дискурсу – донести до аудиторії основні думки, наміри, ідеї автора пісні, емоційно вплинути на слухача, сформувати його соціальну позицію та ціннісні орієнтації. Серед основних функцій пісенного дискурсу можна виокремити такі: *емотивну* – апелює до здатності співчувати чи співпереживати; *конативну* – спонукає до дії; *референтну*, чи

інформативну – відповідає за обмін інформацією; *поетичну* – актуалізується у віднесеності пісенних текстів до поетичного літературного жанру; *фатичну* – спрямована на встановлення контакту між членами соціуму через свідоме проголошення філософських, політичних, культурних настанов або на підтримання спілкування на основі несвідомих, психологічних мотивів; *етноконсолідаційну* – поєднує народ чи етнос; *самоідентифікаційну* – сприяє позиціонуванню виконавця як члена тієї чи іншої групи.

Пісенний дискурс не лише транслює основні культурно значущі цінності та антицінності, а й у деяких випадках нав'язує їх слухачам. У текстах пісень відображаються особливості тієї чи іншої культури. Водночас прослуховування музичних композицій, перегляд відеокліпів та інтерес до життя музиканта формує у слухачів світогляд, а також впливає не лише на їхню соціальну поведінку, а й мовленнєву культуру.

Останнім часом у пісенному дискурсі простежується небезпечна тенденція до ігнорування мовних норм української мови, до вживання просторічної та ненормативної лексики. Як відомо, сучасний пісенний дискурс орієнтований передусім на молодь та підлітків, які є найбільш уразливими та схильними до впливів. Це зумовлено психологічними особливостями осіб цього віку, які легко сприймають психологічні настанови, культурні стереотипи й усі мовні явища. Отже, пісенний текст є одним із тих складників мовленнєвого середовища підлітків, який впливає на формування їхньої мовленнєвої культури, ціннісних орієнтирів, а також на динаміку мовної ситуації в цілому.

Результати анкетування серед 100 здобувачів освіти віком 14–17 років закладів загальної середньої освіти м. Глухова дали змогу констатувати, що сучасна пісня відіграє важливу роль у житті молоді, допомагаючи відволіктися від проблем, зняти напруження, активно провести дозвілля. Проте інформантів більше приваблює мелодія, ніж зміст пісень. Сучасні музичні композиції, які слухають старшокласники, є примітивними, не відзначаються культурно-естетичною цінністю, мають тенденцію до порушення мовних норм. Тексти пісень наскрізь пронизані використанням засобів мовної агресії з переважанням жаргонізмів, нецензурної лексики та розмовних конструкцій, що впливає на мовленнєву культуру, культуру мислення та поведінку молоді.

Аналіз пісенного дискурсу *на фонетичному рівні* засвідчив, що виконавці сучасної української пісні не завжди дотримуються культури усного літературного мовлення, що ґрунтується на правилах вимови звуків, звукосполучень, наголошування слів. Загальновідомо, що літературна вимова базується на нормативній артикуляційній базі, умінні правильно вимовляти звуки й інтонувати звуковий потік, що забезпечують чистоту, милозвучність і зрозумілість мовлення.

Здійснений аналіз пісенного дискурсу щодо дотримання орфоепічних норм дозволив виявити чимало порушень норм вимови, зокрема: 1) під впливом російської звукової системи простежується в деяких словах «акання» – ненаголошений голосний [о] вимовляється з наближенням до [а]: «І в темних окулярах п[а]друг собі шукаєм» (Дзідзьо «Ялта»); «Сиділа збоку ти./ Покрашена бл[а]ндінка» (Дзідзьо «Серенада»); 2) вимова звука [і] замість [и]: «Давай одягнемо потерті дж[і]нси» (Скрябін «Лист до друга»); «Он у москалів вже є такий през[і]дент» (105); «Ми куб[і]ки на пресі конкретно напругаєм» (Дзідзьо «Ялта»); 3) ігнорування нескладового [ў], що спотворює усне мовлення і призводить до своєрідного «фекання», приміром: «Мовчу про щастя, не рахую дні[ф]» (Казка «Поруч»); 4) вимова звуків [т'], [д'] із свистячим відзвуком: «Первим делом я у Англію до [ц']о[ц']і заїду» (Брати Гадюкіни. «Бай-бай, мила, бай-бай»); 5) напівпом'якшена вимова шиплячих [ж], [ш], [ч]: І музи полягали спати, ні[ч'] нема тобі кінця» (Ріка «П'ю з твоїх долонь»); 6) вимова звука [ш] замість [шч]: «Я читав тобі сонети / Ти питала: «[ш]о?»» (Бумбокс «Болельщик»); 7) неправильна вимова звукосполук [дж], [йо]: «Ух ненави[ж]у, прикиньте для Іуди» (Скрябін «Сонце замість шапки»); «Життєва лотерея всі хочуть мі[л'о]н./ Товстий діставай акордеон!» (Barabanova «Залізниця»); 8) вимова м'якого звука [л'] замість [л]: «Марсік – то є мій ко[л']єга! Марсік – то мій друг!» (Дзідзьо «Марсік»).

У процесі аналізу пісенного дискурсу було зафіксовано порушення акцентологічних норм української літературної мови, що зумовлене передусім незнанням правил наголошування загальноновживаних слів, впливом російської мови. У деяких випадках було виявлено наголошування слів, що характерне для західних регіонів України, зокрема виділення передостаннього складу в слові (під впливом польської мови): *привéли, кáжу, пішу, б́уло, донéсти* і под. Найчастотніші відхилення від акцентуаційних норм представлено в наголошуванні *іменників*: зОрею (замість зорЕю); тілО_ (замість тіЛО), вусАми (замість вУсами): «зОрею над синім морем./ ПідІймуся неба вище» (Без обмежень «На мелі»); «Врятую від стріл твоїх хоч би тілО» (Казка «Плакала»); «А там

олЕні, олені не бриті і не голені» (Тік «Олені»). У багатьох піснях можемо почути неправильну вимову *дієслів*: підіймуся (замість підіймуся), Обійми (замість обійми), втечЕмо (замість втечемо), буЛа (замість була), притиснУли (замість притиснули): «Обійми мене, обійми мене, обійми» (Океан Ельзи «Обійми»); «Давай втечЕмо далеко» (СКАЙ «Давай втечемо»). У мовленні солістів простежується неправильне наголошування *прикметників*: кОрисна (замість корисна); ціЛа (замість ціла); сірЕ (замість сіре): «Врятуюсь від слів твоїх буду ціла/ За рік образ не складу ціну я»; «Зотліла ніч, зранку все стало сірЕ» (Казка «Плакала»). Зафіксовано також ненормативне наголошування *займенників*: мОя (замість моя), твОму (замість твоєму), сОбі (замість собі): «Мила мОя як то я без тебе» (Океан Ельзи «Вище неба»); «Але слъози на твОму обличчі» (Океан Ельзи «Відпусти»).

Однією з визначальних ознак сучасних музичних композицій на *лексичному рівні* є розмовний, знижений стиль, що виявляється в активному використанні просторічних форм, жаргонізмів, суржику, ненормативної лексики тощо. Такі лексичні особливості сучасного дискурсу можна пояснити його демократичністю, експресивністю, спрямованістю на молодь як активного слухача.

Характерною рисою пісенного дискурсу є широке використання **просторічної лексики** як особливого функціонального різновиду української мови, специфічної сфери повсякденного, усно-розмовного, нелітературного спілкування, що передбачає навмисне вживання ненормативних (субстандартних) одиниць. Наприклад: «Хто підніме руку, той реально *брехло!*» (Дзідзьо «Мені повезло»); «Та чуть мені на *бошку* зореліт не *приземлився*» (39); «Топчу дорогу в *дурку*» (Брати Гадюкіни «Підкаблучник»). Варто зауважити, що у своїх піснях музиканти вживають просторіччя для позначення осіб чи нових реалій; привернення уваги іншої особи та спонування її до дії; експресивного самовираження.

Заполонила сучасний пісенний простір і **жаргонна лексика**, яка повністю в ньому адаптувалася, стала широкоживаною, створивши «особливий субкод, який об'єднує нас, відокремлює від інших і є розпізнавальним знаком: ми – свої, ми належимо до одного середовища». Наприклад: «Отвічаю за свій *базар*» (Брати Гадюкіни «Підкаблучник»); «І дві гривні для *водили* із кишени дістаю» (Дзідзьо «Банда-Банда»).

Досить часто мова сучасних пісень оперує лексикою із жаргону кримінального світу, наркоманів та алкоголіків: *каріфан* (друг, співучасник), *замануха* (те, що приваблює), *припух* (злякався), *бухло* (спиртне), *дружбан* (товариш), *відповідати за базар* (нести відповідальність), *на шару* (безкоштовно, даром), *корешки* (друзі), *пальці всером* (той, хто хвалиться своїм багатством і демонстративно витрачає гроші), *водило* (водій), *бабло* (гроші). Наприклад: «Мій *каріфан* образи не стерпів»; «Нам знову закортіло *заманух*/ Дімон вже спить, а Сагомон *припух*» (Бумбокс «Бобік»); «Жили-були два колеги, два колеги – *корешки*» (Дзідзьо «Банда-Банда»). Наведені приклади вказують на негативне оцінне забарвлення жаргонізмів, які використовують автори пісень із метою висловити емоції та почуття до реального стану справ у бізнесі, економіці, владі, а не тільки в кримінальному світі.

Уживання жаргонізмів у музичних композиціях можна пояснити передусім їх експресивністю, бажанням автора загострити увагу слухача на життєвих реаліях, висловити свою думку, яскраво змалювати образ: «Бодя не любив *тупих піжонів*» (49); «Бодька помагав, не бухав, не втівав./ *Кайфу* не ламав, у *підставах* участі не брав./ Бодька *бошував* кришував, *правду-мать рубав*./ Якщо було за що, то *пальці* легенько *ламав*» (Дзідзьо «Павук»).

У сучасному пісенному дискурсі зафіксовано різноманітні **сленгові одиниці** як різновид жаргону, що позначають соціальні та вікові особливості мовлення, для якого характерні експресивність, метафоричність, особливе використання словотворчих засобів: «Мої розмови тебе *вантажать*, нічого не важать./ Така от *лажа*, я досі не член твого екіпажу./ В житті *непруха*, в серці розруха, чи вистачить духу» (Тартак «Знаєш мій день»).

Сленгізми в сучасному пісенному просторі реалізуються в таких тематичних сферах: «людина» («Я тепер – *крутий чувак*, / Маю чорний каділак» (Дзідзьо «Каділак»); «Ну просто *бомба* дівчина із села» (Ліпінський «Дівчина із села»); «Ти у цьому світі – випадковий *чувак*» (Скрябін «Добряк»); «дозвілля, розваги» («До понеділка/ *Я тусила*» (Ваганова «Діва»); «емоції, бажання, психічні стани» («*Зриває дах...*» (Без обмежень «5 хвилин»); «Кажу їй – *не парся і забий* на тих нездар» (Вова зі Львова «Грішниця. Айтїшниця. Розкішниця»); «поведінка» («Хто на *понтах*, а хто на *приколі*./ Ніхто не *донтрає*, що то за *бздик*» (Дзідзьо «Мучениці»); «навчання» («Я б *пішов в ботани*, в бібліотеці б зашився» (Бумбокс «Хвилюватися немає причин»); «авто» («Сяду на свою конячку, *прокачаю* свою *тачку*» (Веремко Микола «Джип»)).

Уживання молодіжних сленгових висловів у музичних текстах є досить частотним, що зумовлено бажанням музикантів за допомогою спеціальних мовних засобів зробити власні погляди та ідеї близькими й зрозумілими для молоді. Сленг на підсвідомому рівні сприймається як маркована й закодована мова, завдяки якій молодіжна аудиторія впізнає «своїх», які належать до їхньої групи. Сленгові одиниці дають змогу солістам змалювати позитивні чи негативні емоції, психічні стани, а також передати грубо-іронічну тональність музичних текстів. Актуальні для сучасного слухача сленгізми сприяють точному й водночас небагатослівному позначенні явищ, подій, про які співають виконавці, порушуючи норми стилістичної доречності та етичності української мови.

У текстах сучасних пісень зафіксовано **ненормативну лексику**, що містить вульгарні та лайливі компоненти. Наприклад: *придунок* (лайл.), *нализатись* (вульг.), *мудак* (вульг.), *гівнюк* (лайл.), *сволоч* (лайл.). Розповсюдженість таких слів можна пояснити зникненням жорсткої регламентації життя членів суспільства із боку держави. Стримувана раніше активність багатьох людей виявилася у формі агресивності, грубості, зухвалої, неконтрольованої поведінки. Зникнення мовної цензури призвело до проникнення в теле- і радіопростір значного обсягу зниженої, жаргонної, вульгарної та навіть ненормативної лексики: «*Курво, б'єш поміж брови/ Я до тебе тулюсь поміж гори*» (Друга Ріка «Ти є я»).

Можна припустити, що активність зниженої лексики в музичних композиціях пов'язана також із прагненням до спрощення мови, неформального комунікування зі своїми шанувальниками: «*А ми з кумом нализались, і в дорозі заплутались*» (Веремко «Джип»). У пісні «Від виборів до виборів» гурту «Тік» ненормативна лексика вживається з метою зображення невдоволення соціально-політичним життям в Україні та виборчими процесами в державі: «*Ти працюєш, як скотина, а отримаєш – хрен/ Під червоним прапором тоталітаризму/ Яким підтирався не один президент*».

Можемо констатувати, що автори пісень навмисно створюють композиції з використанням вульгарної, лайливої лексики, щоб шокувати публіку, привернути до себе увагу громадськості. Під час прослуховування текстів із ненормативною лексикою у свідомості молоді зникає табу на вживання лайки, що може призвести до особистого духовного занепаду, агресивності, знецінення культурних і мовних цінностей.

У сучасних пісенних текстах фіксуємо поширене вживання **суржикізмів або росіянізмів**, які порушують лексичні норми. Росіянізм – це слово або мовний зворот, запозичений із російської мови або побудований за зразком російських слів і виразів. Музиканти вживають замість українських слів суржикові елементи, нав'язуючи багатомільйонній аудиторії спотворену мову, яку слухач сприймає як норму, як зразок для наслідування. Наведемо приклади росіянізмів та унормований варіант: «*Білетів вже нема/ кудись всі подівались!*» (Ваганова «Залізниця») – норм. квитків; «*Я познакомився/ З тобою в самальоті*» (Дзідзьо «Сама-сама») – норм. познайомився, літак; «*Знову я тебе простила, може на свою біду*» (Бужинська Катерина «Микола») – норм. пробачила; «*Суботній вечір, в повітрі запах духів./ На твої плечі я свою куртку одів*» (Скрябін «Наш перший медляк») – норм. одягнув.

У пісенному просторі вживаються скальковані з російської мови словосполучення *відкривати очі* («*А зранку відкриваючи очі/ Розуміємо, що то був лише тільки сон*» (Бабкін «Твоя любов»)), *закривати очі* («*Закриваєш очі.../ Відкриваєш серце...*» (Фіолет «Відкриваєш серце»)), *вірні кроки* («*Маєш вірні робити кроки*» (Без обмежень «Воля»)), яким відповідають нормативні українські вирази *розплющити очі, заплющити очі, правильні кроки*.

Виконавці пісень навмисне послуговуються суржикізмами задля досягнення різних цілей, зокрема: надати тексту глузливого, іронічного або саркастичного відтінку: «*Я накупив тобі/ Білизни чемадани. / Ти пудрила мозги./ З тобою впав я в дитство./ На тебе я спустив/ Всьо тьотіне наслідство*» (Дзідзьо «Серенада»); указати на низький культурно-освітній рівень героя/героїні пісні: «*Емочка, моя ти девочка/ Красива і чорна, як сємочка/ Нітики чорні і чолочка/ Розбито серце на пару осколочків*» (ТІК «Емочка»); висміяти чи засудити відомих громадських чи політичних осіб, а також висловити своє ставлення до подій чи явищ: «*Владімир також нині не тренд/ Он у москалів вже є такий президент*» (ТІК «Циклони»); створити невимушену атмосферу спілкування, підкреслити близькість до слухача: «*Ми кубіки на пресі конкретно напругаєм./ Коли проходить збоку достойний контингент./ І кожній з них, канешно, креветки пропонуєм./ Креветки но сольоні, і півка цілий пакет*» (Дзідзьо «Ялта»).

Окремі пісні Віктора Бронюка (гурт «Тік»), Андрія Кузьменка (гурт «Скрябін») рясніють такими росіянізмами, як: *сучно, шаріки, тапочки, джінси, тупік, каптьорка, канфети, сільодки*,

прошла, впереді, дівочка, осколочки, директор, строєніє, втікти, жєницїна, ржєавчїни, нїряю, лїубви, влїоблює та ін. Наведені українізовані русизми ілюструють порушення норм на лексичному рівні.

Сучасні музиканти активно послуговуються іншомовною лексикою, вважаючи її більш привабливою, престижною в молодіжній сфері, приміром: «Короче, baby, з тобою maybe/Я думав ми вже розсталися/ Ти блєфувала, бо так хотїла» (Дзїдзьо «Ja cie Kocham»); «Марсік – my super friend!/ Марсік – the alien!/ Марсік – so much fun!/ Марсік – is number one!» (Дзїдзьо «Марсік»).

Досить поширеними в текстах пісень є **англіцизми**, захоплення якими є своєрідною модою, створеними в суспільстві стереотипами, ідеалами; намаганням наблизитися до американської культури та стилю життя: «Накрутила звука/ На очах *смокі-айз*» (Вагабанова «Дїва»); «Нас не любив патруль цей вже давно/ *For what I don't know*» (Бумбокс «Бобїк»); «Ти – кобіта знаменита./ *Йога, фітнес, бодї, трїцепс*» (Воплі Відоплясова «Кобїта»). Українські виконавці запозичують слова не тільки з англійської, але й з інших, переважно європейських, мов, зокрема французької («Ви програли, *пардон, селяві*, і живїть до ста» (Бумбокс «Хвїлюватися немає причин»); німецької («*Das ist gut fantastisch, Das ist gut, ya, ya!* Чуєш, хочу я!» (Дзїдзьо «Das ist gut fantastish»)); польської («Чуєш, ja cie Kocham» (Дзїдзьо «Ja cie Kocham»).

Емоційна виразність і стилістична маркованість іншомовних слів зумовлені їх незвичним звучанням і графікою, внаслідок чого запозичення контрастують з українською лексикою, що дозволяє авторам пісень використовувати іншомовні лексеми як стилістично марковані засоби: «*Святкуєм її промоушен/ Хоум відео у слоу моушен*» (Вова зі Львова «Грїшниця. Аїтішниця. Розкішниця»); «*Штани натягую, I'm glad to see you*» (Дзїдзьо «Маршрутка»).

Численні англіцизми в пісенному дискурсі є явищем закономірним, що відображає економічні, політичні, культурні, громадські зв'язки України з іншими країнами. Проте в гонитві за всім іноземним, у прагненні копіювати західні зразки ми все більше втрачаємо свою самобутність, зокрема й у мові, яка відображає способи життя та мислення українців.

У процесі аналізу сучасного пісенного дискурсу було виявлено відхилення від *морфологічних норм*, що спричинені невідповідністю формального вираження якогось із граматичних значень тієї чи іншої повнозначної частини мови – роду, числа, відмінка, ступеня порівняння, особи, часу, способу, стану, виду тощо.

Частотним порушенням у музичних композиціях є неправильне утворення форм **звертань**: «Де ж ти, *мїй сокл*, я тобі застелила небо» (Бабкін «Агов»); «Зачиняй за мною/ *Дверї мама*» (Вагабанова «Дїва»); «*Микола*, ти серце розбиваєш мені знову» (Бужинська «Микола»); «Ти доведеш мене до раю, *Рая*» (Гарік Бірча «Рая»); «Поцьомав, *Надя*,/ В губи, губи, губи!» (Дзїдзьо «А я, а я боявся пса»); «Ти моє кохання, *казка моя*,/ Безмежне ніжне диво» (Казка «Дїва»); «*Альо-на*, чуєш, ну візьми телефон!» (Тїк «Альона»). Наведені фрагменти текстів суперечать морфологічним нормам, відповідно до яких звертання є природною українською конструкцією, що виражається у формі кличного відмінка. Тому в наведених пісенних рядках доцільно вживати звертання «мїй соколе», «мамо», «Миколо», «Раю», «Надю», «казко моя», «Олено».

Окремі тексти пісень рясніють помилками щодо **форми відмінювання**: «Мїж тобою і мною/ Семизначний код,/ Який *не по зубам* мені» (Океан Ельзи «На лінії вогню»); «Бо прийде весна порозливає нам сік *по губам*» (Рїка «Пю з твоїх долонь»). Правильною морфологічною формою іменників у місцевому відмінку множини є закінчення -ах(ях), а не -ам(ям), що характерно для російської мови.

У рядках пісень «Ми з Раєю зустрілись в чистїм полі/ Вона там *собирала буряка*» (Гарік Бірча «Рая»); «Бїля тих *сто гривєнїв* ше сто євро було» (Дзїдзьо «Менї повезло»); «Мовчу про щастя, *не рахую днїв*» (Казка «Поруч»); «Не буду *пити вина*, я одним бокальчиком» (Тїк «Альона») простежуємо порушення відмінювання іменників і нерозрізнення родового та знахідного відмінків. У текстах необхідно використати такі граматично правильні форми: збирала (що?) буряки; ста гривєнь, не рахую (що?) днї; не буду пити (що?) вино.

У пісні «Лист до друга» гурту «Скрябїн» чуємо такі рядки «*Саня-друг*, я пишу тобі лист/ Тому що вже давно тебе не чув, не бачив». На відміну від російської мови, в українській мові іменник-додаток часто граматично функціонує не в знахідному відмінку, а в родовому. Тому ліпше вжити вислів «писати листа».

У піснях зафіксовано неправильне вживання форми **роду іменників**: «*Ти там знайдєш свою бїль*, любовї фальшї, душі бруд» (Ван Гог «Не відлітай»). У наведених рядках морфологічні помилки, зумовлені сплутуванням граматичної категорії роду з російською мовою. Нормативним є

словосполучення «свій біль».

Трапляються в музичних композиціях помилки щодо утворення форм **вищого ступеня порівняння** прикметників: «*Це сама приємна* втома...!/ Коли ми з тобою вдома» (10). Загальновідомо, що не можна утворювати ступені порівняння прикметників за допомогою слова *самий*. Варто замінити на правильну форму – найприємніша, більш приємна.

Простежується в текстах пісень невідповідність уживання числівників із іменниками: «*Падали два чобітка,/ Скреготів диван*» (12); «*О-о, мені повезло -/ Я знайшов сто гривнів* в траві тільки шо./ *О-о, і то ще не всьо*» (47). Відповідно до особливостей зв'язку числівника з іменником після числівників два, обидва, три, чотири іменник уживається в множині в тому самому відмінку, що й числівник: два чобітки, сто гривень.

Однією із частотних помилок в сучасному пісенному дискурсі є утворення дієслівних форм. У текстах пісень зафіксовано граматично неправильне дієслово *налию*, зокрема в пісні Ван Гога «Не відлітай» та гурту «Океан Ельзи»: «*Я налию* собі, *я налию* тобі вина»; «*Ти не побачиш, як я гірко плачу,/ Як я сльози ллю, а ти тої правди не знаєш!*». Правильною особовою формою дієслова *налити* є *налию, ллю*. У пісні «Історія» гурту «Тік» порушено утворення наказової форми дієслова: *Не впадь* на коліна, думка єдина, де нормативним є *не впади*.

У пісні «Вище неба» гурту «Океан Ельзи» фігурує словосполучення *не даш* («Мені би тікати, але ж ти не даш»). Очевидно, що тут необхідно вжити особову форму дієслова *давати* – *не даси*. Це стосується і слова *загляни* в пісні «Ніколи»: «*Хочеш пиши, / Або дзвони, / Може й не буде такого, як було, / Та все ж загляни*». Правильною граматичною формою дієслова наказового способу *заглянути* є *заглянь*.

Нерідко в пісенному дискурсі автори композицій послуговуються активними дієприкметниками теперішнього часу на -учий (-ючий), які, як відомо, не характерні для сучасної української літературної мови і є маловживаними. Наприклад: «*Палає схід! Є!/ Чаруючий, хвилюючий!*» (Воплі Відоплясова «Чудовий світ»); *Десь так, як це роблять уві сні зростаючі діти* (Тартак «Знаєш мій день»).

У пісенному дискурсі зафіксовано граматичні помилки, що пов'язані з неправильним вживанням **прийменника по**: «*Пробуджую сплячі недоліки/ Знову раптом сумую по комусь*» (Бабкін «Але»); Правильним є вираз *сумую за ким — чим, без кого — чого*. Таке вживання *по кому* — *чому* можливе лише в розмовному стилі. У рядках «Не знаю як вам, ну, а *як по мені!* В шоколаді трохи ліпше, ніж у лайні» (Тік «Циклони») теж порушено форму з прийменником *по*. Нормативним є варіант – *про мене*.

З метою формування культури мовлення в учнів пропонуємо на уроках української мови використовувати **вправи і завдання**, які побудовані на матеріалі текстів сучасних пісень, наприклад:

1. Прослухайте вдома пісні відомих сучасних українських гуртів. Випишіть слова, у яких порушено мовні норми. Укладіть словничок з культури мовлення.

2. Прослухайте пісню «Дякую тобі» гурту «Океан Ельзи». Чи помітили ви особливості вимови приголосних звуків у деяких словах? Вимовте виразно ці звуки. Зробіть звуковий запис цих слів.

3. Прослухайте пісню «Поліна» у виконанні гурту «Бумбокс». Поміркуйте, яких помилок припускається автор пісні щодо наголошування слів.

4. Уважно прочитайте уривки з текстів пісень. Відредагуйте мовні одиниці, усуваючи випадки порушення милозвучності. Коротко прокоментуйте помилки:

1. Піднявся й зове/ Табір в небо (Alyosha & Vlad Darwin). 2. І я біжу по кругу разом з ним (гурт «Скрябін»). 3. І так мовчали ми колихаючись в такт (гурт «Скрябін»). 4. ...а я буду/ Гострою сережкою у губі (KAZKA). 5. Шукати світло у темному вікні (гурт «Скрябін»). 6. Розбите серце холоне у долонці (гурт «Скрябін»). 7. І тільки у альбомі всі підряд (гурт «Скрябін»). 8. Поглянь мені у очі – розгадай всі таємниці (гурт «Піанобой»). 9. Себе приносиш в жертву (гурт «Скрябін»). 10. Буває страшно дивитись в твої шампанські очі (гурт «Піанобой»); Щастя мені посміхнулось на зло (гурт «Скай»).

5. Визначте наголос в усіх словах пісні «Холодно» гурту «Океан Ельзи». Порівняйте нормативне наголошування слів із авторським виконанням. Поясніть особливості наголосу.

6. Прочитайте уривок з тексту пісні «Ялта» Дзідзьо. Які особливості тексту на лексичному рівні ви помітили. «Очистіть» текст від суржикових елементів, замінивши їх на власне українські слова.

7. Прочитайте текст пісні «Кобіта» рок-гурту «Воплі Відоплясова». Поміркуйте, з якою метою автор пісні уживає запозичення.

8. Прослухайте пісню «Супер-пупер» гурту «Бумбокс». Випишіть іншомовні слова та доберіть до них українські відповідники.

9. У наведених уривках текстів сучасних пісень знайдіть порушення морфологічних норм. Запишіть правильні варіанти. Прокоментуйте причини їх утворення.

1. Альо-на, чуєш, ну візьми телефон! (гурт «Тік»). 2. Між тобою і мною/ Семизначний код./ Який не по зубам мені (гурт «Океан Ельзи»). 3. Не буду пити вина я одним бокальчиком (гурт «Тік»). 4. Десь так, як це роблять уві сні зростаючі діти (гурт «Тартак»). 5. Це сама приємна втома.../ Коли ми с тобою вдома (Barabanova). 6. Ти не побачиш, як я гірко плачу, / Як я сльози лию, а ти тої правди не знаєш! (Ван Гог). 7. Ти там знайдеш свою біль, любові фальш, душі бруд (Ван Гог). 8. Не впадь на коліна, думка єдина (гурт «Тік»). 9. Падали два чобітка./ Скреготів диван («Бумбокс»). 10. Бо прийде весна порозливає нам сік по губам («Друга Ріка»).

10. Проаналізуйте випадки відхилення від морфологічних норм у мінітекстах. З'ясуйте стильову доцільність/недоцільність мовних огріхів.

1. Микола, ти серце розбиваєш мені знову (Катерина Бужинська). 2. Ми з Раєю зустрілись в чистім полі/ Вона там собирала буряка (Гарік Бірча). 3. О-о, мені повезло-/ Я знайшов сто гривнів в траві тільки шо./ О-о, і то ще не всьо (гурт «Дзідзьо»). 4. Пробуджую сплячі недоліки/ Знову раптом сумую по комусь (Сергій Бабкін). 5. Не знаю як вам, ну, а як по мені/ В шоколаді трохи ліпше ніж у лайні (гурт «Тік»). 6. Де ж ти, мій сокіл, я тобі застелила небо (Сергій Бабкін). 7. Між тобою і мною/ Семизначний код./ Який не по зубам мені (гурт «Океан Ельзи»).

11. З поданих уривків пісень випишіть жаргонізми, з'ясуйте їх стилістичні функції.

1. Жили-були два колеги, два колеги-корешки./ Вчилися в одному класі, їли разом пиріжки./ Після школи закурили і придумали собі./ Шо вони є супер-банда./ Шо вони тепер круті (гурт «Дзідзьо»). 2. Бодька помагав, не бухав, не втікав./ Кайфу не ламав, у підставах участі не брав (гурт «Дзідзьо»). 3. Жаба давить всіх, бо я/ Виграв бабок до фіга! (гурт «Дзідзьо»). 4. Пішки в клуб вона не ходить/ Беха в неї чорна (Андрій Ліпінський). 5. Нам знову закортіло заманух/ Дімон вже спить, а Сагомон припух (гурт «Бумбокс»).

12. Прослухайте пісню «Супер-пупер» гурту «Бумбокс». Випишіть слова, що сприяють стилістичній зниженості викладу, та визначте їх лінгвістичний статус (просторіччя, вульгаризми, суржикізми, жаргонізми тощо).

13. Замініть іншомовні слова власне українськими відповідниками.

1. Та знов фаст Фуд місцевий у шлунку бурчить (Barabanova). 2. Святкуєм її промоушен Хоум відео у слоу моушен» (Вова зі Львова). 3. Штани натягую, «I'm glad to see you (Дзідзьо). 4. І на батуті міс Юкрейн стрибає. Басейн плейбою, я як Спілберг Стіві, На брудершафт п'ю фреш із свіжих Ківі (Левицький Владіслав).

14. Виправте лексичні помилки в тексті пісень (однієї за вибором) Віктора Бронюка (гурт «Тік») або Андрія Кузьменка (гурт «Скрябін»), дотримуючись римування та віршованого розміру. Текст пісні запишіть.

Висновки. Отже, зафіксовані в сучасному пісенному дискурсі помилки на фонетичному, лексичному та морфологічному рівнях є лінгвотоксичними елементами. Небезпекою цих мовних порушень є те, що вони заповнили телевізійний простір, радіо та інтернет, наслідком чого стало масове збільшення безграмотності, особливо серед молоді, оскільки стан мовної культури відображають насамперед засоби масової комунікації, серед яких пісня є одним із найбільш рухливих жанрів масової культури.

Сучасний пісенний текст не тільки відображає культурно-мовний стан епохи, але і, володіючи особливим характером впливу на своїх адресатів, насамперед підлітків, формує сам культурно-мовний простір, негативно впливаючи на мовну культуру майбутнього, культурні та етичні орієнтири адресатів. Уважаємо за необхідне пропагувати якісні пісенні тексти, акцентувати на мовленнєвій грамотності як авторів музичних композицій, так і їх виконавців, що, на наше глибоке переконання, повинно позитивно вплинути на слухацьку аудиторію, адже нормативність мовлення є однією з найголовніших ознак загальної культури особистості.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми і є перспективним напрямом для подальшого аналізу інших типів мовних помилок пісенного дискурсу, зокрема синтаксичних і стилістичних.

Список використаної літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Загнітко А. П. Основи дискурсології. Донецьк: ДонНУ, 2008. 194 с.
3. Плотницький Ю. Е. Лингвостилистические и лингвокультурные характеристики англоязычного песенного дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Самара, 2005. 21 с.
4. Шевченко І. С., Морозова О. І. Дискурс як мисленнєво-комунікативна діяльність. *Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен*: монографія / під заг. ред. І. С. Шевченко. Харків: Констант, 2005. С. 21–28.

MODERN SONG DISCOURSE AND SPEECH CULTURE: LINGUISTIC AND METHODOLOGICAL ASPECT

Kukharchuk Iryna

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

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *One important component of the cultural space is contemporary song discourse, which, on the one hand, reacts quickly to social and political changes in society and is a means of reflecting reality, and on the other hand, has a great influence on the formation of thinking, cultural and ethical preferences of native speakers, their general and speech culture in particular. Song texts of each era contain historical and cultural, spiritual and value, political and social, and everyday information. The song reflects the life of the people – their basic values, ethical views, social perceptions, stereotypes, behaviour patterns, and cultural norms, as well as lexico-semantic, morphological, word-formation, and syntactic features of speech development.*

Purpose. *The article aims to investigate the violations of linguistic norms in modern song discourse and to clarify their influence on the outlook and speech culture of teenagers; to develop exercises and tasks on the texts of modern songs to develop the culture of speech.*

Methods. *The following methods were used in the study: analysis of linguistic sources to ascertain the state of development of the problem; descriptive method, combining observation, interpretation, and generalisation of linguistic material; component analysis to identify the semantics of words of lexical-semantic groups; empirical methods: a questionnaire survey of high school students.*

Results. *It has been established that song discourse is a special kind of creolised text, a product, and mediator of socially and culturally determined communication. It is characterised by specific functions and attributes.*

The analysis of contemporary song discourse has shown that musical compositions are characterized by the violation of the norms of the Ukrainian literary language. The phonetic level of the modern song reflects the following negative tendencies: improper pronunciation of sounds and sound combinations by the performers of songs, non-normative stressing of words, and violation of euphony. The modern song does not always take into account the observance of the lexical norms. In the course of the study, the following were recorded: youth and criminal slang, common language, swear words and vulgarisms, russianisms, and anglicisms. Among the violations of morphological norms, were found the improper use of nouns in the form of appeals, errors in determining the gender of nouns and their conjugation, formation of forms of the higher degree of comparison of adjectives, the improper use of verb forms and the preposition according to.

To develop a culture of speech among students, exercises and tasks developed based on the texts of modern songs are offered.

Originality. *The paper presents a comprehensive study of modern song discourse anormativity; in particular, non-normative word combinations have been analysed, focusing on the functional load of abnormative units. The information about the deviations from the linguistic norms, which are manifested in the song texts of the beginning of the XXI century, has been deepened. The idea of negative linguistic tendencies of modern popular songs caused by the influence of the cultural and linguistic situation in Ukraine has been expanded. The developed exercises and tasks on the material of song texts will be useful for teachers of words and phrases to popularize Ukrainian culture and form the culture of speech of students.*

Conclusion. *The errors recorded in contemporary song discourse at the phonetic, lexical, and morphological levels are linguotoxic elements. The danger of these linguistic abuses is that they have invaded television, radio, and the Internet, leading to a massive increase in illiteracy, especially among young people,*

because the state of linguistic culture is primarily reflected by mass communication, among which the song is one of the most fluid genres of mass culture. The modern song text shapes the cultural and linguistic space, negatively influencing the language culture of the future and the cultural and moral orientations of the addressees. It is considered necessary to promote quality song lyrics, emphasising the speech literacy of both songwriters and performers, which will have a positive impact on the listening audience, as the normative nature of broadcasting is one of the main hallmarks of a person's general culture.

Key words: *speech culture, language norms, phonetic norms, lexical norms, morphological norms, discourse, song discourse.*

References

1. Batsevych, F. S. (2004) *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky [Basics of communicative linguistics]*. Kyiv : Vydavnychiy tsentr «Akademiiia». [in Ukrainian].
2. Zahnitko, A. P. (2008). *Osnovy dyskursolohii [Fundamentals of discourse science]*. Donetsk : DonNU. [in Ukrainian].
3. Plotnytskyi, Yu. E. (2005) *Lynhvostylstycheskye y lynhvokulturnie kharakterystyky anhloiazichnoho pesennoho dyskursu [Linguo-stylistic and linguo-cultural characteristics of the English-language song discourse] Extended abstract of candidate's thesis*. Samara [in Russian].
4. Shevchenko, I. S., Morozova, O.I. (2005). *Dyskurs yak myslennievo-komunikatyvna diialnist. Dyskurs yak kohnityvno-komunikatyvnyi fenomen [Discourse as a thought-communicative activity. Discourse as a cognitive-communicative phenomenon]*. I. S. Shevchenko (Ed.). Kharkiv : Konstant. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 3.10.2022 р.

UDK УДК 378-057.8

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-134-141

DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S CREATIVITY, AS A COMPONENT OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR QUALITY TRAINING OF SPECIALISTS

Akmen Victoria

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Trade, Hotel, and Restaurant Business and Customs
State Biotechnological University, Kharkiv
e-mail: viktoriaakmen@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5938-6161

Sorokina Svitlana

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Trade, Hotel, and Restaurant Business and Customs
State Biotechnological University, Kharkiv
e-mail: sorokinasvetlana0508@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2137-5077

Letuta Tetyana

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Trade, Hotel, and Restaurant Business and Customs
State Biotechnological University, Kharkiv
e-mail: lettanya@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0110-2047

The rapid technical and economic development taking place in the world has put forward the urgent need for innovative changes in the training of modern specialists in higher education institutions. This contributed to the introduction of several measures related to digitalization and the development of distance learning. The work is devoted to the problem of finding relevant components of innovative technologies in the educational process. The expediency of moving away from the active use of multimedia technologies, especially with additional explanations that are easy to understand, but exclude the process of independent analysis and thinking, is noted. It is proposed to develop and apply methods that combine the education of individual qualities of the student with the content and methods of the educational process, with active interaction with computer technology and external factors. Among the external factors, the expediency of increasing the practical training of future specialists, especially in positions that developmental activity and personal opinion of a person, is noted. It is a mental activity that modern students are missing, especially in those universities where teachers, wishing to introduce new computer innovations, do not leave room for the development of creativity. After all, it is the creative mind that strives for new knowledge, ensures the student's interest and helps to improve the quality of learning.

Keywords: *Student, Creativity, Personality, Innovative Technologies, Quality of Education.*

Analysis of recent research and publications. An integral and important part of the development of society is the digitalization of education and the development of distance learning. Nowadays computer

technologies are widespread in all branches of industry, trade and the home space of a person. They provide the wide application of information flows in society. Currently in Ukraine is the formation of a new education system, focused on entering the world information and educational space [12, p. 16].

This contributed to the beginning of the formation of an innovative worldview concept of student characteristics. At the same time, the first place is given to the personality, its priorities, uniqueness, interests, ability to creative activity, self-development, and self-expression, to the correct assessment of values and prioritization both in education as well as in production and life situations [6, 248-250].

Analysis of scientists' opinions shows that the world economy is gradually moving from commodity to intellectual and creative. Therefore, the development of creativity, and search activity of future specialists (commodity experts, economists, customs officers and other government agencies) is of great importance. These characteristics can be developed by involving students in creative activities and resolving research projects and topics. That is, to the works where the formation of research competence takes place, which can be considered as an element of the development of innovations in the educational sphere [4, p. 76-77].

Modern higher education is designed not only to ensure the transfer of knowledge and skills to students in a particular scientific field but also to form the general cultural competence of a person beyond his professional sphere, to promote the formation of a person who can more effectively formulate and solve problems in the economic development of the state, which are becoming more and more complicated every year [2]. That is, the growth of professionalism in all areas of economic activity requires dynamic changes in all sectors of the economy, including higher education institutions. At the same time, there is an increase in society's need for the formation of a creative personality with a great level of intellectual development, and creative abilities. Any person is capable of creating and assimilating innovations in any field.

Issue statement. For the training of intellectual, innovation-oriented specialists it is necessary to apply innovative introductions, to build a logical sequence and competent content of teaching materials for each of the disciplines taught in the department. That is, the focus is on a professional approach and orientation to the future speciality. However, even in the situation of innovative changes in education, personal characteristics should play the main role in the engine of progress. Therefore, it is very relevant to consider the process of introducing innovative technologies into the modern education system. This should be accompanied by significant changes in the teaching theory and practice of the educational and scientific process, which are associated with making adjustments to the content of learning technologies. This is especially important for the formation of a creative personality of a specialist with logically developed thinking, ready to perceive all innovations in the process of studying at the university and in further work.

Purpose of the study. To show that the essence of the use of innovative technologies in the educational process is not limited to computerization, the use of Internet space and the introduction of distance learning, but has an inextricable link with the need to reveal the inner world and personal skills of the student and the expediency of forming him as a creative personality.

Research methods. The humanitarian method of research was used in the work, which included observation, theoretical, methodological and empirical methods on the specified research topic. The methodology of modelling educational situations and the following principles were also used: objectivity, consistency, interconnection of phenomena and processes, and cause-and-effect relationships regarding the impact of socio-economic conditions on the development of the system of training specialists [3].

When applying the humanitarian method of research, we used knowledge about social phenomena and processes, ways and methods of their cognition, based on the guideline that in the research we deal primarily with people [10, p. 43-46].

Results and discussion. To train highly qualified specialists who belong to the group of active, creative intelligentsia and the most initiative youth, our department, first of all, seeks to organize such a system of teachers' work, which is inherent in modern methods of organizing the educational process and controlling the work of students. Therefore, all areas of scientific and methodological work are closely related to innovative activities and are a source of raising the level of teaching disciplines, and improving educational and methodological work. This allows reflecting in the educational process modern scientific achievements and trends of creative implementations in various fields.

Nowadays, the teacher at the university is no longer able to ignore in their work, the educational potential that appears due to modern progress and the introduction of information technology. It is progressive teachers who bring the educational process to a qualitatively new level, which ensures the

implementation of the Presidential Order «On urgent measures to ensure the functioning and development of education in Ukraine» and meets modern world requirements [1, p. 10-11]. It should be noted that in previous years, to modernize the educational process, the strategy of the teachers of the department was aimed at introducing innovative implementations as an important factor in the implementation of state educational initiatives. This ensured the education of a competent specialist – a graduate of the speciality «Entrepreneurship, Trade and Exchange Activities». At the same time, the personal characteristics of a person were relegated to the background.

For a more professional approach to the goal of quality training of specialists, another strategy task of the modern education system was identified, where the main chain should be the selection and development of innovative teaching methods. Such methods should be aimed at developing non-standard thinking in future specialists and ensure the formation of a creative personality. It is creativity that has been and remains an activity that results in the creation of new material and spiritual values. Being by its essence a cultural and historical phenomenon, creativity has a psychological aspect: personal and procedural. It implies the presence of personality abilities, motives, knowledge and skills, thanks to which a new innovative product is created, which is characterized by the parameters of novelty, and uniqueness and has non-repeatable original consumer properties. In the formation of creative thinking, there is an important role of intuition, unconscious components of mental activity, as well as the student's need for self-realization, in the disclosure of new creative opportunities.

Creativity is the object of research of many scientists working in various scientific fields [5, p. 263–265]. At the same time, it is important to develop the student's desire for creativity. That is the quality that can be inherent in any person and which is revealed under different circumstances, in different types of life. Creative development of personality is an effective way to its self-improvement, self-actualization and self-realization [7, p. 68–69]. Analysis of historical sources shows that humanity has always strived for creative self-expression. In a broad sense, creative abilities are considered as corresponding to general giftedness, that is, they are a prerequisite for highly effective intellectual activity of a person, including the production of new innovative projects and developments. That is, the structure of creative abilities is inextricably linked to the structure of intelligence. Some teachers understand creative abilities as a narrowed concept called creativity [8]. Others believe that creative characteristics relate to divergent thinking when a person can develop a product that is characterized by qualitatively new properties and differs in originality, appearance or technology and functionality. Scientists also raise the question of the need to identify the features that are characteristic in the definition of a creative personality and define this step as a requirement of modernity in the context of the introduction of competence-based education in university students.

According to the scientists L. P. Mishchikh and V. O. Molyako, the creative activity of the student as a personality, in addition to its motivational component, if necessary, includes an operational component represented by the abilities of the individual. The level of development of abilities depends on the natural dispositions of a person, the quality of innate nervous mechanisms of mental activity; available knowledge and skills, the degree of their integration into a single whole; «training» of brain structures involved in the implementation of cognitive and psychomotor processes. The author believes that the creative potential of the student, during its formation, goes through different vectors of development from low, to medium to high and is characterized by certain dynamism [11]. Thus, during the training, it is possible to achieve an increase in creative experience, which contributes to the development of constructive and progressive nature of creative potential and is characteristic of students' research activities, with the possibility of independent conclusions.

That is, creativity is a way of thinking that is characterized by the flexibility of the mind, the speed of making original decisions and developed associative thinking. In addition, it can be developed, depending on the training and data that are inherent in a person at birth.

Usually, a creative person with creative thinking is considered gifted, his activity is characterized by such a feature as the ability to do scientific and creative research. Therefore, among gifted people there are many researchers, and it is not uncommon for the principle «talent is not single, it is the sum of talents» to work. It is the development of such a talented personality that should be the focus of all innovative technologies that are introduced in the educational process and ensure the quality of training.

However, it should be noted that in higher education institutions, for the most part, the presentation of information is easy to understand and does not involve the strain of the brain to understand it. Thus,

today, the teachers of the departments actively use multimedia technologies, which, on the one hand, modernize the process of organizing the educational process, while teaching various disciplines, on the other hand, simplifying the presentation of the material. Presentations containing various types of information are used: text, sound, graphics, and animation. Even during practical classes, animation of objects, representation of objects in different projections, etc. is widely used, with additional explanations, which allows to «putting into the student's mouth» all the necessary information for assimilation. It is noticed that lectures with the use of multimedia are indeed more understandable and more quickly stick in the memory, as they are accompanied by the simultaneous impact on several senses. At the same time, the innovative positivity of conducting classes in this style leads to a gradual inhibition of the ability to critical thinking, analysis and synthesis. Because it is not important and not necessary for the student to spend brain energy on the development of a personal course of solving problems, on the development of their vision of the situation and conducting certain activities to form conclusions. This should be taken into account by every teacher because the passion for multimedia technologies can be a problem for the quality component of training.

Studies have shown that many works of scientists are devoted to the problems of creativity and giftedness, which characterize a creatively developed personality because this is the main point of quality training of specialists in most specialities. It is noted that the main place in the concept of giftedness is the development of the creative potential of giftedness, which includes: higher levels of cognitive processes; special structures of the motivational sphere; emotional profile; regulation structure; self-concept of the personality [9]. Based on these characteristics, for the formation of a creatively gifted component in the mind of the student, it is necessary to introduce such innovative developments that excite his cognitive needs, promote the originality of decision-making, the emergence of personal ideas, accelerate the ability to effective search strategy, personal forecasting of the situation.

Thus, teachers need effective (new and those that have already proven themselves) methods that potentially develop the personality's giftedness and its readiness to acquire, in the process of life, actual effective creativity. Actual creativity is a characteristic that indicates the readiness of a specialist with higher education for creative activity. Such creativity can be brought up during the interaction of the individual qualities of the student with the content and methods of the educational process, with the active involvement of external factors. Among the external factors, it is necessary to determine the role of practical training of the future specialist, which is especially manifested in the case of the appointment of students to positions where it is necessary to find and analyze information to make the right decision personally.

Our experience proves that one of the methods that has proven themselves and contributed to the formation of creativity in future specialists in business and trade, quality management of goods and other economic specialties is industrial practice. It is a practice that can act not only as an element of gaining experience, skills and abilities in the future speciality, but also give a certain mental impetus to the development of the character and individual abilities of the student. The enterprise – practice bases are the environment where the student is purposefully met as a future specialist who wants to learn and apply the acquired knowledge with the greatest benefit to the enterprise. At the same time, the student has the desire to meet the expectations of the employer and employees, which contributes to the excitement of a creative potential. The student's brain begins to actively analyze the knowledge gained during the study of theoretical disciplines and turn them into an independent creative approach to solving practical problems.

It is also recommended to apply practical training, interspersing it with writing research papers, course projects and other types of tasks provided by the curriculum of a particular specialty. Such works that activate mental activity and develop creative approaches to problem-solving include the ideas presented in Fig. 1.

From the point of view of the development of creativity, the practice is considered the main process that allows the student to determine his attitude to the chosen profession and its place in his life as the basis for the purposeful formation and improvement of knowledge and experience, as an environment of moral and psychological hardening of the future specialist.

However, the active establishment of contacts with enterprises that are bases of practice is complicated by the absence of a legislative framework that can motivate enterprises to work closely with sectoral research institutes and universities that train specialized specialists. And we must solve these problems, because, as we have already determined in previous works, only an effective symbiosis between educational institutions and existing economically developed enterprises can promote the active development of the personality of the future specialist.

With the application of technological innovation - to work out the acquired knowledge in the

conditions of «professional opportunities», the future specialist, at each stage of his training, will be able to receive in-depth professional training with a gradual expansion of the level of general outlook and growth of creative potential. This implementation is also considered a separate point of student motivation to study.

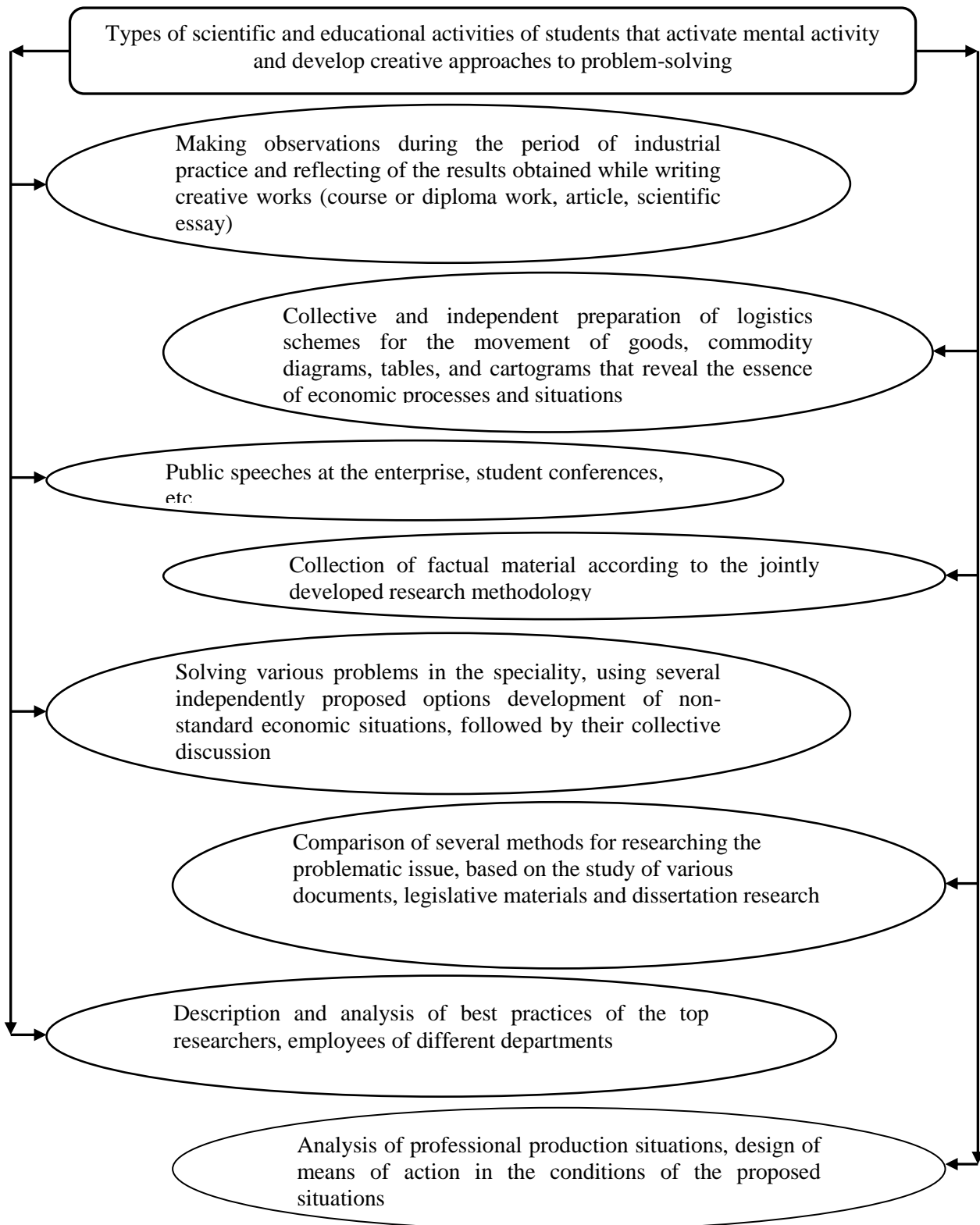


Fig. 1 – Types of scientific and educational activities of students that activate mental activity and develop creative approaches to problem solving

This process should involve the industrial training program of students directly in existing business companies and shopping centres. As a special creative task, each student can be offered to introduce his/her vision of problem-solving in a model enterprise or in resolving a research problem, with an attempt to organize the work of employees for the collective achievement of the goal, which requires a more responsible and creative approach to knowledge acquisition throughout the entire period of study.

It is the developed creative personality that plays an important role in the informatisation of society, in the construction of organizational management in the trade sphere and various industries, in scientific research, in computer-aided design, etc. It is thanks to the creative approach that we can talk about the intensification of the informatisation of society and the gradual completion of the stage of uncontrolled informatisation.

In general, the modern level of informatisation allows us to state that the first half of this century is becoming a time of transition from the age of energy to the age of informatics, while the inner component and creative talent of a person remains unattended, which is especially evident in senior courses, where students spend their free time not on self-development and self-improvement, but on finding additional income to support themselves and their families.

Also, the creation of an atmosphere of mutual respect, cooperation and trust between students and teachers and between students and supervisors at the practice bases contribute to the disclosure of talents and the release of the student's inner potential. This provides an opportunity for cooperation and reciprocity, as well as allows you to get frank feedback and recommendations from students about their level of satisfaction with the training program and teaching methods, which is a perspective for further creative and professional growth of both teachers and students.

Conclusion. The conducted research allows us to conclude that to train specialists capable of creative and creatively thinking, in the formation of curricula in higher education institutions, it is necessary to pay attention to the comprehensive use of innovative technologies that not only develop several special professional knowledge but also contribute to the formation of the human mind, active creative process and logistic thinking.

To do this, teachers in higher education institutions should organize the teaching of disciplines, where, along with the introduction of multimedia computer technologies that facilitate learning, but contribute to the development of «formal abilities of the intellect», students are encouraged to solve practical problems that should be used in enterprises (increase sales, attract new consumers, increase production of goods, etc.) and lead to the formation of a creative scientific outlook, creative thinking and the production of new innovative projects.

This combination of innovative developments is the necessary basic component that ensures the quality of education.

Therefore, in further work, we have to develop and introduce creative tasks into educational activities that make it possible to scale their implementation at enterprises or in research work, in case of their correct solution in the classroom.

References

1. Akmen, V. O., Sorokina, S. V., & Sorokina, V. P. (2021). Perspektyvy zastosuvannya suchasnykh informatsiino-tsyfrovykh ta multymediinykh tekhnolohii u ZVO [Prospects of application of modern information-digital and multimedia technologies in higher education institutions]. Proceedings from: *Vseukrainska naukovo-methodichna internet-konferentsia «Upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv v umovakh tsyfrovoy pedahohiky» – All-Ukrainian scientific and methodological Internet conference «Quality management of training specialists in the conditions of digital pedagogy»* (pp. 10-12). Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].
2. Butenko, N. V. (2015). Derzhavne rehuliuвання rozvytku partnerstv v ekonomitsi Ukrainy [State regulation of partnership development in the economy of Ukraine]. *Efektivna ekonomika – Efektivna ekonomika*, 6. URL <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4157> [in Ukrainian].
3. Demkivskiy, A. B., & Bezus, P. I. (2012). *Osnovy metodolohii naukovykh doslidzhen [Fundamentals of scientific research methodology]*. Kyiv: Akademiia munitsypalnoho upravlinnia. [in Ukrainian].
4. Yevtukh, M. B., & Borysenko, L. L. (2015). Model systemy formuvannya naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti u studentiv ekonomichnykh spetsialnostei vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Model of the system of formation of research competence in students of economic specialties of higher educational institutions]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, 1(64), 73–96 [in Ukrainian].
5. Moliako, V. O., & Muzyky, O. L., (Eds.). (2006). *Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen [Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results]*. Zhytomyr: Ruta. [in Ukrainian].
6. Kysylova-Byla, V. P. (2016). Razvytye kharakterolohycheskykh chert kharaktera yavliaetsia neobkhodymym uslovym formirovaniya tvorcheskoi lychnosti v usloviakh kompetentnostnoho obrazovaniya [The development of character

traits is a prerequisite for the formation of a creative personality in a competency-based education]. *Obrazovatelnoe yzmerenye – Educational Dimension*, 47, 247–251. URL <https://doi.org/10.31812/educdim.v47i0.2466> [in Russian].

7. Konovets, S. V. (2016). Metodolohiia doslidzhennia problemy tvorchoho rozvytku osobystosti [Methodology of research of the problem of creative development of personality]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, 4(73), 67–81. URL <https://oaji.net/articles/2017/690-1484057166.pdf> [in Ukrainian].

8. Kostyushko, I. V., & Handzilevska, H. B. (2020). Krytychne myslennia yak neobkhidna skladova profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vchytelia [Critical thinking as a necessary component of the professional competence of a modern teacher]. *International scientific e-journal Psychology and sociology*, 10. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.10.22.html> [in Ukrainian].

9. Mashtalir, A. M. (2004). Problemni pytannia formuvannia tvorchoi osobystosti [Problematic issues of creative personality formation]. *Problemy osvity – Problems of education*, 39, 35–39 [in Ukrainian].

10. Dobronravova, I. S., Rudenko, O. V., & Sydorenko, L. I. (2018). *Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen [Methodology and organization of scientific research]*. Kyiv: VPTs «Kyivskiy universytet». [in Ukrainian].

11. Mishchykha, L. P. (2015). Tvorchyi potentsial osobystosti u period piznoi doroslости [Creative potential of personality in the period of late adulthood]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Ivano-Frankivsk, Ukraine. URL: [http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/aref_mishchyha\(1\)_1426499763.pdf](http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/aref_mishchyha(1)_1426499763.pdf). [in Ukrainian].

12. Sorokina, S. V., & Akmen, V. O. (2021). Rol dystantsiinoho navchannia u formuvanni informatsiino-osvitnoi modeli suchasnoi osvity [The role of distance learning in the formation of information and educational model of modern education]. Proceedings from: *III Miznarodna nauково-methodichna konferentsia «Modernizatsiia vyshchoi osvity ta problemy upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv» – III International scientific and methodological conference «Modernization of higher education and problems of quality management of specialists training»* (pp. 13–18). Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК КОМПОНЕНТ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Акмен Вікторія Олександрівна

кандидат технічних наук, доцент кафедри торгівлі, готельно-ресторанної та митної справи
Державний біотехнологічний університет

Сорокіна Світлана Вікторівна

кандидат технічних наук, доцент кафедри торгівлі, готельно-ресторанної та митної справи
Державний біотехнологічний університет

Летуга Тетяна Миколаївна

кандидат технічних наук, доцент, професор кафедри торгівлі, готельно-ресторанної та митної справи
Державний біотехнологічний університет

Проблема. Стрімкий технічний та економічний розвиток, що відбувається у світі, висунув нагальну потребу інноваційних змін у підготовці сучасних фахівців у закладах вищої освіти. Це поставило необхідність виведення на перший план низки заходів, що пов'язані із комп'ютеризацією і розвитком напрямків дистанційного навчання, і стиснуло можливості самовираження студента. Виходячи із цього, виникла проблема, що стосується продовження пошуків актуальних компонентів інноваційних технологій в освітньому процесі, саме про це йдеться в статті.

Мета. Показати, що сутність використання інноваційних технологій в освітньому процесі не обмежується комп'ютеризацією і застосуванням інтернет-простору, а має нерозривний зв'язок з необхідністю розкриття внутрішнього світу і особистих навичок студента та доцільністю формування творчої креативної особистості.

Методи дослідження. У роботі застосовано гуманітарний метод дослідження, тобто використано знання про суспільні явища і процеси, способи та методи їх пізнання, виходячи з настанови, що в проведених дослідженнях ми маємо справу передусім з людьми. Також застосовувалися методологія моделювання педагогічних ситуацій та такі принципи: об'єктивності, системності, взаємозв'язку явищ і процесів, причиново-наслідкових зв'язків щодо впливу соціально-економічних умов на розвиток системи підготовки фахівців.

Основні результати дослідження. Зазначено доцільність відходу від суцільного застосування мультимедійних технологій, особливо із додатковими поясненнями, що легкі до сприйняття, але виключають розвиток творчих здібностей студента, процес самостійного аналізу та мислення. навчання. Встановлено, що саме розумової активності бракує сучасному студенту, особливо в тих вишах, де викладачі, заохочуючи введення комп'ютерних інновацій, не

залишають простору для розвитку творчості. Адже саме творчий розум прагне до нових знань, забезпечує зацікавленість студента і корелює із підвищенням якості.

Наукова новизна результатів дослідження. Запропоновано розробляти та застосовувати методи, де поєднується виховання індивідуальних якостей студента зі змістом і методами навчального процесу, не виключаючи повністю взаємодії із комп'ютерними технологіями і зовнішніми факторами. Серед зовнішніх факторів зазначаємо доцільність збільшення практичної підготовки майбутнього фахівців, перемирюючи її з написанням науково-дослідних робіт, курсових проєктів та іншими видами завдань, що передбачені навчальними планами певної спеціальності. Особливо це спрацьовує, коли студенти проходять практику на керівних посадах, що сприяє розвитку відповідальності, творчої думки та загальної розумової активності. Відзначено низку робіт та посад, що активують знання та розвивають творчі підходи до вирішення завдань.

Висновки. Таким чином, можна говорити, що при викладанні дисциплін викладачам слід дотримуватися принципу, де одним із компонентів упровадження інноваційних технологій є розвиток творчої особистості студента. Адже саме творчість породжує інноваційні перетворення у всіх сферах підприємництва, економіки і освіти.

Ключові слова: студент, творчість, креативність, особистість, інноваційні технології, якість навчання.

Список використаної літератури

1. Акмен В. О., Сорокіна С. В., Сорокіна В. П. Перспективи застосування сучасних інформаційно-цифрових та мультимедійних технологій у ЗВО. *Управління якістю підготовки фахівців в умовах цифрової педагогіки*: зб. матеріалів всеукр. наук.-метод. інтернет-конф. (Харків, 22–23 грудня 2021 р.) / ХОГО «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти». Харків: КП «Міська друкарня», 2021. С. 10–12.
2. Бутенко Н. В. Державне регулювання розвитку партнерств в економіці України. *Ефективна економіка*. 2015. № 6. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=4157> (дата звернення 22.09.2022).
3. Демківський А. В., Безус П. І. Основи методології наукових досліджень: навч. посіб. Київ, Академія муніципального управління. 2012. 276 с.
4. Євтух М. Б., Борисенко Л. Л. Модель системи формування науково-дослідницької компетентності у студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. № 1 (64). С. 73–96.
5. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. С. 259–267.
6. Кисильова-Била В. П. Развитие характерологических черт характера является необходимым условием формирования творческой личности в условиях компетентностного образования. *Образовательное измерение*. 2016. № 47. С. 247–251. URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.v47i0.2466> (дата звернення: 28.09.2022).
7. Коновець С. В. Методологія дослідження проблеми творчого розвитку особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 4 (73). С. 67–81. URL: <https://oaji.net/articles/2017/690-1484057166.pdf> (дата звернення 28.09.2022).
8. Костюшко І. В., Гандзілевська Г. Б. Критичне мислення як необхідна складова професійної компетентності сучасного вчителя. *International scientific e-journal Psychology and sociology*. № 10 (June, 2020). DOI 10.11232/2663-4139.10.22. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.10.22.html>
9. Машталір А. М. Проблемні питання формування творчої особистості. *Проблеми освіти*. 2004. № 39. С. 35–39.
10. Добронравова І. С., Руденко О. В., Сидоренко Л. І. Методологія та організація наукових досліджень. Київ: ВПЦ Київський університет, 2018. 607 с.
11. Міщиха Л. П. Творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. Івано-Франківськ, 2015. С. 10–11. URL: [http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/aref_mishchyha\(1\)_1426499763.pdf](http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/aref_mishchyha(1)_1426499763.pdf) (дата звернення: 27.09.2022).
12. Сорокіна С. В., Акмен В. О. Роль дистанційного навчання у формуванні інформаційно-освітньої моделі сучасної освіти. *Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців*: матеріали III міжнар. наук.-метод. конф. (Харків, 27 травня 2021 р.). Харків: ХДУХТ, 2021. С. 13–18.

Отримано редакцією 21.10.2022 р.

УДК 37.01/09

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-142-151

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ З БІОЛОГІЇ ДЛЯ 9–10 КЛАСІВ

Галаган Оксана Костянтинівна

кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології, екології та методик їх навчання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
e-mail: bukowska.ok@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6775-0752

Михалюк Ілона Михайлівна

кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри біології, екології та методик їх навчання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
e-mail: ilonaMM@i.ua
ORCID ID: 0000-0002-6455-0015

Хіміч Олександр Миколайович

магістрант
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
e-mail: sashkahimich@gmail.com

У статті зроблено спробу порівняльного аналізу підручників з біології для 9–10 класів на основі опитування вчителів Кременецької, Лопушинської та Почаївської громад. Висвітлено результати методичного аналізу підручників з біології для 9 класу. Проаналізовано структуру елементів підручника, його текстової складової, апарату засвоєння та орієнтування. Здійснено порівняльне оцінювання ілюстративного матеріалу підручників для 9 класу та встановлено їх недоліки. Проведено анкетування серед учителів біології 9–10 класів. З'ясовано, які підручники, на думку вчителів, потребують модернізації та доопрацювання. Окреслено основні недоліки сучасних підручників з біології та екології для 10 класу. Визначено, який підручник найчастіше використовують учителі на уроках.

Ключові слова: підручник з біології та екології, освітній заклад, аналіз, опитування, порівняння.

Постановка проблеми. Одним із напрямів реформування шкільної освіти є оновлення її змісту, що потребує створення сучасних шкільних підручників. Раніше підручник був основним джерелом знань, а сьогодні він є лише орієнтиром в інформаційному просторі. Натепер в Україні діють понад 800 назв підручників для шкіл з українською мовою навчання. Апробація цих підручників проводиться в межах освітньої галузі і є не завжди ефективною. За результатами зовнішнього національного опитування, лише 46 % учителів різних предметів в основному задоволені якістю підручників.

Освітня реформа дозволила сучасному вчителю самостійно обирати підручник для навчання. Тому аналіз та відбір підручників є одним з найголовніших викликів сучасного освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Починаючи від К. Ушинського в Україні підручникомознавство вивчали такі відомі педагоги: М. Вашуленко, Г. Ващенко, Д. Зуєв, О. Дубинчук, Ю. Бабанський, В. Онищук та багато інших [1]. Сьогодні проблема вибору підручника є дуже актуальною, оскільки вчителі самостійно обирають найкращий для своїх учнів варіант. Сучасні підручники вивчають такі науковці, як: М. Бурда, П. Атаманчук, О. Топузов, О. Барановська, О. Пометун, Я. Кодлюк, О. Жосан, Т. Лукіна, В. Мадзігон, В. Яценко та інші [2].

Варто зазначити, що Інститут педагогіки НАПН України видає збірник праць «Проблеми сучасного підручника» під загальною редакцією О. Топузова.

Підручник з біології є об'єктом педагогічних досліджень у працях: О. Гринюк, Н. Матяша, Л. Рибалко, Т. Коршевніюка, Л. Ващенко та інших [2; 3; 4].

Формулювання мети статті. Узагальнити результати опитування вчителів біології ЗНЗ Кременеччини, щодо діючих підручників з біології та екології у 9–10 класах.

Методи дослідження. Порівняльний аналіз джерел наукової педагогічної літератури, формулювання висновків, анкетування та опитування, математичні та статистичні методи дослідження.

Виклад основного матеріалу. Предметом нашого аналізу є підручники біології для середньої та старшої школи. Натепер чинними є понад 30 назв підручників біології для школи.

Упродовж останнього десятиліття відбулася їх суттєва модернізація, що дає можливість учителю самостійно обирати підручник для навчання. У сучасному підручнику збережено традиційний порядок вивчення організмів, але виклад матеріалу здійснюється за функціональним принципом. Для вивчення пропонуються нові цікаві теми щодо поведінки рослин, тварин, людини. Розширено і оновлено зміст розділів молекулярної біології, генетики, взаємозв'язку організмів і середовища, раціонального використання і охорони природних ресурсів.

Загальновідомо, що зміна функцій підручника передбачає зміни в його структурі та змісті, а відповідно – у появі інноваційних моделей навчальної книги. Ми проаналізували чинні підручники біології (рівень стандарту) для 9 класу з метою визначення рівня організації навчальної діяльності в них.

Ми також проаналізували підручники, які обрали вчителі біології для навчання учнів у 9 та 10 класах Кременецької, Почаївської та Лопушненської ОТГ. Результати представлено нижче (табл. 1).

Таблиця 1

Підручники біології для 9–10 класів, які були обрані вчителями

Навчальний заклад	Учитель біології	Підручник 9 клас	Підручник 10 клас
Кременецька ОТГ			
Кременецька спеціалізована школа І–ІІІ ст. № 2	Тимчук Людмила Трохимівна	Межжерін +	Шаламов (Соболь)
Кременецький академічний ліцей імені У. Самчука	Кондратюк Ангеліна Василівна	Шаламов (Соболь або Остапченко)	Шаламов
Волинський ліцей імені Нестора Літописця	Стрижак Світлана Анатоліївна	Остапченко	Остапченко
Кременецька ЗОШ І–ІІІ ст. № 1 ім. Галини Гордасевич	Савчук Ірина Миколаївна	Остапченко +	Задорожний
Кременецька гімназія № 3	Вильотник Лючія Григорівна	Межжерін +	
НВК «Кременецька ЗОШ І–ІІІ ст. № 5 ДНЗ»	Боболінська Марія Володимирівна	Шаламов (хочу змінити)	
Кременецька ЗОШ І–ІІІ ст. № 4	Олійник Олена Василівна	Шаламов	Шаламов
ОЗО Білокриницька ЗОШ І–ІІІ ст.	Новосільна О.В.	Шаламов (Остапченко)	Шаламов (Остапченко)
Колосівська гімназія	Лесюк Мирослава Василівна	Остапченко	–
Жолобівська гімназія	Боцюк Віталій Святославович	Остапченко	–
Попівецька гімназія	Сух Оксана Володимирівна	Остапченко	–
Плосківська гімназія	Усатих Олександр Євгенійович	Остапченко, Задорожний	–
Підлісецька гімназія	Шевчук Галина Борисівна	Остапченко	–
Дунайська ЗОШ І–ІІІ ст. ім. Героя України О. Капіноса	Іскра Віта Сергіївна	Остапченко	Остапченко
НВК «Сапанівська ЗОШ І–ІІІ ст. ДНЗ»	Момотюк Людмила Олександрівна	Остапченко	Остапченко
Почаївська і Лопушненська ОТГ			
ОЗ Почаївська ЗОШ І–ІІІ ст.	Струсь Наталія Петрівна	Остапченко	Остапченко Задорожний (профіль)
ОЗ Почаївська ЗОШ І–ІІІ ст.	Марутовська І.І.	Остапченко	Остапченко, Задорожний (профіль)
Ридомільська ЗОШ І–ІІІ ст.	Мацюк Олександр Васильович	Шаламов	Остапченко
Будківська гімназія	Савчук Олег Вікторович	Остапченко	–
Лідихівська ЗОШ І–ІІІ ст.	Мисюра Людмила Василівна	Остапченко	Соболь
Старопочаївська ЗОШ І–ІІІ ст.	Корчинська Галина Іванівна	Остапченко	Соболь
Раславська ЗОШ І–ІІ ст.	Харчук Л.О.	Остапченко	–
Крутнівська ЗОШ І–ІІ ст.	Біняшевська М.А.	Остапченко	–
Лосятинська гімназія	Жук А.Д.	Остапченко +	
Башуківська ЗОШ І–ІІ ст.	Мазур Ганна Іванівна	Остапченко	
Новоолексинецька ЗОШ І–ІІ ст.	Юхимчук Тетяна Миколаївна	Остапченко	

Усі проаналізовані підручники рекомендовані Міністерством та використовуються в навчальних закладах. Але на сьогодні немає єдиної уніфікованої рекомендації щодо використання якогось конкретного підручника всіма школами. Тому з огляду на таку ситуацію ми провели дослідження у школах Кременецької, Почаївської та Лопушненської ОТГ, яке передбачало організацію та проведення анкетування та опитування вчителів. Метою такого опитування було визначити, яким підручником користуються вчителі біології та що в них пропонують змінити.

Усього нами було опитано 26 учителів із 25 шкіл. 3-поміж них 13 учителів біології 10 класу, серед яких є два класи із профільним рівнем підготовки.

Порівняльний аналіз підручників подаємо окремо для 9 та 10 класів.

Методичний аналіз підручників біології 9 класу щодо відповідності їх Державному стандарту базової середньої освіти проводиться за таким алгоритмом:

1. Визначення структурних елементів підручника;
2. Оцінювання текстової складової підручника за:

- дотриманням принципу науковості;
- доступністю інформаційного матеріалу;
- популярністю, цікавістю;
- послідовністю текстового компонента;
- логічною завершеністю;
- якістю термінологічного апарату.

3. Аналіз апарату засвоєння: співвідношення завдань та питань, кількість продуктивних та репродуктивних вправ.

4. Аналіз апарату орієнтації, його ефективність та недоліки;

5. Оцінювання ілюстративного матеріалу підручника: кількість, якість, зрозумілість та методична грамотність матеріалу.

На основі власного методичного аналізу навчальної програми з біології 9 класу та вимог Державного стандарту базової середньої освіти до навчальної літератури нами здійснено порівняльний аналіз шкільних з біології 9 класу на прикладі підручників В. І. Соболя, Л. І. Остапченко, О. А. Андерсона та Р. В. Шаламова [5]. Уся порівняльна інформація наведена в табл. 2.

Таблиця 2

Визначення структури підручників біології для 9 класу

Автори підручників	Остапченко Л.І., Балан П.Г., Поліщук В.П. (2017 р.)	Соболь В.І. (2017 р.)	Андерсон О.А., Вихренко М.А., Чернінський А.О. (2017 р.)	Шаламов Р., Носов Г., Литовченко О. (2017р.)
Складові аналізу				
Основний текст	58 параграфів	66 параграфів	55 параграфів	64 параграфи
Додатковий текст	49 додаткових матеріалів + 2 додатки	54 додаткових матеріалів, які включають в собі проблемні питання чи завдання + 7 виключно інформаційних + 2 додатки	38 додаткових матеріалів	42 додаткових матеріалів
Пояснювальний текст	Представлений біологічним словником вкінці кожного параграфу та узагальненням після останньої теми	Представлений узагальненнями після кожної теми, словником основних понять вкінці підручника	Представлений висновками вкінці кожного параграфу, рубрикою «підіб'ємо підсумки» вкінці кожної теми та алфавітним термінологічним покажчиком вкінці підручника	Представлений висновками вкінці кожного параграфу
Апарат організації засвоєння	374 вправи різного виду	774 вправи різного виду	289 вправ різного виду	345 вправ різного виду
Ілюстративний матеріал	1.4 малюнка на одну сторінку	1.4 малюнка на одну сторінку	1.1. малюнка на одну сторінку	1,2 малюнка на одну сторінку
Апарат орієнтування	Передмова присутня, зміст в кінці підручника, шрифтове виділення	Передмова присутня, зміст в кінці підручника, шрифтове виділення	Передмова присутня, зміст в кінці підручника, шрифтове виділення	Передмова присутня, зміст в кінці підручника, шрифтове

	присутнє, покажчики основних термінів вкінці параграфа	присутнє, покажчики до завдань та вправ вкінці параграфів	присутнє, наявні предметні та іменні покажчики	виділення наявне, є предметні та іменні покажчики
--	--	---	--	---

Згідно табл. 2, можемо побачити що підручник Соболев В.І. містить найбільше параграфів. Підручник Соболев В.І. Містить найбільшу кількість додаткових матеріалів, які включають в собі проблемні питання чи завдання. Пояснювальний текст найбільш доцільний у таких авторів: Андерсон О. А., Вихренко М. А., Чернінський А. О. За кількістю і якістю ілюстративного матеріалу можна виокремити авторів: Остапченко Л. І., Балан П. Г., Поліщук В. П а також Соболев В. І.

За апаратом орієнтування всі підручники на однаковому рівні, але можна виділити підручник авторів Остапченко Л. І., Балан П. Г., Поліщук В. П. у яких можна легше і швидше знайти інформацію.

Аналіз та оцінка тексту кожного підручника з біології для 9 класу наведена у табл.3.

Таблиця 3

Оцінка текстів підручників біології для 9 класу

Автори підручників.	Остапченко Л.І., Балан П.Г., Поліщук В.П. (2017 р.)	Соболев В.І. 2017 р.	Андерсон О.А., Вихренко М.А., Чернінський А.О. 2017р.	Шаламов Р., Носов Г., Литовченко О. 2017р.
Складові аналізу				
Науковість	Збережено принцип науковості	Відповідає принципу науковості	Відповідає принципу науковості	Є принцип науковості
Доступність	доступний до сприйняття учнями	Є деякі проблеми в доступності	Доволі доступний до сприйняття учнями	Тяжкий для сприйняття учням
Популярність	Повністю відповідає принципу популярності, наявна достатня кількість цікавих відомостей	Відповідає принципу популярності, наявні цікаві відомості	Принцип популярності спостерігається, кількість цікавих відомостей могла бути більшою	Принцип популярності спостерігається, кількість цікавих відомостей могла бути більшою
Послідовність	Збережена послідовність викладу матеріалу, розкриваються наскрізні змістовні лінії, наявні посилання на попередній матеріал	Збережена послідовність викладу матеріалу, відображені міжпредметні та внутрішньо-предметні зв'язки, містить посилання на попередній матеріал	Достатній рівень послідовності викладу матеріалу, немає чітко виділених наскрізних змістовних ліній та посилань на попередній матеріал	Достатній рівень послідовності викладу матеріалу, немає чітко виділених наскрізних змістовних ліній та посилань на попередній матеріал
Логічна завершеність параграфів	Параграфи не залишають відчуття незавершеності, але висновки до них відсутні	Параграфи логічно завершені, присутні невеликі висновки до кожного з питань параграфу	Параграфи логічно завершені, наявні висновки до них	Параграфи логічно завершені, наявні висновки
Термінологічний апарат	Хороший термінологічний апарат, висвітлені всі провідні поняття, терміни є окремо виділеними від тексту та добре оформлені, привертають до себе достатню увагу	Термінологічний апарат присутній, лише деякі основні терміни вказані поміж та в самому тексті, всі основні поняття висвітлені в «словнику основних понять» в кінці підручника	Термінологічний апарат присутній, лише деякі основні терміни виділені окремо від тексту, інші знаходяться всередині тексту і виділені іншим шрифтом	Термінологічний апарат присутній

Згідно з табл. 3 можна детально оглянути складові аналізу. Варто виокремити кращий підручник, а саме Остапченко Л. І., Балан П. Г., Поліщук В. П., оскільки він доступний для всіх учнів і допомагає легко засвоїти матеріал, має доволі хороший термінологічний апарат, висвітлені всі провідні поняття, терміни. Підручник Соболев В. І. має хорошу послідовність викладу матеріалу, де відображені міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки і досить важливим є те, що він містить посилання на попередній матеріал.

Аналіз апарату організації засвоєння навчального матеріалу представлено в табл.4.

Таблиця 4

Оцінка апарату організації засвоєння матеріалу підручників біології для 9 класу

Автори підручників	Остапченко Л. І., Балан П. Г., Поліщук В. П. 2017 р.	Соболь В. І. 2017 р.	Андерсон О. А., Вихренко М. А., Чернінський А. О. 2017р.	Шаламов Р., Носов Г., Литовченко О. 2017р.
Складові аналізу				
Кількість питань	317	615	252	280
Кількість завдань	57	159	37	48
Кількість репродуктивних вправ	283	624	271	263
Кількість продуктивних вправ	91	150	18	40

Згідно з табл. 4 за апаратом організації засвоєння знань провідне місце належить підручнику Соболь В. І. Він містить багато цікавих продуктивних вправ та різноманітні завдання, які допомагають розвинути логічне мислення, ерудицію, креативність.

Результати аналізу апарату орієнтування в підручниках з біології подано в табл. 5.

Таблиця 5

Оцінка апарату орієнтації в підручниках біології для 9 класу

Автори підручників.	Остапченко Л.І., Балан П.Г., Поліщук В.П. 2017 р.	Соболь В.І. 2017 р.	Андерсон О.А., Вихренко М.А., Чернінський А.О. 2017р.	Шаламов Р., Носов Г., Литовченко О. 2017р.
Складові аналізу				
Наявність	+	+	+	+
Ефективність	Підручником легко користуватися, забезпечується грамотна взаємодія школяра з підручником	Виникають деякі складнощі з використанням. Зміст на початку підручника покращує орієнтування в ньому	Чіткий та якісний апарат орієнтування, підручник легкий у використанні, грамотно вибудована взаємодія з підручником	Виникають деякі складнощі з використанням
Недоліки	Термінологічні покажчики показують лише наявність певних термінів в параграфі, а не їх розташування	Відсутня передмова, що викликає нерозуміння певних покажчиків та складових підручників		нерозуміння певних покажчиків та складових підручників

Апарат орієнтації у підручниках відіграє важливу роль. Згідно з таблицею тільки один підручник відповідає вимогам – Остапченко Л. І., Балан П. Г., Поліщук В. П. через те, що ним легко користуватися, забезпечується грамотна взаємодія школяра з підручником. Усі інші підручники мають труднощі з використанням. Із недоліків можна виділити термінологічні покажчики, які показують лише наявність певних термінів у параграфі.

Отже, лідер серед підручників – видання авторів Остапченко Л. І., Балан П. Г., Поліщук В. П.

Таблиця 6

Оцінка ілюстративного матеріалу підручників біології для 9 класу

Автори підручників	Остапченко Л. І., Балан П. Г., Поліщук В. П. 2017 р.	Соболь В. І. 2017 р.	Андерсон О. А., Вихренко М. А., Чернінський А. О. 2017 р.	Шаламов Р., Носов Г., Литовченко О. 2017 р.
Складові аналізу				
Кількість ілюстрацій	277	397	281	230
Якість ілюстрацій	Малюнки достатнього розміру для перегляду, всі мають чітке зображення та відповідають натуральним об'єктам	Деякі малюнки трохи замалі для перегляду, зображення чітке для поліграфічних можливостей часу видання, відповідають натуральним об'єктам	Малюнки достатнього розміру для розгляду, зображення якісне для часу видання підручнику всі малюнки відповідають натуральним об'єктам	Деякі малюнки трохи замалі для перегляду
Методична грамотність	Усі малюнки методично доречно використані, присутні всі покажчики та підписи до них	На деяких малюнках немає покажчиків та приписок, присутні деякі методичні недоліки. Наявні окремі ілюстративні сторінки	Малюнки методично виважено використані, присутні всі покажчики та приписки до них	На деяких малюнках немає покажчиків та текстів, є деякі методичні недоліки

Під час оцінювання ілюстративного матеріалу ми використали різні складові. Отож, якість ілюстрацій і зображень наближені до ідеалу в підручнику авторів Остапченко Л. І., Балан П. Г., Поліщук В. П., усі ілюстрації відповідають натуральним об'єктам. В інших виданнях є недоліки: на деяких малюнках немає покажчиків та підписів, зображення малого розміру.

Навчальною програмою з біології для 9 класу передбачено 70 годин навчального часу. Підручник Л. І. Остапченка відповідає виділеному терміну: містить 58 параграфів, 4 лабораторні роботи, 4 практичні роботи та 4 відділи контролю знань, залишаються ще 2 години для проведення уроку узагальнення, контролю та корекції знань та вмій і підсумкової перевірки. Підручник В. І. Соболя містить 68 параграфів, 1 лабораторний дослід та 3 практичні роботи; якщо врахувати ще уроки закріплення, контролю та перевірки, підручник можна вважати перенавантаженим. Підручник О. А. Андерсон має лише 55 параграфів, 4 лабораторні роботи та 4 практичні роботи, навіть з урахуванням уроків закріплення, контролю та перевірки часу достатньо, залишається 6 резервних годин.

Підручники автора О. А. Андерсона для 9 класу є доволі складними для учнів, у них виникають певні труднощі із розумінням інформації.

Кількісний аналіз методичного апарату показав, що в проаналізованих підручниках переважають вправи на відтворення вивченого матеріалу, тобто близько 70 % завдань є репродуктивними.

Дуже ефективними є завдання на висловлення учнями власних припущень, але такі були виявлені лише в підручнику Л. І. Остапченка, наприклад: «Що спільного та відмінного в механізмах дії штучного та природного добору Висловіть своє припущення» Також автори зазначених підручників не ставили собі за мету долучення до змісту завдань на самостійне формулювання учнями запитань до вивченого матеріалу. Завдання на використання термінів у різних навчальних ситуаціях були виявлені лише в підручнику В. І. Соболя, але їх небагато і вони є однотипними.

За апаратом орієнтування найкращим є підручник О. А. Андерсона – зрозумілий, зручний, не вимагає великої кількості часу на пошук потрібної інформації.

За ілюстративним матеріалом виділяється підручник Л. І. Остапченка, що пов'язано безпосередньо з часом його видання, більш сучасним поліграфічним обладнанням, чого не вистачило іншим двом підручникам.

Виходячи з методичного аналізу, на нашу думку, із чотирьох зазначених підручників найдоцільнішим у використанні під час освітнього процесу є підручник за авторством Л. І. Остапченка. Він зробив спробу наблизитися до поєднання інформаційного та діяльнісного змісту освіти. Але все ж сучасні підручники лише на шляху до доцільного формування в школярів 9 класу предметних компетентностей з біології.

Для проведення дослідження вчителям біології та екології було запропоновано заповнити анкету-опитувальник (рис. 1). Опитувальник містив сім завдань-запитань, орієнтованих на вчителів біології. Обов'язково респонденти мали вказати анкетні дані та свій заклад загальної середньої освіти. Опитування відбувалося під час проведення семінару вчителів біології та екології Кременецької, Почаївської та Лопушненської ОТГ.

Рис.1. Анкета-опитувальник учителів

Опитувальник вчителя біології

- Прізвище, ім'я, по-батькові Тарас Наталія Терпівна
- Заклад загальної середньої освіти
ОЗ Почаївська ЗОШ І-ІІІ ст.
- Підручником якого автора Ви користуєтесь у 9 класі з біології?
 А) Шаламов Р.В. та інші
 Б) Остапченко Л.І. та інші
 В) Межерін С.В.
 Г) Андерсон О.А. та інші
 Д) Базанова Т.І. та інші
 Е) Страшко С.В. та інші
 Ж) Соль В.І.
 З) Задорожний К.М.
 І) Степанюк А.В. та інші
 К) Матяш Н.Ю. та інші
 Л) Інший автор _____
- Чи хотіли б змінити підручник на інший (вказіть якого автора) і чому?
ні
- Підручником якого автора Ви користуєтесь у 10 класі з біології та екології?
 А) Шаламов Р.В. та інші
 Б) Остапченко Л.І. та інші
 В) Межерін С.В.
 Г) Андерсон О.А. та інші
 Д) Балан П.Г. та інші
 Е) Соль В.І.
 Ж) Задорожний К.М. (інформація)
 З) Інший автор _____
- Чи хотіли б змінити підручник на інший (вказіть якого автора) і чому?

- Якщо бажаєте залиште свої контакти (телефон, електронну пошту)
0977002582 natasha.stus_91@gmail.com

Дякуємо за участь в опитуванні!

Аналізуючи результати проведеного опитування вчителів біології та екології 10 класів, можемо стверджувати, що вчителі під час написання відповідей були максимально чесними та відкритими. На особливу увагу заслуговують відповіді на запитання «Чи задоволені ви якістю шкільних підручників?» (рис. 2).

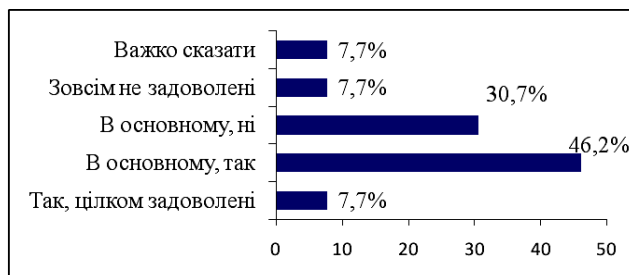


Рис. 2. Розподіл відповідей учителів біології на шосте запитання опитувальника

Аналізуючи відповіді на шосте запитання опитувальника, можемо зробити висновок, що більшість учителів в основному задоволені якістю шкільних підручників (рис. 2). Таких відповідей налічується – 6, або 46,2 %. Трохи менше вчителів не задоволені підручниками, їх усього 4, або 30,7 %.

Результати опитування дали можливість встановити, який саме підручник використовують учителі на уроках біології та екології в 10 класах (рис. 3).

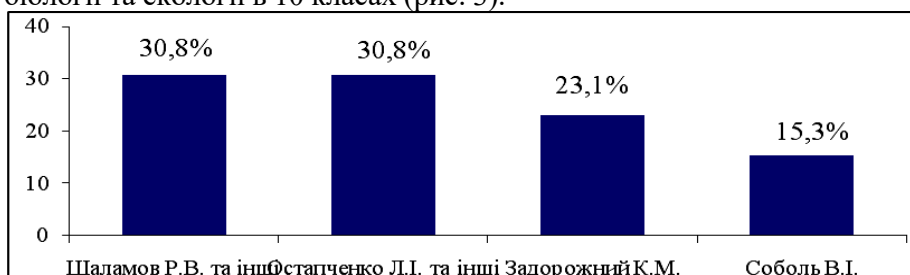


Рис. 3. Розподіл відповідей учителів на п'яте запитання анкети

Як видно із рис. 3, однакова кількість учителів на своїх уроках використовує підручники Шаламова Р. В. та Остапченка Л. І. – по 30,8 %. Якщо аналізувати по шкалах, то підручник з біології та екології, автором якого є Шаламов Р. В., використовують учителі Кременецької спеціалізованої школи І–ІІІ ст. № 2, Кременецького академічного ліцею імені У. Самчука, Кременецької ЗОШ І–ІІІ ст. № 4, ОЗО Білокриницька ЗОШ І–ІІІ ст. Варто зауважити, що ці школи розташовані на території Кременецької ОТГ. Підручник автора Остапченка Л. І. використовують на своїх уроках вчителі Волинського ліцею імені Нестора Літописця, Дунаївської ЗОШ І–ІІІ ст. ім. Героя України О. Капіноса, НВК «Сапанівська ЗОШ І–ІІІ ст. ДНЗ», Ридомильської ЗОШ І–ІІІ ст.

Профільний підручник автора Задорожного К. М. використовують лише три вчителі профільних класів (23,1 %) – ОЗ Почаївська ЗОШ І–ІІІ ст. (два вчителі працює в школі) та Кременецька ЗОШ І–ІІІ ст. № 1 ім. Галини Гордасевич. Варто зазначити, що цей підручник уперше в Україні побудований за розворотним принципом подання матеріалу (принцип розташування кожного параграфа на одному чи двох розворотах), що психологічно розвантажує підручник і сприяє більш комфортному орієнтуванню по параграфах. Також у ньому дотримано принцип дитиноцентризму: подання матеріалу в форматі «просто про складне», понад 600 об'єктів наочності та зміст тексту відповідно вимогам програми та віку учнів.

Підручник автора Соболь В. І. використовують на уроках біології та екології вчителі у Лідихівській ЗОШ І–ІІІ ст. та Старопочаївській ЗОШ І–ІІІ ст. Ці дві школи розташовані на території Почаївської ОТГ та Лопушненської ОТГ.

Аналіз відповідей в анкетах показав, що є ряд підручників, які вчителі не використовують на уроках. Це підручники таких авторів: Межжерін С. В., Андерсон О. А. та Балан П. Г. Є також учителі, які користуються двома підручниками, найчастіше це такі поєднання – Шаламов Р. В. і Соболь В. І., Шаламов Р. В. і Остапченко Л. І., Остапченко Л. І. і Задорожний К. М. (профіль).

Підручники потребують змін у поданні інформації та модернізації змісту – так вважають

77 % опитаних учителів. Абсолютна більшість вважає, що використовувані ними підручники потребують змін (рис. 4). В основному ці зміни стосуються способу подання навчальної інформації, якості друку підручника та його розміру. Так вважає 46,2 % респондентів.

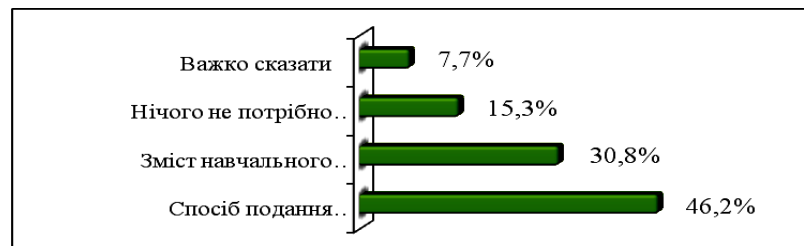


Рис. 4. Розподіл відповідей учителів на шість запитань анкети

Як видно з рис. 4, переважна більшість учителів (30,8 %) вважає, що варто покращити або змінити зміст академічного матеріалу в підручнику. Навчальний матеріал доцільно було б подавати відповідно до психофізіологічних особливостей учнів конкретного віку та з урахуванням здатності учнів сприймати та осмислювати запропонований текст.

З-поміж опитаних учителів є й такі, що не вважають за необхідне щось змінювати в сучасних підручниках з біології та екології. Їх кількість становить 15,3 % від усіх опитаних.

Висновки. Узагальнюючи результати дослідження, варто зазначити, що модернізація сучасних підручників відбувається разом із оновленням та ускладненням змісту предмета. Значна кількість підручників дає змогу вчителю біології обрати для своєї роботи найбільш оптимальний.

Відповідно до отриманих результатів аналізу можемо зробити висновок, що більшість учителів біології для 9 класу обрали підручник авторів Л. І. Остапченка та ін. У Кременецькій ОТГ таких 60 %, а в Почаївській та Лопушненській усі, окрім одного навчального закладу (Ридомильська ЗОШ І–ІІІ ст.), де був обраний підручник з біології Р. В. Шаламова Це підтверджує, що наші дослідження збігаються із думкою практикуючих учителів біології досліджуваних ОТГ.

За результатами опитування більшість учителів біології та екології надають перевагу підручникам для 10 класу авторів Р. В. Шаламова та Л. І. Остапченка (по 30,8 % серед опитаних). Абсолютна більшість (77 %) учителів вважають, що використовувані ними підручники потребують змін. В основному ці зміни стосуються способу подання навчальної інформації, якості друку підручника та його розміру. Трохи менше половини (30,7 %) не задоволені підручниками.

Здійснено порівняльний аналіз підручників біології для 9 класу щодо їх відповідності Державному стандарту базової середньої освіти. Підручники, які аналізувалися: В. І. Соболев, Л. І. Остапченко та інші; Р. В. Шаламов та інші; О. А. Андерсон та інші. Методичний аналіз підручників проведено за таким алгоритмом: визначення структурних елементів підручника; оцінювання текстової складової підручника за такими показниками: принцип науковості, доступність навчальної інформації, популярність та цікавість, послідовність текстових компонентів, логічна завершеність параграфів, якість термінологічного апарату; аналіз апарату засвоєння; аналіз апарату орієнтації та ефективність.

З використанням алгоритму методичного аналізу побудовано порівняльну таблицю. На нашу суб'єктивну думку, з чотирьох підручників, які було взято як об'єкти методичного аналізу, найдоцільнішим у використанні під час навчально-освітнього процесу є підручник під авторством Л. І. Остапченка. Цей підручник виявився найбільш наближеним до поєднання інформаційного та діяльнісного компонентів у змісті освіти.

Загалом, усі сучасні підручники перебувають у процесі становлення як повноцінного діяльнісного засобу навчання та перебувають лише на шляху до ефективного формування в школярів 9–10 класів предметних компетентностей з предмета «Біологія».

Отже, питання якості та практичності підручників з біології та екології для учнів 9–10 класів залишається вивченим ще недостатньо та потребує подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Ващенко Л. С. Роль підручників біології у формуванні предметних компетентностей. *Проблеми сучасного підручника*. Київ: Педагогічна думка, 2015. Вип. 15. Ч. 1. С. 97–105.
2. Гринюк О. Підручник «Біологія та екологія» як засіб формування екологічної складової наукової картини світу в старшокласників. *Проблеми сучасного підручника*. Київ: Педагогічна думка, 2018. С. 134–143.

3. Коршевнік Т. В. Компетентнісний потенціал підручника біології. *Проблеми сучасного підручника*. 2018. Вип. 20. С. 194–203.
4. Рибалко Л. М. Реалізація компетентнісного підходу в змісті сучасних шкільних підручників з біології. *Проблеми сучасного підручника*: зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. Київ: Педагогічна думка, 2020. С. 168–170.
5. Методичні рекомендації потенційним авторам щодо підготовки підручників для 10 класу закладів загальної середньої освіти: Додаток до листа МОН України від 03.01.2018. № 1. С. 11–103. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/587/58792/list_mon_1-11-103.pdf (дата звернення: 07.11.2022).

COMPARATIVE ANALYSIS OF BIOLOGY TEXTBOOKS FOR 9-10 GRADES

Halahan Oksana

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor at the Department of Biology, Ecology and Their Teaching Methods
Kremenets Taras Shevchenko Regional Humanitarian and Pedagogical Academy

Mykhaliuk Ilona

Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Biology, Ecology and Their Teaching Methods
Kremenets Taras Shevchenko Regional Humanitarian and Pedagogical Academy

Chemist Oleksandr

Master Student
Kremenets Taras Shevchenko Regional Humanitarian and Pedagogical Academy

Introduction. *One of the directions of reforming school education is updating its content, which requires the creation of modern school textbooks. Previously, the textbook was the main source of knowledge, and today it is only a guide in the information space. Currently, there are more than 800 titles of textbooks for schools with Ukrainian language of instruction in Ukraine. Approbation of these textbooks is carried out within the educational field and is not always effective. According to the results of an external national survey, only 46% of teachers of various subjects are generally satisfied with the quality of textbooks.*

The educational reform allowed the modern teacher to choose independently a textbook for teaching. Therefore, the analysis and selection of textbooks are one of the most important challenges of the modern educational process.

Purpose. *The article aims to summarize the results of the survey of Biology teachers of the Kremenets State University of Science and Technology, regarding current textbooks on Biology and Ecology in the 9th-10th grades.*

Methods. *Comparative analysis of sources of scientific-pedagogical literature, formulation of conclusions, questionnaires, and surveys, mathematical and statistical methods of research were used.*

Results. *In total, we interviewed 26 teachers from 25 schools. Among them, 13 are Biology teachers in the 10th grade, among which there are two classes with a specialized level of teaching. The 9th-grade Biology teachers chose a Biology textbook by the authors L. I. Ostapchenko, and others. In Kremenets OTG, 60%, and in Pochaiv and Lopushne, all but one educational institution (Rydomyl school the 1st-3rd grades), where a Biology textbook was chosen by R. Shalamov. This confirms that our research coincides with the opinion of Biology teachers in the practice of the studied OTG.*

The vast majority of the 10th-grade Biology and Ecology teachers use the textbooks by Shalamov R. V. and Ostapchenko L. I. (30.8% of respondents). The absolute majority (77%) of teachers believe that the textbooks they use need to be changed. These changes mainly concern the method of presentation of educational information, the quality of textbook printing, and its size. A little less than half (30.7%) are dissatisfied with textbooks.

Conclusion. *Based on the methodical analysis, in our subjective opinion, out of the four specified textbooks, the textbook written by Ostapchenko is the most appropriate to use during the educational process. This textbook attempted to approach the combination of informational and activity content of education. But still, even modern textbooks are only on the way to the expedient formation of 9th-grade students' subject competencies in Biology.*

The analysis of the answers in the questionnaires showed that there are several textbooks that teachers do not use in their lessons. These are textbooks by the following authors: Mezhzherin S. V., Anderson O. A. and Balan P. G. Some teachers use two textbooks, most often these are such combinations - Shalamov R. V. and Sobol V. I., Shalamov R. V. and Ostapchenko L. I., Ostapchenko L. I. and Zadorozhny K. M. (profile).

Summarizing the research results, it is worth noting that the modernization of modern textbooks occurs along with updating and complicating the content of the subject. A significant number of available textbooks allows a Biology teacher to choose the most optimal one for his work.

Keywords: *Biology and Ecology Textbook, Educational Institution, Analysis, Survey, Comparison.*

References

1. Vashchenko, L. S. (2015). Rol pidruchnykiv biolohii u formuvanni predmetnykh kompetentnosti [The role of biology textbooks in the formation of subject competences]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook*, 15(1), 97–105. doi: 10.32405/2411-1309 [in Ukrainian].
2. Hryniuk, O. (2018). Pidruchnyk «biolohiia ta ekolohiia» yak zasib formuvannia ekolohichnoi skladovoi naukovoï kartyny svitu v starshoklasnykiv [Textbook «biology and ecology» as a means of forming the ecological component of the scientific picture of the world in high school students]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of a modern textbook*, 21, 134–143. doi: 10.32405/2411-1309 [in Ukrainian].
3. Korshevniuk, T. V. (2018). Kompetentnisnyi potentsial pidruchnyka biolohii [Competence potential of the biology textbook]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook*, 20, 194–203. doi: 10.32405/2411-1309 [in Ukrainian].
4. Rybalko, L. M. (2020) Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhotovky v zmisti suchasnykh shkilnykh pidruchnykiv z biolohii [Implementation of the competence approach in the content of modern school textbooks on biology]. *Proceedings from Mizhnar. nauk.-prakt. konf Problemy suchasnoho pidruchnyka – International Scientist-Pract. conf. Problems of the modern textbook*. (168–170). Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
5. Metodychni rekomendatsii potentsiinym avtoram shchodo pidhotovky pidruchnykiv dlia 10 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity: Dodatok do lysta MON Ukrainy vid 03.01.2018 №1. [Methodological recommendations to potential authors regarding the preparation of textbooks for the 10th grade of general secondary education institutions: Appendix to the letter of the Ministry of Education and Culture of Ukraine from January 3, 2018. №1]. (2018). *osvita.ua*. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/587/58792/list_mon_1-11-103.pdf. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 13.10.2022 р.

УДК 355.23;339.19

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-151-160

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У СФЕРІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПРИКОРДОННИКІВ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ

Ісламова Олександра Олегівна

кандидат філософських наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов
Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького
e-mail: a.islamova90@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2102-7363

У статті схарактеризовано сучасні тенденції у сфері дистанційного навчання персоналу прикордонних відомств у країнах Європейського Союзу для впровадження передового досвіду у відомчих закладах освіти Державної прикордонної служби України. Визначено, що сьогоденні розвиток дистанційної освіти в Україні відбувається з урахуванням як світових, так і специфічних вітчизняних інформаційно-технологічних, нормативно-правових, фінансово-економічних, інституційних, науково-методичних та організаційно-педагогічних тенденцій. Нині загальними тенденціями дистанційного (електронного) навчання, вплив яких відчувається на систему професійної підготовки прикордонників як в Україні так і за кордоном, є такі: мобільне навчання, гейміфікація, мікронавчання, навчання на основі відео, розроблення інтерактивного контенту, впровадження аналітики навчання, застосування технологій віртуальної, доповненої, розширеної і змішаної реальності. Водночас пандемія COVID-19, яка охопила світ, значно вплинула на трансформацію принципів професійної підготовки в дистанційному форматі. Відповідно, професійна підготовка персоналу ДПСУ за умов глобалізації потребує вивчення кращих світових практик організації дистанційного навчання прикордонників, що вимагає подальшого дослідження розглянутої тематики.

Ключові слова: дистанційне навчання; професійна підготовка; прикордонники; країни Європейського Союзу; тенденції.

Постановка проблеми. Актуальність вивчення особливостей дистанційного навчання в системі професійної підготовки персоналу прикордонних відомств у відомчих закладах освіти країн Європейського Союзу (далі – ЄС) пояснюється тим, що система підготовки вітчизняних прикордонників потребує суттєвого оновлення у зв'язку з новими викликами та загрозами у сфері охорони кордону.

Запровадження дистанційної форми навчання в систему професійної підготовки прикордонників у відомчих закладах освіти відповідає основним українським освітнім тенденціям: формування загальноєвропейського освітнього простору в рамках Болонського процесу, всебічна підготовка людини до життя у глобалізованому інформаційному просторі через створення рівних умов доступу до якісної освіти, забезпечення освіти впродовж життя, формування толерантного

світогляду і дискурсного характеру взаємодії народів і культур [5].

Водночас агенції країн ЄС з функціями охорони кордону також почали активно впроваджувати у підготовку свого персоналу прикордонних відомств технології дистанційного навчання на національному (застосування власної системи дистанційного навчання персоналу прикордонного відомства) та на загальноєвропейському рівні (розробка та впровадження спільної прикордонної веб-платформи Virtual Aula під егідою агентства Фронтекс для узгодженої підготовки персоналу усіх прикордонних відомств країн ЄС та країн партнерів Фронтекс) та опікуватись питаннями розвитку та модернізації технічної та методичної складової систем дистанційного навчання відповідно до існуючих новацій та загальних тенденцій у галузі дистанційного навчання персоналу як під час здобуття освіти, так і в процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації персоналу [4].

Отже, **мету** статті вбачаємо у висвітленні та характеристиці сучасних тенденції у сфері дистанційного навчання персоналу прикордонних відомств в країнах Європейського Союзу для впровадження отриманого передового досвіду у відомчих закладах освіти Державної прикордонної служби України (ДПСУ).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практичні аспекти професійної підготовки офіцерів-прикордонників досліджували О. Діденко, В. Залож, А. Мисик, О. Ставицький, О. Торічний. Особливості професійної діяльності правоохоронних органів зарубіжних країн вивчали Е. Печерська, М. Алізаренко, А. Киселев, О. Брисковська. Різноманітні аспекти розвитку професійної компетентності прикордонників європейських країн досліджували Д. Таушан, В. Полюк. Дослідження особливостей професійної підготовки фахівців на основі іноземного досвіду проводили також науковці: О. Нітенко, К. Олександренко, О. Черних та інші.

Зазначимо, що, на думку сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідників, дистанційне навчання є особливою формою цілеспрямованого процесу засвоєння знань, умінь і навичок, відмінною особливістю якого є взаємодія територіально рознесених учасників навчання в специфічному інформаційно-освітньому середовищі, створеному на основі синтезу сучасних педагогічних та інформаційних технологій. Аналіз психолого-педагогічної літератури допоміг виявити поряд з терміном «дистанційне навчання» поняття «дистанційна освіта». Зазначимо, що використання терміна «дистанційна освіта» є більш доречним при позначенні такого типу освіти як голістичного освітнього явища, а «дистанційне навчання» частіше використовується для фокусування уваги на освітньому процесі, а не на результатах. Дистанційне навчання розглядається як складова дистанційної освіти та співвідноситься з формою отримання чи надання освітніх послуг, що є однією із класифікаційних ознак освіти [1].

Проте наші розвідки засвідчили, що наразі ще не було зроблено спроб щодо обґрунтування тенденцій дистанційного навчання в системі професійної підготовки персоналу прикордонних відомств у країнах ЄС.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні розвиток дистанційної освіти в Україні відбувається як з урахуванням світових, так і специфічних вітчизняних інформаційно-технологічних, нормативно-правових, фінансово-економічних, інституційних, науково-методичних та організаційно-педагогічних тенденцій. Розглянемо сучасні загальні тенденції дистанційного (електронного) навчання світового рівня, вплив яких відчувається на систему професійної підготовки прикордонників як в Україні, так і за кордоном. Зазначимо, що пандемія COVID-19, яка охопила світ, значно посприяла трансформації підходів та принципів до професійної підготовки у дистанційному форматі, висунувши на перший план такі: принцип випереджувальної освіти; принцип оптимізації; принцип міждисциплінарних зв'язків; принцип проблемно-діяльнісного навчання; принцип свідомої навчально-пізнавальної активності; принцип індивідуалізації навчання; принцип креативної орієнтації на творчі можливості фахівців; принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю; використання інформаційно-комунікаційних технологій; гарантування безпеки інформації; відповідність технологій навчання адекватним моделям дистанційного навчання; принцип мобільності навчання [5].

Нині можемо спостерігати, що прикордонні відомства також активно адаптуються до змін, викликаних кризами карантинного і воєнного стану.

Однією з ключових, на нашу думку, тенденцій у сфері дистанційної професійної підготовки прикордонників вважаємо *мобільне навчання*, яке є, ймовірно, найбільш недооціненим і

недослідженим трендом електронного навчання організаціями, відомствами, закладами освіти та різними агенціями, тому що з 8 мільярдів населення Землі приблизно 4 мільярди людей користуються смартфонами згідно з останніми статистичними даними. Проте, як показує проведений аналіз досвіду європейських прикордонних відомств, у більшості випадків їм не вдається розробити зручну для мобільних пристроїв платформу для електронного навчання свого персоналу. Тому рішення щодо створення спільної освітньої вебплатформи Virtual Aula Агентства Фронтекс було прийнято у європейському прикордонному освітньому просторі позитивно всіма відомствами [6, с. 336–345].

Оскільки застосування смартфона в освітньому процесі відкриває шлях для персоналізованих і зручних можливостей навчання курсантів, саме умови карантинних обмежень змусили багато організацій адаптувати мобільне навчання. Системи управління навчанням (англ. Learning Management System, скор. LMS), такі як Moodle, уже мають свій мобільний додаток Moodle. Додаток можна адаптувати та налаштувати відповідно до вимог відповідного відомства.

Однією з тенденцій у сфері дистанційної професійної підготовки прикордонників є мікронавчання. Практика останніх років показує, що таке навчання може забезпечити ті результати, яких не дає макронавчання. Однак мікронавчання безпосередньо взаємопов'язане з макронавчанням. Таким чином, цей формат електронного навчання показує себе як ефективний варіант для досягнення цілей макронавчання (навчання) [12, с. 23–39].

Незважаючи на значні результати, які дає мікронавчання, викладацький склад правоохоронних закладів освіти неодноразово виявляв ознаки недовірливого ставлення до нього. Порівняно з довгими, неанімованими файлами макронавчання, короткі фрагменти навчальних знань допомагають і легко засвоюються як курсантами, так і військовослужбовцями (під час вивчення, наприклад, сучасних зразків озброєння). Так, LMS з мобільними додатками, такими як мобільний додаток Moodle, стають у нагоді (наприклад, під час стажування курсантів в органах охорони кордону, під час прикордонних операцій, заходів з посилення кордону, коли курсантам доводиться покидати стіни академії) [2].

Найкращим прикладом мікронавчання є додаток Duolingo. Звичайно, є й інші такі програми, але це приклад дійсно ефективного застосування. Ця платформа для вивчення мов Северіна Хакера та Луїса фон Ана робить навчання легко засвоюваним для будь-якого курсанта завдяки невеликим за змістом темам. Крім того, курсант не зможе відкрити наступну тему, доки не закінчить попередню. Автори додали до навчання також гейміфікацію, яка сприяє активній участі курсантів під час виконання щоденних професійних обов'язків. Так, Duolingo представляє засіб для мікронавчання (навчання з якоїсь теми / оповідання) і є ефективним для досягнення цілей макронавчання (вивчення нової мови / формування нових навичок).

Агентство Фронтекс також створило власний додаток для вивчення англійської мови за принципом мікронавчання «Професійна термінологія англійською мовою для фахівців прикордонної та берегової охорони до та під час операцій з повернення» (рис. 1). Метою курсу є створення можливостей для навчання та використання фахівцями прикордонної та берегової охорони з рівнем англійської мови B2 конкретної термінології, що стосується діяльності з повернення осіб.

Цей онлайн-курс створений як допоміжний інструмент для прикордонної та берегової охорони для розвитку навичок ефективного спілкування англійською мовою для взаємодії з іноземними зацікавленими сторонами під час виконання заходів щодо повернення осіб. Рівень курсу – B2 відповідно до Європейських Рекомендації з мовної підготовки (CEFR), та згідно з вимогами Галузевої рамки кваліфікації сфери охорони кордону рівня 5 [11]. Передбачається, що після завершення цього курсу прикордонники отримають і відпрацюють специфічну англійську термінологію, яка дозволить їм набути впевненості в професійному веденні розмови з особами, що перетинають кордон, або нелегальними мігрантами та з колегами-прикордонниками з інших країн англійською мовою, автономно, під час виконання спільних обов'язків щодо повернення осіб [10].

Тому мікронавчання буде одним із ключових трендів навчання та розвитку у 2022 році та надалі. Правоохоронні відомства сьогодні переглядають цей метод навчання та досліджують можливості включення мікронавчання у свої освітні стратегії, щоб оперативнo отримувати потрібні результати та оптимальну рентабельність вкладених інвестицій [7, с. 35–43].



Рис. 1. Стартова сторінка дистанційного навчального курсу «Професійна термінологія англійською мовою для фахівців прикордонної та берегової охорони до та під час операцій з повернення»

Ще однією очевидною тенденцією у сфері дистанційної професійної підготовки прикордонників є навчання на основі відео. Після спалаху Covid-19 відеонавчання «негласно» очолює список засобів і методів навчання в дистанційному форматі. Відповідно до прогнозу компанії «Cisco» через її Індекс віртуальної мережі у 2021 році щодо інтернет-відео, стало відомо, що «у 2022 році у світі 3 трильйони хвилин (5 мільйонів років) відеоконтенту проходять через інтернет щомісяця. Це 1,1 мільйона хвилин відеоконтенту, що транслюється або завантажується щосекунди». Отже, для відеонавчання персоналу прикордонних відомств це означає багато невикористаних можливостей для впровадження онлайн-навчання на основі відео. З початком карантинних обмежень організації, малі чи великі, перейшли до застосування технологій, щоб повністю забезпечити процес навчання за допомогою інструментів електронного навчання. І ми можемо спостерігати, що навчання на основі відео набуло величезної популярності. Фактично, згідно з тим самим звітом «Cisco», до 2023 року у світі буде нараховуватись близько 29,3 мільярда мережевих пристроїв [9, с.101–106].

Необхідно зазначити, що з початком Covid-19 різні організації швидкими темпами переходять на навчання на основі відео. Якщо відомство вже використовує платформу Moodle, для цієї роботи доступні інструменти потокового відео.

Гейміфікація також є серед тенденцій у сфері дистанційної професійної підготовки прикордонників. Кожному курсанту або студенту щодня доводиться опрацьовувати великі об'єми теоретичного матеріалу. Часто це виглядає як монотонний перегляд файлів навчального матеріалу. Водночас упровадження принципів і можливостей гейміфікації вирішує проблему демотивації курсантів та залучення їх до вивчення матеріалу на основі внутрішньої мотивації. Гейміфікація спонукає курсантів брати активну участь у навчанні, розглядати його як «гру» (ділову гру). Це спонукає викладачів правоохоронних закладів освіти та, зокрема, розробників електронного навчального контенту Фронтекс, СЕПОЛ використовувати гейміфікацію в освітніх платформах, застосунках і тренажерах.

Так, в аспекті гейміфікації такі програми набагато ефективніші, ніж стандартні програми електронного навчання (це стосується можливостей миттєвого оцінювання, використання анімованих персонажів, висвітлення досягнень, рейтингової таблиці лідерів, завдань тощо).

Серед основних тенденцій у сфері дистанційної професійної підготовки прикордонників можна виокремити застосування інтерактивного контенту. Проблема низької мотивації курсантів під час опрацювання теоретичного матеріалу також вирішується через забезпечення інтерактивності подання матеріалу, створення умов для того, щоб курсант почав активно взаємодіяти, виявляти інтерактивність, щоб навчатися на кожному етапі освітнього процесу. Наразі Moodle LMS підтримує інтеграцію інструменту створення інтерактивного вмісту H5P і це дуже добре для творців контенту на Moodle LMS [8, с. 92–103].

Зважаючи на те, що воєнний стан в Україні і карантинні обмеження в країнах ЄС впливають на організацію освітнього процесу в прикордонних закладах освіти, продовження підготовки персоналу під час і після цього кризового сезону, надання інтерактивних результатів електронного навчання, безсумнівно, сприятиме отриманню зазначених переваг.

Для масової підготовки персоналу ДПСУ у 2022 році, зважаючи на активізацію збройної агресії росії, з'явилась нагальна потреба у впровадженні додатків для смартфона, які б допомогли швидко вивчити нові зразки озброєння, які Україні поставляють західні країни-партнери. Додаток LearnToWin – це освітня та навчальна програма на основі мікронавчання. LearnToWin складається з чотирьох різних програм/сервісів: програма-інструктор для створення контенту, програма для користувачів і мобільних пристроїв (для Android і iOS), а також серверна служба для керування логікою та сховищем в інтерфейсі пристрою. Цей додаток є ефективним інструментом дистанційного навчання і якнайширшого охоплення персоналу ДПСУ через віртуальний освітній хаб «Sapient».

Освітні хаби на базі ІКТ сьогодні знаходять застосування як цифрові освітні середовища із організаційно-педагогічними умовами співпраці й спілкування учасників освітнього процесу, організовані з метою: підтримки навчання; вироблення ідей та обміну досвідом; набуття зв'язків з однодумцями і їх об'єднання, що сприяє створенню інновацій та їх впровадженню в освіту; реалізації проєктів; професійного та особистого самовдосконалення. Зокрема освітні хаби спрямовані на співпрацю у будь-якій професійній сфері. Це освітній простір, де є можливість ефективно та оперативно акумулювати інтелектуальний потенціал для розв'язання нагальних проблеми. Сьогодні освітні хаби на базі ІКТ стали популярним явищем в освіті. Функціонування хабу може бути спрямоване на підтримку розв'язання певної освітньої проблеми або присвячене широкому спектру освітніх питань [3].

Держприкордонслужба вже почала роботу над упровадженням дистанційних навчальних курсів на базі віртуальної платформи «Sapient» (рис. 2). Для змістового наповнення курсу також необхідно зв'язуватись з окремими оборонними відомствами і виробниками, щоб надавати інформацію про новітні зразки озброєння, а також готувати інструкторів-мультиплікаторів, які будуть завантажувати необхідний контент у додаток. Цей застосунок може використовуватися для зменшення часу проходження курсу слухачами, і таким чином можна організувати самостійну фазу навчання слухачів у місцях їх постійного несення служби до проведення контактної фази.

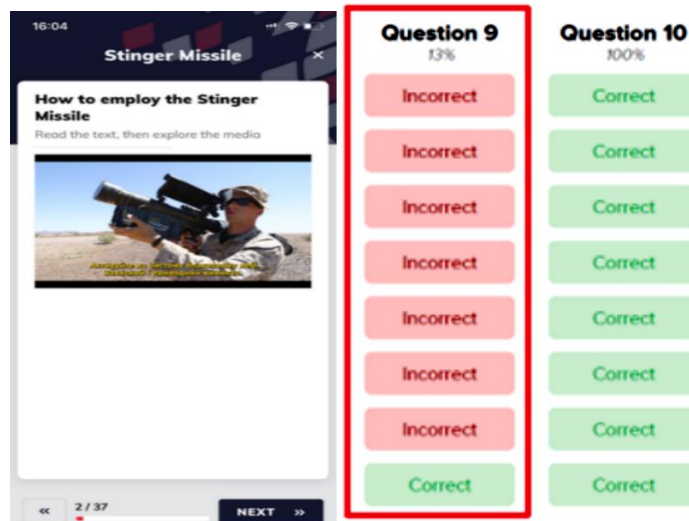


Рис. 2. Скріншоти сторінок віртуального освітнього хабу на базі мобільного додатка «Sapient»

Соціальне навчання є також однією з тенденцій у сфері дистанційної професійної підготовки прикордонників. Зважаючи на різні здібності й можливості до самонавчання прикордонників, умовно можна говорити про дві групи людей. Перша група – ті, хто навчається сам, друга – ті, кому потрібна допомога чи навчання разом з ними. Так, якщо ігнорувати другий тип курсантів під час проєктування чи розроблення власної навчальної платформи чи стратегії професійної підготовки персоналу, можна залишити поза увагою потреби половини курсантів. Саме тому постає потреба у впровадженні соціального навчання, щоб створити цілісну навчальну платформу за принципом інклюзивності.

Соціальне навчання охоплює такі інструменти, як форуми, чати та застосунки для обміну

файлами між курсантами та викладачами. У ситуаціях карантинних обмежень ця тенденція електронного навчання є найбільш корисною, оскільки стає потребою часу. LMS, такі як Moodle, мають імпровізовані форуми в останніх версіях. Крім того, до них було додано формування звіту на форумі, щоб зрозуміти, наскільки курсант був активним, як часто він ставив запитання, працював з партнером, у мікрогрупі, ділився своїми знаннями з одногрупниками тощо. За умови використання інтеграції Moodle та BigBlueButton для онлайн-занять там можна побачити чат-кімнати на BigBlueButton (рис. 3). Таким чином курсанти можуть швидше навчатися в одногрупників або викладачів.

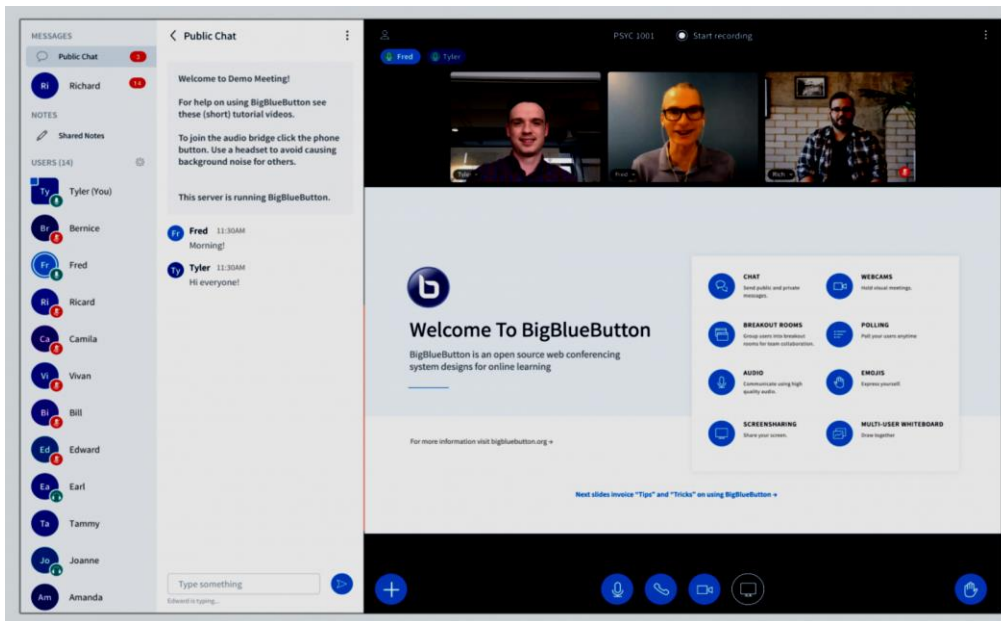


Рис. 3. Приклад застосування чат-кімнати на BigBlueButton

Серед основних тенденцій у сфері дистанційної професійної підготовки прикордонників зазначимо *аналітику навчання*. Електронне навчання без аналітики навчання схоже на гру без табло з досягненнями гравців або кубків. Це може також демотивувати курсантів у процесі навчання. У сучасному діджиталізованому суспільстві необхідно вміти оцінювати досвід навчання студентів. Навіть тимчасові звіти, які постачаються разом із системою LMS, надають необхідну статичну аналітику навчання. Сьогодні таке звітування може значно впливати на прийняття обґрунтованих рішень керівництвом. Так, багато прикордонників сьогодні самостійно вчаться чогось і проходять навчання онлайн. Отже, така аналітика навчання забезпечує необхідну інформацію для визначення загальної освітньої стратегії закладу освіти або правоохоронного відомства. На платформі Moodle розроблено LearnerScript як інструмент звітності Moodle. Він доступний як плагін Moodle, пропонує розширену аналітику навчання для таких платформ (рис. 4).

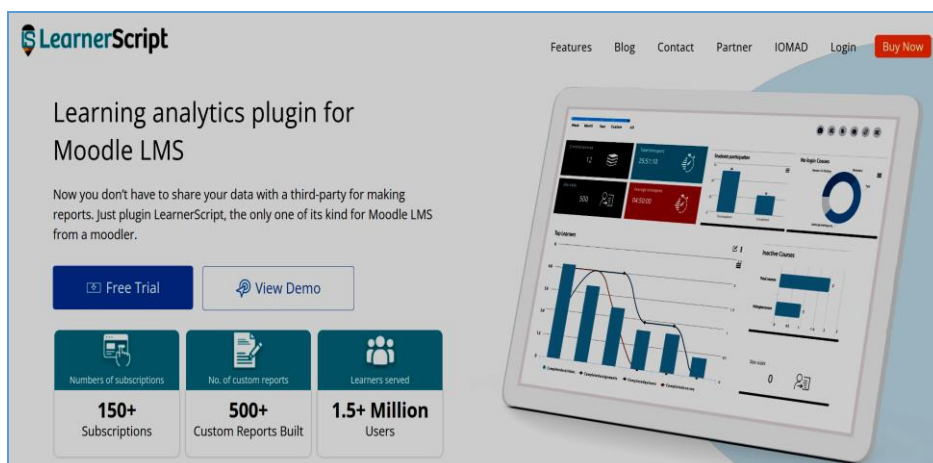


Рис. 4. Інструмент для створення онлайн звітності Moodle LearnerScript

Застосування технологій віртуальної, доповненої, розширеної й змішаної реальності також є тенденцією у сфері дистанційної професійної підготовки прикордонників. Доповнена реальність (Augmented reality, AR) – це технологія, яка дозволяє накладати цифрову інформацію, таку як звуки, відео та графіка, на елементи реального середовища. AR часто плутають з віртуальною реальністю (Virtual reality, VR), технологією, яка створює повністю штучне середовище. Разом ці технології спільно відомі як розширена реальність (Extended reality, XR), і вони стимулюють зміни в різних галузях, зокрема, в освіті. Так, у звіті компанії IDC вказано, що очікується, що ринок технологій віртуальної та доповненої реальності зросте з 16,8 мільярдів доларів США у 2019 році до 160 мільярдів доларів США до 2023 року [13]. Змішана реальність (Mixed reality, MR) – це гібрид між віртуальною і доповненою реальністю, що дозволяє використовувати можливості обох технологій в одному середовищі. Змішана реальність об'єднує цифрову і матеріальну реальність в одну сферу, де можна контактувати з віртуальними предметами в реальному часі. MR можна випробувати за допомогою спеціальних гарнітур, як наприклад Microsoft HoloLens. Поширення в освітньому процесі сьогодні набуває інтеграція Microsoft HoloLens зі Skype. Застосування гарнітури під час сеансу відеозв'язку трансформує відеодзвінок у «майже реальну» зустріч. До того ж таким віртуальним сеансом можна управляти за допомогою рук.

Такі галузі, як машинобудування, виробництво та дослідження космосу, зазвичай використовують AR у бізнес-додатках, зокрема в питаннях досліджень та наукових розробок. З появою нових технологій і розповсюдженням смарт-гаджетів від викладачів закладів освіти все більше очікується використання AR в освітньому процесі.

Доповнена реальність дозволяє накладати звуки, відео та графіку і використовує чотири основні компоненти для накладання зображень на поточне середовище: використання камер і різного типу датчиків, обробка, проєкція та відображення. Кожен із цих компонентів виконує окрему функцію. Наприклад, камери та датчики можуть визначати глибину зображення або обчислювати відстань між двома об'єктами перед тим, як накласти цифровий контент на область зору користувача. Проєкція та відображення додають віртуальну інформацію до того, що бачить користувач; наприклад, метод, відомий як проєкційне відображення, дозволяє програмам AR у цифровому форматі накладати відео на будь-яку фізичну поверхню. Проте, що стосується обробки та передавання даних, обмежена пропускна здатність і затримка бездротових мереж зазвичай створюють проблеми для широкого впровадження AR. Але завдяки швидшому бездротовому з'єднанню через стільникові мережі 5G і покращеній обчислювальній потужності пристроїв нового покоління розширюються і можливості для вивчення повного потенціалу AR.

Завдяки цим основним компонентам AR заклади освіти прикордонних відомств можуть включати інтерактивні заняття у свої освітні програми. Використання доповненої реальності в класі може покращити навчання, допомагаючи викладачам створювати інтерактивні класи, які підвищують мотивацію та залучення курсантів.

Технологія доповненої реальності може застосовуватись в освітньому процесі прикордонних закладів освіти для:

організації презентацій під час дистанційного навчання: викладачі або курсанти можуть зіткнутися з проблемами, коли виступають перед аудиторією або презентують звіт чи доповідь. Доповнена реальність сприяє залученню аудиторії, роблячи її частиною презентації. Наприклад, замість того, щоб просто показати фото ділянки кордону, можна використовувати можливості доповненої реальності, щоб показати, як це виглядатиме «справді»;

створення прототипів: для кращої візуалізації об'єктів та інфраструктури на кордоні в закладах освіти створювали макети місцевості, що є дуже затратним і технічно важким завданням. Використання 3D-друку прототипів може бути дорогим, і внесення змін у такі макети також є дорогим. За допомогою доповненої реальності можна накладати віртуальні об'єкти на існуючі, дозволяючи за потреби змінювати макети, не друкуючи новий із кожною зміною;

дослідження та розробки: раціоналізаторські пропозиції, розроблення проєктів технічного оснащення підрозділів охорони кордону потребують також вкладення великих коштів і саме технологія AR дозволяє забезпечити швидшу та кращу візуалізацію, покращену співпрацю та пришвидшений час отримання якогось приладу підрозділами охорони кордону, що зменшує витрати;

активізація пізнавальної активності курсантів на заняттях: ефективна репрезентація навчального матеріалу є важливою для обміну знаннями, а AR може бути зручним інструментом для занурення аудиторії в освітній процес. Програми AR можуть змусити курсантів взаємодіяти з

навчальним контентом, створюючи більш активний навчальний досвід. Це може допомогти їм отримати необхідні знання та зрозуміти складні поняття.

AR має багато застосувань у багатьох галузях. Наприклад, для підготовки прикордонників у галузі тактичної медицини – переваги AR очевидні. Наприклад, одна програма доповненої реальності з тактичної медицини створює карту тіла пацієнта, включаючи точне розташування вен, що дозволяє прикордонникам точніше візуалізувати травму чи поранення та, відповідно, оперативно приймати необхідне рішення для надання першої допомоги постраждалому до приїзду лікарів.

Центр досліджень та розробки інформаційно-комунікаційних технологій армії США нещодавно представив футуристичний проєкційний дисплей, який має потенціал для розширення можливостей піхотинця шляхом розміщення синтетичної, схожої на гру інформації та сенсорного накладення на нього зображення поля бою, яке вони зараз відчують [14].

Тактична доповнена реальність надає сенсорні зображення з інтегрованими картами, навігацією та 3D-моделями поверхні для значного покращення оперативного маневру та пожеж. Бездротові з'єднання дозволяють безперешкодно інтегрувати пристрої та датчики та обмінюватися інформацією та зображеннями з іншими членами підрозділу.

Тактична доповнена реальність забезпечує сенсорне картографування, навігацію та 3D-моделі поверхні для значно покращених оперативних маневрів і пожеж. Це збільшує здатність солдата маневрувати на полі бою та підвищує живучість у небезпечних операціях.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сьогодні розвиток дистанційної освіти в Україні відбувається з урахуванням як світових, так і специфічних вітчизняних інформаційно-технологічних, нормативно-правових, фінансово-економічних, інституційних, науково-методичних та організаційно-педагогічних тенденцій. Нині загальними тенденціями дистанційного (електронного) навчання світового рівня, вплив яких відчувається в системі професійної підготовки прикордонників як в Україні так і за кордоном, є такі: мобільне навчання, гейміфікація, мікронавчання, навчання на основі відео, розроблення інтерактивного контенту, впровадження аналітики навчання, застосування технологій віртуальної, доповненої, розширеної і змішаної реальності. Водночас пандемія COVID-19, яка охопила світ, значно вплинула трансформацію принципів професійної підготовки в дистанційному форматі.

Таким чином, підготовка персоналу ДПСУ за умов глобалізації потребує вивчення кращих світових практик організації дистанційного навчання прикордонників, що вимагає подальшого дослідження розглянутої тематики.

Список використаної літератури

1. Балендр А. Професійна підготовка фахівців з охорони кордону в країнах Європейського Союзу: теорія і практика: монографія. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2020. 504 с.
2. Балендр А. В. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки фахівців з охорони кордону в країнах Європейського Союзу: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2020. 40 с.
3. Гриценчук О. Освітні хаби на базі ІКТ як інструмент для вчителів громадянської освіти (досвід Нідерландів, Бельгії та України). *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: (Моделювання цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти)*: зб. матеріалів всеукр.наук.-практ. семінару (Київ, 5 березня 2020 р.) / ІТЗН НАПН. України. Київ, 2020.
4. Діденко О., Андросук О., Маслій М., Балендр А., Білявець С. Використання електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх офіцерів прикордонних підрозділів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. 80 (6). С. 39–57.
5. Мурасова Г. Є. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах дистанційного навчання. *VIII міжнародна научно-практична конференція «Наука в інформаційному просторі – 2012» (4–5 жовтня 2012 г.)*.
6. Balendr, A., Komarnytska, O., Islamova, O., Khamaziuk, O., Lusan, P., & Biliavets, A. (2021). Online learning facilitation in border guards' foreign language training. *Laplage em Revista*, 7(2), pp. 336-345.
7. Balendr, A., Komarnytska, O., & Bloshchynskyi, I. (2019). Ukrainian border guards interoperability assessment in the framework of common European border guard standards implementation. *Advanced Education*, 6(12), pp. 35-43.
8. Choi P, Lam S, (2018). «A hierarchical model for developing e-textbook to transform teaching and learning». *Interactive Technology and Smart Education*, 15(2), pp. 92-103.
9. Lokar, M. (2015). «The future of e-textbooks», *International Journal for Technology of Mathematics Education*, vol.16 (2), pp.101-106.
10. Regulation (EU) 2016/1624 of the European Parliament and of the Council of 14 September 2016 on the European Border and Coast Guard and amending Regulation (EU) 2016/399 of the European Parliament and of the Council and repealing Regulation (EC) No 863/2007 of the European Parliament and of the Council, Council Regulation (EC) No 2007/2004 and Council Decision 2005/267/EC OJ L 251, 16.09. 2016, p. 1

11. Sectoral Qualifications Framework for Border Guarding. FRONTEX. Warsaw : Rondo ONZ 1, 2013. Vol. 1. 173 p.
12. Vorotnykova, I. (2019). «Experience in using e-textbooks and electronic educational tools in the digitalization of Ukraine's secondary education». *Information technology in education*. 71 (3). 23-39. 10.33407 / itlt.v71i3.2552.
13. IDC - Global ICT Spending. URL: <https://www.idc.com/promo/global-ict-spending/forecast>
14. Tactical Augmented Reality. URL: <http://www.tacticalaugmentedreality.com>

USING VIRTUAL REALITY BASED SIMULATOR COMPLEXES IN TRAINING OF EUROPEAN UNION BORDER GUARD AGENCIES PERSONNEL

Islamova Oleksandra

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Service of Ukraine

Introduction. *The simulator complexes based on virtual reality technology are effective means of improving the quality of training of future border guards. It has been found that in the units of law enforcement agencies of the European Union, the use of simulation training based on virtual reality technology increases motivation and promotes the transformation of learning outcomes into personal experience, activates the brain and arouses interest and maintains a positive attitude to learning. It has been established that the integration of information and communication technologies in the educational process of departmental educational institutions requires a higher level of didactic and pedagogical competencies of instructors and teachers. Properly planned exercises on simulators based on virtual reality develop critical thinking, decision-making ability, and self-confidence and interaction skills. Therefore, the border agencies of the European Union are now actively implementing the training of their border guards training complexes based on virtual reality simulators: SymSG Border Tactics of the Polish border agency is used to improve tactics of border protection specialists at checkpoints, practice decision-making skills in complex operational and service environment; the simulator for training border guards for check documents on the first line of control developed by Frontex agency for personnel of the border guard agencies of the countries of the European Union, which allows to carry out training of experts of the first line border control based on the professionally-oriented cases; virtual reality simulator for real-time operational and service tasks of Finnish military and law enforcement agencies, designed based on the virtual combat training system «Virtual Battle Space». Thus, the training of Ukrainian border guards for their effective actions in the framework of Integrated Border Management requires the introduction of innovative European experience of law enforcement agencies regarding the implementation of virtual training complexes in the training of Ukrainian border guards, which requires further in-depth study.*

Purpose. *The article aims to highlight and characterize modern trends in the field of distance education of personnel of border agencies in the countries of the European Union for the implementation of the obtained best practices in departmental educational institutions of the State Border Guard Service of Ukraine (SBGSU).*

Results. *The use of virtual, augmented, augmented and mixed reality technology is also a trend in the field of remote professional training of border guards. Augmented reality (AR) is a technology that allows you to superimpose digital information, such as sounds, video and graphics, on elements of the real environment. AR is often confused with virtual reality (VR), a technology that creates a completely artificial environment.*

Conclusion. *Today, the development of distance education in Ukraine is taking into account global and specific domestic information and technological, normative and legal, financial and economic, institutional, scientific and methodical and organizational and pedagogical trends.*

Keywords: *Distance Learning; Professional Training; Border Guards; Countries of the European Union.*

References

1. Balendr A. (2020). *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv z okhorony kordonu v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka [Professional training of border guard specialists in the European Union: theory and practice]*. Khmelnytskyi: Vyd-vo NADPSU. [in Ukrainian].
2. Balendr, A. V. (2020). *Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv z okhorony kordonu v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Theoretical and methodological foundations of professional training of border guard specialists in the countries of the European Union]*. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Khmelnytskyi, Ukraine. [in Ukrainian].
3. Hrytsenchuk O. (2020) *Osvitni khaby na bazi IKT yak instrument dlia vchyteliv hromadianskoi osvity (dosvid Niderlandiv, Belhii ta Ukrainy) [ICT-based educational hubs as a tool for civic education teachers (experience of the Netherlands, Belgium and Ukraine)]*. *Proceedings from: Vseukrainskyi naukovopraktychni seminar «Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: (Modeliuvannia tsyfrovoho navchalnoho seredovyscha zakladu zahalnoi*

serednoi osvity)» – All-Ukrainian scientific and practical seminar «Digital competence of the modern teacher of the new Ukrainian school: (Modeling of the digital learning environment of the general secondary education institution)». Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

4. Didenko, O., Androschuk, O., Masliy, M., Balendr, A., & Bilyavets S. (2020). Vykorystannya elektronnykh osvitynykh resursiv u pidhotovtsi maybutnykh ofitseriv prykordonykh pidrozdiliv. [The use of electronic educational resources in the training of future officers of border units]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 80 (6), 39–57. [in Ukrainian].

5. Murasova H. I. (2012). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Features of professional training of future specialists in conditions of distance learning]. Proceedings from: VIII Mezhdunarodnaia nauchno-praktycheskaia konferentsiia «Nauka v ynformatsyonnom prostranstve – 2012» – VIII International Scientific and Practical Conference «Science in Information Space – 2012». [in Ukrainian].

6. Balendr, A., Komarnytska, O., Islamova, O., Khamaziuk, O., Lusan, P., & Biliavets, A. (2021). Online learning facilitation in border guards' foreign language training. *Laplage em Revista*, 7(2), 336–345.

7. Balendr, A., Komarnytska, O., & Bloshchynskiy, I. (2019). Ukrainian border guards interoperability assessment in the framework of common European border guard standards implementation. *Advanced Education*, 6(12), 35–43.

8. Choi P, & Lam S, (2018). «A hierarchical model for developing e-textbook to transform teaching and learning». *Interactive Technology and Smart Education*, 15(2), 92–103.

9. Lokar, M. (2015). «The future of e-textbooks», *International Journal for Technology of Mathematics Education*, 16(2), 101–106.

10. Regulation (EU) 2016/1624 of the European Parliament and of the Council of 14 September 2016 on the European Border and Coast Guard and amending Regulation (EU) 2016/399 of the European Parliament and of the Council and repealing Regulation (EC) No 863/2007 of the European Parliament and of the Council, Council Regulation (EC) No. 2007/2004 and Council Decision 2005/267/EC (OJ L 251, 16.09. 2016, p. 1.)

11. Sectoral Qualifications Framework for Border Guarding. (2013). (Vol. 1). FRONTEX. Warsaw: Rondo ONZ 1.

12. Vorotnykova, I. (2019). «Experience in using e-textbooks and electronic educational tools in the digitalization of Ukraine's secondary education». *Information technology in education*. 71(3). 23–39. doi.org/10.33407/itlt.v71i3.2552.

13. IDC – Global ICT Spending. www.idc.com. URL: <https://www.idc.com/promo/global-ict-spending/forecast>

14. Tactical Augmented Reality. www.tacticalaugmentedreality.com

Отримано редакцією 24.10.2022 р.

УДК 378.147:37.011.3

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-160-170

ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Листопад Наталя Леонідівна

викладач дошкільних дисциплін

Комунальний заклад «Одеський педагогічний фаховий коледж»

e-mail: natasha.listopad@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3550-9985

У статті розглянуто особливості підвищення ефективності формування цифрової культури студентів фахових педагогічних коледжів засобами дистанційної освіти. Проаналізовані особливості організації інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти у фахових педагогічних коледжах. Визначені шляхи подолання комунікативних бар'єрів (семантичних, стилістичних, логічних, бар'єру відносин) при організації дистанційної освіти. Розглянуто зміст інформаційно-змістового, навчально-контрольовального, корекційно-узагальнювального блоків інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури студентів фахових педагогічних коледжів засобами дистанційної освіти.

Ключові слова: інформаційне суспільство, цифрова культура, дистанційна освіта, інформаційно-методичне забезпечення.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Розвиток сучасного суспільства відбувається в епоху інформатизації, що характеризується застосуванням засобів інформаційно-комунікаційних технологій у багатьох сферах людської діяльності, зокрема у сфері освіти. Упродовж останніх десятиліть дистанційна освіта стала глобальним явищем освітньої та цифрової культури. Згідно з постановами Кабінету Міністрів України № 211 від 11.03.2020 «Про запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19» та № 215 від 16.03.2020 «Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-COV-2» на

всій території України було запроваджено карантин. Незважаючи на те, що до спалаху COVID-19 технології дистанційної освіти не використовувалася дуже широко в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, закладів загальної середньої освіти, закладів фахової передвищої та вищої освіти, але все ж демонструвала скромне, але стійке зростання. Однак встановлення карантину з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, а потім функціонування системи освіти в умовах воєнного стану активізувала проблему дистанційної освіти.

Унаслідок пандемії освітній процес різко змінився з помітним зростанням дистанційного та електронного навчання, коли навчальна діяльність здійснюється віддалено та на цифрових платформах. Таким чином, COVID-19 змусив освітні заклади по всьому світу призупинити традиційне навчання та перейти на дистанційну освіту. Цей факт змусив задуматися про нові способи та стратегії освіти, щоб забезпечити безперервність процесу освіти.

Запровадження воєнного стану в Україні найбільш гостро виявило основні проблеми дистанційної освіти та потребувало швидких заходів щодо усунення виявлених недоліків у процесі дистанційної освіти. Міністерство освіти і науки України підготувало інформацію щодо особливостей організації нового 2022/23 навчального року та рекомендації першочергових кроків із підготовки до нього. Завдяки вчасно прийнятим рішенням і заходам та налагодженню процесу навчання проблеми було вирішено та запрацював освітній процес в залежності від безпекової ситуації. У складних умовах запровадження воєнного стану в Україні суспільство змушено було перейти на дистанційну освіту (платформи та сервіси дистанційної освіти: платформа Moodle (<https://moodle.org/>), платформа Google Classroom (<https://classroom.google.com>), сервіс Zoom (zoom.us/download), онлайн-сервіс LearningApps.org ([LearningApps.org](https://www.learningapps.org)); платформа Classtime (<https://www.classtime.com/uk/>); інструмент ClassDojo (<https://www.classdojo.com/uk-ua/signup/>) платформа Всеукраїнська школа онлайн (ВШО) (<https://lms.e-school.net.ua/>), платформа ThinkGlobal Online (<https://www.thinkglobal.xyz/online>) платформа «Нова українська школа» (<https://nus.org.ua/>) тощо).

Аналіз основних досліджень і публікацій з порушеної проблеми. Питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладів освіти розглядаються у працях багатьох вітчизняних науковців, таких як В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, В. Кремень, А. Коломієць, О. Локшина, І. Мардарова, Н. Морзе, О. Спірін та ін. Одним із можливих шляхів вирішення завдання модернізації освіти на основі інформатизації багато дослідників вважає раціональне поєднання традиційних освітніх технологій із сучасними інформаційними та телекомунікаційними технологіями (О. Буров, І. Княжева, М. Лещенко, О. Листопад, О. Овчарук, В. Олійник, М. Шишкіна та ін.).

Вивчення наукових джерел [9; 10; 13; 14; 19] дозволяє констатувати, що перехід на загальну дистанційну освіту в період пандемії та запровадження воєнного стану показали, що ті заклади освіти, які активно застосовували різні форми та технології дистанційної освіти, змогли ефективно здійснювати освітній процес, розглядаючи цей період, як новий досвід, що дозволяє вдосконалювати технології самоосвіти, саморозвитку. У таких закладах освітній процес здійснювався відповідно до затвердженої програми.

Нині в педагогічній науці домінують три основні підходи до розуміння сутності використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці: 1) можливість розширення змістової та інформаційної підготовки студентів за рахунок здатності ілюструвати лекційний і практичний матеріал, поглиблення предметної галузі за рахунок здатності моделювання, наочності, імітації досліджуваних процесів і явищ, розв'язуваних освітніх, наукових та практичних завдань; 2) комплекс методів, виробничих процесів та програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, зберігання, поширення, відображення та надання інформації користувачам для розвитку пізнавальної діяльності студентів та вдосконалення освітнього процесу в закладах освіти 3) дистанційна освіта (В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Морзе, Р. Моцик, С. Сисосєва, О. Співаковський, О. Спірін та ін.).

Реалізація дидактичних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій в освіті розглядається у роботах вітчизняних науковців, як Ю. Богачков, А. Богущ, О. Гриб'юк, В. Дем'яненко, С. Іванова, І. Іванюк, В. Коваленко, В. Лапінський, Ю. Мальований, Ю. Носенко, О. Слободяник, Н. Сороко, А. Сухіх, П. Ухань та ін. Аналіз наукових праць вітчизняних вчених [1; 4; 6; 8; 12] засвідчує інтерес учених до проблеми інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури студентів засобами дистанційної освіти.

Формулювання мети статті. Метою статті є обґрунтування особливостей інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти у фахових педагогічних коледжах.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У період переходу до цифрового суспільства необхідно підготувати людину до швидкого збирання, записування, перетворення, зберігання великих обсягів інформації, оволодіння сучасними засобами, методами і технологіями роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями. Цифрове суспільство – це різновид постіндустріального суспільства. Його специфіка – універсальне охоплення життя суспільства інформаційно-комунікаційними технологіями. У сфері виробництва інформаційно-комунікаційні технології прокладають шлях автоматизації виробництва, нових систем контролю та розподілу. У сфері політичного життя інформаційно-комунікаційні технології прокладають шляхи нових механізмів демократичного життя суспільства.

У побуті, в особистому житті з'явився персональний комп'ютер, який забезпечує інформаційно-комунікаційний зв'язок індивіда з національними та міжнародними мережами, змінюючи радикально-інформаційні горизонти людини. Крім того, нові умови роботи породжують залежність поінформованості однієї людини від інформації, набутої іншими людьми. Тому вже недостатньо вміти самостійно освоювати та накопичувати інформацію, а треба навчитися технології роботи з інформацією, коли приймаються рішення на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, підвищення їх доступності для широкого кола користувачів, викликало заміну колишньої освітньої системи «студент – викладач» новою системою «викладач – комп'ютер – студент». Сучасна система «викладач – комп'ютер – студент» є основною в умовах дистанційної освіти.

Система «викладач – комп'ютер – студент» суттєво розширює доступ студентів до навчальної інформації та освітніх ресурсів, активізує пізнавальну діяльність студентів, інтенсифікує зацікавленість в отриманні нової інформації та знань. Це відбувається завдяки використанню можливостей комп'ютерної візуалізації освітньої інформації, виконання підсумкових завдань, застосування персональних комп'ютерів для складних розрахунків при виконанні та оформленні освітніх проектів, практичних завдань з різних навчальних дисциплін, створення та використання ігрових ситуацій на заняттях, можливості комп'ютерних програм в управлінні, що в підсумку позитивно впливає на якість освітнього процесу.

Щоб забезпечити ефективність системи «викладач – комп'ютер – студент», студент повинен мати певний рівень культури поведінки з інформацією – цифрову культуру. Становлення цифрової культури студента відбувається повсякденно. З одного боку, цей процес структурується, організовується та спрямовується системою освіти, а з іншого – цифрова культура формується в процесі повсякденної діяльності під впливом засвоєння побутових знань та вмінь, інформації засобів масової комунікації, у процесі спілкування. Вплив сучасної цифрової техніки на формування та розвиток особистості визначається суттєвим розширенням обсягу та характеру доступної студенту інформації, форм її отримання та перетворення.

Вивчення наукових джерел [2; 4; 5; 7; 11; 18] дозволяє визначити цифрову культуру як: здатність сприймати світ як систему прямих та зворотних інформаційних зв'язків, вільно орієнтуючись у цифровому суспільстві; високу продуктивність діяльності, засновану на системі умінь, навичок та розвинених на їх базі здібностей до використання інформаційно-комунікаційних технологій; розвинений рівень цифрового стилю мислення, що забезпечує процеси сприйняття, структурування та декодування інформації професійного характеру з метою засвоєння наукомістких технологій та впровадження їх у професійну діяльність.

Сучасний стан засобів інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє вирішити будь-які завдання формування цифрової культури, тому на перший план виходить інформаційно-методичне забезпечення, яке покликане виконувати не лише освітню функцію, а й організаційну, комунікативну, контролювальну, коригувальну та прогнозувальну.

У Комунальному закладі «Одеський педагогічний фаховий коледж» розроблено інформаційно-методичне забезпечення формування цифрової культури майбутніх фахових молодших бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта засобами дистанційної освіти для викладання навчальних дисциплін «Практикум з логопедії», «Основи корекційної педагогіки»,

«Методика роботи з дітьми з особливими освітніми потребами» з використанням платформи дистанційної освіти Google Classroom. Також були використані Skype, Viber, Telegram, WhatsApp, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet тощо. Визначені основні форми онлайн-комунікації: відеоконференція, форум, чат, блог, електронна пошта, анкетування, соціальні мережі (Telegram, YouTube, Facebook, TikTok, LinkedIn) тощо. Були проаналізовані можливості платформи Kahoot, платформи Flipgrid, електронного освітнього ресурсу Mentimeter та визначені переваги у використанні цих цифрових інструментів в освітній діяльності педагогічних фахових коледжів.

В умовах інформатизації освіти одне із завдань, що стоїть перед закладами фахової передвищої освіти (педагогічний фаховий коледж), полягає в підготовці фахових молодших бакалаврів до швидкого сприйняття та опрацювання інформації, що надходить залежно від напряму обраної спеціальності. Для того щоб вільно орієнтуватися в інформаційному потоці, сучасному випускнику закладу фахової передвищої освіти необхідно мати високий рівень цифрової культури як однієї зі складових культури взагалі. Забезпечення необхідного рівня цифрової культури випускника педагогічного фахового коледжу не може бути метою лише однієї навчальної дисципліни в закладі освіти. Необхідно організувати інформаційно-методичне забезпечення, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у всі навчальні дисципліни, що дозволить підготувати фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти, які не тільки володіють спеціальними знаннями в предметній галузі, а й готові використовувати отримані знання у своїй професійній діяльності в закладів дошкільної освіти при організації дистанційної освіти з дітьми дошкільного віку.

Під інформаційно-методичним забезпеченням формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти розуміємо навчально-методичний комплекс, призначений для вивчення конкретної навчальної дисципліни, який охоплює сукупність взаємозалежних за цілями і завданнями освіти різноманітних видів педагогічно корисної, змістовної освітньої інформації на різних носіях.

Інформаційно-методичне забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти складалося з: навчально-методичних матеріалів; комп'ютерної підтримки, створеної на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

При розробленні інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти ми виходили з того, що робота в системі дистанційної освіти висуває нові вимоги до викладачів, тому що їх особистісні характеристики набувають особливого значення при створенні умов психологічного комфорту в процесі підготовки фахових молодших бакалаврів дошкільної освіти. Насамперед це стосується вміння викладача вести діалог, оскільки наявність у процесі спілкування комунікативних бар'єрів негативно позначається на адекватності сприйняття інформації студентами.

Дослідження засвідчило, що існують різні комунікативні бар'єри: семантичний бар'єр, що виникає, коли учасники спілкування використовують різні системи значень; стилістичний бар'єр, що у партнерів зі спілкування, використовують різні стилі промови; логічний бар'єр, що виникає, коли логіка міркувань одного учасника діалогу або складна, або суперечить логіці міркувань іншого; бар'єр відносин, що виникає, коли в одного учасника спілкування з'являється почуття ворожості чи недовіри до іншого.

Якщо в процесі діалогу виникає комунікативний бар'єр, то він не тільки негативно позначається на психологічному комфорті в процесі навчання, а й поширюється на ставлення студента до інформації, що передається, що веде до зниження якості освіти. Тому інформаційно-методичне забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти передбачало індивідуальний підхід до кожного студента.

На основі вищевикладеного можна відзначити, що ефективність освітнього процесу багато в чому залежала від методичного забезпечення, оскільки саме воно визначало якість наданих освітніх послуг у системі дистанційної освіти, та від майстерності викладача, оскільки саме йому належить вибір засобів і методів освіти, що застосовувалися.

Інформаційно-методичне забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти розроблялося на основі принципу багаторівневості. Відповідно до цього принципу освітній процес було структуровано за рівнями за рахунок організації самостійної навчальної діяльності студентів, що передбачало

поетапне нарощування професійного та особистісного потенціалу майбутніх молодших бакалаврів дошкільної освіти.

Також при розробленні інформаційно-методичного забезпечення ми виходили з принципу модульності, тобто весь навчальний матеріал було розподілено на модулі, кожен з яких є закінченим блоком для вивчення окремої навчальної дисципліни, перехід від модуля до модуля здійснюється після проведення проміжного контролю.

Таблиця 1

Структура інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти

№	Інформаційно-змістовий блок	Навчально-контрольовальний блок	Корекційно-узагальнювальний блок
1	навчальні плани, загальні відомості про навчальну дисципліну, форми звітності з навчальної дисципліни	комп'ютерні програми (для освіти, тренування, контролю) з навчальної дисципліни	критерії оцінювання освітніх завдань з навчальної дисципліни
2	інформаційно-комунікаційні технології та методичні рекомендації щодо їх застосування при вивченні навчальної дисципліни	аудіо-, відео- матеріали з розробленими творчими завданнями для самостійної роботи	підсумкові результати освітньої роботи кожного студента
3	навчально-методичні матеріали, список основної літератури	питання для самоконтролю, питання до заліків та іспитів	статистичні дані результатів освітньої роботи кожного студента
4	список додаткової літератури з навчальної дисципліни	тести для вхідного, проміжного, підсумкового контролю	результати роботи навчальної групи

Запропоноване нами забезпечення процесу інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти реалізувалося завдяки принципу інтерактивності, що дозволяло коригувати і контролювати засвоєння знань і вмінь (за рахунок зворотного зв'язку), тренувати формування різних видів навичок і умінь, причому кожному студенту була надана можливість зробити будь-яке завдання кілька разів в індивідуальному темпі та режимі відповідно до своїх психологічних та особистісних якостей, що відповідало вимогам особистісно орієнтованого підходу.

Також засобами інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти були навчально-контрольовальні програми. В освітньому процесі ми використовували як готові мультимедійні комп'ютерні програми, які адаптували до умов підготовки майбутніх молодших бакалаврів дошкільної освіти в закладі передвищої освіти, так і розроблені викладачами спільно з програмістами навчально-контрольовальні програми.

У ході практичних занять з використанням комп'ютерних програм розроблено такі методичні рекомендації: необхідно передбачити захист інформації від несанкціонованого втручання; графіку, звук, колір, анімацію необхідно використовувати в розумних кількостях: вони повинні сприяти засвоєнню інформації, а не відволікати студентів; повинні бути передбачені позитивні характеристики правильних відповідей та заохочення успіхів, а також побажання не боятися помилок та можливих невдач; повідомлення про неправильну відповідь має надаватися в коректній формі; на випадкову неправильну дію студента має надаватися можливість його виправлення; повинна бути розроблена система гіперпосилань та підказок на кожне навчальне заняття; необхідно надання студенту можливості дострокового виходу з програми; необхідна наявність кількох рівнів складності; наприкінці роботи має видаватися статистика – кількість правильних та неправильних відповідей за кожним навчальним завданням та загальний підсумок.

Вивчення та врахування індивідуальних особливостей кожного студента розглядалося як одне з найважливіших завдань при розробленні інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяло успішно вирішити проблему адаптивності навчального матеріалу до індивідуальних особливостей кожного студента. Якість та результативність комп'ютерної програми багато в чому визначалася її здатністю адаптуватися до кожного конкретного студента. Інформаційно-методичне забезпечення формування

цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти передбачало кілька рівнів складності навчального матеріалу, інформаційних довідок і завдань, а також передбачало врахування типу характеру студента, його індивідуальні психологічні особливості. Тим самим інформаційно-методичне забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти адаптувалося під кожного конкретного студента.

Застосування інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти дозволяло накопичувати та аналізувати різну статистичну інформацію про перебіг освітнього процесу з урахуванням найрізноманітніших параметрів: кількість помилок; кількість спроб при виконанні кожного завдання; кількість звернень за допомогою; час, витрачений кожним студентом працювати з усією програмою, її окремим блоком чи конкретним завданням.

Інформаційно-методичне забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти передбачало: вхідний контроль; вхідне анкетування; створення позитивної емоційної атмосфери на занятті; робота з комп'ютерною програмою (презентація нового навчального матеріалу, тренування навичок та вмінь, застосування отриманих знань та умінь); виконання творчих завдань; контроль; аналіз статистичних даних.

При організації інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури студентів засобами дистанційної освіти враховувалися всі негативні фактори, що потенційно впливають на студентів: зорове навантаження, статична втома, розумова втома. Тому організація інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури студентів засобами дистанційної освіти передбачала заходи щодо профілактики негативного впливу взаємодії з електронними пристроями на організм людини. Найважливішим профілактичним заходом щодо попередження негативного впливу роботи з комп'ютером на організм була регламентація тривалості цього виду діяльності. У зв'язку із цим організація занять здійснювалася з урахуванням існуючих гігієнічних вимог, регламентувалася не тільки безперервна тривалість роботи за екраном монітора, але і сумарна її тривалість протягом дня і тижня.

При організації дистанційної освіти після використання технічних засобів навчання, пов'язаних із зоровим навантаженням, проводився комплекс вправ для профілактики втоми очей, а наприкінці навчального заняття – фізичні вправи для профілактики загальної втоми.

Для підвищення мотивації студентів педагогічного фахового коледжу використовувалися квест-ігри: «Подорож у країну Логополіс», «Казка в гості кличе нас», «Чарівна країна Звукограй», «Казкова майстерня», «Подорож до Країни Слів», «Подорож на острів Королеви Мови» тощо, дидактичні ігри: «Як Марія загублений звук шукала», «Пригоди букви «Ж», «Пригоди маленького жучка, автоматизація звуку «Р», «Автоматизація звуку «Р» в середні складу та слова», «Логопедична казка», «Що вміє мій ротик», «Казка про веселий язичок», «Сон старого вусатого сома», «Автоматизація звуку «С» у словах, реченні» «Вовк-художник», автоматизація звуку «Ж», «Подарунки для гномів», «У світі голосних» тощо.

Також використовували відеофрагменти, аудіозаписи, професійні завдання, застосовували різноманітні види діяльності (намалювати, придумати схему, позначити порядок дій, дібрати ілюстрацію), тренінги: «Лепбук та Спібук у роботі логопеда», «Інноваційні методи в логопедичній роботі. Логопедичний бізборд та кубики Зайцева» тощо, круглі столи: «Мовленнєві вади дітей дошкільного віку та шляхи їх подолання», «Дистанційно, але ефективно. Як закладам дошкільної освіти працювати по-новому?», «Особливості роботи логопеда онлайн під час дистанційної освіти через Skype, Viber, Telegram, Zoom, YouTube» тощо.

Студенти знайомилися із сучасними методиками логопедичної роботи: «Український логопедичний сайт для батьків» (<http://www.logopedia.com.ua>); «Логопедичний сайт» (<http://logoclub.com.ua>); «Логопедична новинка» Любові Чулак (<http://logopedija.at.ua>); «Клуб професійних логопедів» (<http://logopedu.com.ua>); «Персональний сайт вчителя-логопеда Інни Жидких» (<http://innagidkih.ucoz.com>) тощо.

Щоб перевірити ефективність інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами дистанційної освіти у фаховому педагогічному коледжі, у 2021 рр.2022 навчальному році було проведено педагогічний експеримент. Експериментальною базою дослідження виступив Комунальний заклад «Одеський

педагогічний фаховий коледж». Вибірку склали студенти 3-го року навчання, які закінчили 9 класів загальноосвітньої школи та отримали базову середню освіту (другий рівень повної загальної середньої освіти). Кількість студентів, які взяли участь у дослідженні, становила 55 осіб.

Нами було розроблено анкету для виявлення ставлення майбутніх молодших бакалаврів дошкільної освіти (фахова передвища освіта) до дистанційної форми освіти. Анкета складається з десяти питань закритого / відкритого типу, що дозволяли отримати загальне уявлення майбутніх молодших бакалаврів дошкільної освіти про реалізацію дистанційної освіти. Змістовно питання були складені таким чином, щоб вони могли відобразити та відповідати на запитання про задоволеність дистанційною формою освіти. Надійність та обґрунтованість результатів наукової роботи забезпечуються достатнім обсягом вибірки, адекватним математико-статистичним аналізом одержаних результатів.

У ході дослідження виявлено загальні тенденції щодо задоволеності реалізацією та участю майбутніх молодших бакалаврів дошкільної освіти в організації професійної підготовки з використанням технологій дистанційної освіти.

Так, студенти 3-го року навчання продемонстрували неоднозначне ставлення до дистанційної форми освіти: з одного боку, їх задовольняє дистанційний формат освіти – 85,45 % від загальної вибірки (47 осіб), з іншого боку, здобувати освіту лише в дистанційному форматі згодні лише 14,55 % респондентів (8 осіб).

Аналіз питань про адаптацію до дистанційної форми освіти показав, що більшість (89,09 %) респондентів (49 осіб) адаптувалися добре, 7,27 % (4 студенти) – задовільно і лише у 2 студентів 3,63 % – адаптація проходила складно, що може бути пов'язане з низьким рівнем володіння персональним комп'ютером, навичками роботи в інтернеті, з технічними труднощами. При цьому для 85,45 % (47 осіб) опитаних студентів формат дистанційної освіти був зручним, і вони задоволені процесом освіти у дистанційній формі. Крім того, 18 студентів (32,72 %) зазначили підвищення рівня мотивації до навчання, у 21,81 % респондентів (12 осіб) він знизився, а в більшості (25 студентів (45,45 %) залишився на колишньому рівні.

У процесі дистанційної освіти деякі студенти зіштовхнулися з труднощами та технічними проблемами. Насамперед це складність виконання завдань через тривале завантаження матеріалів (47,27 %) від загальної вибірки (26 осіб), іноді технічні перебої, що виникають у процесі відтворення матеріалу (41,81 %, 23 студенти), затримка кадру (34,54 %, 19 студентів), пов'язані, очевидно, з великою кількістю користувачів та значними навантаженнями на сервер. Серед інших проблем 16,36 % (9 студентів) відзначають складний рівень завдань, 12,72 % (7 осіб) – недостатня кількість навчального матеріалу, 9,09 % (5 студентів) – проблеми зворотного зв'язку, 5,45 % (3 студенти) – несвоєчасне отримання відповіді на поставлене запитання. Водночас контроль виконання завдань викладачами, за даними анкетування, виконувався регулярно, скарг на несвоєчасність виставлення оцінок в електронний журнал пред'явлено не було.

Більшість респондентів, а саме 85,45 % від загальної вибірки (47 осіб), високо оцінили як спосіб подання викладачами інформації, так і її зміст, водночас 7,27 % респондентів (4 студенти) відзначили, що хотіли б отримати більше додаткового матеріалу, для 5,45 % (3 студенти) навчальний матеріал не відкрив нічого нового, і для 1,81 % студентів (1 особа) матеріал залишився незрозумілим.

Ми проаналізували зміст розгорнутих відповідей, у яких необхідно було подати свою думку та описати всі можливі позитивні та негативні сторони дистанційної освіти. У такий спосіб з'ясували, що найбільш привабливими сторонами дистанційної освіти для майбутніх молодших бакалаврів дошкільної освіти є: знаходження в домашніх умовах, можливість відлучитися від комп'ютера, збільшення кількості вільного часу. Відповідно, негативними моментами є складність сидіння перед комп'ютером, не завжди зрозуміле пояснення викладача, велика кількість домашнього завдання, проблеми з відеозв'язком, були складнощі, пов'язані з некоректною роботою обладнання (наприклад відеокамер, мікрофонів тощо) та збоями в роботі інтернету.

Однак, як показують результати дослідження, усі студенти з розумінням, без негативу ставляться до дистанційної освіти. Так, на запитання «Який випадок, на вашу думку, виправдовує перехід на дистанційну освіту?» студенти одноголосно у вибірці визначили такими причинами: війна, поширення інфекції, масові захворювання, пандемії та конкретні випадки індивідуального захворювання людини.

Проведене дослідження показало, що зараз, після майже трирічного використання технологій дистанційної освіти студенти ще виявляють до цієї форми організації освіти насторожене, неоднозначне ставлення. З іншого боку, всі розуміють її значущість, доцільність і необхідність у зв'язку із ситуацією в країні; з іншого боку, більшість майбутніх молодших бакалаврів дошкільної освіти не хотіла б продовжувати свою освіту тільки в дистанційній формі.

Аналізуючи організацію дистанційної освіти студентів, не можемо не відзначити і той факт, що в дистанційний формат було переведено і позанавчальну роботу. Клуби з інтересів та творчі об'єднання в Україні також перейшли в онлайн-формат. На основі анкетування студентів 3-го року навчання ми дійшли висновку, що такий формат роботи дозволив зберегти спільність, забезпечити підтримку звичного життя, психологічну підтримку.

Щодо психологічного аспекту проблеми слід зазначити, що під час пандемії в багатьох закладах фахової передвищої освіти було організовано дистанційну психологічну допомогу. Необхідність у психологічній підтримці була обумовлена тим, що різкий перехід на новий формат організації освіти спричинив стрес, що в поєднанні з вимушеною ізоляцією, обмеженням спілкування призвели до розвитку психологічних проблем не лише у студентів, а й у викладачів.

Міністерством освіти і науки України були організовані онлайн-семінари щодо психологічної допомоги учасникам освітнього процесу: «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій» (<https://youtu.be/mj0iRXkjGR8>); «Казкотерапія в роботі психолога» (<https://youtu.be/PikGps6oGqU>); «Як говорити з дитиною про війну. Техніки психологічної допомоги дитині» (https://youtu.be/l_a1NBhztOs); «Базові основи формування резилієнс (життєстійкості) у дітей» (<https://youtu.be/Js8DXaEbNwY>); «Резилієнс і травма. Практика організації роботи в закладі освіти з дитиною, яка пережила травмуючі події» (<https://youtu.be/wEP1j8xNFkw>); «Практичні вправи та техніки для дітей при психотравмуючій події» (<https://youtu.be/geMAvkBR2K8>); «Артметодики в кризових інтервенціях з дітьми» (<https://youtu.be/-232e6-GYBs>); «Психосоматичні розлади та емоції нашого тіла у дні війни: як допомогти дитині. Арттехніки та вправи» (<https://youtu.be/hu4IW90C7zQ>); «Експрестехніки зняття психоемоційного напруження» (https://youtu.be/Gx_J86bTajo); «Депресія і агресія – дві сторони однієї медалі» (<https://youtu.be/GRkfNqvToxM>); «Протидія та реагування на випадки насильства над дітьми в умовах дистанційного навчання в період війни» (<https://youtu.be/bgZP2qUHKs>); «Дозволь собі бути щасливим» (<https://youtu.be/F0vuS2vnf28>) тощо.

Проведене дослідження дозволяє зазначити, що дистанційна освіта несе зростання навантаження як на студента, так і на викладача. Для студента навантаження зростає за рахунок зростання обсягу самостійної роботи, для викладача – за рахунок постійної готовності вийти на зв'язок, необхідності розроблення нових підходів та методик. Згідно з опитуванням якість освітнього процесу в онлайн-середовищі залежить від багатьох факторів, серед яких: рівень підготовки викладачів у використанні технологій дистанційної освіти; стиль викладання; особливості взаємодії зі студентами; особливості зворотного зв'язку. Проведене дослідження дозволяє зазначити, що існують такі проблеми організації інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури студентів засобами дистанційної освіти: проблеми організаційного характеру; проблеми забезпечення технічними засобами; відсутність у молодих викладачів досвіду організації інформаційно-методичного забезпечення формування цифрової культури студентів засобами дистанційної освіти.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Як показало проведене дослідження, в епоху технологій одним з основних завдань закладів фахової передвищої освіти є інтеграція інноваційних систем онлайн-освіти в професійну підготовку майбутніх молодших бакалаврів. Це освітній процес, в якому ефективно використовується широкий спектр інструментів та інформаційно-комунікаційних технологій дистанційної освіти. Результати дослідження вказують на те, що перехід до онлайн-освіти в Україні в закладах фахової передвищої освіти було здійснено швидко і досить ефективно. Проблеми, які змушені були вирішувати студенти в умовах дистанційної освіти, можна віднести як до труднощів технічного характеру (низька швидкість інтернету, перевантаження LMS (Learning Management System) платформ тощо), так і до проблем, пов'язаних з рівнем підготовки викладачів у сфері інтернет-технологій.

Дистанційна освіта в системі фахової передвищої освіти має розвиватися, її переваги очевидні. Вона дозволяє кожному викладачеві побудувати свою індивідуальну траєкторію викладання та знайти індивідуальний підхід до кожного студента, але вона не здатна повністю замінити викладача в аудиторії. Ці програми лише спрощують і роблять різноманітним та цікавим

освітній процес. Щодо подальшого розвитку дистанційної освіти вважаємо, що необхідно створення відповідної інфраструктури; розвиток платформ дистанційної освіти, що враховують вимоги кожного сектора професійної освіти; вирішення проблеми миттєвої взаємодії з великою кількістю студентів; навчання правильного використання онлайн-платформ. Завдяки своїм різноманітним функціям дистанційна освіта може покращити процес професійної підготовки студентів у закладах фахової передвищої освіти.

Перспективи подальшого дослідження полягають у детальнішому вивченні сучасних методів дистанційної освіти, наприклад, в аналізі технологій масових відкритих онлайн-курсів з використанням спеціальних мультимедійних засобів.

Список використаної літератури

1. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби технології*: монографія / авт. кол. В. Ю. Биков, О. О. Гриценчук, Ю. О. Жук та ін. Київ: Атіка, 2005. С. 77–140.
2. Голованова Н. В. Медіапростір як важливий чинник побудови інформаційного суспільства *Актуальні проблеми державного управління* 2017. № 1(51). С. 1–8.
3. Гриценко Є. О. Освітній медіапростір. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць. Харків, 2017. Вип. 57. С. 32–42.
4. Дяченко С. В. Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2009. 20 с.
5. Каверіна А. С. Ключові тенденції в українському медіапросторі *Молодий вчений*. 2015. № 10 (25). Ч. 2. С. 200–202.
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 (дата звернення: 29.09.2022).
7. Листопад О. А. Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: монографія Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2015. 328 с.
8. Листопад О. А., Мардарова І. К. Модульний курс «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми»: навчальний посібник для студентів зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. 192 с.
9. Листопад О. А., Мардарова І. К. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації пізнавальної діяльності дошкільників: монографія Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 206 с.
10. Лузан П. Г., Каленський А. А., Пащенко Т. М., Мося І. А., Ямковий О. Ю. Методичні основи оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти: методичний посібник. Житомир: Полісся, 2021. С. 169–184.
11. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч.- метод. посібник / за ред.: Л. А. Найдьонові, О. Т. Барішпольця. Київ: Міленіум, 2010. 440 с.
12. 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: 29.09.2022).
13. Петрунько О. В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі: монографія. 2-ге вид. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2011. 480 с.
14. Пономаренко Т., Кузіна О. Підготовка майбутніх педагогів до використання медіапростору в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. № 35. С. 89–93.
15. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
16. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41–50.
17. Lystopad O. A., Mardarova I. K., Tomash Kuk. Forming Students' Motivation For Creativity By Means of Edward De Bono's «Six Thinking Hats» Technique. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2017. № 8/CLXI. С. 93–96.
18. Raku I. I., Lystopad O. A., Mardarova I. K. The Formation of Future Preschool Teachers' Competence Required for Using Computer Technology. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*. 2017. № 5/CLVIII. С. 23–26.
19. Foti P. Research in distance learning in greek kindergarten schools during the pandemic of Covid-19: possibilities, dilemmas, limitations. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*. 2020. Volume 5. Issue 1. P. 19–40.

INFORMATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF STUDENTS' DIGITAL CULTURE BY MEANS OF DISTANCE EDUCATION

Lystopad Nataliia

Teacher of Preschool Disciplines

Municipal Institution «Odessa Pedagogical Vocational College»

Introduction. During the transition to a digital society, it is necessary to prepare a person for the rapid collection, recording, transformation, and storage of large volumes of information, and mastering modern means, methods, and technologies for working with information and communication technologies. Digital society is a kind of post-industrial society. Its specificity is the universal coverage of society's life by information and communication technologies. The development of information and communication technologies, increasing their accessibility for a wide range of users, caused the change of the former educational system «student – teacher» with a new system «teacher – computer – student». The modern «teacher – computer – student» system is the main one in the conditions of distance education.

Purpose. The purpose of the article is to substantiate the features of informational and methodological support for the formation of the digital culture of future educators of preschool education institutions using distance education in vocational pedagogical colleges.

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

Results. The article examines the features of increasing the effectiveness of the formation of students' digital culture of vocational pedagogical colleges using distance education. We mean digital culture: the ability to perceive the world as a system of direct and reverse information links, freely navigating in the digital society; high productivity of activities based on the system of abilities, skills, and abilities to use information and communication technologies developed on their basis; a developed level of digital style of thinking, which ensures the processes of perception, structuring and decoding of information of a professional nature to assimilate science-intensive technologies and introducing them into professional activity. Informational and methodological support for the formation of the digital culture of future educators of preschool education institutions using distance education is understood as an educational and methodological complex, intended for the study of a specific educational discipline, which includes a set of interdependent educational goals and tasks of various types of pedagogically useful, meaningful educational information on various media. The peculiarities of the organization of informational and methodological support for the formation of the digital culture of future educators of preschool education institutions using distance education in vocational pedagogical colleges are analyzed. Ways to overcome communication barriers in the organization of distance education are identified. The content of information-content, educational-controlling, correction-generalizing blocks of information-methodical support for the formation of digital culture of students of vocational pedagogical colleges using distance education was considered.

Conclusion. The conducted research allows us to note that distance education carries an increasing burden on both the student and the teacher. For the student, the load increases due to the increase in the volume of independent work, and for the teacher – due to the constant readiness to communicate, the need to develop new approaches and methods. According to the survey, the quality of the educational process in the online environment depends on many factors, including the level of training of teachers in the use of distance education technologies; teaching style; peculiarities of interaction with students; features of feedback. The conducted research allows us to note that the following problems exist in the organization of informational and methodological support for the formation of the digital culture of students using distance education: organizational problems; problems of providing technical means; lack of experience with information and methodical organization among young teachers.

Keywords: Information Society, Digital Culture, Distance Education, Informational and Methodological Support.

References

1. Bykov, V. Y., Hrytsenchuk, O. O., & Zhuk Yu. O. (2005). *Dystantsiynе navchannya v krayinakh Yevropy ta SSHA i perspektyvy dlya Ukrainy* [Distance learning in Europe and the United States and prospects for Ukraine]. Kyiv: Atika. [In Ukrainian].
2. Golovanova, N. V. (2017). *Mediaprostir yak vazhlyvyi chynnyk pobudovy informatsiynoho suspilstva* [Media space as an important factor in building an information society]. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnya – Current issues*

of public administration, 1(51), 1–8. [In Ukrainian].

3. Gritsenko, E. A. (2017). Osvitniy mediaprostir [Educational media space]. *Pedahohika ta psykholohiya – Pedagogy and Psychology*, 7, 32–42. [In Ukrainian].

4. Dyachenko, S. V. (2009). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do formuvannya osnov komputernoї hramotnosti starshih doshkilnykiv. [Preparation of future educators for the formation of the basics of computer literacy of older preschoolers] (Extended abstract of candidate's thesis). Luhansk, Ukraine. [In Ukrainian].

5. Kaverina, A. S. (2015). Klyuchovi tendentsiyi v ukrayinskomu mediaprostori [Key trends in the Ukrainian media space]. *Molodyy vchenyy – Young Scientist*, 10 (25), 200–202. [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*, 3/3 (37). URL: https://lib.iitta.gov.ua/716736/1/220-233_Kuharenko.pdf [In Ukrainian]

7. Lystopad, O. A. (2015). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannya profesiyno-tvorchoho potentsialu maybutnikh vykhovateliv doshkil'nykh navchal'nykh zakladiv [Theoretical and methodological principles of formation of professional and creative potential of future educators of preschool educational institutions]*. Odessa: FOP Bondarenko M. O. [In Ukrainian].

8. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2019). *Modulnyy kurs «Kompyuterni tekhnolohiyi v roboti z ditmy» [Modular course «Computer technology in working with children»]*. Odessa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich. [In Ukrainian].

9. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannya hotovnosti maybutnikh vykhovateliv do vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy v orhanizatsiyi piznavalnoyi diyalnosti doshkilnykiv [Theoretical and methodological principles of forming the readiness of future educators to use information and communication technologies in the organization of cognitive activity of preschoolers]*. Odessa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich. [In Ukrainian].

10. Luzan, P. H., Kalenskyi, A. A., Pashchenko, T. M., Mosia, I. A. & Yamkovyi, O. Yu. (2021). *Metodychni osnovy otsiniuvannya yakosti pidhotovky fakhivtsiv u zakladakh fakhovoi peredvyschoї osvity: metodychni posibnyk [Methodical bases of estimation of quality of preparation of experts in establishments of professional higher education: the methodical manual]*. Zhytomyr: «Polissia». [In Ukrainian].

11. Naidenova, L. A. & Baryshpolets, O. T. (Ed.). (2010). *Mediakultura osobystosti: sotsialno-psykholohichnyy pidkhid [Media culture of the individual: socio-psychological approach]*. Kyiv: Millennium. [In Ukrainian].

12. Morze, N. V. & Hlazunova, O. H. (2008). Modeli efektyvnoho vykorystannya informatsiino-komunikatsiynykh ta dystantsiynykh tekhnolohii navchannia u zakladi vyshchoї osvity [Models of effective use of information and communication and distance learning technologies in higher education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 2(6). URL: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em6/emg.html>. [In Ukrainian].

13. Petrunko, O. V. (2011). *Dity i media: sotsializatsiya v ahresyvnomu mediaseredovyshchi [Children and media: socialization in an aggressive media environment]*. Nizhyn: Aspect-Polygraph. [In Ukrainian].

14. Ponomarenko, T., & Kuzina O. (2021). Pidhotovka maybutnikh pedahohiv do vykorystannya mediaprostoru v osvitnomu protsesi zakladu doshkilnoyi osvity [Preparation of future teachers for the use of media space in the educational process of preschool education]. *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka. Psykholohiya. Pedahohika – Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 35, 89–93. [In Ukrainian]

15. Sysoeva, S. O. (2011). Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh [Interactive adult learning technologies]. *NAPN Ukrainy, In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh*. Kyiv: VD «EKMO». [In Ukrainian].

16. Tsymbalaru, A. D. (2016). Osvitniy prostir: sutnist, struktura i mekhanizmy stvorennia [Educational space: essence, structure and mechanisms]. *Ukrayinskyy pedahohichnyy zhurnal – Ukrainian pedagogical journal*, 1, 41–50. [In Ukrainian].

17. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Kuk, T. (2017). Formuvannya motyvatsiyi uchniv do tvorchosti za dopomohoyu tekhniky «Shist kapelyukhiv myslennia» Edvarda De Bono [Forming Students' Motivation For Creativity By Means of Edward De Bono's «Six Thinking Hats» Technique]. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyy zhurnal – Science and education: scientific and practical journal*, 8(161), 93–96 [In Ukrainian].

18. Raku, I. I., Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2017). Formuvannya kompetentnosti maybutnikh doshkilnykiv, neobkhdnykh dlya vykorystannya kompyuternykh tekhnolohiy [The Formation of Future Preschool Teachers Competence Required for Using Computer Technology]. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyy zhurnal – Science and education: scientific and practical journal* 5(158), 23–26. [In Ukrainian].

19. Foti P. (2020) [Research in distance learning in greek kindergarten schools during the pandemic of Covid-19: possibilities, dilemmas, limitations]. *Yevropeyskyy zhurnal vidkrytoyi osvity ta doslidzhen elektronnoho navchannia. European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 5(1), 19–40. [In Romania].

Отримано редакцією 13.10.2022 р.

УДК 37.016:811.161.2]:004.9]:37.015.3
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-171-179

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Лукіянчук Інна Володимирівна

викладач кафедри української мови та методики її навчання
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
e-mail: inna.lukiianchuk@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-9786-1450

У статті розкрито психолого-педагогічні особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів української мови. Схарактеризовано унікальні можливості засобів сучасних ІКТ, реалізація яких створює передумови для інтенсифікації освітнього процесу, а також створення методик, орієнтованих на розвиток особистості здобувача. Розкрито недоліки і переваги комп'ютерних технологій у вивченні української мови. Виділено основні методичні функції, що реалізуються засобами комп'ютера у вивченні української мови. Розкрито основні типи генерованих комп'ютерних навчальних програм. Висвітлено специфіку дистанційного навчання. Доведено переваги мультимедіа технологій.

Ключові слова: психолого-педагогічні особливості, інформаційно-комунікаційні технології, вивчення української мови, підготовка, мультимедіа, дистанційне навчання, інформаційно-методичне забезпечення, комп'ютерні навчальні програми.

Постановка проблеми. Зміна парадигми освіти, що відбувається нині, істотно і неминуче коригує освітню практику. Не претендуючи на детальний аналіз ситуації, виділимо дві основні тенденції її розвитку. По-перше, стрімко наростає особистісно-розвивальний аспект освіти. Це означає, що статус здобувача як суб'єкта освітнього процесу підвищується до рівноправного учасника залежно від його мотивації та досягнутих результатів. У цьому статус вчителя української мови змінюється кардинально. Він перестає бути ексклюзивним джерелом інформації та верховним арбітром. Його функції пов'язані з організацією та підтримкою самостійної когнітивної діяльності здобувачів, спілкування з ними, а також їх колективної навчальної роботи. По-друге, зміна ролі вчителя української мови потребує розширення списку необхідних йому ключових компетентностей. Зокрема, потрібні розуміння закономірностей когнітивної психології, володіння навичками педагогічного проєктування та достатня комп'ютерна майстерність. Вона пов'язана з другою тенденцією: активним упровадженням інформаційно-комунікаційних технологій та інноваційних методів у навчальне середовище закладів вищої освіти.

Дедалі актуальнішими стають питання, пов'язані з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та інноваційних методів у навчальному процесі, які створюють принципово нові можливості для досконалого оволодіння здобувачами українською мовою. Застосування інформаційних технологій дозволяє урізноманітнити та комбінувати засоби педагогічного впливу на здобувачів, посилити мотивацію учіння та покращити засвоєння нового матеріалу, дає можливість якісно змінити самоконтроль та контроль над результатами навчання. Навчання української мови – саме та сфера, де використання ІКТ може принципово змінити методи роботи і, що найголовніше, її результати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з психолого-педагогічними дослідженнями (К. Бортун [1], О. Вдовіна [2], В. Вітюк [3], Я. Гапчук [4], Р. Гуревич [5], Г. Дегтярьова [6], Л. Козак [7], О. Кучерук [8], А. Кушнір [9], Л. Ліщинська [10], Н. Сороко [11], Zvarych [12]) комп'ютерні технології мають можливості розвитку творчих здібностей здобувачів і забезпечують засвоєння ними знань на високому рівні усвідомлення та інтерпретації. Графічні можливості дозволяють створювати малюнки на екрані дисплея, діаграми, графіки та їх роздруковувати, конструювати моделі різних об'єктів і перевіряти їхню працездатність, моделювати явища навколишнього світу і прогнозувати вплив на них різних факторів. Отримані за допомогою екранно-звукових образів знання забезпечують надалі перехід до більш високого ступеня пізнання – понять і теоретичних висновків.

Крім предметної та ілюстративної наочності засобами ІКТ забезпечується і логічна наочність, до якої відносять мовні формулювання, винесені на екран у вигляді писемного мовлення, класифікаційні схеми, схеми узгодження понять, кругові схеми, класифікаційні дерева. Призначення

такої наочності – надати образності поняттю, ідеї, логічному елементу.

Отже, можна дійти висновку, що грамотне використання ІКТ викликає позитивний ефект будь-якого етапу педагогічного процесу: на етапі подачі навчальної інформації здобувачам; на етапі засвоєння навчального матеріалу в процесі інтерактивної взаємодії; повторення та закріплення засвоєних знань (навичок, умінь); проміжного та підсумкового контролю та самоконтролю досягнутих результатів навчання; корекції процесу навчання та його результатів шляхом удосконалення дозування навчального матеріалу, його класифікації, систематизації тощо.

Але водночас необхідно враховувати, що ІКТ у навчанні може викликати й низку негативних ефектів, пов'язаних із тривалістю перебування здобувачів за екраном дисплея. Звідси впливає необхідність дотримання ергономічних норм експлуатації комп'ютерів у процесі підготовки. Не менш важливим є завдання забезпечення психолого-педагогічними та методичними розробками, спрямованими на виявлення оптимальних умов використання сучасних ІКТ з метою інтенсифікації навчального процесу, підвищення його ефективності та якостей. Актуальність вищезазначеного обумовлена як соціальним замовленням, так і потребами індивіда до самовизначення, самовираження за умов сучасного суспільства – етапу інформатизації.

Мета статті: розкрити психолого-педагогічні особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів української мови в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. На особливу увагу заслуговує опис унікальних можливостей засобів сучасних ІКТ, реалізація яких створює передумови для інтенсифікації освітнього процесу, а також створення методик, орієнтованих на розвиток особистості здобувача. До таких можливостей віднесено: негайний зворотний зв'язок між користувачем та комп'ютерною технологією; комп'ютерна візуалізація навчальної інформації про об'єкти або закономірності процесів, явищ як реальних, так і «віртуальних»; автоматизація процесів обчислювальної інформаційно-пошукової діяльності, а також опрацювання результатів навчального експерименту з можливістю багаторазового повторення фрагмента чи самого експерименту; автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю та контролю за результатами засвоєння (Р. Гуревич [5], О. Кучерук [8], Л. Ліщинська [10], Н. Сороко [11]).

Реалізація вищезазначених можливостей засобів сучасних ІКТ дозволяє організувати такі види діяльності як реєстрація, збір, накопичення, зберігання, обробка інформації про об'єкти, що вивчаються, явища, процеси, зокрема реальні, і передача досить великих обсягів інформації, представленої в різних формах: інтерактивний діалог – взаємодія користувача з програмною (програмно-апаратною) системою, що характеризується на відміну від діалогової, яка передбачає обмін текстовими командами (запитами) та відповідями (запрошеннями); реалізацією більш розвинених засобів ведення діалогу (наприклад, можливість ставити питання у довільній формі, з використанням «ключового» слова, у формі з обмеженим набором символів); забезпечується можливість вибору варіантів змісту навчального матеріалу, режиму роботи управління реальними об'єктами, управління відображенням на екрані моделей різних об'єктів, явищ, процесів, зокрема реальних; автоматизований контроль (самоконтроль) результатів навчальної діяльності, корекція за результатами контролю, тренування, тестування.

Зважаючи на те, що зазначені вище види діяльності засновані на інформаційній взаємодії між здобувачем (здобувачами), викладачем та засобами інформаційних технологій і водночас спрямовані на досягнення навчальних цілей, назвемо таку діяльність інформаційно-навчальною.

Розвиток та вдосконалення інформаційного середовища закладу вищої освіти залежить від забезпечення системи вищої освіти, як загалом, так і закладу окремо спеціалізованими підрозділами, пристосованими для організації діяльності із засобами сучасних ІКТ.

Науковці-педагоги (К. Бортун [1], Я. Гапчук [4]) наводять серйозні аргументи про те, що викладач зі своїм педагогічним досвідом є найбільш адекватним і адаптивним до внутрішнього світу здобувача, до його індивідуальності, ніж комп'ютерна технологія. Проте Г. Дегтярьова [6], Л. Козак [7], А. Кушнір [9] називають такі негативні моменти подачі матеріалу викладачем, зокрема, бувають помилки, неточності; викладач до кінця робочого дня втомлюється, що збільшує кількість таких помилок; кожен викладач не може мати повноцінних, досконалих та абсолютних знань з якогось питання; викладач не має можливості підійти індивідуально до кожного здобувача і підтримувати у здобувачів загалом рівень складності знань на рівні актуального розвитку кожного; викладач, як людина, має власну психіку, і у кожного викладача незалежно від його рівня та досвіду роботи

можуть з'являтися «улюбленці» у групі, що вкрай несприятливо впливає на освітній процес загалом.

Особливостями ж комп'ютерних технологій є протилежні властивості та переваги. Закладена в комп'ютер програма ніколи не допустить збоїв. Навіть у разі помилки або збою її буде неважко виправити і розтиражувати виправлення на безліч систем даного призначення і типу. Комп'ютерній техніці не відомий такий людський недолік, як суб'єктивізм стосовно інших людей (особливо враховуючи той факт, що програму створюють, як правило, безліч людей з відмінними один від одного уявленнями).

Отже, комп'ютерні технології забезпечують як процес навчання, так й розглядаються як специфічний засіб, своєрідний «інструмент» допомоги педагогу.

На сьогоднішній день поки немає такого комп'ютера, який міг би повністю замінити педагога, але існують інтерактивні самовчителі, педагогічні програмні засоби, електронні підручники та дошки, проводяться експериментальні інтерактивні заняття із здобувачами. Програми дистанційного навчання розвиваються швидкими темпами і дають можливість прогнозувати подальше зростання над ринком цієї продукції, з чого нескладно зробити висновок, що у подальшому розвиватимуться і нарощуватися темпи освоєння сучасних ІКТ (К. Бортун [1], Zvarych [12]).

Мова як спілкування постійно розвивається, змінюється структура мови, граматики, вимова, написання слів, прикладом можуть послужити нововведення в українській мові, де змінилися правила написання слів. Це означає, що викладачеві потрібно звіряти наявні навчально-методичні комплекси, постійно виправляти і вказувати на недоліки в матеріалах навчання. Отже, має розвиватися і навчальний матеріал відповідно до змін граматичних та лексичних явищ.

Процес навчання української мови є складною системою, що постійно розвивається. Комп'ютеризація навчання української мови допомагає полегшити доступ до інформації та скоротити час вивчення мови. На даний момент існує величезний вибір мультимедіа продуктів, Інтернет-сторінок, що містять інформацію необхідну для вивчення української мови, електронних підручників, баз даних з тематичними текстами та вправами. Багато джерел ускладнює пошук необхідної інформації. На теперішній момент не кожен викладач може розібратися з існуючими мультимедіа програмами та включати їх у процес навчання.

Використання комп'ютерних технологій та навчальних мультимедійних програм у навчанні української мови, які пропонує ринок, недостатні для відповідності програмам ЗВО, завданням викладання та потребам здобувача. Отже, створення системно-тематичного мультимедіа комплексу є актуальною проблемою.

Існує безліч думок про те, використовувати комп'ютер у навчанні української мови або не використовувати. Одні (О. Вдовіна [2], В. Вітюк [3]), вважають, що комп'ютер повинен замінити викладача, інші (К. Бортун [1], Я. Гапчук [4]) – комп'ютер не здатний подати матеріал так, як це робить викладач, а комп'ютер повинен служити як допоміжний засіб, як будь-який інший технічний засіб навчання або підручник.

Виділимо основні методичні функції, що реалізуються засобами комп'ютера у вивченні української мови.

По-перше, інформативною основною перевагою комп'ютера є можливість зберігання та переробка великих обсягів інформації, тому персональний комп'ютер широко використовується в процесі навчання мов як інформаційна система.

По-друге, тренувальна – застосування комп'ютера для тренування з формування фахових навичок залишалося донедавна основним акцентом впровадження обчислювальної техніки в навчальний процес з української мови. Здобувачі відзначають деякі переваги персонального комп'ютера порівняно з викладачем у процесі тренування та закріплення навчального матеріалу, необмежену кількість часу, повну неупередженість, об'єктивність та безмежне терпіння, що контролює застосування персонального комп'ютера для поточного та підсумкового контролю результатів навчальної діяльності, що дає такі переваги: реалізація диференційованого та індивідуального підходів за умов проведення фронтального контролю; здійснення зворотного зв'язку; здійснення вимоги максимальної об'єктивності контролю; скорочення тимчасових витрат за проведення контролю; звільнення викладача від трудомісткої роботи з опрацювання результатів контролю.

По-третє, комунікативна – можливе спілкування на різних чатах.

По-четверте, організаційно-стимулювальна – нині комп'ютер приваблює своєю новизною і є стимулювальним чинником.

Ці переваги сприяли широкому поширенню контролюючих програм та включенню модулів контролю до більшості комп'ютерних програм навчання, що передбачають автоматичне виконання таких операцій: прийняття та розпізнавання відповіді, аналіз та визначення правильності відповіді, запам'ятовування результату та/або повідомлення про нього здобувачу [7].

Професійна підтримка діяльності викладача за допомогою комп'ютера як інструменту діяльності здійснюється з використанням спеціальних засобів, що створюються для цього. До таких засобів належать переважно генеративні програми та експертні системи.

Як інструмент діяльності викладача та здобувачів комп'ютер застосовується в навчальному процесі з української мови насамперед для отримання інформаційної та технічної підтримки. Крім того, викладачі можуть використовувати персональний комп'ютер як інструмент професійної діяльності.

Функції комп'ютера як інструменту діяльності викладача, представлені вище, ґрунтуються на його можливостях точної реєстрації фактів, зберігання та передачі значного обсягу інформації, групування та статистичної обробки даних. Це дозволяє застосовувати його для оптимізації управління навчанням, підвищення ефективності та об'єктивності навчального процесу за значної економії часу за такими напрямками: отримання інформаційної підтримки, діагностика, реєстрація та систематизація параметрів навчання, робота з навчальними матеріалами (пошук, аналіз, відбір, оформлення, створення); організація колективної роботи; здійснення дистанційного навчання.

Працюючи з навчальними матеріалами, персональний комп'ютер надає майбутньому вчителю української мови різноманітні види допомоги, що полягає у спрощенні пошуку необхідних відомостей під час створення нових навчальних матеріалів з допомогою використання систем довідково-інформаційного забезпечення, а й у оформленні матеріалів навчання (текстів, малюнків, графіків), а також у аналізі існуючих розробок.

Автоматичний аналіз, відбір та прогнозування ефективності навчальних матеріалів є важливими напрямками використання комп'ютера як інструмент інформаційної підтримки діяльності здобувачів. Майбутні вчителі української мови можуть не тільки проводити відбір матеріалів для навчання (складати лексичні та граматичні мінімуми, відбирати тексти та вправи), але також аналізувати тексти та навчальні посібники.

Процедура та техніка складання частотних словників за допомогою комп'ютера є досить відпрацьованою та надійною, а програми такого типу набувають все більшого поширення (докладний опис таких програм можна знайти в інтернеті). Виділені в результаті машинної обробки вибіркової сукупності текстів та впорядковані за різними критеріями лексичні одиниці є основою при вирішенні комплексу лінгводидактичних завдань: створення базових мов, складання граматичних довідників, розробка лексичних мінімумів тощо.

Існують спеціалізовані програми аналізу тексту, у яких комп'ютер виступає в ролі експерта. Вони допомагають користувачеві-педагогу відбирати та аналізувати навчальні матеріали. Як приклад можна назвати Microsoft Word, у якій передбачені такі етапи аналізу тексту: підрахунок кількості літер, слів, довгих слів, фраз, встановлення середньої довжини слів і фраз; виявлення структури речень, визначення рівня складності тексту [10].

Крім розроблення друкованих навчальних матеріалів, сучасні комп'ютерні засоби дозволяють викладачам української мови, не займаючись програмуванням, самостійно створювати нові комп'ютерні навчальні програми. Для цього існує кілька можливостей: модифікація та доповнення баз даних відкритих комп'ютерних навчальних програм та використання авторських чи генеративних програм. Ці програми називають генеративними, оскільки вони самостійно генерують комп'ютерні навчальні програми з мовного матеріалу, що вводиться викладачем.

До основних типів генерованих комп'ютерних навчальних програм відносяться тести з використанням техніки множинного вибору з єдиним або декількома варіантами правильних відповідей, тексти з різними можливостями надання підтримки користувачеві, лінгвістичні ігри (кросворди).

Застосування персонального комп'ютера як інструменту підтримки професійної діяльності майбутнього вчителя української мови дозволяє не тільки більш ефективно працювати з навчальними матеріалами, а й оптимізувати навчальний процес шляхом систематичної реєстрації його параметрів та створення банків даних щодо кожного конкретного здобувача та групи загалом (відомості про вихідний рівень знань), результати поточного контролю, середній бал, дані про переважний темп роботи тощо.

Системи обліку та аналізу помилок здобувачів, передбачені у багатьох комп'ютерних навчальних програмах, які у вигляді окремих програм, дають можливість виявити динаміку і закономірності процесу навчання під час експериментального педагогічного дослідження та дозволяють спростити роботу з організації навчального процесу.

Нині дедалі більшого поширення набувають комп'ютерні системи діагностики здібностей, призначені для визначення ступеня професійної придатності здобувачів до вивчення української мови [2].

Як засіб технічної підтримки діяльності майбутнього вчителя української мови персональний комп'ютер відкриває широкі перспективи вдосконалення організації процесу їх підготовки, оскільки деякі організаційні форми навчального процесу неможливо реалізувати без застосування комп'ютера.

Тільки локальні комп'ютерні мережі та інформаційно-комунікаційні засоби дають можливість організувати в режимі реального часу колективну творчу роботу здобувачів різних академічних груп. У цьому процесі колективної творчості дозволяє підвищити рівень мотивації у вивченні української мови та зробити завдання, наприклад з навчання письмової мови, справді комунікативним.

Іншою специфічною комп'ютерною формою освіти є дистанційне навчання, перевагою якого є те, що воно дає можливість вивчати українську мову особам з обмеженими можливостями, особам, які проживають у віддалених та важкодоступних районах.

Таким чином, для навчального застосування персональний комп'ютер як інструмент діяльності, забезпечує звільнення від ліберальної роботи, можливість постійного вдосконалення навчальних матеріалів, оперативного контролю за перебігом навчального процесу щодо конкретного здобувача або групи у цілому, запровадження нових організаційних форм навчання.

Стосовно здобувача комп'ютер може виконувати численні функції, виступаючи у ролі викладача, експерта чи партнера з діяльності як інструмент діяльності. Здобувачі на заняттях української мови можуть застосовувати персональний комп'ютер відповідно до своїх індивідуальних потреб на різних етапах роботи та в різних якостях.

Таким чином, незважаючи на можливості реалізації функцій викладача, комп'ютер часто використовується в процесі самостійної роботи здобувачів, в ході автономного вивчення української мови, з метою заповнення прогалин у знаннях здобувачами, що відстають у навчанні. У цій ситуації використовуються тренувальні та навчальні комп'ютерні програми, що спеціально створюються з освітньою метою. При самостійній роботі з комп'ютерними навчальними програмами здобувач може отримати навчальне завдання, замовити додаткову інформацію, необхідну для його виконання, усвідомити спосіб виконання завдання, ввести відповідь, отримати аналіз та оцінку відповіді.

Можна відзначити низку переваг використання персонального комп'ютера для самостійного опрацювання навчального матеріалу порівняно з аудиторними заняттями з викладачем: необмежений час роботи, що визначається потребами самого здобувача; вільний режим роботи; вибір часу роботи, визначення пауз у роботі та темпу засвоєння матеріалу; відсутність упередженості до будь-кого зі здобувачів, оцінювання відповіді на основі чітких критеріїв без порівняння з результатами роботи інших здобувачів, необмежене терпіння, нерозголошення недоліків роботи.

Комп'ютер може бути використаний і як експерт на заключному етапі роботи для коригування та експертної оцінки виконаного завдання. Багато здобувачів воліють застосування комп'ютера у процесі виконання «великих» завдань з української мови (написання твору, курсової роботи, реферату), написанням текстів значного обсягу. У цій ситуації комп'ютер використовується як партнер у діяльності та одночасно інструмент інформаційної та технічної підтримки.

Застосовуючи комп'ютерні засоби, здобувачі вводять нову текстову інформацію за допомогою клавіатури або використовують підготовлені матеріали, скануючи їх або вводючи їх у нові файли. Отримують доступ до значної інформації українською мовою, завдяки довідково-інформаційним системам та мережам, застосовуючи у разі потреби системи машинного перекладу тексту українською мовою. Оформляють, редагують та вдосконалюють письмові роботи за допомогою програм типу «редактор тексту», спелерів та шаблонів документів, роблять з інтерактивними програмами створення текстів та автоматичну переробку тексту (реферування, анотування тощо), систематизують та доповнюють текстову інформацію таблицями, графіками, діаграмами та малюнками.

Головним призначенням комп'ютера як інструменту навчально-пізнавальної діяльності є

забезпечення максимальної підтримки при оволодінні мовою, яка дозволяє здобувачу перейти до раціональніших форм навчання, що усуває розрив між отриманням знань та їх дійсним засвоєнням. Здобувачі використовують персональний комп'ютер як інструмент діяльності не лише для отримання інформаційної та технічної підтримки, але також для організації спілкування у процесі дистанційного навчання українською мовою за допомогою комп'ютерних інформаційно-комунікаційних мереж.

Комп'ютер дозволяє реалізувати різноманітні форми міжособистісного опосередкованого спілкування українською мовою: усна контактна комунікація (телеконференції) і письмова дистантна комунікація (електронна пошта), індивідуальне спілкування (особисте листування) та групове спілкування (дошка оголошень).

Лише сучасні комп'ютерні технології дозволяють реалізувати дистанційне навчання (навчання з відривом), яке може успішно здійснюється як у межах окремих університетських програм, і у масштабах навчальних закладів. Найбільш поширеними комп'ютерними засобами, що використовуються з метою дистанційного навчання, є телематичні засоби (інтерактивне телебачення) з використанням кабельних телевізійних мереж, регіональні та глобальні інформаційно-комунікаційні мережі, навчальні комп'ютерні курси [2; 4; 6; 11].

Форма дистанційного навчання дозволяє зробити процес оволодіння мовою більш природним з точки зору умов його здійснення, оскільки українська мова вивчається не в аудиторії одночасно великою кількістю здобувачів у рамках відведеного на зайняття часу, а індивідуально, причому з використанням різних організаційних форм роботи. Здобувачі набувають деякої автономії, не тільки фізичної, а й соціальної та психологічної, вибираючи найбільш комфортні та природні умови для навчання.

Можна зробити висновок, що застосування комп'ютера у процесі оволодіння українською мовою створює умови для іншомовного спілкування, забезпечує широкий доступ до інформації та сприяє самостійному вивченню української мови.

Наше завдання для зручності використання ІКТ здобувачами та викладачами – об'єднати все це настільки, наскільки це можливо, в рамках однієї програми. Якщо це великі мультимедіа програми, то розписати на теми, який граматичний, лексичний чи фонетичний матеріал, можна знайти у цій програмі, які вправи надає даний продукт. Якщо це фільми, вказати можливі способи роботи з фільмом та приписати його до певної лексичної теми. Якщо це різні тести (лексичні, граматичні, аудіювання, відео тести), то зробити базу даних тестів з можливістю простежування результатів роботи над ними.

У результаті: включення та систематизація всієї можливої текстової, графічної, аудіо-відео інформації корисної для вивчення різних аспектів української мови як практичних, і теоретичних, допоможуть викладачеві скоротити час на підготовку до заняття, використовувати переваги мультимедіа технологій, а здобувачу самостійно підвищити ефективність якості знання української мови, виконуючи вправи, тести тощо. Зараз у торгових мережах є вибір мультимедійних програм спеціалізованих, професійних, мультимедійних продуктів для тих, хто вивчає українську мову.

Дослідження показують, що використання мультимедійних засобів у вивченні української мови дає якісні результати розвитку самостійної роботи здобувачів. Відбувається інтеграція таких курсів, як інформатика, педагогіка, психологія тощо. Використання комп'ютерних програм скорочує час на подолання мовного бар'єру: тематично закладається лексика та кліше типових конструкцій. Не можна забувати і про актуальність при використанні комп'ютерних програм на заняттях: абстрактних образів, занурення в соціальне середовище мови, музичного фону – все це створює психологічну атмосферу позитивного, емоційного настрою здобувача, який полегшує процес запам'ятовування мови. Звідси – мотивація успіху у вивченні української мови. Переваги, які відкриваються для викладача української мови, який використовує ІКТ у своїй роботі: побудова творчої лабораторії, можливість відчувати кожного здобувача, наблизитись до його навчальних проблем, вибрати форму допомоги, переорієнтування з ролі інформатора на роль консультанта, набуті потенціалу переходу стандартної діяльності на творчий рівень, зниження фізичної напруги викладача, обміну досвідом без урахування відстаней та економічних проблем, підвищення ефективності якості освіти у закладах вищої освіти країни.

Останнім часом спостерігається інтенсивність участі педагогів у освоєнні ІКТ, оскільки вони дозволяють удосконалювати роботу під час підготовки та застосування дидактичних матеріалів, методичних розробок, застосовувати інтегровані курси, використовувати гнучку систему оцінки

знань здобувачів, ставити та спільно зі здобувачем вирішувати поставлені завдання.

Переваги засобів ІКТ для здобувача є очевидними. Назвемо деякі з них, наприклад, зняття комплексу страху незнання, оскільки діяльність переноситься з публічної сфери в особисту; новий механізм взаємодії з викладачем (самостійно-консультативний); включення функції самоконтролю та самооцінки, досвід навчального діалогу (у групі); формування активного пізнавального мотиву через включення «механізму успіху», підвищення ефективності навчання. Для занять з української мови з використанням інтернету властиві самостійність здобувачів у виборі матеріалу, їх ініціативність та увага.

Інтернет стає необхідним технічним засобом навчання, який допомагає якісно покращити процес вивчення української мови. Якщо у традиційному підручнику матеріал статичний, то у комп'ютері він подається з допомогою аудіо, відео чи анімації. Комп'ютер допомагає здобувачам виправляти помилки так, щоб вони не боялися допускати їх.

Таким чином, сучасні технології створюють умови для наближення змісту освіти, обсягу знань, умінь, навичок, а також темпу їх засвоєння до особистості здобувача, що дозволяє реалізувати особистісно-диференційований підхід у навчанні української мови. Крім того, вони змінюють деякі функції та роль суб'єктів (здобувач та викладач) освітнього процесу. Використання сучасних ІКТ щодо української мови стає звичним інструментом, який навчає здобувачів інноваційним технологіям навчання.

Висновки. Вивчення педагогічного досвіду використання сучасних ІКТ на заняттях української мови дозволяє констатувати, що це питання є пріоритетним напрямом у системі вищої освіти. Застосування сучасних ІКТ деформує структуру навчального процесу, що вже традиційно склалася. Розглядаючи педагогічні аспекти проблем інформатизації освіти та результати досліджень у цій галузі психологів та методистів, можемо констатувати, що у процесі роботи здобувача з ІКТ основною вимогою до застосування сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі та умовою успішності застосування є чітка пропорційність мети навчання.

Тривалий позитивний ефект у навчанні української мови з використанням інноваційних технологій досягається в умовах підвищення рівня підготовки здобувачів у галузі ІКТ для розроблення та впровадження в практику інформаційних освітніх технологій, для створення необхідної матеріально-технічної бази, підвищення ефективності якості навчання здобувачів системи вищої освіти країни.

Крім перерахованого вище, в процесі навчання української мови на базі сучасних ІКТ доцільно включати і традиційні засоби навчання, що забезпечують підтримку процесу викладання дисципліни. Необхідність цього обумовлена їх специфічними функціями, у яких передати інформаційними технологіями або неможливо, або недоцільно з психолого-педагогічного чи гігієнічного погляду.

Використання ІКТ у навчанні української мови відкриває можливості, недосяжні іншими традиційними засобами. Проте комп'ютер є і завжди залишиться лише базою даних, і щоб отримати з нього знання, як з будь-якої іншої бази, потрібен викладач.

Таким чином, одним з основних завдань вищої освіти є формування професійної компетентності майбутнього вчителя української мови в галузі використання ІКТ, готовність використовувати знання, виробляти вміння та навички, а також способи діяльності в реальному житті для вирішення практичних та теоретичних завдань за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Процес підготовки на базі сучасних ІКТ підвищить інтелектуальний потенціал та загальну комп'ютерну грамотність здобувачів, створить основу для інтелектуальної та інноваційної продукції, потужної економіки, що є перспективою подальших досліджень означеної проблеми.

Список використаної літератури

1. Бортун К. О. Використання інтерактивних ресурсів Moodle під час вивчення дисципліни «Українська діалектологія». *Пріоритетні напрями сучасної лінгводидактики (до 90-ї річниці з дня народження Лариси Павлівни Рожило)*: матеріали всеукр. наук.-практ. семінару (Луцьк, 25–26 берез. 2021 р.). Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2021. С. 98–100.
2. Вдовіна О. О. Аналіз інтернет-ресурсів для вивчення української мови як іноземної. *Молодий вчений*. 2020. № 7.1. С. 28–31.
3. Вітюк В. В., Бабій Т. М. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій під час вивчення літератури рідного краю. *Актуальні проблеми соціальної педагогіки, початкової та дошкільної освіти*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Луцьк, 2015 р.). Луцьк: ПШ Іванюк, 2015. С. 80–84.
4. Гапчук Я. А., Сапогов М. В. Використання SMART-технологій в освітньому просторі педагогічного університету. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2020. № 19. С. 65–68.
5. Гуревич Р., Гордійчук Г., Кадемія М. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів:

монографія / за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2017. 416 с.

6. Дегтярьова Г. А. Використання Інтернет-ресурсів як засобу формування мовної культури особистості. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*. 2009. Вип. 13. С. 230–234.

7. Козак Л. В., Козлітін Д. О. Підготовка майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у професійній діяльності. *Нова українська школа в умовах викликів сучасності: зб. тез доповідей І всеукр. наук.-практ. конф.* (Маріуполь, 11 квіт. 2019 р.). Маріуполь: МДУ, 2019. С. 200–204.

8. Кучерук О. А., Караман С. О., Караман О. В., Віннікова Н. М. Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71, № 3. С. 196–214.

9. Кушнір А. С. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування SMART-технологій у професійній діяльності: дис. ... д-ра філософії: 015. Вінниця, 2020. 306 с.

10. Ліщинська Л. Б. Використання інноваційних і традиційних технологій навчання у ВНЗ в умовах інформатизації освіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузів. вебінару* (Вінниця, 31 березня 2017 р.). Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 56–60.

11. Сороко Н. В. Дидактичні функції інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності вчителя-словесника. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. Т. 5, № 1. doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v5i1.146>.

12. Zvarych I. M. et al. Potential of the Use of Social Networks in Teaching a Foreign Language in Higher Educational Institutions. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2020. Vol. 19, No. 5. P. 260–275.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE

Lukiianchuk Inna

Lecturer at the Department of Ukrainian Language and Methodology
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

Introduction. *The article reveals the psychological and pedagogical features of the use of information and communication technologies in the process of learning the Ukrainian language.*

Purpose. *The article aims to reveal the psychological and pedagogical features of the use of information and communication technologies in the process of learning the Ukrainian language.*

Methods. *Theoretical methods of analysis and generalization of scientific literature, systematization, and generalization of the received information were used.*

Results. *The unique capabilities of modern ICT tools are characterized, by the implementation of which creates prerequisites for the intensification of the educational process, as well as the creation of methods focused on the development of the acquirer's personality: immediate feedback between the user and computer technology; computer visualization of educational information about objects or regularities of processes, phenomena, both real and «virtual»; automation of the processes of computing information and search activity, as well as processing the results of an educational experiment with the possibility of multiple repetitions of a fragment or the experiment itself; automation of the processes of informational and methodological support, organizational management of educational activities and control over the results of assimilation*

The organization of such types of activities as registration, collection, accumulation, storage, processing of information about studied objects, phenomena, processes, in particular real ones, and the transfer of fairly large volumes of information presented in various forms: interactive dialogue – interaction of the user with the software by a (software and hardware) system, characterized in contrast to a dialog system, which involves the exchange of text commands (requests) and answers (invitations); the implementation of more developed means of dialogue (for example, the ability to ask questions in an arbitrary form, using a «key» word, in a form with a limited set of symbols); it is possible to choose options for the content of the educational material, the operating mode of managing real objects, managing the display of models of various objects, phenomena, processes, in particular real ones; automated control (self-control) of the results of educational activities, correction based on the results of control, training, testing. Disadvantages and advantages of computer technologies in studying the Ukrainian language are revealed. The main methodical functions implemented by computer tools in learning the Ukrainian language are highlighted: informative (storage and processing of large volumes of information), training – use of the computer for training in the formation of professional skills, communicative – possible communication on foreign chats, organizational and stimulating – the computer attracts with its novelty and is a stimulating factor.

Originality. *The main types of generated computer educational programs are disclosed, which include: tests using the multiple choice technique with one or several options for correct answers, texts with various possibilities of providing support to the user, and linguistic games (crosswords). The specifics of distance learning are highlighted, the advantage of which is that it provides an opportunity to learn the Ukrainian language for persons with disabilities, and persons living in remote and hard-to-reach areas. The advantages of multimedia technologies have been proven.*

Conclusion. *The use of ICT in teaching the Ukrainian language opens up opportunities unattainable by other traditional means. But at the same time, the computer is and will always remain only a database, and to gain knowledge from it, as from any other database, a teacher is needed. The learning process based on modern ICT will increase the intellectual potential and the general computer literacy of the students and will create a basis for the creation of intellectual and innovative products, and a powerful economy, which is a perspective for further research of the specified problem.*

Keywords: *Psychological and Pedagogical Features, Information and Communication Technologies, Learning the Ukrainian Language, Multimedia, Distance Learning, Informational and Methodological Support, Computer Training Programs.*

References

1. Bortun, K. O. (2021). Vykorystannia interaktyvnykh resursiv Moodle pid chas vyvchennia dystsypliny «Ukrainska dialektolohiia» [The use of Moodle interactive resources during the study of the discipline «Ukrainian dialectology»]. Proceedings from: *Vseukrainski naukovopraktychnui seminar «Priorytetni napriamy suchasnoi lnhvodydaktyky (do 90-i richnyi z dnia narodzhennia Larysy Pavlivny Rozhylo)» – All-Ukrainian scientific and practical seminar «Priority directions of modern linguodidactics (to the 90th anniversary of the birth of Larysa Pavlivna Rozhylo)»*. (pp. 98–100). Lutsk: Lesya Ukrainka Volyn National University. [in Ukrainian].
2. Vdovina, O. O. (2020). Analiz internet-resursiv dlia vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi. [Analysis of Internet resources for learning Ukrainian as a foreign language] *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 7(1), 28–31. [in Ukrainian].
3. Vitiuk, V. V., & Babii, T. M. (2015). Vykorystannia informatsiino-kompiuternykh tekhnolohii pid chas vyvchennia literatury ridnoho kraiu. [The use of information and computer technologies during the study of the literature of the native region] Proceedings from: *Mizhnarna naukovopraktychna konferentsiia «Aktualni problemy sotsialnoi pedahohiky, pochatkovi ta doshkilnoi osvity» – International scientific-practical conference «Actual problems of social pedagogy, primary and preschool education»*. (pp. 80–84). Lutsk: PP Ivaniuk. [in Ukrainian].
4. Hapchuk, Ya. A., & Sapohov, M. V. (2020). Vykorystannia SMART-tekhnolohii v osvitnomu prostori pedahohichnoho universytetu. [The use of SMART technologies in the educational space of a pedagogical university] *Ukrainskyi psykhologo-pedahohichnyi naukovyi zbirnyk – Ukrainian psychological and pedagogical scientific collection*, 19, 65–68. [in Ukrainian].
5. Hurevych, R., Hordiichuk, H., & Kademiia, M. (2017). *Informatsiino-osvitnii portal u pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv. [An informational and educational portal for the training of future teachers]*. Vinnytsia: Nilan-Ltd. [in Ukrainian].
6. Dehtiarova, H. A. (2009). Vykorystannia Internet-resursiv yak zasobu formuvannia movnoi kultury osobystosti. [The use of Internet resources as a means of forming the language culture of an individual] *Visnyk Hlukhivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Bulletin of Hlukhiv State Pedagogical University*, 13, 230–234. [in Ukrainian].
7. Kozak, L. V., & Kozlitin, D. O. (2019). Pidhotovka maibutnykh pedahohiv do vykorystannia tsyfrovnykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti. [Preparation of future teachers for the use of digital technologies in professional activities] Proceedings from: *I Vseukrainska naukovopraktychna konferentsiia «Nova ukrainska shkola v umovakh vyklykiv suchasnosti» – I All-Ukrainian scientific and practical conferenc «New Ukrainian school in the conditions of modern challenges»*. (pp. 200–204). Mariupol: MSU. [in Ukrainian].
8. Kucheruk, O. A., Karaman, S. O., Karaman, O. V., & Vinnikova, N. M. (2019). Vykorystannia IKT dlia formuvannia fakhovykh kompetentnosti u maibutnykh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury. [The use of ICT for the formation of professional competences in future teachers of the Ukrainian language and literature] *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and learning tools*, 71(3), 196–214. [in Ukrainian].
9. Kushnir A. S. (2020). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv filolohichnykh spetsialnosti do zastosuvannia SMART-tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Preparation of future teachers of philological specialties to use SMART technologies in their professional activities]. *Doctor's thesis*. Vinnytsia. [in Ukrainian].
10. Lishchynska L. B. (2017). Vykorystannia innovatsiynykh i tradytsiynykh tekhnolohii navchannia u VNZ v umovakh informatyzatsii osvity. [The use of innovative and traditional learning technologies in universities in the conditions of informatization of education]. Proceedings from: *Mizhvuzivskyi Vebinar «Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitnia tekhnolohiia» – inter-university webinar «Distance learning as a modern educational technology»*. (pp. 56–60). Vinnytsia: VTEI KNTEU. [in Ukrainian].
11. Soroko N. V. (2008). Dydaktychni funktsii informatsiynykh i komunikatsiynykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti vchytelia-slovesnyka. [Didactic functions of information and communication technologies in the professional activity of a lexicographer] *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and learning tools*, 5(1). doi: <https://doi.org/10.33407/ilt.v5i1.146>. [in Ukrainian].
12. Zvarych, I. M. et al. (2020). Potential of the Use of Social Networks in Teaching a Foreign Language in Higher Educational Institutions. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(5), 260–275.

Отримано редакцією 18.10.2022 р.

УДК 37.04

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-180-186

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Гордієнко Тетяна Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
e-mail: hordienkotana@gmail.com.
ORCID ID: 0000-0002-4662-1895

У статті порушено проблему необхідності переходу від знанняорієнтованої парадигми навчання до діяльнісної через застосування педагогічних прийомів і технологій, розкрито сутність діяльнісного підходу та основних його положень та висвітлено особливу форму організації освітнього процесу в НУШ – діяльнісний підхід, який становить таку організацію освітнього процесу, коли більше уваги приділяється продуктивній, різнобічній, активній, самостійній діяльності молодших школярів, зокрема на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Також розглянуто питання діяльнісного підходу до формування ключових компетентностей молодших школярів, що сприяє особистісній реалізації потенціалу кожного учня. Уточнено дефініцію поняття «діяльнісний підхід», де саме діяльність є засобом і умовою розвитку особистості та є таким способом організації освітнього процесу, коли основною є різнобічна, активна, продуктивна, самостійна навчально-пізнавальна діяльність дитини. Виділено п'ять ознак діяльнісного підходу: значущу, радісну, соціальну, мотивувальну, активну; розкрито їх сутність. Виділено критерії, яким мають відповідати педагогічні технології реалізації діяльнісного підходу: показувати вищі результати навчання на відміну від традиційної організації навчання; створювати умови для самореалізації; не допускати фізичного і психологічного перевантаження. Запропоновано ряд прийомів, які б могли стати в пригоді вчителю початкової школи на різних етапах уроку інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі.

Ключові слова: діяльнісний підхід, діяльність, навчання через гру, освітній процес, прийоми навчання, педагогічні технології.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство мінливе, динамічне і насичене інформацією, мобільне. Традиційна система освіти, спрямована на засвоєння знань, давно не відповідає соціальному замовленню. Завданням Нової української школи є формування особистості дитини, яка була б здатна самостійно і креативно застосовувати власні глибокі знання в різноманітних умовах для розв'язання широкого кола проблем.

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти учні мають оволодіти діяльнісним досвідом, а це вимагає від учителя творчої організації освітньої діяльності молодших школярів на якісно новому рівні, тому важливо і необхідно розглянути діяльнісний підхід у початковій школі, адже саме він є засобом і важливою умовою розвитку особистості учня початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософський аспект проблеми діяльнісного підходу розглянуто в працях М. Кагана, І. Фролова, Г. Юдіна. З психологічної точки зору діяльнісний підхід висвітлено в роботах Д. Гальперіна, В. Давидова, Г. Костюка. У педагогічному аспекті теоретичне обґрунтування діяльнісного підходу простежується в працях І. Беха, Л. Зайцевої, І. Зимньої та ін. Як психолого-педагогічне явище означений підхід знайшов обґрунтування в розвідках сучасних українських науковців Г. Атанова, Н. Гузій, Б. Сусь та ін. Незважаючи на актуальність теми, вона перебуває на стадії становлення.

Мета статті – зміна ціннісних орієнтирів майбутніх учителів на діяліснуну траєкторію, яка розкриває перспективи для формування активної особистості, якої потребує сучасне суспільство, та розгляд дієвих прийомів діяліснуного навчання.

Виклад основного матеріалу долідження. проаналізувавши історико-педагогічні джерела, можемо констатувати, що поняття «діяліснуний підхід» з'явилося пізніше, аніж його сутнісні характеристики. Так, ще Я. А. Коменський у XVII ст. стверджував, що дитина привчається до навчання через діяліснуність [1, с. 107]. Ф. Фребель у XIX ст. зазначав, що дитина формується в процесі діяліснуності, тому навчання слід організувати через дію, працю і мислення. К. Ушинський уважав діяліснуність основою навчання і виховання, адже дитина потребує діяліснуності й утомлюється саме через одноманітність, а не через саму діяліснуність [3, с. 35].

У педагогіці діяліснуний підхід означає спрямованість освітнього процесу на розвиток умінь і навичок учня, на застосування здобутих знань на практиці, на самореалізацію особистості, на

адаптацію її в соціумі, на формування здібностей до колективної діяльності. Отже, діяльнісний підхід є таким способом організації освітнього процесу, коли основною є різнобічна, активна, продуктивна, самостійна навчально-пізнавальна діяльність дитини [6, с. 30].

Г. Атанов розкриває сутність діяльнісного підходу як навчання діяльності, під якою мається на увазі саме освітня діяльність, котра містить найрізноманітніші способи організації й активізації навчання, відомі в педагогіці [2, с. 23].

Б. Сусь і М. Шут діяльнісний підхід у навчанні розуміють як ефективний шлях забезпечення набуття знань, котрий характеризується дієвістю і є основою формування компетентностей [4, с. 120].

На думку О. Газман, діяльнісний підхід має реалізовуватись через призму життєдіяльності кожної конкретної дитини, враховувати її інтереси, цінності і плани, що і є особистісно-діяльнісним підходом [6, с. 25].

При діяльнісному підході саме діяльність є засобом і умовою розвитку особистості. На думку прихильників діяльнісного підходу, знання можна засвоїти під час їх використання, оперуючи ними під час діяльності. Так засвоєння знань буде відбуватись одночасно із опануванням способів дій.

Виділяють п'ять ознак діяльнісного підходу:

– *значуща* ознака полягає в актуальності й важливості інформації, означає зв'язок діяльності з практикою, середовищем та життєвим досвідом дитини. Учні мають усвідомлювати, що те, що вони вивчають, дозволить створити цілісну картину світу на основі здобутих знань, умінь та наявних бажань, дозволить вирішувати певні практичні завдання зараз і в майбутньому. Інтегрований навчальний предмет «Я досліджую світ» містить основи всіх освітніх галузей: природничої, громадянської та історичної, здоров'язбережувальної, технологічної, і всі вони дають змогу школярам набутти важливого життєвого досвіду; також створюють важливі умови для реалізації та самовираження кожного учня у її практичній та творчій діяльності коли активно вивчаються едасвоюються технології комунікації, набувається соціальний досвід, котрий охоплює всю систему узагальнених знань про природу та суспільство, про ціннісні орієнтири в різноманітних сторонах життєдіяльності й соціальної діяльності, про способи дослідницької поведінки тощо;

– *соціальна* ознака реалізується в командній роботі, коли діяльність реалізується під час роботи в парах, групах, командах, взаємодії з педагогами, обміні думками, обговоренні ідей, спільному пошуці правильного рішення, підтримці один одного, спільній радості, домовленостях;

– *радісна* ознака ґрунтується на твердженні, що успішність навчання залежить від почуття задоволення і радості від діяльності, бо якщо учням цікаво і вони включені в діяльність, зростає мотивація, цілеспрямованість, креативність і наполегливість;

– *мотивувальна* ознака міститься в можливості пошуку різноманітних варіантів, перевірки різноманітних ідей і припущень без страху помилки, без вимоги єдино правильної відповіді. Саме тоді освітня діяльність стане мотивувальною;

– *активна* ознака передбачає фізичну і ментальну включеність в освітню діяльність, активність усіх без винятку учасників освітнього процесу [9, с. 52].

У початковій школі діяльнісний підхід має реалізовуватись на таких засадах:

– відбувається індивідуальна діяльність кожного учня в зоні його найближчого розвитку;

– засвоєння знань забезпечується як індивідуальний пошук дитини під керівництвом педагога;

– учитель реалізовує освітній процес не з готовими знаннями і відповідями, а із рядом питань і проблем, які будуть розв'язуватись у спільній діяльності на уроці;

– зовнішня мотивація молодших школярів переходить у внутрішню, коли учень сам захоче виявити активність у навчанні, шукатиме шляхи самонавчання;

– учень постає як суб'єкт освіти [10, с. 6].

Педагогічні технології реалізації діяльнісного підходу мають відповідати таким критеріям:

– показувати вищі результати навчання на відміну від традиційної організації навчання;

– створювати умови для самореалізації;

– не допускати фізичного і психологічного перевантаження [7, с. 50].

Найголовніша мета Нової української школи – розвиток умінь самостійно ставити завдання, проектувати алгоритми їх реалізації, здійснювати самоконтроль і самооцінювання, навчатися безперервно протягом життя.

Діяльнісний підхід у навчанні є ефективним та цікавим способом організації освітнього процесу, який дозволяє розвивати в учнів ключові компетентності, здібності до командної та самостійної роботи, реалізувати принцип зв'язку навчання із життям і тим самим формує

ініціативну та активну позицію молодшого школяра [6, с. 15].

Не викликає сумнівів твердження, що якість знань учнів початкової школи залежить безпосередньо від їхньої мотивації до навчання і усвідомлення ними практичної значущості інформації, яка вивчається. Тому щоб отримані знання стали підсумком пошукової діяльності, варто сучасний урок моделювати як ряд логічно завершених етапів, кожен з яких має свою мету, свої критерії оцінювання та прогнозовані результати. Також варто дотримуватись принципу «ідеального» поділу діяльності в навчанні, коли діяльність учнів буде ефективною навіть при мінімальних діях учителя. Це буде можливо завдяки зміні позиції вчителя НУШ, коли дітям ставляться запитання, пропонуються шляхи пошуку і дослідження знань, а не готові відповіді. Позиція дітей полягатиме не в пасивному сприйнятті готової інформації, а у пізнанні навколишнього світу. Доречними тут є такі навчальні дії, як створення дітьми певних образів, слів, схем, плану, малюнка тощо. Слушно в якості емоційно-ціннісної оцінки для висловлення світогляду використовувати такі словесні формули: «На мій погляд...». В якості оцінювальних дій доцільно користуватись такими твердженнями: «Я можу! У мене вийде!».

У процесі організації навчання за інтегрованим курсом «Я досліджую світ» широко використовується, зокрема, дослідницька діяльність. Оскільки метою цього предмета є формування цілісної картини світу та позиціонування в ньому людини, то саме через діяльність стає можливим осмислення дитиною особистого досвіду спілкування з людьми та природою, духовно-моральний розвиток та виховання особистості громадянина України. Методика навчання інтегрованого предмета «Я досліджую світ» характеризується пов'язаністю із життям та із практикою застосування набутих знань, уявлень, навичок поведінки в життєвих ситуаціях, а тому має ґрунтуватися на діяльнісному підході [8, с. 86].

Щоб стимулювати пізнавальну діяльність школярів, слід послуговуватись незвичайними техніками та прийомами, які могли б зацікавити дітей з найперших хвилин уроку та зосереджували і тримали б їхню увагу впродовж усього уроку.

Пропонуємо ряд прийомів, можуть стати у пригоді на різних етапах уроку «Я досліджую світ» у початковій школі:

Незвичайний початок уроку. На початку уроку можна загадати загадку, відповідь на яку буде знайдено під час дослідницької пошукової діяльності під час роботи із новим матеріалом. Або ж урок можна розпочати із суперечливого факту, який дітям важко усвідомити та оцінити на основі наявних у них знань.

Асоціативний ряд. На початковому етапі уроку можна дібрати слова, які асоціюються із новою темою або із основними поняттями теми чи правилами, які вивчаються на уроці, та записати слова на дошці. І коли школяри вже доберуть достатній і правильний перелік слів, можна всім разом за допомогою записаних слів сформулювати правило або ж визначення поняття, а потім порівняти створене із матеріалом підручника. Коли новий матеріал учителем пояснить, варто попросити школярів прибрати недоречні слова-асоціації.

Час на обмірковування. Вказаний прийом дозволить навчитись оцінювати власний досвід. Обирається певне ключове слово, яке має бути безпосередньо пов'язаним із темою уроку. Учитель просить учнів протягом певного часу записати власні думки і міркування, які із ним пов'язані. Коли відведений час закінчиться, за бажанням учні можуть зачитати власні записи, а далі обговорити виступ, урахувавши такі запитання:

- Чому саме ці слова?
- З якими думками написані ці слова?
- Чи хочу щось змінити або додати до записаного?
- Яке значення має для мене написане?

Ланцюжок ознак. Вказаний прийом дозволить сформулювати вміння опису того чи іншого об'єкта за допомогою назв, значення тих чи інших його ознак, скласти внутрішній план дій та визначити той чи інший об'єкт на основі заданих критеріїв. Грийом пропонуємо реалізовувати за таким алгоритмом:

- перший учень називає об'єкт і його ознаку;
- другий називає інший об'єкт, котрий має таку ж ознаку, а також іншу ознаку цього об'єкта;
- третій учень називає новий об'єкт із попередньо названою ознакою і пропонує нову ознаку.

І далі ланцюжок ознак за запропонованим алгоритмом.

Або ж запропонований прийом можна реалізувати по-іншому: запропонуйте учням обрати

два два об'єкти, котрі нібито абсолютно не пов'язані між собою. Учні повинні створити ланцюжок об'єктів і взаємодій між ними так, щоб перша вказана взаємодія починалася першим об'єктом, а остання запропонована закінчувалася би другим.

Хто перший. Є універсальним прийомом, котрий сприяє розвитку вміння працювати в команді, слухати один одного, чути і розуміти. Можна запропонувати учням об'єднатися в групи і разом виконати однакові завдання швидко і правильно, як-от:

- редагування тексту (діти мають уявити себе редакторами журналу і скоригувати і виправити текст, знайти і виправити в ньому помилки. Текст задалегідь готується із помилками);
- для команд подаються абсолютно однакові приклади, вони мають вирішити їх швидко і правильно.

Старт-Фініш. Цей прийом навчить прогнозувати, порівнювати, робити висновки, зіставляти відоме і невідоме. Його доречно застосовувати на етапі рефлексії або ж під час актуалізації знань. Так, учням можна намалювати таблицю, яка б містила два стовпчики старту та фінішу. На початку уроку діти в перший стовпчик записують власні припущення щодо теми, яка буде вивчатись, власні шляхи її дослідження тощо. А в другому – власні роздуми щодо результатів власної роботи на уроці. Фінальною діяльністю є порівняння двох стовпців і висновки за результатами порівняння.

Гра в пінг-понг. Прийом можна використовувати при вивченні будь-якого шкільного предмета для створення інформаційної скарбнички понять з предмета, якостей і характеристик тварин, рослин, героїв тощо. Прийом буде корисний при зборі і аналізі інформації за певною ознакою. Учні можна запропонувати об'єднатись у дві команди, визначити для обговорення в групах певну спільну тему. Перша команда має називати ознаку, а друга – значення названої ознаки. На наступному етапі потрібно змінити ролі команд.

Поміркувати – обмінятися – обрати. Прийом дозволить ефективніше засвоювати знання та залучати до роботи всіх учнів незалежно від рівня підготовки. Учнім пропонується написати три слова, які стосуються теми, яка вивчається, або проблеми, яка вирішується. Далі відбувається спілкування із сусідом, обмін аркушами та вибір із шести спільних слів трьох найточніших. Далі три найточніші слова оголошуються класу та записуються на дошці. Коли будуть розглянуті, проаналізовані й записані всі результати, учні мають обрати лише три ключові слова та скласти із них речення.

Протилежність. Прийом дозволить сформувати вміння оцінювання об'єктів різносторонньо. Дітям озвучується тема і обирається варіант її обговорення:

Озвучте учням певну тему та оберіть будь-який варіант для її обговорення:

– Перший учень має озвучити користь запропонованої для обговорення теми, а інший – поміркувати, чим шкідливий той варіант, який запропонував попередній учасник.

– Учні об'єднуються у дві групи – продавців і покупців певного відомого бренду (все можна підлаштувати до будь-якого шкільного предмета або теми, котра вивчається). «Продавці» мають довести плюси і переваги «товару», котрий продається, а «покупці» – його недосконалість і недоліки.

– Учні об'єднуються у три групи «прокурорів», «адвокатів» та «суддів». Прокурори відстоюють сторону звинувачення і відшукують мінуси, адвокати захищають і знаходять позитивні ознаки, судді ж шукають консенсус, вирішують суперечності.

– Учні об'єднуються у дві групи – «генераторів» і «критиків». Генератори без попередньої підготовки мають придумати якомога більше способів вирішення проблеми, причому слід заохочувати учнів не стримувати власну фантазію й придумувати найнеочікуваніші способи, навіть фантастичні. Критики мають обрати із усіх запропонованих шляхів найбільш реальні.

Пошук оптимального рішення. Є універсальним прийомом, який можна використовувати при аналізі певної навчальної ситуації, задачі, події чи проблеми. Учитель пропонує учням поміркувати і заповнити таблицю, котра складається із таких стовпчиків:

- ситуація, що розглядається;
- ситуація, що є бажаною;
- які фактори заважають;
- які фактори послаблюють;
- які фактори підтримують;
- які дії слід здійснити для посилення.

Хочу запитати. Названий прийом дозволяє сформувати вміння формулювати і ставити запитання та висловлювати власне емоційне ставлення до відповіді. Учитель просить почати

запитання зі слів «Я хочу запитати...». При отриманні відповіді слід висловити власне емоційне ставлення за таким зразком: «Я задоволений тому, що...» або ж «Я не задоволений тому, що...».

Та невже. Цей прийом дозволить розвивати вміння змістовно формулювати запитання і оцінювати власні знання. Коли новий матеріал вивчено, вчитель просить учнів назвати перелік запитань до теми, яка вивчалась, наприклад, з них три є репродуктивними і три розвивальними. Для урізноманітнення такої діяльності можна запропонувати учням придумати твердження: що ще цікаво дізнатися з теми, про що я навіть не підозрював, про що поки не знає ніхто тощо.

Кольорові поля. Прийом дозволить створити психологічно комфортну взаємодію вчителя та учнів. Коли виконується письмова робота, учні можуть виділяти ручками або олівцями поля певними кольорами, які відповідають свисловому навантаженню:

- червоний – будь уважним і перевіряй помилки;
- зелений – познач помилки не виправляючи;
- синій – підрахуй кількість помилок;
- чорний – не оцінюйте суворо, робота виконана поспіхом.

Об'єктивна оцінка. Прийом дозволить сформувати вміння об'єктивно та регулярно оцінювати власну діяльність. Коли завершено певну діяльність, доповідь, індивідуальне домашнє або творче завдання тощо, учитель просить учнів оцінити якість виконаної діяльності й виставити собі оцінку. Коли вчитель сам перевіряє роботу, то записує свою оцінку через дріб поруч із самооцінкою учня. Далі всі варіанти оцінки порівнюються і доводиться об'єктивність кожної.

Вислови власне Я. Цей прийом сприятиме формуванню вміння оцінювати свою діяльність, усвідомлювати і осмислювати власний життєвий досвід, аналізувати причинно-наслідкові зв'язки. Перш ніж приступити до виконання перевіркової роботи вчитель просить учнів повідомити їхню думку щодо можливого способу виконання завдання, наприклад: «Думаю, я зробив би так...». Після виконання роботи учні повідомляють, чи збіглися їхні очікування з реальністю, наприклад: «Я поспілкувався із однокласниками, порівняв шляхи вирішення задачі й думаю, що моє рішення було оптимальним».

Висновки. Отже, діяльнісний підхід вирішує головне освітнє завдання, а саме формування гармонійної, соціально активної, морально досконалої, професійно компетентної особистості, яка здатна до саморозвитку і самовдосконалення через створення відповідних умов, коли більше уваги приділяється продуктивній, різнобічній, активній, самостійній діяльності молодших школярів. Саме з особистістю молодшого школяра, його інтересами, цінностями, мотивами і завданнями має співвідноситись освітній процес, і саме особистість є в центрі навчання.

Учитель як помічник, консультант, менеджер в умовах реалізації діяльнісного підходу до навчання є організатором усіх видів діяльності молодших школярів. Він спонукає учнів до активної співпраці, заохочує і зацікавлює до навчання, зокрема і за допомогою наведених у статті прийомів, довіряє і підтримує учнів, сприймає їх такими, якими вони є. В умовах діяльнісного навчання вчитель не тільки контролює знання і вміння молодших школярів, а й діагностує їхній розвиток і діяльність. В умовах сучасного мінливого, динамічного, насиченого інформацією, мобільного суспільства для вчителя важливо впроваджувати діяльнісний підхід у професійній діяльності задля забезпечення якісної підготовки всебічно розвинутого, компетентного учня.

Список використаної літератури

1. Брославська Л. Особистісно-діяльнісний підхід у викладанні англійської граматики. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2018. № 3. С. 105–110.
2. Верченко Н. В. Особистісно-діяльнісний підхід як головна передумова сучасної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2020. Вип. 4. С. 20–27.
3. Гнатюк Д. О. Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання. *Педагогічний пошук*. 2013. № 4. С. 33–37.
4. Гузій Н. Діяльнісно-орієнтовані методологічні засади педагогічного професіоналізму. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Ялта, 2013. Вип. 15. С. 118–125.
5. Дегтярьова Г. Особистісний та діяльнісний підходи у післядипломній освіті інженерно-педагогічних працівників. *Вісник Львівського університету*. 2015. Вип. 19. Ч. 1. С. 369–377.
6. Зош Дженіфер М., Хопкінз Емілі Дж.. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. Данія: The Lego Foundation, 2019. 38 с.
7. Коляда М. Використання діяльнісного підходу при формуванні інформаційної культури майбутніх економістів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 1. С. 46–58.
8. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій

учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. Вип. 4. С. 85–88.
9. Паркер Р., Томсен С. Діяльнісний підхід у школі. Данія: The Lego Foundation, 2019. 74 с.
10. Сусь Б. А. Діяльнісний підхід як ефективний спосіб забезпечення дієвості знань. *Збірник наукових праць*. 2007. № 4. Бердянськ, 2017. С. 5–8.

USE OF METHODS OF IMPLEMENTATION OF THE ACTIVITY APPROACH IN PRIMARY SCHOOL AT THE LESSONS «I EXPLORE THE WORLD»

Hordienko Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy,
Primary Education and Educational Management
Mykola Gogol Nizhyn State University

Introduction. *An active approach in education means the focus of the entire educational process on the development and formation of end-to-end skills and key competencies of students, involves the use of theoretical knowledge in practical activities and the formation of teamwork skills, integration into society, self-education, and self-realization.*

Purpose. *The article raises the problem of the need to transition from a knowledge-oriented learning paradigm to an activity-based one through the use of pedagogical techniques and technologies, reveals the essence of the activity-based approach and its main provisions, and highlights a special form of organization of the educational process at NUS – an activity-based approach, which is such an organization of the educational process, when more attention is paid to the productive, versatile, active, independent activities of younger schoolchildren, particularly in the lessons of the integrated course «I explore the world». The issue of the activity approach to the formation of key competencies of younger schoolchildren, which contributes to the personal realization of the potential of each student, was also considered.*

Methods. *The leading research methods are the analysis and generalization of theoretical aspects problems of analyzing effective methods of active learning in the lessons «I explore the world» in primary school; raised the issue of the need to transition from a knowledge-oriented learning paradigm to an activity-based one through the use of pedagogical techniques and technologies.*

Results. *The definition of the concept of «activity approach» has been clarified, where the activity itself is a means and condition for personality development and is such a way of organizing the educational process when the main thing is the versatile, active, productive, independent educational and cognitive activity of the child. Five signs of an activity approach are identified: meaningful, joyful, social, motivating, and active, and their essence are revealed.*

Originality. *The criteria that must be met by pedagogical technologies for the implementation of the activity approach are highlighted: show higher learning results in contrast to the traditional organization of learning; create conditions for self-realization; prevent physical and psychological overload. Several techniques are proposed that could be useful to a primary school teacher at different stages of the lesson of the integrated course «I explore the world» in primary school.*

Conclusion. *The activity approach solves the main educational task, namely: the formation of a harmonious, socially active, morally perfect, professionally competent personality, which is capable of self-development and self-improvement through the creation of appropriate conditions, when more attention is paid to productive, versatile, active, independent activities of younger schoolchildren. It is with the personality of the younger student, his interests, values, motives, and tasks that the educational process should be correlated, and it is the personality that is at the center of education.*

Keywords: *Activity Approach, Activity, Learning Through Play, Educational Process, Learning Techniques, Pedagogical Technologies.*

References

1. Broslavska, L. (2018) Osobystisno-diiialnisnyi pidkhdid u vykladanni anhliiskoi hramatyky. [Personal-functional approach to English grammar.] *Pedahohika i psykhohohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 3, 105–110. [in Ukrainian].
2. Verchenko, N. V. (2020) Osobystisno-diiialnisnyi pidkhdid yak holovna peredumova suchasnoi osvity. [The personal and activity approach as the main prerequisite of modern education] *Visnyk pislidyplomnoi osvity – Bulletin of postgraduate education*, 4, 20–27. [in Ukrainian].
3. Hnatiuk, D. O. (2013) Systemno-diiialnisnyi pidkhdid yak osnova orhanizatsii efektyvnoho navchannia. [System-functional approach is the basis of organization of effective training] *Pedahohichnyi poshuk – Pedagogical search*, 4, 33–37. [in Ukrainian].

4. Huzii, N. (2013) Diialnisno-orientovani metodolohichni zasady pedahohichnoho profesionalizmu. [Activity-oriented methodological foundations of pedagogical professionalism] *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity – Problems of modern pedagogical education*, 15, 118–125. [in Ukrainian].
5. Dehtiarova, H. (2015) Osobystynsi ta diialnisni pidkhody u pislidyplomnii osviti inzhenerno-pedahohichnykh pratsivnykiv. [Personal and activity approaches in postgraduate education of engineering and pedagogical workers.] *Visnyk Lvivskoho universytetu – Bulletin of Lviv University*, 19(1), 369–377. [in Ukrainian].
6. Dzhenerifer, M. Zosh, & Emili Dzh. Khopkinz. (2019) *Navchannia cherez hru ta diialnisnyi pidkhid: ohliad dokaziv. [Learning through game and activity approach: evidence.]* Daniia: The Lego Foundation. [in Ukrainian].
7. Koliada, M. (2013) Vykorystannia diialnisnoho pidkhodu pry formuvanni informatsiinoi kultury maibutnikh ekonomistiv. [The use of activity approach in the formation of information culture of future economists.] *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of vocational education*, 1, 46–58. [in Ukrainian].
8. Myronchuk, N. M. (2014) Diialnisnyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv do realizatsii funktsii uchytelia-vykhovatelya. [A practical approach to the professional training of future teachers to the implementation of the functions of a teacher-educator.] *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 4, 85–88. [in Ukrainian].
9. Reichel Parker, Bo St'ierne Tomsen. (2019). *Diialnisnyi pidkhid u shkoli. [Activity Approach at School]*. Daniia: The Lego Foundation. [in Ukrainian].
10. Sus, B. A. (2017). Diialnisnyi pidkhid yak efektyvnyi sposib zabezpechennia diievosti znan. [An active approach as an effective way to ensure the effectiveness of knowledge.] *Zbirnyk naukovykh prats – Collection of scientific papers*, 4, 5–8. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 21.10.2022 р.

УДК 004.008:37

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-186-193

РЕАЛІЗАЦІЯ STEAM-ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ШЛЯХОМ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Рахманіна Аліна Сергіївна

аспірантка

Національний університет біоресурсів і природокористування України

e-mail: a.rakhmanina.s@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1962-6519

У статті окреслено зміст, завдання та переваги STEM-технологій в освітньому процесі. Описано процес реалізації проєктної діяльності як одного з елементів STEM-освіти. Схарактеризовано переешкоди на шляху впровадження елементів STEM в освітній процес та описано способи їх подолання. Проаналізовано структуру STEM-освіти на різних освітніх рівнях, особливо широко розкрито переваги впровадження елементів STEM у початковій школі, а також окреслено функції для підтримки впровадження та розвитку STEAM-освіти в Україні для успішної реалізації всіх її ланок. У статті також визначено один з найактуальніших засобів упровадження STEM-технологій в освіті – проєкт та проєктну діяльність як спосіб практичного застосування в реальному житті отриманих теоретичних знань. STEM-освіта сприяє розвитку навичок критичного мислення та розв'язуванню проблем, необхідних для подолання труднощів, з якими діти можуть зіткнутися в житті. STEM-освіта за допомогою практичних занять демонструє дітям застосування науково-технічних знань у реальному житті. На кожному уроці вони розробляють, будують і розвивають продукти сучасної індустрії. Вони вивчають конкретний проєкт, у результаті чого своїми руками створюють прототип реального продукту.

Ключові слова: STEM-освіта, проєктна діяльність, структура STEM-освіти, засоби реалізації STEM-освіти, організація освітнього простору в початковій школі, ключові компетентності, STEM-підхід.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освітнього процесу важливо враховувати вже наявний досвід минулих років, а також орієнтуватись на інноваційні освітні напрями. Одним з таких напрямів є STEM-освіта як прогресивна галузь, що дозволяє розвивати особистість, поєднуючи природничі науки, технології, інженерію та математику.

Інститут модернізації змісту освіти так визначає поняття STEM (S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics) – природничі науки, технології, інженерія та математика. Акронім STEM уживається для позначення популярного напрямку в освіті, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics) [1].

STEM-освіта виходить за межі навчального закладу, оскільки передбачає встановлення й розвиток партнерських зав'язків між учнями / студентами, учителями, дослідниками, новаторами,

фахівцями з виробництв та іншими зацікавленими сторонами. Це «необхідно для того, щоб працювати з реальними життєвими викликами й інноваційними ідеями, у тому числі пов'язаними з етичними і соціально-економічними проблемами» [20].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорію й практику реалізації STEM-освіти в початковій школі шляхом проектної діяльності розкрито в працях таких науковців: І. Петрової, С. Гончаренка, С. Король, В. Бузько, Л. Клименка, В. Андрієвської, Л. Білоусової, О. Жигайло, І. Церковної та ін.

Мета статті: обґрунтувати зміст та переваги STEM-технологій в освітньому процесі, схарактеризувати процес реалізації проектної діяльності як одного з елементів STEM-освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні процес розвитку освіти безперервно вдосконалюється за рахунок інноваційних методик та технологій, а отже, розвивається й здобувач освіти. Шляхом упровадження STEM-технологій в освітній процес можна досягти успіху в розвитку всебічно розвиненої особистості, яка в майбутньому матиме можливість стати конкурентоспроможною на ринку праці. Однак для успішного впровадження елементів STEM в освіту необхідно бути готовим до виникнення перешкод, щоб мати змогу їх подолати.

Так, американський науковець Дж. Еджівале дослідив реальний стан навчання учнів у напрямі STEM і визначив перешкоди, які виникли на шляху успішного впровадження STEM-підходу в систему освіти:

- недостатню підготовку кваліфікованих учителів STEM і вмотивованість учнів програмами STEM;
- відсутність належної комунікації між учнями та співпраці між учителями-дослідниками різних дисциплін STEM;
- низький рівень практичної підготовленості учнів;
- брак інвестицій у систему підвищення кваліфікації вчителів і на підтримку ефективних учителів і шкільних ініціатив.

Тому вчений наголошує, що можливість усунення вищеперелічених перешкод на шляху впровадження елементів STEM-освіти з'явиться лише за умов злагодженої командної діяльності вчителів, фахівців у сфері промисловості та бізнес-спільноти в співробітництві шкіл і галузей виробництва через наставництво та стажування шляхом розроблення спільних навчальних програм [2].

Перевагою STEM-освіти є розвиток у здобувачів освіти інноваційного й критичного мислення, здатність до творчого розв'язання проблем. Це забезпечує безліч точок доступу для участі у творчому процесі та досягненні цілей у всіх предметних сферах. STEM-освіту визначено як підхід до навчання, завдяки якому здобувачі вчать демонструвати інноваційне й критичне мислення та творче розв'язання проблем на стику дисциплін, використовуючи інтеграцію мистецтв як навчальний підхід і для експериментального навчання, і для навчання на основі запитів [3].

Крім поєднання природничих наук, технологій, інженерії та математики, існує необхідність упровадження мистецьких практик і гуманітарних знань у розвиток високих технологій, зокрема за рахунок мистецьких дисциплін, художніх практик, а також гуманітарних і соціальних наук, що об'єднуються загальним терміном «Arts» у моделі STEAM-освіти.

Американський учений Ж. Якман визначає, що акронім STEAM відображає, як усі теми в предметних сферах співвідносяться між собою та реальним світом. Авторка уточнює, що літера «А» позначає широкий спектр мистецтв, а саме дисциплін, які виходять далеко за межі естетики: вона організовує взаємозв'язок між усіма гуманітарними дисциплінами, що формально зараховують до галузі мовних мистецтв, суспільними (соціальними) науками, вивчення яких допомагає зрозуміти, які ідеї матимуть практичну реалізацію, а які – ні, а також усі основні види мистецтва, кожне з яких стимулює розвиток у сферах STEM [4].

Проблема формування компетентностей молоді, що покликана забезпечувати їх конкурентоспроможність на світовому ринку праці й відповідати вимогам швидкого розвитку суспільства знань, є важливою для сучасної освіти. Особливого значення при цьому набуває створення такого навчального середовища, що сприятиме ефективному формуванню ключових компетентностей здобувачів освіти, а саме: спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності,

обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя [7].

Доцільно вважати, що технології STEM-освіти можна використовувати на різних освітніх рівнях, про це свідчить структура STEM-освіти, визначена Державним стандартом загальної середньої, позашкільної, дошкільної, вищої освіти та спеціалізованими стандартами STEM-освіти. Основними ланками впровадження STEM-освіти в Україні є [5]:

- початкова – здійснюється в дошкільних навчальних закладах, початковій школі та закладах позашкільної освіти, які займаються початковою науково-технічною творчістю;

- базова – включає в себе освіту учнів 5–9 класів у закладах різних типів;

- профільна – здійснюється на базі профільних класів та у профільних навчальних закладах; закладах позашкільної освіти, закладах, що на експериментальному рівні впроваджують STEM-освітні програми через зміст інваріативної складової навчального плану, її варіативного компонента, позакласну, виховну роботу, організовані проекти, конкурси, змагання та інші заходи, що не суперечать цілям і завданням STEM-освіти; - вища / професійна – підготовка фахівців різних STEM-професій на базі вищих навчальних закладів;

- педагогічна – підготовка вчителів та інших членів педагогічних колективів до викладання STEM-освітніх курсів; упровадження, реалізації STEM-проектів; формування STEM-компетентностей власних вихованців, що здійснюється через систему науково-методичних заходів регіонального, локального, національного масштабу;

- післядипломна освіта в межах підвищення кваліфікації, перепідготовки та стажування.

STEM-освіта здійснюється через міждисциплінарний підхід у побудові навчальних програм закладів освіти різного рівня [5].

Фахівці Н. Сороко та О. Рокоман вважають, що для успішної реалізації всіх ланок STEM-освіти в Україні необхідно дотримуватись виконання таких функцій для підтримки її впровадження та розвитку [6]:

- технологічна – передбачає забезпечення комунікації між суб'єктами освітнього процесу, підтримку виконання лабораторних, практичних, контрольних робіт та їх оцінювання, доступ до різних джерел даних (баз даних, конференцій, електронних бібліотек тощо);

- психологічна – допомагає в мотивації суб'єктів освітнього процесу (вчителів; учнів; батьків; фахівців певних галузей освіти, науки, бізнесу та ін.) до участі у навчальних проєктах у галузях STEAM; сприяє формуванню в здобувачів освіти відповідальної поведінки при виконанні цих проєктів та розвитку професійної компетентності викладачів для заохочення суб'єктів освітнього процесу брати участь у них;

- навчальна – сприяє формуванню в здобувачів компетентностей відповідно до навчальних дисциплін програми закладу загальної середньої освіти, знань, яких вони набувають під час навчання в закладі освіти, орієнтирів щодо їхньої подальшої професійної кар'єри;

- виховна – покликана формувати в здобувачів освіти відповідальну поведінку в ході їх участі в навчальних STEAM-проєктах, під час групової діяльності та при захисті цих проєктів;

- дидактична – передбачає доцільне використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання для сприяння здійсненню освітнього процесу відповідно до календарно-тематичних планів навчальних дисциплін [6].

Одним з найактуальніших засобів упровадження STEM-технологій в освіті є проєкт, проєктна діяльність.

За визначенням науковця С. Гончаренка, діяльність – спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни [8].

Визначення поняття «проєкт» подає науковець І. Петрова та зазначає, що проєкт – це комплекс взаємозалежних одномоментних заходів, спрямованих на досягнення поставлених цілей при обмежених часових, бюджетних, кадрових та інших ресурсах [9].

В «Енциклопедії освіти» поєднано два поняття – «діяльність» та «проєкт» та визначено, що проєктна діяльність – конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проєкту [10].

STEAM-освіта – це творчий простір світогляду дитини, де вона повноцінно реалізує свої потреби. Тому вся діяльність щодо впровадження STEAM-освіти вибудовується так, щоб сприяти становленню особистості як творця, і проєктна робота в цьому ракурсі є однією з

найперспективніших. Проект як засіб реалізації STEAM-освіти в школі дозволяє органічно інтегрувати знання дітей з різних дисциплін під час розв'язання реальних проблем, обумовлює їх практичне використання, генерує при цьому нові ідеї, формує всі необхідні життєві компетенції, зокрема полікультурні, мовленнєві, інформаційні, соціальні [11; 5].

Ефективним засобом реалізації STEM-освіти є проектна діяльність учнів. Виконання навчальних проектів передбачає дослідницьку діяльність учнів із декількох предметів, спрямовану на самостійне отримання результатів під керівництвом учителя. Відносна незалежність шкільних предметів, їх слабкий взаємозв'язок перешкоджають формуванню цілісного сприйняття світу. Засобом для вирішення цієї суперечності є міжпредметна інтеграція в освіті, метою якої є формування в учнів системності знань [12].

Л. Клименко наголошує, що саме впровадження в освітній процес методичних рішень STEM-освіти дозволить сформувати у здобувачів основні характеристики, що визначають компетентного фахівця:

- уміння побачити проблему;
- уміння побачити в проблемі якомога більше можливих сторін і зв'язків;
- уміння сформулювати дослідницьке запитання і шляхи його вирішення;
- гнучкість як уміння зрозуміти нову точку зору і стійкість у відстоюванні своєї позиції;
- оригінальність, відхід від шаблону;
- здатність до перегруповування ідей та зв'язків;
- здатність до абстрагування або аналізу;
- здатність до конкретизації або синтезу;
- відчуття гармонії в організації ідеї [13].

Особливу увагу варто приділити впровадженню STEAM-технологій саме в процесі початкової освіти, оскільки в цей період учні особливо відкриті до отримання нових знань. В. Андрієвська та Л. Білоусова у своїх дослідженнях зазначають можливості реалізації трьох основних шляхів упровадження STEAM-освіти в шкільний процес:

- STEAM-проект, який ґрунтується на певній реальній проблемі, шляхи розв'язання якої потребують інтеграції знань з різних навчальних дисциплін;
- STEAM-урок, який є, по суті, зменшеною версією STEAM-проекту. Певними особливостями STEAM-уроку є те, що кожна частина відповідного уроку чітко структурована і має часовий регламент, окрім цього, кількість навчальних дисциплін, які можна залучити для вирішення поставленої задачі, є обмеженою;
- Мейкер-простір (Мейкер-спейс від англ. *MakerSpace* – простір для мейкера) – це творчий простір дитини, де вона розкриває власні здібності, проявляє таланти або обдарованість у певній специфічній діяльності, реалізує власний творчий потенціал, випробує особистісні можливості й відтворює власні задуми в діяльності, не переймаючись тим, що наступний крок може стати хибним, спілкується з однодумцями [14].

STEM-освіта – це не просто передавання знань від учителя до учнів, це спосіб розширення свідомості і зміни реальності у всіх ланках освітнього простору. STEM-освіту часто називають «навчанням навики». Ланцюжок «від теорії до практики» у STEM, зазвичай, зворотний: спочатку – гра, придумування та майстрування пристроїв і механізмів, а вже потім, у процесі цієї діяльності, – опанування теорії і нових знань [15].

Одним з найсучасніших напрямів STEM-освіти є робототехніка. Цей напрям є досить актуальним для використання в початковій школі, оскільки базується не лише на теорії, а й на практичній взаємодії з роботами, моделями, створеними учнями.

Робототехніка – це особливо привабливий інноваційний вид діяльності, це прикладна наука, що займається проектуванням, розробленням, будівництвом, експлуатацією та використанням роботів, а також комп'ютерних систем для їх контролю, сенсорного зворотного зв'язку і обробки інформації автоматизованих технічних систем (роботів). Робототехніка STEM-освітнього спрямування, як правило, починається з конструкторів LEGO. Є кілька напрямів в конструюванні та програмуванні роботів для навчання. Наприклад, від компанії LEGO. Основним навчальним принципом LEGO Education (Освіта з LEGO) є принцип «навчання через дію». Навчання через дію реалізується тоді, коли дитина створює реальні речі в матеріальному світі й одночасно набуває знань. Тобто знання створюються в результаті діяльності. Відбувається циклічний процес: знову

набуті знання дозволяють дитині створювати ще більш складні речі в реальному світі, які, у свою чергу, приносять додаткові знання, і так далі по циклу [15].

Отже, STEM-освіта в початковій школі передбачає використання певних дидактичних методологій, серед яких: навчання на основі опитування, методологія інженерного проектування, а також навчальне кодування та робототехніка для розвитку обчислювального мислення. Усі ці методології орієнтовані на здобувача освіти; в їх основі – реальні проблеми; вони сприяють спільному навчанню на основі досліджень; включають практичну діяльність; допомагають у розвитку критичного мислення, творчості та автономного навчання. Усі вони використовуються як інструменти для полегшення наукового вивчення та здатні суттєво покращити компетентності та навички учнів шляхом підвищення їх інтересу та мотивації [16].

Науковець О. Жигайло визначає п'ять навчальних модулів із використанням елементів STEM-підходу до організації освітнього простору в початковій школі [17]:

Освітній модуль «Експериментування з живою і неживою природою»:

– формування уявлень про навколишній світ упродовж дослідно-експериментальної діяльності;

- усвідомлення єдності всього живого під час наочно-чуттєвого сприйняття;
- формування екологічної свідомості.

Освітній модуль «LEGO-конструювання»:

– формування здатності до практично розумового експериментування, узагальнення, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, коментування процесу й результату власної діяльності;

- вироблення вміння групувати предмети;
- розвиток обізнаності в різних сферах життя;
- вільне володіння рідною мовою;
- формування вміння створювати нові образи, фантазувати, використовувати аналогію і синтез.

Освітній модуль «Математичний розвиток»:

– забезпечення комплексного підходу до математичного розвитку молодших школярів (з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей) за такими напрямками: величина, форма, простір, час, кількість і лічба.

Освітній модуль «Робототехніка»:

- розвиток логіки й алгоритмічного мислення;
 - ознайомлення з основами програмування;
 - розвиток здібностей до планування, моделювання;
 - формування вмінь з обробки інформації;
 - розвиток здатності до абстрагування й пошуку та знаходження закономірностей;
 - вироблення вміння швидко розв'язувати практичні завдання;
 - формування вмінь акцентування, схематизації, типізації;
 - набуття знань та вмінь користуватися універсальними знаковими системами (символами);
 - розвиток здібностей до самостійного оцінювання процесу й результатів власної діяльності.
- Освітній модуль «Мультистудія «Я створюю світ навколо себе»:
- освоєння ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) і цифрових технологій;
 - ознайомлення з медійними технологіями;
 - організація продуктивної діяльності на основі синтезу художньої й технічної творчості [17].

Отже, STEM-освіта в початковій школі – це мотивація до навчання, зацікавлення молодших учнів та стимулювання їх до досліджень, створення найпростіших моделей і приладів.

Загалом STEM-технології розвивають інтерес учнів до технічних навчальних дисциплін, удосконалюють навички критичного мислення, сприяють розв'язуванню нестандартних задач шляхом тестування і проведення різноманітних дослідів, активізують комунікативні навички школярів. Іншими словами, вони дають змогу дітям підготуватися до дорослого життя, де вони часто стикатимуться з проблемними ситуаціями. Ключовими питаннями в розбудові STEM-освіти є надійна цільова підтримка ефективної професійної підготовки STEM-педагогів; реалізація ініціатив, спрямованих на залучення й утримання талановитих STEM-викладачів; розроблення високоякісних стандартів у STEM-галузях; пріоритетний розвиток STEM орієнтованих проектів, програм і навчальних планів, які включають аудиторну й позашкільну навчальну діяльність, зокрема польові дослідження, літні наукові табори, експедиції, конкурси, турніри тощо [18].

Завдання STEM-освіти в початковій школі – створювати попередні умови для розвитку інтересу в учнів до природничих і технічних дисциплін. Любов до виконання роботи, отримання реального результату є основою розвитку інтересу учнів до навчання. Уроки STEM – дуже розважальні й динамічні, що не дає дітям нудьгувати. Вони не помічають, як проходить час на заняттях, а також зовсім не втомлюються. Будує машини, мости, хмарочоси, вони проявляють усе більший інтерес до науки і техніки [19].

STEM-освіта за допомогою практичних занять демонструє дітям застосування науково-технічних знань у реальному житті. На кожному уроці вони розробляють, будують і розвивають продукти сучасної індустрії. Вони вивчають конкретний проект, у результаті чого своїми руками створюють прототип реального продукту. STEM-освіта сприяє розвитку навичок критичного мислення та розв'язуванню проблем, необхідних для подолання труднощів, з якими діти можуть зіткнутися в житті.

Уроки STEM також відрізняються активною комунікацією і командною роботою учнів. На стадії обговорення створюється вільна атмосфера для дискусій і висловлювання думок. Вони не бояться висловити будь-яку свою думку, вони вчаться говорити і репрезентувати свої результати. Значну частину часу діти за партою не сидять, а тестують і розвивають свої конструкції. Вони весь час спілкуються з учителем і своїми друзями по команді. Коли діти беруть активну участь у процесі, вони добре запам'ятовують урок. Учні, створюючи різні продукти, будуючи мости і машинки, розробляючи свої підводні й повітряні конструкції, щоразу стають ближче і ближче до мети. Вони розвивають і тестують, знову розвивають і ще раз тестують, і так вдосконалюють свій продукт. Урешті-решт, вирішуючи всі проблеми своїми силами, доходять до поставленої мети. Для дітей це натхнення, перемога і радість. Після кожної перемоги вони стають усе більше впевненими у своїх силах [19].

Висновки. Охарактеризовано завдання STEM-освіти в початковій школі. Визначено перешкоди на шляху впровадження елементів STEM в освітній процес. Описано структуру STEM-підходу до організації освітнього простору в початковій школі. З'ясовано, що STEM-освіта – це спосіб розширення свідомості й зміни реальності у всіх ланках освітнього простору. Виділено ряд новітніх засобів STEM, що є актуальними для сучасного здобувача освіти. Визначено та описано переваги впровадження елементів STEM у початковій школі. Описано процес реалізації проектно-діяльності як одного з елементів STEM-освіти в початковій школі.

Список використаної літератури

1. STEM-освіта. Інститут модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita>
2. Ejiwale J. Barriers to successful implementation of STEM education. *Journal of Education and Learning*. 2013. Vol. 7 (2). P. 63–74.
3. Dell'Erba M. Policy Considerations for STEAM Education. Education Commission of the States. Arts Education Partnership. Policy Brief. 2019. URL: <https://www.ecs.org/wp-content/uploads/Policy-Considerationsfor-STEAM-Education.pdf>.
4. Yakman G. What is the point of STEAM? – A Brief Overview. 2010. URL: https://steamedu.com/wp-content/uploads/2016/01/What_is_the_Point_of_STEAM_A_Brief_Overview.pdf.
5. Проект концепції STEM-освіти. URL: http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf
6. Сороко Н. В., Рокоман О. Г. Функції та роль STEAM-орієнтованого освітнього середовища основної школи для розвитку STEAM-освіти. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100).
7. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2315-20#Text>
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
9. Петрова І. В. Проектування в соціально-культурній сфері: навчальний посібник. Київ: Вид-во КНУКіМ, 2007. 372 с.
10. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
11. Король С. В. Використання методу проєктів для посилення професійної спрямованості гуманітарних дисциплін у підготовці майбутніх інженерів. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua
12. Бузько В. Л. Реалізація STEM-освіти у процесі навчання фізики в загальноосвітній школі. *STEM-освіта – проблеми та перспективи: міжнар. наук.-практ. семінар (28-29 жовтня 2016 р.): збірник матеріалів*. Кропивницький: КІА НАУ, 2016. С. 5–8.
13. Клименко Л. О. Удосконалення навичок учителя-природничника з упровадження в навчальний процес методів пізнання природи (у межах STEM-освіти). *Молодий вчений*. 2016. № 10. С. 244–248.
14. Андрієвська В. М., Білоусова Л. І. Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2017. Випуск 4 (14). С. 13–17.
15. Збірник «Грані науково-технічної творчості Запорізької області». 2018. № 2.

16. Garcia-Carrilo C., Greca I. M., Fernandez-Hawrylak M. Teacher Perspectives on Teaching the STEM Approach to Educational Coding and Robotics in Primary Education. *Education Sciences*. 2021. № 11, 64. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1288519.pdf>.

17. Жигайло О. О. Особливості застосування STEM-підходу в освітньому процесі початкової школи. *Фізико-математична освіта*. 2021. Випуск 3 (29). С. 58–62.

18. Церковна І. А. Можливості STEM-освіти у розвитку передумов інженерного мислення в дітей дошкільного віку. *Фізико-математична освіта*. 2017. № 2 (12). С. 156–160.

19. STEM-уроки для учнів 1–4 класів початкової школи: методичні матеріали. URL: https://socrat.in.ua/wp-content/uploads/2019/12/Stem_print.pdf.

20. TheNewUkrainianSchool. [Online]. Available: <http://mon.gov.ua/Новини%202017/02/17/book-finaleng-cs-upd-16.01.2017.pdf>. Accessed on: July, 12, 2017.

IMPLEMENTATION OF STEAM EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Rakhmanina Alina

Postgraduate Student

National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine

Introduction. *The process of project implementation as one of the elements of STEM education in primary school is described. The article outlines the content, tasks and advantages of STEM technologies in the educational process. STEM education has been described as helping to develop the critical thinking and problem-solving skills needed to overcome challenges that elementary school students may encounter in life. The process of project implementation as one of the elements of STEM education is described. Obstacles to the introduction of STEM elements into the educational process are characterized, and ways to overcome them are described.*

Purpose. *Article aims to justify the content and benefits of STEM technologies in the educational process, to characterize the process of project implementation as one of the elements of STEM education.*

Methods. *The theoretical methods of analysis and generalization of scientific literature, systematization and generalization of the received information, analysis of psychological, pedagogical, methodical literature on the subject, synthesis, comparison, induction and deduction, analogy, which allowed to characterize the state of development of the problem in the scientific literature and draw own conclusions.*

Results. *The structure of STEM education at different educational levels is analyzed, the advantages of implementing STEM elements in primary school are particularly widely disclosed, and the functions to support the implementation and development of STEAM education in Ukraine for the successful implementation of all its links are outlined. STEM education in elementary school is motivation to study, interest of younger students and stimulation of the research, creation of the simplest models and devices. The process of project implementation as one of the elements of STEM education in primary school is described.*

Originality. *The advantages of implementing STEM elements in primary school are revealed, and the functions of supporting the implementation and development of STEAM education in Ukraine for the successful implementation of its entire links are developed. STEM education is necessary in order to work with real-life challenges and innovative ideas. The article also defines one of the most relevant means of introducing STEM technologies into education - project and project activity, as a way of practical application in real life of the acquired theoretical knowledge.*

Conclusion. *Obstacles to the introduction of STEM elements into the educational process are characterized and ways to overcome them are described. The process of implementing the project as one of the elements of STEM education in elementary school is described. The process of implementing the project as one of the elements of STEM education is described. STEM technologies develop students' interest in technical academic disciplines, improve critical thinking skills, and contribute to problem solving standard tasks by checking and conducting various experiments, to activate the communication skills of schoolchildren.*

Keywords: *STEM Education, Project Activity, Structure of STEM Education, Means of Implementing STEM Education, Organization of Educational Space in Primary School, STEM Technologies, Key Competencies, STEM Approach.*

References

1. STEM-osvita [STEM education]. (n.d.). Instytut modernizatsii zmistu osvity – Institute for Modernization of Education Content website *imzo.gov.ua*. URL: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita> [in Ukrainian].
2. Ejiwale, J. (2013). Barriers to successful implementation of STEM education. *Journal of Education and Learning*, 7(2), 63–74.
3. Dell’Erba, M. (2019). Policy Considerations for STEAM Education. Education Commission of the States. *Arts Education Partnership. Policy Brief*. URL: <https://www.ecs.org/wp-content/uploads/Policy-Considerationsfor-STEAM-Education.pdf>.
4. Yakman, G. (2010). What is the point of STEAM? – A Brief Overview. *steamedu.com*. URL: https://steamedu.com/wp-content/uploads/2016/01/What_is_the_Point_of_STEAM_A_Brief_Overv.pdf.
5. Proekt kontseptsii STEM-osvity [Draft concept of STEM education]. (n.d.). URL: http://mk-kor.at.ua/STEM/STEM_2017.pdf [in Ukrainian].
6. Soroko, N. V., Rokoman, O. G. (2019). Funktsii ta rol STEAM-orientovanoho osvitnoho seredovyscha osnovnoi shkoly dlia rozvytku STEAM-osvity [Functions and role of the STEAM-oriented educational environment of the primary school for the development of STEAM education]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 4(100). [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 05. 09. 2017 № 2145-VIII [Law of Ukraine «On Education» from September 5, 2017 № 2145-VIII.].(2017). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2315-20#Text> [in Ukrainian].
8. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
9. Petrova, I. V. (2007). *Proektuvannia v sotsialno-kulturnii sferi [Designing in the social and cultural sphere]*. Kyiv: KNUKiM Publishing House. [in Ukrainian].
10. Kremin, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
11. Korol, S. V. (n.d.). Vykorystannia metodu proektiv dlia posylennia profesiinoi spriamovanosti humanitarnykh dystsyplin u pidhotovtsi maibutnykh inzheneriv [Using the project method to strengthen the professional orientation of humanitarian disciplines in the training of future engineers]. *irbis-nbuv.gov.ua*. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua [in Ukrainian].
12. Buzko, V. L. (2016). Realizatsiia STEM-osvity u protsesi navchannia fizyky v zahalnoosvitnii shkoli [Implementation of STEM education in the process of teaching physics in a secondary school]. Proceedings from: *Mizhnarodnss naukovo-praktichnyi seminar «STEM-osvita – problemy ta perspektyvy» – International Science and Practice Seminar «STEM education – problems and prospects»*, (pp. 5–8). Kropyvnytskyi: KLA NAU. [in Ukrainian].
13. Klymenko, L. O. (2016). Udoskonalennia navychok uchytelia-pyrodnychnyka z uprovadzhenia v navchalnyi protses metodiv piznannia pryrody (u mezhakh STEM-osvity) [Improving the skills of a naturalist teacher by introducing methods of learning about nature into the educational process (within STEM education)]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 10, 244–248. [in Ukrainian].
14. Andriivska, V. M., & Bilousova, L. I. (2017). Kontseptsiiia BYOD yak instrument realizatsii STEAM-osvity [The concept of BYOD as a tool for the implementation of STEAM education]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*, 4(14), 13–17. [in Ukrainian].
15. *Hrani naukovo-tekhnichnoi tvorchosti Zaporizkoi oblasti [Facets of Scientific and Technical Creativity of the Zaporizhzhia Region]* (Vol. 2). (2018). [in Ukrainian].
16. Garcia-Carrilo, C., Greca, I. M., & Fernandez-Hawrylak, M. (2021). Teacher Perspectives on Teaching the STEM Approach to Educational Coding and Robotics in Primary Education. *Education Sciences*, 11, 64. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1288519.pdf>
17. Zhyhailo, O. O. (2021). Osoblyvosti zastosuvannia STEM-pidkhodu v osvitnomu protsesi pochatkovoї shkoly [Peculiarities of using the STEM approach in the educational process of primary school]. *Fizykomatematychna osvita – Physico-mathematical education*, 3(29), 58–62. [in Ukrainian].
18. Tserkovna, I. A. (2017). Mozhlyvosti STEM-osvity u rozvytku peredumov inzhenernoho myslennia v ditei doshkilnoho viku [Possibilities of STEM education in the development of prerequisites for engineering thinking in preschool children]. *Physical and mathematical education – Fizyko-matematychna osvita*, 2 (12), 156–160. [in Ukrainian].
19. STEM-uroky dlia uchniv 1-4 klasiv pochatkovoї shkoly Metodychni materialy [STEM lessons for students of grades 1-4 of primary school Methodical materials] (n.d.). *socrat.in.ua*. URL: https://socrat.in.ua/wp-content/uploads/2019/12/Stem_print.pdf
20. The New Ukrainian School (n.d.). *mon.gov.ua*. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202017/02/17/book-finaleng-cs-upd-16.01.2017.pdf>.

Отримано редакцією 22.10.2022 р.

UDC: 378.015.311:005.336.2:37.016:613:37.018.43:004
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-194-203

ADAPTATION OF THE EDUCATIONAL ACHIEVEMENT EVALUATION SYSTEM TO THE EDUCATIONAL COMPETENCY APPROACH

Shevchenko Alexander

Medical Doctor, Master of Medicine, Economics and Pedagogy, PhD Student
Ukrainian Engineering Pedagogics Academy
e-mail: al.shevchenko1976@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4291-3882.

The article solves the problem of assessing the academic success of students studying the disciplines Health Pedagogy and Fundamentals of Medical Knowledge and Health-Saving, taking into account the need for the formation of such components of valeological competence as cognitive, activity, motivational-value and personal. It is proposed to use the functionality of the Moodle learning environment to assess the level of competence formation. The strategy of joint formation of competencies by various departments of a Higher Education Institution within the educational program is described. Proposed mechanisms for harmonizing the results of the qualitative assessment of competence formation with the system for assessing academic success in the European Credit Transfer and Accumulation System.

Keywords: Higher Education Institutions, Valeological Competence, Environmental Competence, Cloud Learning Technologies, Qualitative Model, Individual Educational Trajectory.

Formulation of the problem. Competence-oriented education requires from the pedagogical community a standardized and scientifically based understanding of general and special competencies formation mechanisms in students with all practical issues of acquiring knowledge, abilities, skills, forming motivation, harmonizing the content of competencies with student values' system, the ability of Higher Education Institution's (HEI) graduate to perform everyday and professional tasks using the acquired competence.

The process of competence formation involves the existence of a competence model, the determination of the fact of competence formation, and clear measurable criteria for achieving success. Both the teacher and the student must monitor the process of competence formation in real-time. The results of achieving success in competence formation in HEI should be compared with the factor-criterion model of competence, which indicates the minimum level at which competence should be formed according to the educational level of Bachelor, Master, and Doctor of Philosophy. At the same time, the academic success of studies in the same disciplines must be evaluated according to the criteria of the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS).

According to the National Qualifications Framework, assessing learning outcomes means assessing knowledge, abilities, skills, and ways of thinking, attitudes, values, other personal qualities acquired in the process of learning, education, and development, which can be identified, planned, evaluated and measured. But the tools for assessing ways of thinking, views, values, and other personal qualities are not tests, but questionnaires. They are not designed for the educational process in the same way as tests for other tools for assessing knowledge, skills, and abilities. At the same time, in the conditions of the forced and rapid transition to distance learning, both students and teachers are quickly acquiring skills in using distance learning platforms (Microsoft 365, Google Classroom, Moodle). Some of these platforms (in particular, Moodle) provide an opportunity to assess the formation of competence. But there are no clear criteria for the correspondence of academic competencies for all its components by the ECTS.

Analysis of recent research and publications. The National Qualification Framework of Ukraine [1] defines competence as a dynamic combination of knowledge, abilities, skills, ways of thinking, views, values, and other personal qualities that determine a person's ability to successfully socialize, conduct professional and/or further educational activities. The Law of Ukraine on Higher Education defines competence as a person's ability to successfully socialize, study, and conduct professional activities, which arises based on a dynamic combination of knowledge, abilities, skills, ways of thinking, views, values, and other personal qualities. It is these definitions of competencies that emphasize their key role in the preparation of a future specialist in the modern educational space. The provisions of these normative acts are the basis for a broad discussion of competencies in the academic environment.

Competency approach in education was developed by many scientists from different countries of the world: Andreiev A., Boichuk Yu., Briukhanova N., Delors J., Druhanova O., Hutmacher W., Ivanenko

L., Kasych A., Komyshan A., Kornilov A., Kovalenko O., Kukharenko V., Landberh K., Lokshyna O., Luhovyi V., Luniachek V., Lutaieva T., McKlelland D., Mertens D., Nahorna N., Nalyvaiko O., Nekrashevych T., Ovcharuk O., Savchenko O., Shtefan L., Shvedova Ya., Sliusarenko O., Talanov Zh., Zhukova O., et al. The results of this work are reflected in many landmark reports (for example, Key Competencies in Europe (Council of Europe, 1996), Education. The Hidden Treasure (International Commission on Education for the 21st Century, 1993), etc.) Program documents (for example, New Ukrainian School (Ministry of Education of Ukraine, 2016), DeSeCo (Switzerland, USA, Canada, 1998), etc.) and models (for example, in Dietmar Kur's Heidelberg model of key qualifications, Bloom's Taxonomy (1956) [2], etc.)). Assessment of the success of competence formation is based on the principles of gradual achievement of higher levels of competence, each of which includes all previous ones.

The transition to ECTS is regulated by the Law of Ukraine on Higher Education, Higher Education Standards and complies with Ukraine's obligations regarding the country's accession to the Bologna process, which provides for academic mobility of both students and teachers, standardization of educational programs, accumulation of credits as an indicator of mastery of programs and their components, and also determines the student's workload [3]. Qualimetric models of competencies also standardize the evaluation of the results of the formation of competencies with the determination of the minimum level, which is reflected in the studies of the following authors: Dmytrenko G. et al., Bondar O., Drach I. (2013), Mudra S. (2016), Kamyshyn V. and Reva O. (2017) [4], Sokol E. et al. (2019), Romanovskyi O. et al. (2019, 2020), Bondarenko T. (2020), Luniachek V. et al. (2020), IGI Global (2020) [5, p. 271], Shevchenko O. and Shtefan L. (2021) [6], Zhukova O. and Komyshan A. (2021) [7], Yelnykova H. (2022), Artiukh T. (2022).

Kamyshyn V. and Reva O. (2017) [4, p. 32] investigate the didactic features of models of the quality of knowledge and divide them into three classes: 1) models for evaluating educational achievements level (where knowledge is assigned a certain score); 2) models of knowledge diagnostics (which reveal gaps, characteristic errors in knowledge); 3) models of recognition (classification) of students by belonging to groups (certified and uncertified, capable and mediocre, etc.). The simplest assessment models are 5-point, and the most complex are 100-point. Assessment models are based either on the counting of correctly completed tasks in a certain time or determining levels of learning, at each of which a certain list of knowledge must be learned and a list of skills and abilities must be acquired. Varieties of grading models are those based on the calculation of an average score (for example, for a certain number of attempts to complete a task) or those based on levels of difficulty of tasks (more difficult tasks earn more points). According to the authors, the most successful are the comparison models, in which students' knowledge is compared with a reference model to establish an analogy (similarity) between them.

It is this model that we propose [6] to use for the assessment of valeological competence formation during the teaching of valeological disciplines to non-medical students. To create a model of valeological competence, we used expert pedagogical qualimetry (quantitative assessment of education quality) within the framework of systems theory and system analysis, which was recommended to be used for similar studies in the 20th century by Atkinson R. (1980), Glass J. and Stanley J. (1998), et al. Researchers of qualitative assessment systems at the current stage of the development of pedagogy state that the active implementation of objective test control solves the problem of assessing knowledge, abilities, and skills (reproductive link), but the qualitative assessment of social and humanitarian content remains outside the scope of the analysis (IGI Global, 2020) [5; 7]. Likewise, in our work, we identified the insufficiency of tools for evaluating constructive-variational and creative tasks from valeological disciplines, and felt the imperfection of ECTS for these purposes. The presence of intuitive evaluation evaluated of the learning result partly dependent on the emotional activity of the student, which was difficult to recognize in the conditions of distance learning.

Zhukova O. and Komyshan A. (2021) [7] also note high subjectivity in the assessment of social and several other competencies formation. If a person's abilities to be socially active and successful include conscious action, communication, the ability to establish productive contacts with other members of society, reflection, and self-reflection, the lack and imperfection of traditional academic evaluation tools (tests, control tasks) becomes clear. It was also noted that a full-fledged evaluation of the success of the formation of all competence components can change both the evaluation for the performance of individual tasks and the evaluation mechanism itself. In addition, it is determined that more difficult tasks may be prepared for gifted students during training, but the training result must be evaluated with the same number of points. The determination of the difficulty of tasks rests with the teacher. But the possibility of giving

tasks of different complexity to students of the same academic group is not regulated by normative documents of the educational sector in Ukraine.

The research group IGI Global (2020) [5] also suggests setting different criteria for evaluating the success of students in one discipline, depending on what importance this discipline has for the student. For example, the study of physics for students of humanities and technical specialties should be different in terms of the volume and complexity of the information that needs to be learned. But if we are talking about one discipline in two different educational programs, the approach to assessing academic success should be differentiated, and adjusted to the study profile. Students of both technical and humanities fields of study have the right to receive an «excellent» grade, but the amount of knowledge and the level of skills and abilities corresponding to this grade, as well as the value of the studied discipline for students of these fields of study, may be different. This is precisely how the minimum levels of competence formation regarding the operation of physical laws and solving problems in the field of physics, which students of these fields of study must achieve, will be different.

Formulation of the purpose of the article. The purpose of the study is to develop a model for adapting the system for evaluating learning success in ECTS to the competency-based approach to learning using the examples of the disciplines Health Pedagogy and Fundamentals of Medical Knowledge and Health-Saving.

Presenting main material. Since 2004, several Kharkiv HEI (National Technical University Kharkiv Polytechnic Institute, National University of Civil Defense of Ukraine, Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, and V. N. Karazin Kharkiv National University) have been teaching valeological disciplines Fundamentals of Medical Knowledge and Health-Saving, developed by the Kharkiv Regional Institute of Public Health Services, and Health Pedagogy, developed by the Ukrainian Engineering Pedagogics Academy. In the program of these two disciplines, the topics are the same:

1. health-saving in education;
2. rational nutrition;
3. physical culture and sports, work and rest mode;
4. safe use of medicines;
5. traumatism. Violence in the family. Bullying;
6. poisoning, radiation, occupational diseases;
7. emergency conditions and first aid;
8. donation of blood and organs;
9. cardiovascular and pulmonary diseases;
10. infectious and parasitic diseases;
11. inclusive education;
12. mental and psychological health. Professional burnout;
13. sex education and family planning;
14. chemical dependencies.

According to the developers [6], the study of these topics ensures the formation of valeological (health-saving) competence. To achieve this goal, a study load of 8 ECTS credits is required. Forming valeological competence means teaching students to lead a healthy lifestyle, practice safe behavior patterns and provide first aid in critical situations. The circle of diseases, the prevention of which is devoted to the educational program, includes, first of all, diseases from which the majority of people in the world and Ukraine die. The point of preventive influence is controlled and conditionally controlled risk factors of these diseases. Medical information for students of a non-medical profile is subject to didactic adaptation using the methods of aggregation, scaling, balancing, expert evaluation, and system analysis [8], and is also selected according to the principle of compliance with evidence-based medicine. Also, during the study of the discipline, ecological competence is partially formed, which concerns the following range of issues:

1. ecological safety of food products and drinking water;
2. consequences of air, soil and water pollution for human health;
3. occupational diseases;
4. sorting, safe storage, and processing of household and industrial waste;
5. biodiversity saving;
6. ecological and medical consequences of radiation accidents and the use of nuclear weapons;
7. control and improvement of the condition of water treatment facilities and the atmosphere;

8. ecological consequences of natural disasters and military actions.

The full formation of ecological competence takes place within the framework of educational programs with the participation of several departments. The main role is played by departments of ecology. In the same way, the formation of valeological competence of non-medical students can be facilitated by departments of ecology, labor protection, biology, emergency aid courses of the Red Cross, educational TV programs on the channels National Geographic, Animal Planet, Discovery, Mega, Internet blogs (for example, doctor Yevhen Komarovskiy), websites of public health centers (USA, Ukraine, other countries), TED-lectures, information campaigns of the Ministry of Health, professional educational non-governmental organizations, and other sources.

Since 2019, the valeological discipline with the content defined above (list of topics) has been taught under the title Health Pedagogy at the Ukrainian Engineering Pedagogics Academy (Kharkiv). The program is intended for teaching as a normative or elective discipline, for students of Ukraine and Germany, full-time, evening, and correspondence forms of study, bachelor's and master's, engineers, and engineer-pedagogues. Due to the COVID-19 pandemic since 2020, and the war since 2022, the discipline is taught mainly remotely, using the Moodle platform. Zoom and Google Meet programs are used for video meetings. Conditions have been created for first aid training using special equipment (a simulator for practicing cardiopulmonary resuscitation techniques, bandages, tourniquets, and tires for stopping bleeding and transport immobilization of victims), but classroom classes are temporarily not held. This slows down but does not prevent the formation of valeological competence [9]. The Health Pedagogy curriculum for masters is an extended one for bachelors: it contains additional tasks, cases, and control questions, and should form a minimum level of valeological competence at a higher level compared to bachelor (Fig. 1).

The authors of Health Pedagogy curriculum have developed a reference qualitative factor-criterion model, with which the success of students in the valeological competence formation is compared. Levels of competence formation represent B. Bloom's taxonomy adapted to the content of the discipline [2]. Each next level includes all the previous ones.

Level of competence formation

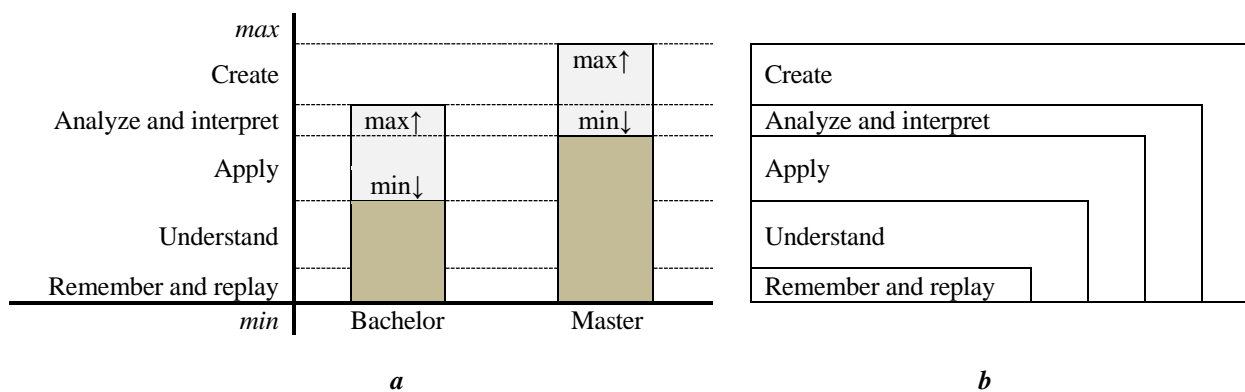


Fig. 1. Levels of valeological competence formation among non-medical students.

a – the minimum and maximum levels of valeological competence formation depending on the educational level (bachelor and master); *b* – scheme of successive achievement of competence levels.

Educational programs must be built by the requirements of the National Qualifications Framework. Therefore, training should be focused on such four components of the future qualification of the graduate as 1) knowledge, 2) skills/abilities, 3) communication, 4) responsibility, and autonomy. The Law of Ukraine on Higher Education defines qualification as the result of an assessment that is obtained when an authorized institution has established that a person (student, – *author's note*) has achieved competencies (learning outcomes) by Higher Education Standards, which is certified by a relevant document on Higher Education. That is, to recognize the results of training and certify the achievement of the status of a qualified HEI's graduate, it is necessary to assess the formation of competencies. In the factor-criterion model of valeological competence developed for the disciplines of Health Pedagogy and Fundamentals of Medical Knowledge and Health-Saving, the following components are defined: 1) cognitive, 2) activity, 3) motivational and valuable; 4) personal [10]. The qualitative «weight» of each component (criteria) is 25%.

The «weight» of each of the 14 topics (factors) is expertly determined and cannot be less than 4%. The calculation of students' successes is automated with the help of programmable MS Excel cells according to H. Yelnykova's method (Fig. 2).

Factors – topics of the discipline "Health Pedagogy"	Weight – m	Criteria – components of competence	Weight – v	Correspondence coefficient – K	The value of the correspondence coefficient	Partial assessment of criteria	Partial assessment of factors
Topic 1	5	Cognitive and practical component	0,4	K 01			
		Motivational, value and personal components	0,6	K 02			
...							
Topic 14	12	Cognitive and practical component	0,5	K 27			
		Motivational, value and personal components	0,5	K 28			
Σ	100						

Fig. 2. Factor-criterion model of valeological competence formed through valeological disciplines Health Pedagogy or Fundamentals of Medical Knowledge and Health-Saving.

Table cells marked in gray are protected from changes during the processing of student performance results, have pre-entered qualitative model data, or process results automatically. The quality score was calculated according to the formula:

$$P=M\{[m1\sum(K1-K2)]+ \dots +[m14\sum(K27-K28)]\} \quad (1)$$

An important requirement for the theoretical material of the academic discipline Health Pedagogy is the focus on training engineer-pedagogues to transfer knowledge along the chain: teacher-doctor → engineer-pedagogue → engineering student or any other non-medical student. For this purpose, 12 of the 14 topics of the discipline (excluding the introductory topic Health-saving in education and Inclusive education) have the following structure [8]:

1. Medical part (if diseases are studied, then the topic has such subdivisions as etiology, pathogenesis, clinic, treatment, and prevention);
2. Psychological-pedagogical part (didactics, comments on the peculiarities of students' psychological perception of a particular topic, control questions, cases, training programs, recommendations for drawing up intelligence maps, conducting brainstorming sessions, visiting museums of anatomy and pathological anatomy, watching television programs and educational videos on YouTube and other resources, reading additional literature, performing exercises to improve skills, test tasks with answer keys and the qualitative weight of correct answers, conditions for obtaining a certain number of ECTS points for successful completion of the task).

The ECTS grading system provides for the assessment of academic success on a 100-point scale, which corresponds to the Latin letters «A» («excellent», or «5» on a 5-point scale), «B» and «C» («good», or «4»), «E» and «D» («satisfactory», or «3»), «FX» and «X» («unsatisfactory», or «2»). Such an evaluation system is difficult to master, but it standardizes learning outcomes and ensures the academic mobility of participants in the educational process within the circle of countries participating in the Bologna process. The minimum academic result for ECTS is considered to be level «E», which corresponds to the grade «3» on a five-point scale. In most HEIs in Ukraine, the minimum grade of «E» starts with 60 out of 100 points. Use of the scale The ECTS evaluation system provides for the assessment of academic learning success on a one-point scale, which automatically leads the researcher to the idea of comparison with factor-criterion qualitative models with a 100% scale. In qualitative models, the evaluation of the result takes place according to a different principle: the level of competence formation (minimum, low, average, and high) is evaluated on a quartile point-interval scale (Fig. 3), divided into equal intervals of 25%.

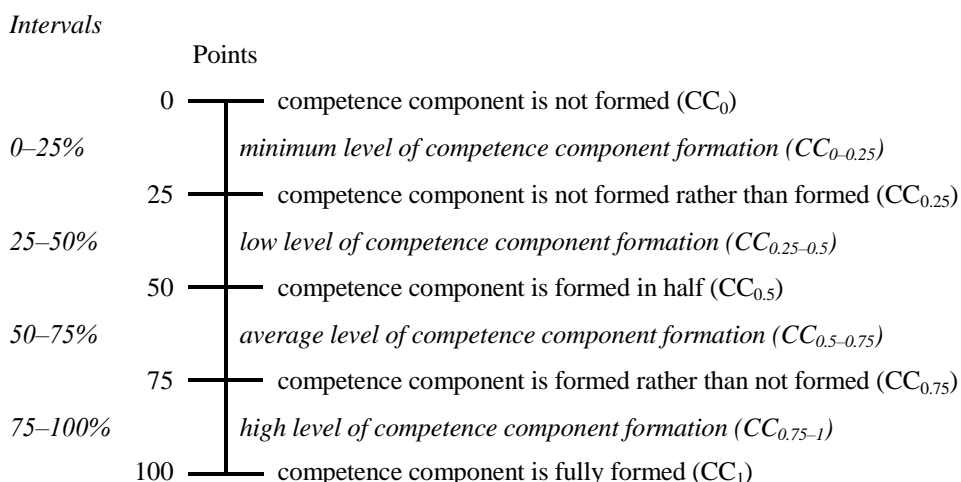


Fig. 3. Quartile point-interval scale for assessing the level of competence formation.

Comparison of the levels of valeological competence formation among bachelors with B. Bloom’s modified taxonomy does not cause difficulties: «Remember and replay» + «Understand» of the taxonomy corresponds to a low level of competence formation of the quartile model, «Apply» – to a medium level, and «Analyze and interpret» – to a high level. The minimum level of competence formation for bachelor is «Understand», which corresponds to the philosophy of the competence approach. In particular, in the previous education system, which was aimed at the «knowledge–skills–abilities» (KSA) formation; such a level could be considered average and, according to the 5-point system, could be rated as «4» («good»). But today, the minimum level of competence formation rather corresponds to the grade «3» («satisfactory»). That is, the introduction of the competence approach increased the requirements for students, adding to the requirements of specialist training the issue of motivation, values, and personal qualities formation. Achieving the level of competence «Create» is not required for bachelors, but this level is necessary for master (Table). Therefore, tasks corresponding to this level should be included in their educational program.

Table. Correspondence of the levels of formation of valeological competence of bachelors and masters according to B. Bloom’s taxonomy to the quartile assessment, assessment on a 5-point scale and ECTS.

Levels of competence formation according to B. Bloom’s taxonomy		Bachelors			Masters		
		Formation of competence		Assessment on a 5-point scale and ECTS	Formation of competence		Assessment on a 5-point scale and ECTS
		Program level	Quartile assessment		Program level	Quartile assessment	
Create	100%		-		maximum	100%	5 – A
Analyze and interpret	80%	maximum	100%	5 – A	minimum	75%	4 – B, C
Apply	60%		75%	4 – B, C		50%	3 – D
Understand	40%	minimum	50%	3 – D	not formed	25%	3 – E
Remember and replay	20%	not formed	25%	3 – E			

The quartile model for assessing students’ success in valeological competence formation, which has 4 intervals, correlates well with B. Bloom’s 5-interval taxonomy because bachelors are required to develop competence within 4 of the 5 levels, and the minimum level of competence formation for masters is at one larger than for bachelors («Apply» instead of «Understand»). Also important is the fact that the levels of competence formation within the previous educational paradigm, when HEI’s graduates were required to have developed KSA, remain at the level of minimum requirements for modern graduates. We associate this fact with the fact that the introduction of the competency-based approach to higher education involves close cooperation of HEIs with stakeholders who are customers of qualified specialists and do not want to hire graduates with competencies formed at the «satisfactory» level according to the 5-point rating scale.

The requirement for HEIs to provide students with the opportunity to form an individual educational trajectory forces HEIs to be flexible both in matters of forming educational programs and in matters of assessing success. There are traditions of selecting gifted students in academic groups, who can

be individually offered more difficult tasks or even accelerated completion of studies. At the same time, new traditions are emerging to reduce the workload and complexity of tasks for students with disabilities who study together with other students within the framework of the requirements of the legislation on inclusive education. Both for gifted students and students with disabilities, the criteria for evaluating academic success and the programmatic levels of competence formation can be changed to a greater or lesser extent, respectively, as shown in *Fig. 4*. In my opinion, this possibility should be enshrined in the legislation on education.

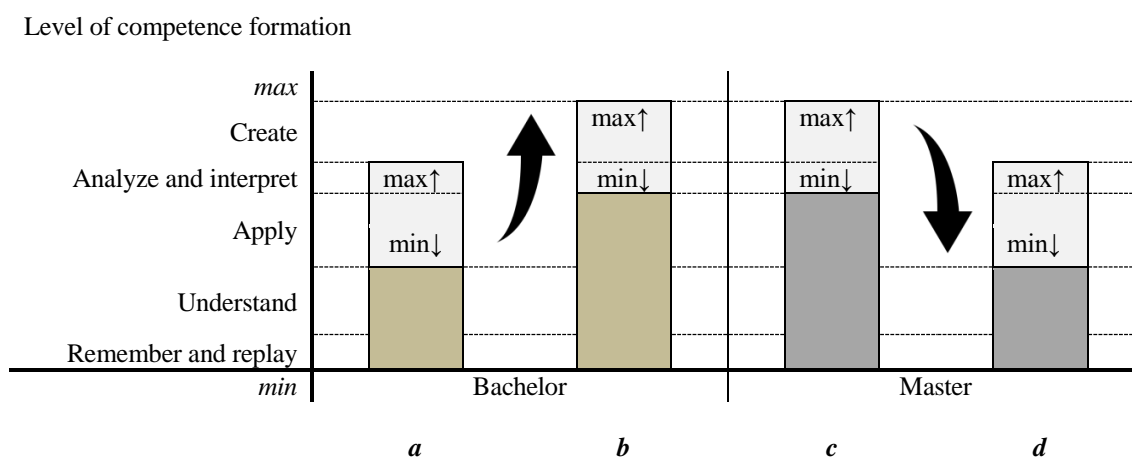


Fig. 4. Program levels (maximum and minimum) of valeological competence formation among non-medical students depending on educational level and abilities.
a – bachelors with average abilities; *b* – gifted bachelors;
c – masters with average abilities; *d* – masters with disabilities.

Changing the program results regarding valeological competence formation in the direction of increase is appropriate when the group includes a student not only with a high IQ but also in cases where the student already has a medical, biological, or valeological education.

An important aspect for the formation of the adaptation of the system for evaluating learning success in the European Credit Transfer and Accumulation System to the competency-based approach to learning (*Fig. 5*) is the understanding that several departments that ensure the implementation of the educational program of an HEI are involved in the formation of most competencies at the same time [11]. Only in some cases, the formation of one competence can be entrusted to one department, and it takes place within one discipline. And most often this is possible to general competencies. But even in this case, competence can be formed in more than one academic year. So, in the case when Health Pedagogy or Fundamentals of Medical Knowledge and Health-Saving begin to be studied by masters, and for the formation of valeological competence there are 8 ECTS credits, teachers create conditions for the formation of competence at the levels from «Apply» to «Create» according to B. Bloom's modified taxonomy. If 8 ECTS credits are available for bachelor, there are conditions for valeological competence formation at the levels from «Understand» to «Analyze and interpret». But if these disciplines are first taught to bachelors and then to masters, there is an opportunity to form valeological competence at the levels from «Understand» to «Create» within 7 ECTS credits, which we explain as a greater contribution to the formation of valeological competence in the process of self-education of students. The same effect of reducing the number of ECTS credits to achieve the same program result can be achieved in cases where the educational program includes disciplines that also partially form valeological competence (Fundamentals of Ecology, Occupational Safety (Labor Protection), Anatomy, Physiology and Hygiene etc.).

The quartile system used to assess the valeological competence formation turned out to be more convenient for comparison with the ECTS system than the 3-interval system [5] with high, medium, and low levels adopted for the assessment of other competencies. It also better meets the needs of stakeholders who do not want to hire graduates with a rating of «satisfactory» on a 5-point scale, which partially corresponds to the average level of competence formation in the 3-item way of evaluating its formation.

The goal of training is the formation of valeological (health-saving) competence.

Levels of its formation according to B. Bloom's modified taxonomy:

Educational levels and characteristics of students

		Remember and replay	Understand	Apply	Analyze and interpret	Create	
		← min		max →			
Bachelors and Masters with disabilities	Program result of competence formation			formed ←min max→			
	Quartile assessment	25%	50%	75%	100%		
	Rating on a 5-point scale	3	3	4	5		
	Rating according to ECTS	E	D	C, B	A		
Masters, gifted Bachelors, Bachelors with medical, biological and valeological education	Program result of competence formation			formed ←min max→			
	Quartile assessment	25%		50%	75%	100%	
	Rating on a 5-point scale	3		3	4	5	
	Rating according to ECTS	D		E	C, B	A	
Sequence of training	ECTS credits (semester + semester = total)	Study time		Conditions for changing study time: 1. <i>increase</i> – student's disabilities; 2. <i>decrease</i> – student's giftedness or the presence of medical, biological, valeological education; additional disciplines in the educational program that form valeological competence.			
Bachelor	4 + 4 = 8	1 academic year					
Master's degree	4 + 4 = 8	1 academic year					
Bachelor → Master's degree	4 + 3 = 7	2 academic years					

Fig. 5. Model of adaptation of the system for evaluating learning success in the European Credit Transfer and Accumulation System to the competency-based approach to learning.

Conclusions. As a result of the study, a model of adaptation of the system for evaluating learning success in the European Credit Transfer and Accumulation System to the competency-based approach to learning was developed using the examples of the disciplines Health Pedagogy and Fundamentals of Medical Knowledge and Health-Saving. Comparison of the results the of valeological competence formation with the ECTS assessment scale will contribute to the objectification of evaluating the academic success of students in the study of valeological disciplines. Prospects for further research are tests of the proposed suitability of the scales for assessing students' academic success in the formation of other competencies, general and special.

References

1. Natsionalna ramka kvalifikatsii zatverdzhena postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy No.1341 vid 23 lystopada 2011 roku, chynna stanom na 01 zhovtnia 2022 roku u redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy No.519 vid 25 chervnia 2020 roku [The National Qualification Framework approved by Resolution No.1341 of the Cabinet of Ministers of Ukraine from November 23, 2011, valid on October 1, 2022, as amended by Resolution No.519 of the Cabinet of Ministers of Ukraine on June 25, 2020]. (2011). *Zakonodavstvo Ukrainy. Verkhovna Rada Ukrainy – Legislation of Ukraine. Verkhovna Rada of Ukraine*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п> [in Ukrainian].
2. Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives*. MA, Boston: Allyn and Bacon.
3. Shevchenko, V. V. (2018). The reform of the higher education of Ukraine in the conditions of the military-political crisis. *International Journal of Educational Development*, 65, 237–253. doi: 10.1016/j.ijedudev.2018.08.009.
4. Kamyshyn, V. V., & Reva, O. M. (2016). *Metody i modeli upravlinnia rozvytkom akademichnoi obdarovanosti: monohrafiia [Methods and models of managing the development of academic giftedness: a monograph]*. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. URL: https://lib.iitta.gov.ua/708942/1/Монографія_Камишин-Рева_2016.pdf
5. Sony, M., Karingada, K. T., Vaporikar, N., & IGI Global. (2020). *Quality management implementation in higher education: practices models and case studies*. Hershey PA: IGI Global. 462 p. doi: 10.4018/978-1-5225-9829-9.
6. Shevchenko, A., & Shtefan L. (2021). Formation of valeological competence in non-medical students. *Engineering and Educational Technologies*, 9(4), 8–23. doi: 10.30929/2307-9770.2021.09.04.01.

7. Druhanova, O., Zhukova, O., Ivanenko, L., Komyshan, A., Lutaieva, T., Nalyvaiko, O., ... & Abramova, Ye. (2021). *Competence-based Approach in Higher Education: Theory and Practice: monograph*. O. Zhukova, A. Komyshan (Ed.) Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University. doi: 10.26565/9789662856729 [in Ukrainian].

8. Kovalenko, D., Shevchenko, A., Koeberlein-Kerler, J., Shtefan, L., & Kovalska, V. (2022). Didactic adaptation of medical information for the formation of valeological competence in engineering and pedagogical training. *Proceedings from: The 25th International Conference on Interactive Collaborative Learning "ICL2022"* (pp. 180–187). Hilton Park, Vienna, Austria. doi: 10.5281/zenodo.7139953.

9. Shevchenko, A., Kucherenko, S., Komyshan, A., Shevchenko, V., & Kucherenko, N. (2022). Formation of valeological competence in conditions of classroom and distance learning. *Scientific notes of the Pedagogical department, I(50)*, 137–147. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/20420>

10. Shevchenko, A. (2022). Qualimetric criteria for formation of valeological competence in the adaptive education system. *Adaptive management: theory and practice. «Pedagogy» series, 13(25)*, 18 p. doi: 10.5281/zenodo.6864259.

11. Instytut pidvyshchennia kvalifikatsii spetsialistiv farmatsii NFaU [Institute of Advanced Training of Pharmacy Specialists of the National Academy of Sciences of Ukraine] (2022). *Praktychnyi onlain-seminar «Moodle realizatsiia kompleksnoho pidkhodu v osviti» – Practical online seminar «Moodle implementation of an integrated approach in education»*. URL: <https://youtu.be/S4RkbKo3mFs> [accessed October 16, 2022] [in Ukrainian].

АДАПТАЦІЯ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ УСПІХІВ НАВЧАННЯ ДО КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ НАВЧАННЯ

Шевченко Олександр Сергійович

лікар, магістр медицини, педагогіки і економіки, PhD студент
Українська інженерно-педагогічна академія

Проблема. Компетентнісно орієнтована освіта вимагає від педагогічної спільноти стандартизованого та науково обґрунтованого розуміння механізмів формування загальних та спеціальних компетентностей у здобувачів освіти та об'єктивного підходу до оцінювання академічних успіхів студентів щодо формування цих компетентностей. Оцінка за критеріями Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) з дисципліни не завжди відповідає оцінці сформованості всіх компонентів компетентності (когнітивного, діяльнісного, мотиваційно-ціннісного та особистісного).

Мета. Дослідження проведено для розроблення моделі адаптації системи оцінювання успіхів навчання в Європейській кредитній трансферно-накопичувальній системі до компетентнісного підходу навчання на прикладі валеологічних дисциплін «Педагогіка здоров'я» та «Основи медичних знань та здоров'язбереження».

Методи дослідження. Використані метод системного аналізу та бібліосемантичний метод.

Основні результати дослідження. Для оцінювання сформованості валеологічної (або здоров'язбережувальної) компетентності запропоновано використовувати: 1) модифіковану таксономію Б. Блума з такими рівнями, як «запам'ятовування та відтворення», «розуміння», «застосування», «аналіз та інтерпретація», «творчість»; 2) квартильну точково-інтервальну шкалу з рівнями «мінімальний», «низький», «середній» та «високий»; 3) еталонну факторно-критеріальну кваліметричну модель з експертно встановленою кваліметричною вагою та механізмом обрахування результатів за методикою Г. Єльнікової. Ці шкали зіставлені з поточною стобальною шкалою оцінювання академічних успіхів ЄКТС та попередньою п'ятибальною шкалою. Запропоновані рівні відповідності шкал при формуванні валеологічної компетентності: 1) для бакалаврів та магістрів з обмеженими можливостями, які навчаються разом зі здоровими магістрами в рамках сучасної парадигми інклюзивної освіти, мінімальний рівень – «застосування», максимальний рівень – «аналіз та інтерпретація»; 2) для магістрів, обдарованих бакалаврів, студентів, які вже мають медичну, біологічну або валеологічну освіту, мінімальний рівень – «аналіз та інтерпретація», максимальний рівень – «творчість». Найкращим освітнім програмним середовищем для одночасного оцінювання за всіма шкалами названа система дистанційного навчання Moodle. Розглянуті варіанти формування валеологічної компетентності у випадках навчання в межах 8 кредитів ЄКТС в освітній програмі бакалаврів, магістрів та послідовного вивчення валеологічних дисциплін в освітній програмі бакалаврів, а потім магістрів. Наведено дані про можливість повного формування валеологічної компетентності в межах 7 кредитів ЄКТС при послідовному вивченні валеологічної дисципліни на бакалавраті, а потім у магістратурі. Визначено,

що у формуванні валеологічної компетентності можуть брати участь інші кафедри, на яких студентам викладають споріднені дисципліни «Основи екології», «Охорона праці», «Анатомія, фізіологія і гігієна», що також скорочує необхідну кількість кредитів ЄКТС для повного формування валеологічної компетентності.

Наукова новизна результатів дослідження. Проблема оцінювання академічних успіхів студентів при вивченні валеологічних дисциплін з урахуванням успішності формування валеологічної компетентності раніше не досліджувалась. Уперше запропоновано встановити мінімальний рівень формування валеологічної компетентності на рівні, що відповідає оцінці С за ЄКТС та очікуванням стейкхолдерів від підготовленості випускників закладів вищої освіти України.

Висновки. У результаті дослідження на прикладі вивчення валеологічних дисциплін розроблена модель адаптації системи оцінювання успіхів навчання в ЄКТС до компетентнісного підходу навчання, яку запропоновано використовувати для інших компетентностей, загальних і спеціальних, після відповідної перевірки в педагогічній практиці.

Ключові слова: заклади вищої освіти, валеологічна компетентність, екологічна компетентність, хмарні технології навчання, кваліметрична модель, індивідуальна освітня траєкторія.

Список використаної літератури

1. Національна рамка кваліфікацій, затверджена постановою Кабінету Міністрів України № 1341 від 23 листопада 2011 року, чинна станом на 01 жовтня 2022 року в редакції постанови Кабінету Міністрів України № 519 від 25 червня 2020 року. Законодавство України. Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p>.
2. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives. Boston: Allyn and Bacon, 1956.
3. Shevchenko V.V. The reform of the higher education of Ukraine in the conditions of the military-political crisis. *International Journal of Educational Development*. 2018. Vol. 65. P. 237–253. doi: 10.1016/j.ijedudev.2018.08.009.
4. Камишин В. В., Рева О. М. Методи і моделі управління розвитком академічної обдарованості: монографія. Київ: ІОД НАПН України, 2016. 237 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/708942/1/Монографія_Камишин-Рева_2016.pdf.
5. Sony M., Karingada K.T., Vaporikar, N., IGI Global. Quality management implementation in higher education: practices models and case studies. Hershey PA: IGI Global, 2020. 462 p. doi: 10.4018/978-1-5225-9829-9.
6. Shevchenko A., Shtefan L. Formation of valeological competence in non-medical students. *Engineering and Educational Technologies*. 2021. Vol. 9, № 4. P. 8–23. doi: 10.30929/2307-9770.2021.09.04.01.
7. Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика: монографія / колектив авторів; за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. 264 с. URL: http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/16543/2/КП_монографія.pdf.
8. Kovalenko D., Shevchenko A., Koeberlein-Kerler J., Shtefan L., Kovalska V. Didactic adaptation of medical information for the formation of valeological competence in engineering and pedagogical training. *Proceedings of the 25th International Conference on Interactive Collaborative Learning «ICL2022» (September 27–30, 2022)*. Hilton Park, Vienna, Austria, 2022. P. 180–187. Preprint. doi: 10.5281/zenodo.7139953.
9. Shevchenko A., Kucherenko S., Komyshan A., Shevchenko V., Kucherenko N. Formation of valeological competence in conditions of classroom and distance learning. *Scientific notes of the pedagogical department*. 2022. № 50. P. 137–147. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/20420>.
10. Shevchenko A. Qualimetric criteria for formation of valeological competence in the adaptive education system. *Adaptive management: theory and practice. «Pedagogy» series*. 2022. Vol. 13. № 25. 18 p. doi: 10.5281/zenodo.6864259.
11. Інститут підвищення кваліфікації спеціалістів фармацевції НФаУ. Практичний онлайн-семінар «Moodle реалізація комплексного підходу в освіті» (8 вересня 2022 р.). URL: <https://youtu.be/S4RkbKo3mFs> (дата звернення: 16.10.2022).

Отримано редакцією 19.10.2022 р.

УДК 373.3.091.2:159.942

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-204-211

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Мовчан Валентина Володимирівна

аспірантка

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: valehtunamovchan@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-6036-9657

У статті проаналізовано погляди на тлумачення терміна «емоційний інтелект»; розглянуто структуру емоційного інтелекту та його функції; наведено приклади використання педагогічних технологій для формування емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання. Виокремлено напрями розвитку емоційного інтелекту молодших школярів: пізнання власних емоцій і почуттів; пізнання емоцій і почуттів інших людей; володіння власними емоціями та почуттями; взаємодія і комунікація з іншими людьми. Запропоновано ефективні форми роботи для формування означеної якості на уроках літературного читання.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоції, емпатія, емоційна компетентність, молодші школярі.

Постановка проблеми. Минуле століття характеризується глобалізацією розумового складника інтелекту для економічної та політичної сфери життя, але у XXI столітті процес глобалізації охопив усі сфери життя людини, а отже, нагальною проблемою стало формування емоційного складника інтелекту людини. Емоційний інтелект є вагомим складником у досягненні успіху, а його формування в молодших школярів є важливою проблемою для української системи освіти. Забезпечити реалізацію навчання і виховання учнів неможливо без емоційного середовища. Психологічне благополуччя, контроль свого емоційного стану та настрою оточення є вкрай актуальним. Уміння аналізувати свої емоційні переживання та управляти ними, знаходити способи вирішення конфліктних ситуацій, розуміти емоційний фон оточення – гарантія успішного навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Появі поняття «емоційний інтелект» у психологічній науці передували численні роботи з вивчення власне емоцій, їх походження, функціонального значення в поведінці людини, зв'язку емоцій і мислення; а також тенденція до розширення поняття «інтелект» та визначення різних його видів. Факт існування та роль емоційних процесів у житті людини, зокрема в пізнанні, були відзначені ще старогрецькими філософами. Уперше декілька видів емоцій за ступенем їх впливу на поведінку виділив Арістотель, розподіливши їх на почуття та афекти [6].

Для філософів нового часу (раціоналісти – Р. Декарт, Б. Спіноза, емпіристи – Дж. Локк, Ф. Бекон, Т. Гоббе) було характерне протиставлення емоцій та розуму. Взаємозв'язок емоцій та інтелекту виражався в домінуванні пізнавальної сфери над афективною [6]. Проблему емоційного інтелекту досліджували вітчизняні (Е. Носенко, Н. Коврига, С. Дерев'янка, Л. Колісник, О. Саннікова й ін.) та закордонні (Р. Бар – Он, Дж. Мейер, Д. Гоулман, Г. Гарднер, Д. Карузо, П. Селовей та ін.) науковці в контексті сприйняття та розуміння емоцій, управління ними, розвитку емпатії, самоконтролю, здатності протистояти тиску навколишнього середовища тощо [6].

Визначення поняття «емоційний інтелект» як одного з основних видів інтелекту було здійснено у 1990 році психологами Дж. Мейером і П. Селовей у їх першій дослідній роботі, де запропоновано методика дослідження означеної якості [15]. Дослідники трактували емоційний інтелект як підструктуру соціального інтелекту, що включає «здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для направлення мислення і дій» [5, с. 433].

Популяризація емоційного інтелекту бере початок з книги Д. Гоулмана «Емоційний інтелект» (1995). У матеріалах психологічних досліджень і опитувань Д. Гоулман довів, що успіх у житті людини залежить не стільки від логічного інтелекту, скільки від здібностей управляти своїми емоціями [15].

В Україні емоційний інтелект досліджували Н. Коврига, Е. Носенко, С. Дерев'янка, І. Аршава, О. Власова та ін. [15].

Формулювання мети статті. Проаналізувати погляди на тлумачення терміна «емоційний інтелект», висвітлити структуру та особливості емоційного інтелекту молодших школярів, навести

прикладі використання педагогічних технологій для формування емоційного інтелекту молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел свідчить про те, що проблема емоційного інтелекту (IQ) почала привертати увагу дослідників у 90-х роках ХХ століття завдяки працям американських психологів Дж. Майєра і П. Саловея, які вперше вжили термін «емоційний інтелект» та розпочали дослідницьку діяльність щодо його вивчення. В Україні дослідженням емоційного інтелекту займалися І. Аршава, О. Власова, С. Дерев'янка, Н. Коврига, Е. Носенко, вони виділили такі функції емоційного інтелекту, як стресозахисна, адаптативна, регулятивна та рефлексійна. У сучасній психологічній науці використовується низка термінів, пов'язаних з емоційним інтелектом, зокрема такі: «емоційне самоусвідомлення» (О. Власова), «емоційне мислення» (О. Тихомиров), «емоційна компетентність» (К. Саарні), «емоційна розумність» (Е. Носенко), «емоційна грамотність» (К. Стайнер) тощо [8].

Так, Дж. Майєр і П. Саловея трактують емоційний інтелект як сукупність когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння та управління емоціями [17].

Дослідники аналізованої якості тлумачать її по-різному. За Д. Гоулманом, емоційний інтелект – це здатність усвідомлювати власні почуття, почуття інших людей, мотивувати самого себе та інших, керувати емоціями як наодинці з самим собою, так і стосовно інших [6, с. 12].

Дослідниця І. Андреєва [1] розглядає поняття емоційний інтелект як здатність особистості взаємодіяти з внутрішнім середовищем власних почуттів і бажань; розуміти відносини людей, що відбуваються в емоціях, та керувати ними на основі інтелектуального аналізу і синтезу.

Н. Горелов [5] розглядає емоційний інтелект як кінцевий продукт прийняття певних рішень шляхом вивчення й осмислення емоцій, що є диференційованою оцінкою подій, особистого змісту.

Дослідники використовують різні ознаки та підходи для розроблення структури емоційного інтелекту.

Дж. Мейєр і П. Саловея у структурі емоційного інтелекту виділяють чотири складові:

– *точність оцінки і вираження емоцій*. Це здатність визначати емоції за думками, фізичним станом, зовнішнім виглядом та поведінкою, тобто здатність точно виражати емоції та пов'язані з ними потреби;

– *використання емоцій у розумовій діяльності*. Це здатність зрозуміти, як використовувати емоції і думати більш ефективно. Керуючи власними емоціями, людина може дивитися на світ під різними кутами та розв'язувати проблеми ефективніше;

– *розуміння емоцій*. Це вміння визначати джерело емоцій, класифікувати їх, розпізнавати зв'язок між емоціями і словами, інтерпретувати значення емоцій, розуміти складні почуття, усвідомлювати переходи між емоціями та їх подальшим розвитком;

– *управління емоціями*. Це вміння використовувати інформацію, яка передається через емоції, а також викликати або усуватися від емоцій залежно від користі, уміння керувати власними і чужими емоціями [16, с. 196].

Дослідник Д. Гоулман визначив біологічні передумови формування високого рівня емоційного інтелекту зокрема:

– *спадковість* – чим вище рівень емоційного інтелекту в батьків і сімейний дохід, тим вище показники емоційного інтелекту в їх дітей. Відповідно до теорії Д. Гоулмана кар'єрні й матеріальні успіхи є наслідком високого емоційного інтелекту;

– *правопівкульний тип мислення* – як відомо, права півкуля відповідає за творчість, уяву, за цілісне сприйняття (сприйняття образів) й інтуїцію (на протигагу функціям і компетентностям лівої півкулі). Було доведено, що люди з розвиненою правою півкулею краще розпізнають емоції оточуючих за мовною інтонацією, оскільки правопівкульний тип мислення пов'язаний з невербальним інтелектом. Таким чином, домінування в особистості правої півкулі над лівою виступає як певна передумова підвищеної емоційної сприйнятливості, що характеризує успішність адаптації емоційного стану індивідуума до зовнішніх умов;

– *властивості темпераменту* – розумова активність екстравертів більше спрямована на зовнішній світ, ніж на самих себе, а це означає, що вони найбільше здатні до формування адекватної відповіді на дії та почуття інших людей [3].

У психологічній науці виокремлюють декілька підходів до можливостей формування емоційного інтелекту. Дж. Майєр і П. Саловея стверджують, що емоційний інтелект – це стала

властивість особистості, людина народжується з означеним показником ЕІ, який неможливо поліпшити. Д. Гоулман суперечить цій теорії і трактує, що формування ЕІ можливе у будь-якому віці, слід розвивати його протягом всього життя. Цьому сприяє розвиток самосвідомості та аперцепції; здатності до усвідомлення і оцінювання своїх емоцій, сприйняття навколишнього світу; вміння визначати інтенсивність емоцій.

Відповідно до твердження Д. Гоулмана наведемо приклади методів формування емоційного інтелекту молодших школярів:

1. Розвиток самосвідомості, аперцепція.

Самосвідомість – це здатність людської психіки усвідомлювати власні якості, властивості та ознаки. Самосвідомість та аперцепція – це головні складники емоційного інтелекту. Завдання вчителя – навчити учнів розуміти свої емоції, чому виникають та як їх урегулювати відповідно до ситуації. Наприклад: створити щоденник емоцій, у якому молодші школярі матимуть змогу намалювати себе під впливом емоцій та шлях вирішення проблеми. Учень під керівництвом учителя має змогу проаналізувати свій емоційний стан та зробити висновок, що перше самовідчуття емоцій не завжди правильне.

2. Здатність усвідомлення і оцінювання своїх емоцій та їх інтенсивність, сприйняття навколишнього світу.

Усвідомлення власних емоцій молодшими школярами посідає важливе місце у формуванні ЕІ. Написання пам'ятки допоможе усвідомити власні емоції. Запитання для відповідей: «Що я відчуваю: гнів / злість / радість / тривогу?», «Що дало поштовх для цих емоцій?», «Чи подобаються ці емоції?», «Як змінити неприємні відчуття, які завдають дискомфорту мені та оточуючим?» тощо.

3. Уміння визначати інтенсивність емоцій.

У куточку відпочинку створити шкалу вимірювання емоцій із зображеннями наростаючих емоцій певного типу. Молодші школярі показують силу емоції та оцінюють свої відчуття. Це допоможе заспокоїтися та знизити емоцію до оптимального рівня.

4. Збільшення кількості емоцій.

У молодшому шкільному віці характерна вразливість, чутливість до всього яскравого та гіперемоційність. Учитель повинен пояснити природу існування інших емоційних станів, вміння керувати ними та усвідомлювати емоції оточуючих. Для цього вчитель може використовувати спеціальні вправи (етюди, ігри, вправи, програвання життєвих ситуацій), спрямовані на розвиток і корекцію емоційних станів дитини.

Емоційна сфера учнів характеризується становленням нових переживань, здивувань, сумнівів, радощів. Для молодших школярів характерний бадьорий настрій, життєрадісність, допитливість, активність, бажання розширювати кругозір. Причиною появи негативних емоцій може слугувати негативна оцінка, мала кількість уваги вчителя на уроці, прагнення до перемоги та, як наслідок, – негативні взаємовідносини в учнівському колективі. Під впливом означених факторів у молодших школярів розвивається агресія, грубість, забіякуватість, емоційна нестабільність, замкнутість. Для учнів початкової школи є характерною емоційна вразливість.

Учителям доцільно формувати почуття емпатії та симпатії на кожному уроці, це відіграє важливу роль для подальшого навчання та становлення особистості учня. Для дітей необхідним є спілкування з однолітками, емоційний контакт, гармонія в колективі, повага до особистості та самоповага.

Емоційний інтелект формується не лише в школі, а насамперед у сім'ї: стиль спілкування, емоційний фон, повага до бажань, почуттів, емоцій членів родини, розподіл обов'язків, правильне бережне ставлення до речей, тварин.

У концепції «Нова українська школа» [11] ключовими компетентностями є соціальна та громадянська, мета яких – навчити працювати в команді з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів, що є суміжним з метою формування емоційного інтелекту.

Так, змістом Типової освітньої програми, розробленої під керівництвом О. Я. Савченко, є формування ключових компетентностей, що мають важливий потенціал для всебічного розвитку молодших школярів. Мета предмета «Літературне читання», що є одним із навчальних предметів мовно-літературної освітньої галузі, – розвиток особистості молодших школярів засобами різних видів читацької діяльності; формування читацької, комунікативної та інших ключових

компетентностей; збагачення емоційно-ціннісного, естетичного, соціального та пізнавального досвіду; розвиток образного, критичного і логічного мислення та літературно-творчих здібностей [13, с. 15]. Формування емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання відбувається через залучення дитини до світу книги, переживання подій у творі, відчуття героїв та їх характеристика. Під час опрацювання твору учні спроможні розрізняти емоції героїв, розповісти про причину їх появи, спрогнозувати подальший розвиток сюжету.

У молодших школярів емоції викликає будь-яке описане дійство – опис природи, житла героїв, одяг, діалоги, навіть сама біографія автора впливає на емоційний стан учнів. Молодші школярі емоційно вразливі, здатні до співпереживання та емпатії.

Формувати емоційний інтелект молодших школярів на уроках літературного читання можна за допомогою гри. Умови, яких важливо дотримуватися під час реалізації вищезгаданої технології: створення позитивного настрою у класі; емоційність учителя (вербальні й невербальні засоби); емоційний зміст художніх творів; командна, парна, групова форми роботи.

Уроки літературного читання є чудовим засобом для створення креативних продуктів. Форми роботи, які варто використовувати для формування емоційного інтелекту молодших школярів [3, с. 15–17]:

- самостійне чи колективне складання казок, оповідань;
- складання альтернативних варіантів кінцівок літературних творів;
- створення нової мініісторії від імені одного героя;
- уведення персонажа до нових умов та відстежування його емоційної реакції;
- рекламування твору;
- створення листування героїв у соціальній мережі;
- доповнення образу персонажа засобами мистецтва;
- індивідуальне чи колективне написання листа улюбленому героєві.

У формуванні молодшого школяра як свідомого суб'єкта чільне місце посідає активізація його пізнавальної діяльності. Важливе значення має педагогіка партнерства, що дозволяє покращити взаємодію між суб'єктами навчання у процесі навчальної діяльності.

Для того, щоб урок сприяв формуванню емоційного інтелекту, необхідно поєднувати різноманітні методи та прийоми [8, с. 3]:

- релаксаційні вправи для зняття психологічної напруги, тривожності; навчання прийомам саморегуляції з використанням музики, кольору, елементів арт-терапії;
- завдання, що підвищують самооцінку учня та приводять до відчуття власної цінності, впевненості в собі;
- дискусії, рольові ігри;
- ігри та завдання, що сприяють оволодінню прийомами міжособистісного спілкування, які розвивають вербальні та невербальні засоби комунікації;
- асоціювання з позитивними спогадами;
- вербалізація учнями свого емоційного стану та, навпаки, використання жестової, невербальної мови;
- завдання, з допомогою яких учні повинні дізнатися про інтереси один одного, звички переваги та вдачу;
- проблемні ситуації, що передбачають самостійний пошук, вихід.

Наведемо приклади вправ на формування емоційного інтелекту молодших школярів із досвіду вчителів [11, с. 31–32]:

«Чарівні окуляри». Крізь «чарівні» окуляри можна побачити лише щось добре. Ставши в коло та передаючи окуляри з рук у руки однокласникові, який стоїть ліворуч, діти вітаються й розповідають, що гарне вони бачать у однокласникові.

«Привітна долонька». Діти кладуть свою долоньку на аркуш паперу, обводять її. Потім на контурному зображенні пишуть побажання сусідові по парті й дарують один одному. При цьому школярі не забувають висловити вдячність за подарунок.

«Живі картинки». Діти під керівництвом учителя розглядають сюжетні ілюстрації, що за змістом близькі до їхнього життєвого досвіду, та усно описують емоційний стан персонажів. Потім імітують дії та емоції героїв

«Який (яка) я». Учитель пропонує дітям описати свій емоційний стан за допомогою епітетів і

порівнянь (без уживання термінів). Наприклад: я веселий та грайливий, як літній дощик; я задоволена, як котик на сонечку; я сумний, як осінній дощ тощо.

«Як ти себе відчуваєш?». Вправа виконується по колу. Кожна дитина уважно дивиться на свого сусіда зліва, намагається виявити, як той себе відчуває, а потім розповідає про це. Дитина, стан якої описується, слухає й погоджується (або ні) з розповіддю, доповнює її. Ця вправа за умови систематичного виконання сприяє формуванню емпатії.

Учителям слід спланувати систему роботи для формування емоційного інтелекту молодших школярів. У своїй роботі вони повинні не лише навчити базових умінь (читання, письмо), а і створити підґрунтя для становлення особистості учня в майбутньому. Першочерговим завданням є визначити, з якими базовими емоціями та почуттями буде ознайомлення (це можуть бути сум, радість, гнів, хвилювання, сором) за допомогою методичного апарату підручника: ілюстрації, сюжетні малюнки, репродукції картин, музичний супровід.

Під час ознайомлення учнів з емоціями та почуттями слід дотримуватися алгоритму: знайомство з емоцією (фото, відео, вчинок); уведення смайла; розгляд виразу емоцій у себе та інших (дзеркало, тренажер); аналіз власного переживання (стану); аналіз, коли емоція корисна, а коли шкодить; як правильно переживати емоцію (почуття) [11, с. 130].

Для усвідомлення власних емоцій і почуттів О. Мельник пропонує такі види діяльності [11, с. 130]:

1. Розпізнавання емоцій: дзеркало, карта емоцій, конструктор, кубик емоцій, тренажер (чоловічок – намалювати, де живуть емоції: страх, смуток, радість, злість); заповнити таблицю емоцій, дібрати до кожної назви колір і малюнок.

2. Вправа «Користь і шкода від емоцій».

3. Вправа «Метафора» Дати письмову відповідь на питання «Як я виглядаю, коли переживаю гнів, радість, на що схожий, проаналізувати власні стани.

4. Рефлексія досвіду переживання емоцій.

5. Маски емоцій.

6. Пальчиковий театр.

7. Скриньки емоцій.

8. Розмальовки.

9. Настільні ігри.

10. Колесо емоцій.

11. Використання емоційного потенціалу навчального матеріалу.

12. Креслення лінії емоцій (літературні герої, власні емоції).

Для формування вмінь керування власними емоціями дослідниця пропонує такі напрями роботи [11, с. 130]:

1. Практикування у вираженні емоцій (міміка, жести, пантоміміка). (У колі показати жести привітання, побажання, радості, смутку, решта – повторюють. Показати частини тіла, які виражають емоцію: сум – обличчя, радість – губи; гордість – спина; смуток – рухи; страх – ноги).

2. Передати за колом вираз обличчя, що сприяє розвитку уважності, емпатії.

3. Вправа «Скульптура» (побудувати дві скульптури, протилежні за значенням емоції: оптимізм – песимізм, радість – смуток, натхнення – знесилення, любов – ненависть. Вибрати, в якій скульптурі хочете побути, чому).

4. Промовити фразу з різними відтінками.

5. Аналіз причин емоцій і форм їх вияву (описати життєву ситуацію та проаналізувати, які емоції виникають, чому, як це впливає на самопочуття, діяльність).

6. Ознайомлення із правилами управління емоціями: зафіксувати емоцію; взяти відповідальність за свою емоційну реакцію; зрозуміти причини своїх емоцій; обрати емоційну реакцію; за необхідності стримати емоційну бурю.

7. Засвоєння технік управління емоціями: витримати паузу; відокремлення «Я» від емоцій (погляд збоку); зробити крок назад (подивитися на емоцію з іншого боку); «Я буду хвилюватися завтра»; мінус – плюс (стирати мінус, малювати плюс); техніка вивільнення емоцій через рухи («Диригент»); нормалізація дихання; м'язове розслаблення; самонавіювання, аутотренінг, медитація; самомасаж; усамітнення; жарт; порохувати до 10; слухання музики; заняття спортом; малювання власних емоцій; фізична релаксація (тягнемося вгору, п'яти на підлозі, кисті рук ніби

зламалися, повисли лікті, плечі, голова. Стати прямо – руки вздовж тулуба, ниточка прикріплена до голови, за яку тягнуть угору, стати на носочки).

Наступним кроком, який пропонує дослідниця для формування емоційного інтелекту, є розпізнавання емоцій інших людей. Традиційним видом роботи є розроблення разом із дітьми правил спілкування у класі та щоденних рутин. Влучне формулювання, зрозуміле пояснення, розгляд конкретного застосування правил і рутин, аналіз емоційного стану учня (учнів) слугуватимуть надійним тренажером у розвитку розпізнавання емоцій інших людей. Звичайно, правила слід змінювати, доповнювати у кожному класі з урахуванням віку, досвіду, цінностей учнів. Вправа «Заморожені» сприяє аналізу способів взаємодії між людьми: люди без емоцій, гарячі їх розморожують жестами, мімікою, дотиком, словами. Важливо вчити дітей домовлятися під час виконання спільних завдань, планування діяльності, дискусії, вирішення конфліктів. Вправа «Дзеркало» – повторювати рухи один одного почергово під повільну музику. Вправа «Дотик» для передавання емоцій (намагатися без слів, дотиком передати емоцію), помінятися ролями. Вправа на рівновагу: спина до спini, присісти – встати, проаналізувати взаємодію [11, с. 131].

Висновки. Отже, на основі аналізу наукових джерел ми трактуємо емоційний інтелект як здатність розуміти, аналізувати, контролювати та вміння використовувати почуття та емоції в життєвих ситуаціях, розуміти емоції оточуючих та комунікувати з ними. Термін «емоційний інтелект» досліджували багато вітчизняних та зарубіжних дослідників (Е. Носенко, Н. Коврига, Д. Гоулман, П. Саловей, С. Дерев'яно, Дж. Майер). Дослідники Дж. Мейер і П. Саловей [16, с. 196] розробили структуру емоційного інтелекту: точність оцінювання і вираження емоцій, використання емоцій у розумовій діяльності, розуміння емоцій, управління емоціями. У роботі ми виділили декілька шляхів розвитку емоційного інтелекту: формування самосвідомості та формування саморозуміння емоцій учнів.

З метою формування емоційного інтелекту в молодших школярів важливим є використання зазначених вище форм роботи з урахуванням особливостей психологічного розвитку. Зокрема, учні мають підвищену емоційність, допитливість, чутливість до різних відчуттів та вражень, розвинену фантазію та уяву. Особливо важливим вважаємо роль учителя у формуванні емоційного світогляду молодших школярів. Педагогічна діяльність у процесі вивчення емоційних особливостей учнів та використання спеціальних методів, вправ та прийомів під час навчально-виховної роботи сприяє формуванню означеної якості. Систематичне формування емоційного інтелекту – завдання вкрай важливе.

Список використаної літератури

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена. *Вопросы психологии*. 2006. № 3. С. 78–86.
2. Бантешева О. О. Теоретичне обґрунтування, зміст та результати апробації психологічної програми розвитку емоційного інтелекту осіб юнацького віку, схильних до віктимної поведінки. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1. С. 134–139.
3. Барнич О. В., Кравченко І. М., Турчина І. С. Розвиток емоційного інтелекту при створенні креативних продуктів молодшими школярами на уроках читання. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 12–21.
4. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2005. 75 с.
5. Горелов И. Н. Невербальные компоненты коммуникации. 3-е изд. Москва: Изд-во ЛКИ, 2007. 103 с.
6. Зарицька В. В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю: дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.07. Запоріжжя, 2012. 513 с.
7. Калюжна Ю. І. Психологія взаємодії вчителя з учнями у педагогічному процесі. *Постметодика*. 2010. № 6. С. 22–25.
8. Клименко А. О. Шляхи розвитку емоційного інтелекту учасників освітнього процесу. *PEDAGOG*. 2020. № 15 С. 21–28.
9. Колісник Л. О. Проблема емоційного інтелекту в історії розвитку філософсько-психологічної думки. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2013. № 42 С. 82–90.
10. Костюк А. В. Эмоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Психологічні науки*. 2014. Вип. 2. Том 1. С. 85–89.
11. Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73. Т.1. С. 128–133.
12. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / уклад. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян / за заг. ред. М. Грищенка. 2016. 40 с. URL: <https://nus.org.ua/> (дата звернення: 07.04.2022).

13. Нова українська школа. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти. Рекомендовано МОН України для використання в початкових класах закладів загальної середньої освіти від 20.08.2018 р. № 1/9. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlyaropochatkovoyi-shkoli>.

14. Підлужна Г. В., Худякова І. В. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти. *Калейдоскоп мов*. 2019. № 3 С. 29–33.

15. Санько К. О. Феномен емоційного інтелекту в сучасній психології. *Сучасна психологія: теорія і практика*. 2015. № 3. С. 44–47.

16. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*. 1990. Vol. 9. P. 185–211.

17. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V. 17. № 4. P 433–442.

FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF JUNIOR PUPILS AT THE LESSONS OF LITERARY READING

Movchan Valentyna

Postgraduate Student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article is devoted to the problem of developing the emotional intelligence of junior pupils in reading lessons. The article considers the interpretation of the term emotional intelligence, and the views of Ukrainian and foreign researchers. Developing the emotional intelligence of junior pupils will help them understand their emotions and the emotions of others. Scientists G. Gardner, O. Bar-On, D. Goleman, E. Nosenko, N. Kovriga, S. Derevyanko, L. Kolisnyk, O. Sannikova and other researchers have made a significant contribution to science.*

The main task of our study is to analyze the views on the study of emotional intelligence of junior pupils.

Purpose. *The main objective of our publication is to analyze views on the interpretation of the term «emotional intelligence», highlight the structure and features of emotional intelligence of junior pupils, and give examples of the use of pedagogical technologies for the development of emotional intelligence of junior pupils.*

Methods. *The following methods were used: the method of theoretical research, and the method of comparative historical analysis, which allowed comparing the scientific developments of different researchers and their contribution to the study of emotional intelligence. Methods of induction and deduction, historical method and the method of storytelling helped to explore causal relationships, conclusions, and facts in the field of research.*

Results. *Based on the analysis of scientific sources, we interpret emotional intelligence as the ability to understand, analyze, control and be able to use feelings and emotions in life situations, understand the emotions of others and communicate with them. The term «emotional intelligence» has been studied by many Ukrainian and foreign researchers (E. Nosenko, N. Kovriga, D. Goleman, P. Salovey, S. Derevyanko, J. Mayer). Researchers J. Meyer and P. Salovey developed the structure of emotional intelligence: the accuracy of evaluation and expression of emotions, the use of emotions in mental activity, understanding emotions, and emotion management. In our work, we have identified several ways to develop emotional intelligence: the development of self-awareness and the creation of self-understanding of a pupil's emotions.*

Therefore, junior pupils need to use the above forms of work, taking into account the peculiarities of psychological development. In particular, pupils have increased emotionality, curiosity, sensitivity to various sensations and impressions, and developed imagination and imagination. We consider the role of the teacher to be especially important to create the emotional worldview of junior pupils. Pedagogical activity in the process of studying the emotional characteristics of pupils and the use of special methods, exercises and techniques during educational work contributes to the creation of this quality. The systematic development of emotional intelligence is a task of urgent importance.

Conclusion. *The article has the prospect of further research in the direction of studying the issue of the development of emotional intelligence of junior students in reading lessons.*

Keywords: *Emotional Intelligence, Emotions, Empathy, Emotional Competence, Primary School Pupils.*

References

1. Andreeva, I. N. (2006). Ehmocionalnyj intellekt issledovaniya fenomena voprosy psikhologii [Emotional Intelligence: Phenomenon Research]. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*, 3, 78–86. [in Russian].
2. Bantysheva, O. O. (2020). Teoretychne obgruntuvannya, zmist ta rezultaty aprobatsii psykholohichnoi prohramy rozvytku emotsiinoho intelektu osib yunatskoho viku, skhylnykh do viktyimnoi povedinky [Theoretical substantiation, content and results of approbation of the psychological program of development of emotional intelligence of adolescents prone to victim behavior.]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii – Theory and practice of modern psychology*, 1, 134–139. doi: 10.32840/2663-6026.2020.1-1.25 [in Ukrainian].
3. Barnych, O. V., Kravchenko, I. M., & Turchyna, I. S. (2021). Rozvytok emotsiinoho intelektu pry stvorenni kreatyvnykh produktiv molodshymy shkoliaramy na urokakh chytannia [Development of emotional intelligence in the creation of creative products by younger students in reading lessons]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and pedagogical science*, 1 (176), 12–21. doi: 10.12958/2227-2747-2021-1(176)-12-21 [in Ukrainian].
4. Goulman, D. (2005). *Ehmocionalnoe liderstvo: iskusstvo upravleniya lyudmi na osnove ehmocionalnogo intellekta [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on Emotional Intelligence]*. Moskva: Alpine Biznes Buks. [in Russian].
5. Gorelov, I. N. (2007). *Neverbalnye komponenty kommunikatsii [Non-verbal components of communication]*. Moskva: LKI. [in Russian].
6. Zarytska, V. V. (2012). *Psykholohiia rozvytku emotsiinoho intelektu u systemi profesiinoy pidhotovky fakhivtsiv humanitarnoho profilu. [Psychology of emotional intelligence development in the system of professional training of specialists in the humanities] Ccandidate's thesis. Zaporizhzhia, Ukraine.* [in Ukrainian].
7. Kaliuzhna, Y. I. (2010). Psykholohiia vzaiemodii vchytelia z uchniamy u pedahohichnomu protsesi [Psychology of teacher interaction with students in the pedagogical process]. *Postmetodyka – Postmethodology*, 6, 22–25. [in Ukrainian].
8. Klymenko, A. O. (2020). Shliakhy rozvytku emotsiinoho intelektu uchasnykiv osvitnoho protsesu [Ways to develop emotional intelligence of participants in the educational process]. *Pedagog – Educator*, 15, 21–28. doi: 10.11232/2663-4139.15.30 [in Ukrainian].
9. Kolisnyk, L. O. (2013). Problema emotsiinoho intelektu v istorii rozvytku filosofsko-psykholohichnoi dumky [The problem of emotional intelligence in the history of philosophical and psychological thought]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Dragomanova – Scientific journal of NPU named after MP Dragomanova*, 42, 82–90. [in Ukrainian].
10. Kostyuk, A. V. (2014). Emotsiinyi intelekt ta shliakhy yoho rozvytku [Emotional intelligence and ways of its development]. *Psykholohichni nauky – Psychological sciences*, 2 (1), 85–89. [in Ukrainian].
11. Melnyk, O. M. (2020). Rozvytok emotsiioho intelektumolodshykh shkoliariv [Development of emotional intelligence of younger students]. *Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*, 73 (T1), 128–33. doi: 10.32840/1992-5786.2020.73-1.24 [in Ukrainian].
12. *Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannya serednioi shkoly [New Ukrainian School: Conceptual Principles of Reforming Secondary School]*. (2016). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
13. Typova osvithnia prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Rekomendovano MON Ukrainy dlia vykorystannia v pochatkovykh klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity vid 20.08.2018 r. № 1/9. [Typical educational program for general secondary education institutions. Recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine for use in primary classes of general secondary education institutions from 08/20/2018] *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programidlya-pochatkovoyi-shkoli>
14. Pidluzhna, H. V., & Khudiakova, I. V. (2019). Pedahohichni umovy rozvytku emotsiinoho intelektu zdobuvachiv pochatkovoi osvity [Pedagogical conditions for the development of emotional intelligence of primary school students]. *Kaleidoskop mov – Kaleidoscope of languages*, 3, 29–33. doi: 10.33272/2522-9729-2019-6(189)-29-33 [in Ukrainian].
15. Sanko, K. O. (2015). Fenomen emotsiinoho intelektu v suchasni psykholohii [The phenomenon of emotional intelligence in modern psychology]. *Suchasna psykholohiia: teoriia i praktyka – Modern psychology: theory and practice*, 3, 44–47. [in Ukrainian].
16. Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185–211. [in English].
17. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993) The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligenc*, 17(4), 433–442. [in English].

Отримано редакцією 24.10.2022 р.

Розділ 3 ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3 HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 37.013.2 (292.4); 377 (3)

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-212-220

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ТА ІНСТРУКТОРІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І ТРЕНІНГУ КРАЇН ЄС: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

Мандрагеля Володимир Андрійович

доктор філософських наук, професор кафедри методики професійної освіти та
соціально-гуманітарних дисциплін

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО

«Університет менеджменту освіти» НАПН України

e-mail: mandra09@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0807-5309

Петрушак Оксана Михайлівна

старша викладачка кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО

«Університет менеджменту освіти» НАПН України

e-mail: omp_7@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-0764-9438

У статті розглянуто питання еволюції підходів щодо підготовки педагогів та інструкторів (майстрів виробничого навчання) у системі професійно-технічної освіти і тренінгу країн ЄС в контексті трансформації технологічних змін в аспекті підвищення вимог до підготовки кваліфікованих кадрів. Об'єктом дослідження постають зміст та рекомендації офіційних документів інституцій ЄС, а також інноваційні підходи стосовно підготовки педагогічних працівників крізь призму запровадження концептів навчання впродовж життя, розподіленого лідерства тощо. Зазначено роль прийняття Європейської рамки кваліфікацій для вдосконалення відповідних національних стандартів у сфері професійно-технічної освіти. Акцентована увага на конвергенції автономності та колегіальності педагогічних працівників, тенденції до розмиття кордонів між спеціальною та вищою освітою.

***Ключові слова:** педагоги, інструктори, Європейський Союз, професійна освіта та тренінг, навчання впродовж життя, розподілене лідерство, Європейська рамка кваліфікацій.*

Постановка проблеми. Нова індустріальна революція (Industry 4.0), яка почалася в другій декаді XXI ст., характеризується масовим переходом до кіберфізичних систем (Cyber-Physical Systems – CPS), що є результатом глибокої й масштабної інтеграції виробництва, сталого розвитку та задоволеності споживачів на основі формування глобальних інтелектуальних мережевих систем і процесів. Вона стосується не тільки динамічного запровадження в різноманітні сфери людського життя штучного інтелекту, автоматизації, роботизації, посилення взаємодії все більш досконалих машин і систем. Одночасно йдуть хвилі подальших проривів у сферах генної інженерії, нанотехнологій, відновлюваних джерел енергії, квантових обчислень тощо.

За цих умов системи професійної освіти та тренінгу (Vocational Education and Training – VET) країни-члени ЄС перебувають у стадії перманентної трансформації, стають більш відкритими та інтенсивно розвивають нові шляхи доступу до вищої та подальшої освіти. Відповідно, посилюються вимоги щодо педагогічних працівників VET, оскільки, крім зазначених змін, вона набагато різноманітніша, ніж загальна освіта, а результати навчання менш стандартизовані [1, с. 1].

Для України досвід західних країн, насамперед, членів ЄС, у сфері VET надзвичайно важливий з огляду на те, що 23 червня 2022 р. Європейська Рада своїм рішенням надала Україні статус кандидата на вступ до ЄС. Слід зважити і на повномасштабну війну Росії проти України, яка кардинально покращила взаємодію України із західними партнерами, надала новий імпульс інтеграційним процесам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання розвитку освіти в сучасних умовах розглядали у своїх працях В. Андрущенко, Й. Бернал, К. Гленн, А. Дункан, К. Дурант, Ж. Кенада, Д. Клейн, В. Копп, В. Кремін, В. Луговий, К. Паттерсон, Й. Сан, П. Саух, Е. Хірш та ін. Перспективи розвитку професійно-технічної освіти в умовах глобалізації досліджували такі відомі вчені, як С. Бейнбрідж, В. Биков, С. Елсон-Роджерс, Х. Кастілло, В. Ліма, Л. Лук'янова, Л. Мартіні, Ж.-Р. Мессон, М. Мулдер, Н. Ничкало, В. Олійник, В. Радкевич, А. Філіппова та багато ін. Шляхи та напрями підготовки педагогічних працівників у сфері професійно-технічної освіти системно аналізували у своїх наукових напрацюваннях А. Баррет, О. Бородієнко, Й. Ван Лу, Г. Квінтіні, С. Клузер, В. Ковальчук, В. Кручек, М. Проенса, І. Псіфідоу, В. Сидоренко, Г. Сотська, Х. Сченк, Е. Фаркас, Н. Халтіа, Л. Хомич та ін. Надзвичайно корисний теоретичний матеріал та практично орієнтовані узагальнення містяться в рекомендаціях, доповідях, статистичній інформації ООН, ОЕСР, Ради ЄС, Європарламенту, Єврокомісії, Європейського центру з розвитку професійної освіти (Cedefop), що знайшло відображення у відповідних вітчизняних законодавчих та нормативно-правових актах.

Мета статті полягає в з'ясуванні інституціональних та змістових аспектів модернізації підготовки управлінських кадрів та педагогічних працівників у сфері VET країн ЄС та можливостях застосування цього досвіду у вітчизняних ЗП(ПТ)О.

Виклад основного матеріалу. Системи професійної освіти та тренінгу (VET) в європейських країнах зародилися ще в середині XVIII ст. під час першої індустріальної революції (Industry 1.0) спочатку в Англії, згодом у Бельгії, Франції, Пруссії, інших європейських державах. Незважаючи на те, що технологічний розвиток у більшості європейських держав відбувався хоча і у різних часових межах, але приблизно однаковим шляхом, індустріальні революції породили доволі не схожі моделі професійної освіти та тренінгу.

Переважає більшість сучасних експертів і фахівців у сфері VET вважає, що із самого початку існувало три класичні моделі професійно-технічної освіти: ліберальна ринкова модель Англії, бюрократична модель державного регулювання Франції та система корпоративної дуальної освіти Пруссії (з 1871 р. – Німеччини). У XIX ст. масове професійне навчання охопило Австрійську (Австро-Угорську), Російську імперію та Швейцарію, які орієнтувалися на ці класичні моделі з певним унесенням у їх організацію своїх особливостей [2, с. 8].

Здавалося б, що розгортання потужних інтеграційних процесів у XX ст. мало подолати різницю в системах професійно-технічної освіти, особливо після Другої світової війни. Однак країни, що з 1957 р. входили в Європейську економічну спільноту (ЕЕС), а згодом у ЕС (з 1992 р.), намагалися без відчутних результатів стандартизувати питання освіти, у тому числі професійно-технічної, зблизити класичні моделі між собою.

Але тільки після Лісабонського саміту 2000 р. з'явилися перші ознаки успіху. Було зазначено, що європейські системи освіти та тренінгу повинні постійно адаптуватися як до вимог суспільства знань, так і до потреб щодо покращення рівня та якості зайнятості населення. Вони мають запропонувати нові можливості навчання та тренінгу, адаптовані до цільових груп населення на різних етапах їх життя: молодих людей, безробітних, дорослих та тих, хто працює, чиї навички ризикують втратити актуальність через швидкі технологічні та суспільні зміни [3]. Водночас Єврокомісія запропонувала своє бачення запровадження концепції навчання впродовж життя у своєму меморандумі 2000 р. [4]. Це висвітлило шість пріоритетів: взаємне визнання кваліфікацій; прозорий і у реальному часі обмін інформацією; керівництво та консультування; доступ до освіти та тренінгу; збільшення інвестицій у навчання впродовж життя; розвиток основних навичок; розвиток нових методів навчання.

Проте прогрес у досягненні цих цілей був занадто повільний, про що зазначено у доповіді Єврокомісії (2003) [5], інших висновках різноманітних робочих груп ЄС. Фінансова криза 2007–2008 рр. на певний час призупинила процес пошуку загальних алгоритмів дій щодо координації зусиль у сфері VET. Не випадково у 2009 р. Європейський Парламент та Рада ЄС

оприлюднили рекомендації щодо встановлення Європейської еталонної системи забезпечення якості для професійної освіти і тренінгу [6]. У 2010 р. на додаток до цього була прийнята вдосконалена стратегія Європа 2020 [7]. Однак понад 10 років реформ не забезпечили належної прозорості між країнами-членами ЄС. Саме про це заявлено у Рекомендаціях Ради ЄС від 24 листопада 2020 р. про професійну освіту і тренінг (VET) для сталої конкурентоспроможності, соціальної справедливості та стійкості [8]

Зазначене вказує на дуже повільний рух класичних моделей VET назустріч одна одній. Широкомасштабне дослідження, проведене під егідою Cedefop у 2019 р., засвідчило: немає жодних сумнівів у збереженні ключових відмінностей між системами професійно-технічної освіти в країнах Європи. Незважаючи на певну конвергенцію ключових показників, ймовірно, окремий характер європейських систем VET переважатиме до 2030 р. та навіть пізніше. Такий висновок підтверджується детальним аналізом їх функціонування в окремих країнах ЄС завдяки створеній Cedefop у 2002 р. мережі установ ReferNet для надання інформації про національні системи професійної освіти та тренінгу, а також політику в цій сфері в країнах-членах ЄС, Ісландії та Норвегії. У якості прикладу можна навести досвід Бельгії, що вивчався у 2022 р. [9], а також щорічні доповіді щодо VET Австрії, Ірландії, Словенії, Болгарії, Чехії, Фінляндії.

Попри недоліки, що спостерігаються у темпах зближення систем VET європейських країн, існує загальне розуміння надзвичайно важливої ролі, яку відіграють у підготовці кваліфікованих спеціалістів педагоги та інструктори (майстри виробничого навчання). При вивченні досвіду будь-якої країни у фокус уваги потрапляє насамперед система підготовки педагогічних працівників; законодавство і нормативно-правові акти, що регулюють їх діяльність; організація освітнього процесу в аудиторіях та на робочих місцях; питання взаємодії закладів VET з компаніями, підприємствами, установами; фінансування проєктів та ініціатив Україною та Європейським Союзом; соціологічні дослідження щодо педагогічного складу та студентського (учнів, слухачів) тощо.

Дуже важливим об'єднувальним концептом для керівників та педагогічного складу закладів VET європейських країн стало навчання впродовж життя (Lifelong Learning – LLL). Уперше на офіційному рівні в ЄС це поняття з'явилося у 1993 р. у «Білій книзі про зростання, конкурентоспроможність і зайнятість» [10], хоча до цього воно вже вживалося в документах ОЕСР та ЮНЕСКО. Саме воно стало основою для прийняття у 2008 р. Радою ЄС Європейської рамки кваліфікацій (European Qualifications Framework – EQF). У 2017 р. була оприлюднена нова версія цього документа, яка так і називалася «EQF для навчання впродовж життя» [11]. Слід зазначити, що EQF виступило головним каталізатором для всебічного розвитку національних рамок кваліфікацій. Сьогодні на сайті Cedefop зазначається, що на них орієнтуються усі 27 країн-членів ЄС, а також Ісландія, Ліхтенштейн, Норвегія, Швейцарія, Албанія, Боснія і Герцеговина, Косово, Північна Македонія, Чорногорія, Сербія, Туреччина.

Національна рамка кваліфікацій в Україні була прийнята постановою Кабінету Міністрів України у листопаді 2011 р., версія набула чинності у червні 2020 р. [12]. Необхідно констатувати, що наше національне законодавство хронічно і значно відстає від відповідних процесів у ЄС. Національна рамка кваліфікацій України була оновлена лише через три роки після набуття чинності EQF, незважаючи на те, що Угода про асоціацію з ЄС діє з 2017 р. Це саме стосується затвердження Концепції розвитку цифрових та плану заходів щодо її реалізації, яка була затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України в березні 2021 р. [13].

Нові вимоги щодо випускників ЗП(ПТ)О позначаються на необхідності підвищення кваліфікації та професіоналізму педагогічних працівників. Зазвичай, у цьому процесі впродовж історії визначають чотири стадії: допрофесійну, автономії, колегіальну та постмодерну. Перша стадія існувала давно, була доволі примітивною і не корелює з предметом нашого дослідження. Щодо другої стадії, то фокус уваги на необхідність збільшення самостійності педагогів усіх рівнів припадав на початок 1970-х рр. Проєкти того часу заохочували заклади освіти всіх рівнів та педагогів в усьому світі сприймати нові ідеї та експериментувати з новими підходами до орієнтованого на учня (студена, слухача) освітнього процесу. Це була епоха інновацій у навчальних програмах, дизайнерських проєктах, звернень до індивідуальної ініціативи педагога як ключового важеля освітніх змін [14]. У розвинутих країнах світу це був час «ліцензійної автономії», коли педагоги були позбавлені зовнішнього тиску. Але така свобода педагога призводила до конфлікту

двох течій: традиціоналізму та прогресизму. Крім цього, очевидними ставали недоліки, коли більшість з них проводили свої заняття у відриві від колег, індивідуально, на власний розсуд. Це призводило до відсутності впевненості щодо ефективності освітньої діяльності через обмежений зворотний зв'язок; погіршення можливостей самовдосконалення; схильності зосереджуватися на короткострокових результатах; відсутності узгодженості між педагогами та діалогу між ними. Деякі експерти вказували на те, що іноді індивідуалізм у викладанні призводив до стереотипних форм і методів викладання, економії зусиль перед обличчям небажаних множинних інновацій і реформ в освітній сфері [15, с. 162].

Зняти цю суперечність допомогла третя стадія – колегіальності, яку датують у розвинутих країнах світу початком 1980-х рр. У світлі прискорення освітніх реформ спільна робота мала допомогти педагогам у об'єднанні ресурсів, осмисленні та розробленні колективних відповідей на посилені та часто примхливі вимоги до їх практики з боку адміністративних та контролювальних органів. Це змушувало педагогів переосмислювати та переробляти свою роль та ідентичність як професіоналів у більш свідомо колегіальному напрямі. Значною мірою цьому сприяло розширення знань і більш чітке усвідомлення стилів і методів навчання. Широко стали використовувати такі інструменти, як ситуаційне пізнання, кооперативне навчання, комп'ютерне опитування, самооцінка студентів (учнів, слухачів), об'єктивна оцінка портфоліо тощо. Аксиоматичним стало твердження, що жодний метод не може остаточно домінувати над іншими. Значну вагу набуло вміння відбирати та комбінувати стратегії навчання для певних специфічних груп студентів (учнів, слухачів). До цього додалися обов'язки «соціальної роботи», обумовлені зміною структури родин, зростаючою мультикультурною відмінністю населення і учнів, іншими чинниками. Усе це вимагало модифікації практики навчання [16].

Сьогодні ми стаємо свідками розгортання нового, постмодерного етапу розвитку освіти та підготовки педагогічних працівників у системі VET. Це передбачає конвергенцію двох попередніх етапів – автономності та колегіальності, досягнення їх синергетичного ефекту. На це накладається розмиття кордонів між професійно-технічною та вищою освітою, в тому числі завдяки більш масштабному та інтенсивному застосуванню концепту «навчання впродовж життя». Однак для країн ЄС це виявився доволі важкий і складний шлях.

Ключову роль педагогів та інструкторів (майстрів виробничого навчання), необхідність інвестицій у їх підготовку, забезпечення професійного вдосконалення в документах ЄС почали послідовно зазначати з 2002 р. Хронологічно це виглядає так. Копенгагенська декларація 2002 р. звертає увагу на необхідність системного навчання педагогів та майстрів в усіх формах VET [17]. У 2004 р. набуло чинності Маастріхтське комюніке, яке акцентувало увагу на безперервний розвиток компетенцій педагогічних працівників ЗП (ПТ) О [18]. У Хельсінкському комюніке (2006) підкреслюється необхідність досягнення високої кваліфікації педагогічних працівників в процесі неперервного удосконалення для підвищення привабливості VET [19]. У французькому Бордо (2008) було прийнято комюніке, де підкреслюється важливість інвестицій у початкове і безперервне VET і вказується на необхідність покращання мобільності усіх категорій педагогічних працівників серед систем і країн [20]. Рівно через два роки було прийняте комюніке у бельгійському Брюге, невдовзі – резолюція Європейського Парламенту (2011), головною ідеєю яких було покращення підготовки педагогів та інструкторів системи VET.

Новим етапом у підходах інституцій ЄС до підготовки педагогічних працівників у сфері VET вважаються Ризькі висновки Європейської комісії (2015), які орієнтують на застосування системного підходу до початкового та постійного професійного навчання педагогів та інструкторів в аудиторіях і на виробництві, що передбачає розвиток цифрових навичок та інноваційних методів навчання, партнерства між закладами освіти та стейкхолдерами [21]. У розвиток її вимог була прийнята Оснабрюкська декларація (2020), де особливо підкреслюється нагальна потреба оволодіння цифровими навичками здійснення швидкого переходу до зеленої економіки. Вказувалося також на необхідність розвивати проактивність у навчанні впродовж життя в контексті динамічних технологічних змін та підвищення професіоналізму педагогічних працівників [22].

Нові умови діяльності ЗП(ПТ)О та зростаючі вимоги до знань навичок, умінь педагогічних працівників актуалізували питання напрацювання нових методів керівництва. Зокрема, останнім часом значної популярності набула концепція розподіленого лідерства (distributive leadership – DL). Вона дозволяє значно підвищити ефективність співробітництва між адміністрацією навчальних

закладів, педагогами та інструкторами, оскільки керівники починають широчинно довіряти своїм підлеглим і поділяти з ними владу, відповідальність та звітність. Однією з причин масового запровадження DL стало значне підвищення складності педагогічних завдань, які вимагають різноманітного досвіду і знань у різних сферах [23, с. 4]. Тобто делегування повноважень від офіційного керівника до співробітника, який в тій чи іншій галузі має більший експертний досвід та знання, значно полегшує вирішення складних завдань. Але для їхнього якісного та швидкого виконання, як справедливо зауважує Б. Соллі, необхідно дотримуватися трьох ключових принципів, які тісно пов'язані між собою: автономії, відповідних спроможностей та прозорості звітності. Заклад освіти чи його структурний підрозділ повинні мати певну самостійність у плануванні та вирішенні питань. Крім цього, у їх розпорядженні повинні бути необхідні ресурси (людські, матеріальні, фінансові тощо). І зрештою, їхня діяльність має бути прозорою, з відповідними термінами звітності [24]. Очевидно, що більш дрібні питання і проблеми мають підпорядковуватися стратегічному плануванню в VET, що передбачає розвиток організаційного середовища для підтримки вдосконалення викладання та тренінгу на системній основі.

У доповіді ОЕСР (2021 р.) «Педагоги і лідери у професійній освіті та тренінгу» підкреслюється необхідність приділяти більше уваги розробленню актуальних початкових навчальних програм для педагогічних працівників VET, які б сприяли всебічному розвитку необхідних педагогічних та професійних навичок у контексті базових, цифрових та трансверсійних. Особливо зазначається важливість постійного підвищення кваліфікації педагогів та інструкторів з необхідною фінансовою підтримкою з боку держави. Для цього необхідно залучати всі інститути VET, налагоджувати зв'язки між ними, а також місцевими компаніями, закладами вищої освіти, іншими відповідними асоціаціями [25].

Слід також звернути увагу на динамічне розмиття кордонів між VET та вищою освітою. Відтак, постає питання про суттєву зміну балансу між професійними навичками, загальними предметами та трансверсальними навичками. У багатьох офіційних документах та аналітичних доповідях ЄС констатується, що останнім часом деякі європейські країни посилили загальноосвітню складову програм VET за допомогою різних засобів (або шляхом збільшення обсягу викладання загальноосвітніх предметів, або шляхом кращої інтеграції їх у професійну навчальну програму).

Зокрема, у доповіді Cedefop щодо майбутнього VET в Європі (2022) зазначається, що паралельне підвищення загальних навичок і навчання на робочому місці можливе або шляхом більшої інтеграції загальних навичок у навчання і тренінг на робочому місці, наприклад, теоретичне навчання, пов'язане з професією, або шляхом збільшення обсягу загальних предметів у навчальному закладі. Факти показують, що останнє може бути досягнуте за рахунок теоретичних знань, пов'язаних з професією, чи практичних навичок у закладі професійно-технічної освіти [26, с. 8].

Фокус уваги у багатьох офіційних документах ЮНЕСКО та ЄС щодо VET зосереджується на розвитку у педагогів, інструкторів та учнів так званих м'яких навичок (soft skills). Останнім часом усе частіше вживають практично синонімічне поняття «трансверсальні навички» (transversal skills). Переважна більшість експертів вважає, що здебільшого вони інтегровані в загальні знання, але аналіз показує, що трансверсальні навички входять або до загальної або до професійної освіти залежно від країни. Вони можуть бути притаманні як професійній, так і загальнонауковій сфері залежно від типу навичок. Серед них: усні та письмові комунікативні навички; критичне та структуроване мислення; навички розв'язання проблем; сильна етика праці; етикет та хороші манери; ввічливість; професіоналізм; між- та внутрішньоособистісні навички; відповідальність; порядність / надійність; креативність, уміння працювати в команді; комп'ютерна грамотність; об'єктивна самооцінка; уміння управляти конфліктами; прагнення до навчання; уміння вести переговори; культурна обізнаність; емпатія, управління часом; соціальність, самоповага тощо [27].

Висновки. Потужні глобалізаційні процеси, динамічні технологічні зміни, урізноманітнення інструментів, форм і методів навчального процесу у сфері професійної (професійно-технічної) освіти владно диктують необхідність удосконалення підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Нормативно-правова база та вимоги ЄС у цій сфері становлять актуальний практичний інтерес для України, особливо з огляду набуття статусу офіційного кандидата на вступ до Європейського Союзу. Деякі тенденції виглядають очевидними, обумовленими реаліями сучасного життя, на кшталт цифровізації, переходу до зеленої економіки, запровадження концепту «навчання впродовж життя», посилення ваги неформальної та

інформальної освіти, активне запровадження нових форм змішаного навчання. Водночас потребують більш ретельного дослідження питання, пов'язані зі співвідношенням в освітньому процесі загальнонаукових та професійних дисциплін, формування в педагогів, інструкторів та учнів трансверсійних навичок, запровадження концепції розподіленого лідерства. Ще більш невизначеними залишаються питання прогнозування тенденцій на ринку праці, пошук та визначення нових актуальних компетенцій кваліфікованих працівників тощо.

Список використаної літератури

1. Markowitsch J., Hefler G. Future Developments in Vocational Education and Training in Europe: Report on reskilling and upskilling through formal and vocational education training, Seville: European Commission, 2019, JRC 117691. 24 pp.
2. Greinert W-D. Mass vocational education and training in Europe Classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th. Cedefop Panorama series; 118. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2005. VI. 132 pp.
3. Lisbon European Council. Presidency Conclusions – 23 and 24 March 2000. URL: https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (Last accessed: 16.10.2022).
4. European Commission. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission Staff Working Paper, SEC (2000) 1832. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11047> (Last accessed: 14.10.2022).
5. European Commission. Education & Training 2010: the success of the Lisbon Strategy hinges on urgent reforms. COM(2003) 685 final. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/HIS/?uri=CELEX%3A52003SC1250> (Last accessed: 11.10.2022).
6. RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 18 June 2009 on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET) (Text with EEA relevance) (2009/C 155/02). URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:EN:PDF> (Last accessed: 15.10.2022).
7. European Commission. Europe 2020: a strategy for smart, sustainable and inclusive growth. COM(2010) 2020 final. Brussels. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC2020&from=en> (Last accessed: 17.10.2022).
8. COUNCIL RECOMMENDATION of 24 November 2020 on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience (2020/C 417/01). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32020H1202\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32020H1202(01)) (Last accessed: 12.10.2022).
9. ReferNet Belgium Coordination Team.. Teachers and trainers in a changing world – Belgium: Building up competences for inclusive, green and digitalised vocational education and training (VET). Cedefop ReferNet thematic perspectives series. 2022. URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2022/teachers_and_trainers_in_a_changing_world_Belgium_Cedefop_ReferNet.pdf (Last accessed: 24.09.2022).
10. European Commission. Growth, competitiveness, employment: the challenges and the ways forward into the 21st century. COM (93) 700. URL.: file:///C:/Users/Admin/Downloads/COM_1993_700_EN_ACTE_f.pdf.en.pdf (Last accessed: 12.10.2022).
11. COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning (2017/C 189/03). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=EN) (Last accessed: 14.10.2022).
12. Постанова Кабінету міністрів України «Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341» від 25 червня 2020 р. № 519. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.09.2022).
13. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації» від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-konceptsiyi-rozvitku-cifrovih-kompetentnostej-ta-zatverdzhennya-planu1zahodiv-z-yiyi-realizaciyi-167-030321> (дата звернення: 20.10.2022).
14. Weston P. B. Negotiating the curriculum: A study in secondary schooling (Monographs in curriculum studies). USA: Humanities Press, 1979. 299 pp.
15. Hargreaves A. Four Ages of Professionalism and Professional Learning. Teachers and Teaching: History and Practice. 2000. Vol. 6. No. 2. P. 151–182.
16. Cummins J. Language Issues and Educational Change. In: Hargreaves A., Lieberman A., Fullan M., Hopkins D. (Eds.). International Handbook of Educational Change. Kluwer International Handbooks of Education. 1998. Vol 5. Springer, Dordrecht, The Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4944-0_22.
17. Council of the European Union and European Commission. The Copenhagen Declaration: declaration of the European Ministers of vocational education and training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/copenhagen_declaration_en.pdf (Last accessed: 28.09.2022).
18. Council of the European Union and European Commission. Maastricht Communiqué on the future priorities of enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened on 4 December 2004 in

Maastricht. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/communiqué_maastricht_priorities_vet.pdf (Last accessed: 10.10.2022).

19. Council of the European Union and European Commission. The Helsinki Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened in Helsinki on 5 December 2006 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process. URL.: https://www.cedefop.europa.eu/files/helsinkicom_en.pdf (Last accessed: 11.10.2022).

20. Council of the European Union and European Commission. The Bordeaux Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission convened in Bordeaux on 26 November 2008 to review the priorities and strategies of the Copenhagen Process. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/files/3972-att1-1> (Last accessed: 09.10.2022).

21. European Commission. Riga Conclusions (2015) on a new set of medium-term deliverables in the field of vet for the period 2015-2020, as a result of the review of short-term deliverables defined in the 2010 Bruges communiqué. URL.: <https://education.ec.europa.eu/document/riga-conclusions-2015> (Last accessed: 11.10.2022).

22. European Commission. Osnabrück Declaration on vocational education and training as an enabler of recovery and just transitions to digital and green economies. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/osnabrueck_declaration_eu2020.pdf (Last accessed: 12.10.2022).

23. Rashid A. R. A., & Latif S. A. The Relationship Between Distributive Leadership And Teachers' Collective Efficacy. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. 2021. – Vol. 11(6). P. 1–12.

24. Solly B. Distributed leadership explained. Secondary education 24 January 2018. URL: <https://www.sec-ed.co.uk/best-practice/distributed-leadership-explained/> (Last accessed: 10.10.2022).

25. OECD. Teachers and Leaders in Vocational Education and Training, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, 2021. URL: <https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>

26. Cedefop. The future of vocational education and training in Europe Volume 1 The changing content and profile of VET: epistemological challenges and opportunities. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 134 pp.

27. Snape P. Enduring Learning: Integrating C21st Soft Skills through Technology Education. Design and Technology Education. 2017. Vol. 22. No 3. P. 48–59. URL: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2222/25853>.

TREANING OF TEACHERS AND INSTRUCTORS IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING OF THE EU COUNTRIES: EXPERIENCE FOR UKRAINE

Mandragelia Volodymyr

Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Vocational Education, Methodology and Humanities Department
Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education of State Higher Education Institution «University of Educational Management» National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Petrushak Oksana

Senior Teacher of Vocational Education, Methodology and Humanities Department
Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education of State Higher Education Institution «University of Educational Management» National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. *The article is devoted to the analysis of the training of teachers and instructors in the VET system of the EU countries in the context of the deployment of Industry 4.0. The development of Cyber-Physical Systems, artificial intelligence, automation, robotics, and deeper and larger-scale interaction of machines and systems are noted. Professional education and training in the EU countries are in constant transformation. Its general scientific component is strengthened and new paths to higher and further education is opened. The demand for new competencies of qualified workers in the context of changes in the labour market requires improvement in the training of teachers and instructors. Since June 2022, Ukraine is an official candidate for joining the EU, and European experience is relevant to it.*

Purpose. *Article aims to find out the institutional and substantive aspects of the modernization of the training of management personnel, teachers and VET instructors of the EU countries and the possibilities of applying this experience in Ukrainian vocational education.*

Methods. *Historical and logical methods, induction, deduction, comparative analysis, and analogy were used.*

Results. *For three centuries, there have been three classic models of professional education and training: liberal (England), state-bureaucratic (France) and dual (Germany). Attempts to bring them together within the EU over the past 30 years have not been particularly successful. This is stated in official*

documents of the Council of the EU, the European Parliament, the European Commission, and analytical reports of Cedefop. However, in European countries, there is a general understanding of the importance of training VET teachers and instructors. In particular, ReferNet, a structural network of Cedefop, studies and disseminates the experience of countries in matters of legislation, organization of training in the VET system, their interaction with companies, and financing of various projects and initiatives.

An important role in the organization of the educational process is played by the concept of Lifelong Learning - LLL, as well as the adoption by the EU Council of the European Qualifications Framework - EQF (2008). They became the basis for national frameworks of qualifications in Europe and the standardization of competencies. At the same time, Ukraine is significantly behind in the adoption of relevant legislative acts after the EU, as well as the introduction of innovative education methods. Thus, the concept of distributed leadership has also not received due attention. And the postmodern stage of educational development involves the modernization of traditional forms of education, and the constant improvement of the qualifications of teachers and instructors. This is especially important in the context of blurring the boundaries between VET and higher education.

Originality. The need for teachers and instructors to combine the principles of autonomy and collegiality in the educational process. Achieving European standards by preserving the individuality of national VET systems.

Conclusion. Globalization, technological changes, and new competencies of workers require improvement of the VET system. Today, there are obvious trends towards digitization, the transition to a green economy, the introduction of the "lifelong learning" concept, and the active use of new forms of blended learning. However, the ratio of general and special disciplines in professional education and training requires a more detailed study. The forecast of the future labour market and the corresponding competencies of future employees are little studied, have national characteristics and require the development of a new methodological toolkit.

Keywords: Teachers, Instructors, European Union, Vocational Education and Training, Lifelong Learning, Distributed Leadership, European Qualifications Framework.

References

1. Markowitsch, J., & Hefler, G. (2019). *Future Developments in Vocational Education and Training in Europe*. Report on reskilling and upskilling through formal and vocational education training, Seville, Spain: European Commission, JRC 117691.
2. Greinert, W-D. (2005). *Mass vocational education and training in Europe Classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th*. Cedefop Panorama series; 118. Luxemburg, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
3. Lisbon European Council. (2000). *Presidency Conclusions – 23 and 24 March 2000*. URL: https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
4. European Commission. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Commission Staff Working Paper, SEC (2000) 1832. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11047>
5. European Commission. (2003). *Education & Training 2010: the success of the Lisbon Strategy hinges on urgent reforms*. COM(2003) 685 final. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/HIS/?uri=CELEX%3A52003SC1250>
6. Recommendation of the European parliament and of the council (2009, June 18 June) *on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)* (Text with EEA relevance) (2009/C 155/02). URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:EN:PDF>
7. European Commission. (2010). *Europe 2020: a strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. COM(2010) 2020 final. Brussels, Belgium. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC2020&from=en>
8. Council recommendation (2020 November 24) *on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience* (2020/C 417/01). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32020H1202\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32020H1202(01))
9. ReferNet Belgium Coordination Team. (2022). *Teachers and trainers in a changing world – Belgium: Building up competences for inclusive, green and digitalised vocational education and training (VET)*. Cedefop ReferNet thematic perspectives series. 2022. URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2022/teachers_and_trainers_in_a_changing_world_Belgium_Cedefop_ReferNet.pdf
10. European Commission. (1993). *Growth, competitiveness, employment: the challenges and the ways forward into the 21st century*. COM (93) 700. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/COM_1993_700_EN_ACTE_f.pdf.en.pdf
11. Council recommendation (2017, May 22) *on the European Qualifications Framework for lifelong learning* (2017/C 189/03). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=EN)

12. Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy «Pro vnesennia zmin u dodatok do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1341» vid 25 chervnia 2020 r. № 519. [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Amendments to the Annex to the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from November 23, 2011 No. 1341» from June 25, 2020 No. 519] (2020). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-%D0%BF#Text>

13. Rozporiadzhennia Kabinetu ministriv Ukrainy «Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovikh kompetentnosti ta zatverdzhennia planu zahodiv z yii realizatsii» vid 3 bereznia 2021 r. № 167-r. [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On the approval of the Concept of the development of digital competences and the approval of the plan of measures for its implementation» from March 3, 2021 No. 167-r]. (2021). *www.kmu.gov.ua*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-koncepciyi-rozvitku-cifrovih-kompetentnostej-ta-zatverdzhennya-planu-zahodiv-z-yiyi-realizaciyi-167-030321>

14. Weston, P. B. (1979). *Negotiating the curriculum: A study in secondary schooling (Monographs in curriculum studies)*. USA: Humanities Press.

15. Hargreaves, A. (2000). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*. 6(2), 151–182.

16. Cummins, J. (1998). Language Issues and Educational Change. In: A. Hargreaves, A. Lieberman, Fullan M., Hopkins D. (Eds.). *International Handbook of Educational Change*. Kluwer International Handbooks of Education, (Vol. 5). Springer, Dordrecht, the Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4944-0_22

17. Council of the European Union and European Commission. (2002, November 29-30). *The Copenhagen Declaration: declaration of the European Ministers of vocational education and training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training*. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/copenhagen_declaration_en.pdf

18. Council of the European Union and European Commission. (2004, December 4). *Maastricht Communiqué on the future priorities of enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened on 4 December 2004 in Maastricht*. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/communiqué_maastricht_priorities_vet.pdf

19. Council of the European Union and European Commission. (2006, December 5). *The Helsinki Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened in Helsinki on 5 December 2006 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process*. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/helsinkicom_en.pdf

20. Council of the European Union and European Commission. (2008, November 26). *The Bordeaux Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission convened in Bordeaux on 26 November 2008 to review the priorities and strategies of the Copenhagen Process*. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/files/3972-att1-1>

21. European Commission. (2015). *Riga Conclusions (2015) on a new set of medium-term deliverables in the field of vet for the period 2015-2020, as a result of the review of short-term deliverables defined in the 2010 Bruges communiqué*. URL: <https://education.ec.europa.eu/document/riga-conclusions-2015>

22. European Commission. (2020). *Osnabrück Declaration on vocational education and training as an enabler of recovery and just transitions to digital and green economies*. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/osnabrueck_declaration_eu2020.pdf

23. Rashid, A. R. A., & Latif, S. A. (2021). The Relationship Between Distributive Leadership And Teachers' Collective Efficacy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 11(6), 1–12.

24. Solly, B. (2018, January 24). Distributed leadership explained. *Secondary education*. URL: <https://www.sec-ed.co.uk/best-practice/distributed-leadership-explained/>

25. OECD. (2021). *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training, OECD Reviews of Vocational Education and Training*. Paris, France: OECD Publishing, Paris. URL: <https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>

26. Cedefop. (2022). *The future of vocational education and training in Europe Volume 1 The changing content and profile of VET: epistemological challenges and opportunities*. Luxemburg, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

27. Snape, P. (2017). Enduring Learning: Integrating C21st Soft Skills through Technology Education. *Design and Technology Education*. 22(3), 48–59. URL: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2222/25853>

Отримано редакцією 22.10.2022 р.

УДК 37.091.4Стельмахович
DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-221-227

ПОДВИЖНИК УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ МИРОСЛАВ СТЕЛЬМАХОВИЧ (за рядками листів до молодого вченого)

Зелюк Віталій Володимирович

кандидат педагогічних наук, доцент, директор
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського
e-mail: vvzeliuk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6359-9936

У статті здійснено аналіз публікацій сучасних науковців щодо формування етнопедагогіки в аспекті її ролі для розвитку вітчизняної педагогічної науки. Зазначено, що однією із центральних, непересічних наукових постатей України в цьому напрямі є Мирослав Гнатович Стельмахович – учитель, директор школи, декан, учений-академік, засновник народної педагогіки, що залишив багатоаспектну та актуальну наукову спадщину. З опорою на власне листування зі М. Стельмаховичем щодо формування культури майбутнього вчителя засобами української етнопедагогіки розкрито питання проведення науково-дослідницької роботи з педагогічними працівниками в системі неперервної освіти.

Ключові слова: етнопедагогіка, формування культури вчителя, листування зі М. Стельмаховичем.

Постановка проблеми. Мирослав Стельмахович (1934–1998) – етнопедагог, філолог, відомий уродженець Львівщини, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України, один із яскравих представників науки Прикарпаття.

Він глибоко дослідив традиції та тенденції розвитку родинної етнопедагогіки українського народу і, починаючи з 1988 року, започаткував рух за відродження й розвиток автентичної української педагогіки й шкільництва на засадах національної педагогічної культури рідного народу, ініціював вивчення українського народознавства в школі [1].

Погоджуємося з Т. Атрощенко, що українська педагогічна наука має свою історію та безцінні надбання її корифеїв. Однією із центральних, непересічних вітчизняних наукових постатей є Мирослав Гнатович Стельмахович – учитель, директор школи, декан, учений-академік, засновник народної педагогіки, що залишив багатоаспектну та актуальну наукову спадщину.

М. Стельмахович є автором понад 300 наукових праць (монографії, навчальні посібники, брошури та статті) з актуальних проблем педагогіки, історії української педагогіки, етнопедагогіки, українознавства, проблем теорії і практики національного виховання, методики викладання української мови у школі, української родинної педагогіки, родинознавства (фамілістики) [2, с. 9].

Мирослав Стельмахович був автором і співавтором важливих у педагогічній науці концепцій: «Педагогіка народознавства» (1990), «Дошкільне виховання в Україні» (1993) тощо [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує значна кількість публікацій, які розкривають різноманітні проблеми етновиховання, етновідносин, етнопедагогіки, етнополітики, міжетнічної взаємодії, полікультурності тощо. У дослідженнях вітчизняних учених є певні напрацювання в цьому напрямі.

Починаючи з перших років незалежності України, у педагогічних дослідженнях переважають спрямування на вивчення вічних цінностей українського народу, що відповідають його ментальності, національному характеру, світогляду. Розвиток української етнопедагогіки в різних її аспектах і темпоральних характеристиках став предметом дослідження багатьох відомих учених.

У площині історико-педагогічного та науково-методичного аналізу історію української народної педагогіки досліджували О. Березюк, О. Вишневський, О. Дубасенюк, Т. Завгородня, М. Левківський, С. Перський, Г. Розлуцька, М. Стельмахович, М. Ступарик, М. Чепіль та ін.

Предмет, мета та завдання етнопедагогічних досліджень розкрито й у зарубіжних країнах (Маргарет Мід, Біатріс і Джон Уайтінг, Карл Дюбуа, Генрі Баррі та ін.).

Проте цей пласт педагогічної культури нині залишається ще недостатньо дослідженим.

Формулювання мети статті: здійснити аналіз публікацій сучасних науковців щодо формування етнопедагогіки в аспекті її ролі для розвитку вітчизняної педагогічної науки.

Виклад основного матеріалу. Етнопедагогіка перебуває в тісному зв'язку з науковою педагогікою, що виникла і базується на здобутках народної педагогіки, продовжує осмислювати й розвивати її творчій досвід.

У науковій літературі поняття «етнопедагогіка» розглядають як:

- галузь педагогічної науки про народну педагогіку (Г. Волков);
- народна педагогіка певної етнічної спільності (Є. Сявавко, М. Стельмахович);
- наука про етнічну специфіку соціалізації особистості (І. Кон) [2, с. 10].

За твердженням А. Паламарчук, українська народна педагогіка стала системою емпіричних знань, засобів, принципів і вмінь, що були вироблені народом і застосовувалися ним у навчанні та вихованні підростаючих поколінь. Вона передувала педагогічній науці і стала її основним першоджерелом [5].

Відзначимо вагомий внесок сучасної дослідниці Г. Русин щодо розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (1772–1939 рр.). Вона обґрунтувала можливості використання історичного етнопедагогічного досвіду навчання й виховання в сучасній системі освіти у вигляді етнопедагогічної концепції сучасного освітнього процесу, що вміщує такі складники: загальні положення (актуальність, мета, основні принципи означеної концепції); ядро концепції (провідні наукові підходи, тенденції й закономірності впровадження народно-педагогічних знань у систему освіти незалежної української держави); педагогічні умови реалізації етнопедагогічної концепції (трансформація змісту освіти на різних її ступенях з урахуванням народно-педагогічного досвіду навчання й виховання дітей упродовж тривалого історичного періоду; збереження системи народно-педагогічних цінностей; урахування етноконфесійної специфіки народно-педагогічних процесів в сучасному українському соціумі, що підтверджує роль і значення християнства в процесі виховання особистості; забезпечення менталітетуотворювального потенціалу української мови в процесі навчання й виховання дітей та молоді в системі освіти України; створення в освітніх закладах сучасного освітнього середовища, що враховує тисячолітній народно-педагогічний досвід українців) [6, с. 30–31].

Отже, етнопедагогіка є першоджерелом і золотим фондом наукової педагогіки, фундаментом, на якому базуються досягнення педагогів усіх часів.

Злет етнопедагогічних досліджень припадає на період 1970–1980-х років. М. Стельмаховичем було видано книгу «Мудрість народної педагогіки».

Головною працею його життя стала книга «Народна педагогіка» (1985), де М. Стельмахович, широко використовуючи різноманітний матеріал українського фольклору, етнографії, повсякденної практики родинного виховання в українських сім'ях, розкриває сутність народної педагогіки, її ідеали, традиції, зв'язок з історією і культурою. Ця праця вже давно стала «класичним посібником» для вчителів [1].

З 1990-х років розпочався новий період етнопедагогічних досліджень, який репрезентують фундаментальні праці таких науковців, як: П. Кононенко «Концепція національної системи освіти»; О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко «Історія української педагогіки»; П. Щербань «Національне виховання в сім'ї»; «Історія української школи і педагогіки в матеріалах та документах» за ред. В. Кременя; А. Марушкевич, В. Постовий, Т. Алексеєнко «Родинна педагогіка»; В. Мосіяшенко «Українська етнопедагогіка»; навчально-методичний посібник «Українська етнопедагогіка» за ред. В. Кононенка.

Звернемо увагу на вагомий внесок у справу вивчення, осмислення й актуалізації етнопедагогіки М. Стельмаховича: співвідношення в працях М. Стельмаховича народної і наукової педагогіки. Зміст основних складових понять народної педагогіки: народне дитинознавство, батьківська педагогіка, народна фамілологія, народна дидактика, народна деонтологія. Ідея народного виховання – навчити кожного бути людиною в праці.

Народні уявлення про освітні чинники формування особистості. Праця М. Стельмаховича «Українська родинна педагогіка» (1996) про цінності сімейного виховання, про відродження статусу української родини, моральну підготовку молоді до подружнього життя. У навчальному посібнику М. Стельмахович висвітлює національну систему родинного виховання в Україні; представив українську фамілістику і дитинознавство. У численних працях педагога перед читачами відкривається світ педагогічних знань, витоків яких – у народному світобаченні, у традиціях і звичаях українства. Вагомість і значущість цих праць у житті української школи буде й далі зростати, бо в них – запорука розвитку національної освіти, національної системи виховання [3].

Ураховуючи вищезазначене, першим практичним досвідом Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (тепер – Полтавська

академія неперервної освіти ім. М.В.Остроградського) було застосування координації як функції управління творчими педагогічними спільнотами, які функціонували у Полтавській регіональній освітній системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, серед яких була й спеціальна дослідницька група «Школа-родина» (2006–2011 рр.). Результатом її діяльності стало видання навчально-методичного посібника «Всеполтавський посвіт школи-родини», до якого ввійшла унікальна Концепція школи нової генерації – української національної школи-родини П. Кононенка, М. Стельмаховича, Т. Усатенко, М. Кононенка [7, с. 12–33].

Також підкреслимо величезний вплив М. Стельмаховича й на автора статті, тоді ще молодого вченого.

Зробимо екскурс до нашого знайомства, яке відіграло неабияку роль у моїй подальшій педагогічній діяльності.

Упродовж 1992–1993 років Мирослав Гнатович написав декілька листів мені, тоді ще аспіранту Інституту педагогіки АПН України у зв'язку з тим, що я зіткнувся із певним неприйняттям в АПН теми моєї дисертації «Формування культури майбутнього вчителя засобами української етнопедагогіки» на етапі її затвердження і мав на меті відстояти свою позицію. Шукаючи підтримки Мирослава Гнатовича як авторитетного вченого, я листовно звернувся до нього.

І автор «Народної педагогіки» остаточно допоміг мені переконатися, що я на правильному шляху, відтак вибрана мною тема цілком може бути в полі наукових досліджень. Учений підтримав мене і під час нашої з ним особистої зустрічі в Прикарпатському університеті імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ), куди я приїздив, щоб особисто розглянути разом із ним як своїм наставником декілька важливих для мене тез і поставити декілька запитань.

Говорили, пам'ятається, про те, що в нашій етнопедагогіці багато самобутніх джерел, які треба розшукати й розчистити від мулу. Аналізували помітну на той час тенденцію в усьому, зокрема освіті, копіювати закордон. Це тоді здавалося зрозумілим: вищий рівень життя, передовіші технології – є чого повчитися. Однак, пригадую, я палко наводив слова К. Ушинського про те, що «нам не завадило б запозичити, замість усіх інших, одну рису із західної освіти, – рису поваги до своєї вітчизни [...] не для того, щоб бути іноземцями, а лише для того, щоб не бути ними посеред своєї батьківщини» [8].

До речі, у розмові зі М. Стельмаховичем я обстоював позицію, що є всі підстави вважати спадщину К. Ушинського українською педагогічною класикою, оскільки він народився і похований в Україні, вважав Україну своєю батьківщиною і називав себе українцем.

В українській Вікіпедії про К. Ушинського сказано, що він педагог і правознавець українського походження, один із засновників педагогічної науки та народної школи у Російській імперії, представник українського шляхетного роду Ушинських. Натомість у російській Вікіпедії зазначається, що «Константин Дмитриевич Ушинский – русский педагог, писатель, основоположник научной педагогики в России» [9].

Ю. Шерех називав епістолярій творчої людини замаскованим «внутрішнім діалогом автора із власною совістю» [3].

Перечитуючи сьогодні, коли триває велика російсько-українська війна, епістолярій Мирослава Стельмаховича, я з приємністю на відстані багатьох років ще раз ніби заново відкриваю для самого себе риси особистості та актуальні й натепер думки його автора.

Публікуючи ці листи для широкого загалу, хотів би, щоб за їхніми рядками читачі побачили душу Мирослава Стельмаховича – українського патріота, приязного і відкритого до спілкування з науковцями-початківцями академіка, який щиро вболівав за ту справу, якою займався на благо України.

Ці листи мають велике значення найперше тому, що належать ученому, котрий за часів бездержавного існування України в складі радянської імперії (нагадаю, його праці з етнопедагогіки з'явилися ще за радянських часів: ключова праця Стельмаховича з етнопедагогіки вийшла друком 1985 року) та на зорі незалежності України, у часи відновлення її державності, опікуючись українською мовою, культурою, народною педагогікою, багато робив для майбутнього нашої держави; власне, торував Україні до нього стежку та повертав українців до їхніх джерел, бо як ніхто розумів, що народні цінності – це цінності майбутнього.

Так, в одній зі своїх статей 1991 року («Національна педагогіка») автор закликає звернутися до української народної педагогіки, народної системи виховання, етнопедагогіки як до бази, на якій

необхідно будувати українську школу та нову педагогічну думку [3].

І це в той час, коли у 80-х – на початку 90-х багатьом із нас українське здавалося меншовартісним: спочатку на тлі Росії, а потім технологічно, соціально й економічно розвиненішої Європи. Згадаймо: у підсоветській Україні рідна мова в «рідній школі» стала пасербицею і вживати її в соціальній сфері вважалося чимось екзотичним.

На сучасному етапі, коли Росія намагається зброєю завоювати Україну, Україна вже підкорила цілий світ – культурно й ментально, ставши для нього духовним і культурним магнітом і синонімом свободи. Тепер багато хто з іноземців хоче бути «трошки українцем», виявляючи цим солідарність і духовну єдність із нами, а українське слово чути скрізь – і в британському парламенті, і в композиціях Pink Floyd. Українські вишиванки охоче вдягають і звичайні люди по всьому світу, і королеви та дипломати європейських країн, а український дух і сила єднання, з якими українці боронять свою землю та право жити за власними цінностями, захоплюють «зірок» і світових лідерів. Український характер, світогляд, менталітет, вдача – це цікаво світу і за це країна бореться зі зброєю в руках.

Говорити про ту чи іншу конкретну мрію Мирослава Стельмаховича можемо лише в гіпотетичному сенсі, але, судячи зі спілкування з ним, із патріотичної інтенції його життя та наукової творчості, із його служіння Україні, думається, що він мріяв саме про таку майбутню Україну – із чуттям єдиної родини, власною ідентичністю, представленою унікальними традиціями, зокрема педагогічними, культурою та мовою, власною свободою і правом на самовизначення.

Стосовно сенсу оприлюднення його листування зі мною, додаю, що у XXI столітті під впливом широкого розвитку телекомунікацій, мобільного та відеозв'язку, стрімкого розгалуження інтернету відбулося «значне скорочення масштабів функціонування епістолярію» й «епістола розвивається разом із мовою у напрямі до стислості та експресії» [10].

А значить, публіковані листи будуть цікаві не тільки тим із нас, хто вже призабув, що таке «аналогове» листування, а й молоді, якій не досить гарно відомо, що таке звичайний писаний від руки лист, бо епістолярій Стельмаховича є одним із прикладів, що демонструє етику такого письмового спілкування і його стиль відповідно до традицій початку 90-х років минулого століття.

Із високої етики такого листування й варто почати. Листи Мирослава Стельмаховича рясніють теплими побажаннями, шанобливими звертаннями. Це вияв ввічливості, сердечності, щирості, вдячності, які йдуть від душі. А надто важливо підкреслити, що таку шанобливість у спілкуванні виявлено поважним академіком відносно аспіранта, що тільки-но робить перші кроки в науці. Листи підтверджують, що доброзичливість була невід'ємною рисою характеру Мирослава Гнатівича:

«Шановний Віталію Володимировичу! Сердечно вітаю Вашу родину з Новим 1993 роком та Різдом Христовим і шлю щонайкращі святкові побажання – щастя, здоров'я, радості, віри й надії, успішного дисертаційного фінішу! Щиро дякую Вам за листа й вітання з нагоди обрання в академіки, гарні побажання. Щастя Вам завжди і всюди!

Із щирою приязню, Мирослав Стельмахович».

«Будь ласка, приїжджайте до нас на Прикарпаття!

З глибокою повагою і щонайкращими побажаннями Мирослав Стельмахович».

«Велике спасибі за те, що полтавці замовили у видавництві «Освіта» мої книги «Українська народна педагогіка», «Українська родинна педагогіка». Може, цим прискориться їх вихід у світ».

У кожному листі простежується те, як М. Стельмахович пристрасно обстоював тему відродження народної педагогіки, як йому боліло її забуття внаслідок заборон. Вчитуючись у цю кореспонденцію, можна стверджувати, що М. Стельмаховичу були притаманні «європейська глибокодумність, високість педагогічного злету, український патріотизм, енергетика державотворення» (Василь Каюков) [1]:

«Етнопедагогіка належить усьому народові, нації. Він її творець, користувач і шліфувальник, оберігач. (...). Основа родинного виховання одна – національна педагогіка. Все інше штучне, недолуге».

«Серед міщухів більшість колишніх селяків. Вони й несуть цю педагогіку в місті або тужать за нею, ширять серед керівних міщан. (...) Її треба як слід дослідити, пропагувати через школу, батьківський всеобуч, засоби масової інформації, педагогічні книги. Та й зруйноване відродиться. Це яскраво видно на прикладі інших народів, скажімо, японців».

«Аналогічне відродження народної педагогіки, як ми це робимо, робили скандинавські країни.

І в них це чудово вийшло. Вони стали передовими країнами світу, в усьому. То чим ми гірші?».

«Застосування народної педагогіки випрямить життя, а воно, у свою чергу, вдосконалюватиме й народну педагогіку. І так буде йти неперервний процес взаємозбагачення».

«Народна педагогіка вічна. Треба тільки дати їй пряму дорогу для розвитку, треба дослідити, культивувати, а не висміювати чи забороняти, як це робилось дотепер».

М. Стельмахович умів радіти успіху іншої людини, підтримати її не лише добрим словом, а й дієвою порадою:

«Радий, що успішно трудитесь над дисертацією про українську народну педагогіку. То й успіх прийде неодмінно!».

«Вірю, що все, намічене Вами, неодмінно увінчається повним успіхом».

«Це чудово, що ведете своє наукове дослідження у такій благородній галузі, як українська народна педагогіка. З приємністю допоможу Вам, що тільки в моїх силах».

«Радий за Ваші успіхи. Завжди готовий Вам допомогти».

«І оця невігласька заява, про яку пишете, при звіті ще раз підтверджує гостру необхідність глибокого висвітлення української народної педагогіки. А це в свою чергу означає, що питання, над якими Ви зараз працюєте, надзвичайно актуальні».

Правда, формулювання Вашого дослідження варто трохи підчепурити, додавши після «фактора» слово «удосконалення». Ось тоді воно замість констатаційного стане проблемним, що для дисертації має визначальне значення. У формулюванні обов'язково мусить бути проблема, яку Ви збираєтеся розв'язати».

Листи М. Стельмаховича дають уявлення про плін його життя і діяльності: академік ділиться зі своїм адресатом поточними життєвими й робочими планами, що виявляють його працелюбність, високий рівень працездатності та наполегливості, бажання, незважаючи на хворобу, скоріше стати в стрій.

Згадуються і назви програм, спецкурсів, розроблених М. Стельмаховичем, щоб навчати студентів вивчати і усвідомлювати народний виховний досвід для підвищення рівня духовності майбутніх учителів, відродження народних традицій у системі виховання. Також листи М. Стельмаховича фіксують згадки з приводу видання його педагогічних праць – книг «Українська народна педагогіка», «Українська родинна педагогіка» у видавництві «Освіта»:

– *«Нещодавно повернувся з лікарні після операції. Готуємось до атестації та акредитації університету».*

– *«З початку поточного семестру читаю невеличкий спецкурс «Національна школа і народна педагогіка» (...) і продовжую читати курс «Історія педагогіки України».*

– *«Згадані Вами книги мої ще не вийшли. Видавці кажуть, що обмаль замовлень».*

– *«Якщо тільки наше Міністерство освіти надрукує, то незабаром повинна вийти в світ вузівська програма з української етнопедагогіки, складена мною у співавторстві з Ю. Д. Руденком».*

Висновки. Отже, спостереження над епістолярною спадщиною Мирослава Стельмаховича сприяє глибшому розумінню його діяльності як українського педагога і патріота, подвижника української етнопедагогіки, спонукає ознайомитися із його науковим доробком, привертає увагу до перспектив розвитку етнопедагогіки в демократичному суспільстві як педагогіки національного розвитку, піднесення, відродження та етнічного самовиховання.

Переконаємося, що листування зі М. Стельмаховичем щодо формування культури майбутнього вчителя засобами української етнопедагогіки стане у пригоді при підготовці методичних рекомендацій, розробленні лекцій з організації та проведенні науково-дослідницької роботи з педагогічними працівниками в системі неперервної освіти.

Список використаної літератури

1. Стельмахович Мирослав Гнатович. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Стельмахович_Мирослав_Гнатович
2. Атрощенко Т. Полікультурне виховання особистості крізь призму праць М. Г. Стельмаховича. *Освітній простір України*. 2018. Вип. 13. С. 7–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2018_13_3
3. Стельмахович Мирослав Гнатович – етнопедагог, філолог. URL: http://pmu.in.ua/virtual-exhibitions/vistavki_2011_2014/stelmahovich_etno_pedagog/
4. Березюк О. С. Етнопедагогіка: навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 172 с.
5. Паламарчук А. Б. Етнопедагогіка – основа розвитку вітчизняної педагогіки. *1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи*: зб. матеріалів міжнар. наук. конф. 2014. С. 185–194.

6. Русин Г. А. Тенденції розвитку української етнопедагогіки на західноукраїнських землях (1772–1939 рр.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Житомир, 2021. 39 с.
7. Кононенко П. П., Стельмахович М. Г., Усатенко Т. П., Кононенко М. П. Концепція школи нової генерації – української національної школи-родини. *Всеполтавський посвіт школи-родини: навч.-метод. посіб. / упор.: П. І. Матвієнко, Н. І. Білик*. Полтава: Довкілля-К, 2006. С. 12–33.
8. Зелюк В. Не винаходьмо знову велосипеда. *Освіта*. 18 червня 1993. С. 3.
9. Ушинський Костянтин Дмитрович: матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Ушинський_Костянтин_Дмитрович
10. Епістолярна література, Епістолярій. *Енциклопедія сучасної України*. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=17943

MYROSLAV STELMAHOVYCH AS PROMOTER OF UKRAINIAN ETHNOPEDAGOGY (following the letters to the young scientist)

Zeliuk Vitalii

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director
M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education

Introduction. *Ukrainian pedagogical science has its history and the priceless assets of its luminaries. Myroslav Hnatovych Stelmakhovych is one of the central, unique national scientific figures: teacher, school director, dean, academician, founder of folk pedagogy, and author of much, multifaceted and relevant scientific heritage. Myroslav Stelmakhovych is an ethno-educator, philologist, and a well-known native of the Lviv region, doctor of pedagogic sciences, professor, and an active member of the National Academy of Sciences of Ukraine, one of the bright representatives of the science of Prykarpattia. He deeply researched the traditions and trends in the development of the family ethno pedagogy of the Ukrainians.*

Purpose. *The article aims to analyze the publications of modern scientists regarding the formation of ethno-pedagogy in terms of its role in the development of domestic pedagogical science.*

Method. *Analysis of publications of modern scientists regarding the ethno-pedagogy development in the aspect of its role for the domestic pedagogical science development, correspondence method was used.*

Results. *Myroslav Stelmakhovych's letters give an idea of the course of his life and activities: the academician shares with his addressee his current life and work plans, which highlights his hard work, high level of efficiency and perseverance, desire, despite his illness, to join the army as soon as possible. Names of the programs and special courses developed by M. Stelmakhovych to teach students to study and understand folk educational experience to raise the level of spirituality of future teachers and to revive folk traditions in the education system are also mentioned. Also, M. Stelmakhovych's letters record references to the publication of his pedagogical works – the books «Ukrainian folk pedagogy», and «Ukrainian family pedagogy» in the «Osvita» publishing house.*

Originality. *We are convinced that our correspondence with M. Stelmakhovych regarding the development of the culture of the future teacher by the means of Ukrainian ethno-pedagogy will be useful in the preparation of methodological recommendations, the development of lectures on organization and the conduct of research work with pedagogical workers in the system of continuous education.*

Conclusion. *Therefore, the observation of the epistolary heritage of Myroslav Stelmakhovych contributes to a deeper understanding of his activities as a Ukrainian teacher and patriot, a supporter of Ukrainian ethno-pedagogy, encourages familiarity with his scientific work, draws attention to the prospects for developing ethno-pedagogy in a democratic society as a pedagogy of national development, elevation, revival, and ethnic self-education.*

Keywords: *Ethno-pedagogy, Teacher Culture Development, Correspondence with M. Stelmakhovych.*

References

1. Stelmakhovych Myroslav Hnatovych [Stelmakhovich Myroslav Hnatovich].(n.d.). *uk.wikipedia.org*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Stelmakhovych_Myroslav_Hnatovych [in Ukrainian].
2. Atroshchenko, T. (2018). Polikulturene vykhovannia osobystosti kriz pryzmu prats M. H. Stelmakhovycha [Multicultural personality education through the prism of the works of M. G. Stelmakhovich]. *Osvitnii prostir Ukrainy – Educational space of Ukraine*, 13, 7–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2018_13_3 [in Ukrainian].
3. *Stelmakhovych Myroslav Hnatovych – etnopedahoh, filoloh [Stelmakhovich Myroslav Hnatovich – ethnopedagogue, philologist]. (n.d.). pmu.in.ua. URL: http://pmu.in.ua/virtual-exhibitions/vistavki_2011_2014/stelmahovich_etno_pedagog/* [in Ukrainian].
4. Bereziuk, O. S.(2015). *Etnopedahohika [Ethnopedagogy]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

5. Palamarchuk, A. B. (2014). Etnopedahohika – osnova rozvytku vitchyznianoї pedahohiky [*Ethnopedagogy is the basis of the development of national pedagogy*]. Proceedings from Mizhnarodna naukova konferetsiia «1025-richchia istorii osvity v Ukraini: tradytsii, suchasnist ta perspektyvy» – *International Scientific Conference «1025th anniversary of the history of education in Ukraine: traditions, modernity and prospects»*. (pp. 185–194). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

6. Rusyn, H. A. (2021). Tendentsii rozvytku ukrainskoi etnopedahohiky na zakhidnoukrainskykh zemliakh (1772–1939 rr.) [Trends in the development of Ukrainian ethnopedagogy in Western Ukrainian lands (1772–1939)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Zhytomyr, Ukraine. [in Ukrainian].

7. Kononenko, P. P., Stelmakhovych, M. H., Usatenko, T. P., & Kononenko, M. P. (2006). Kontseptsiiia shkoly novoi heneratsii – ukrainskoi natsionalnoi shkoly-rodyny [The concept of a new generation school is a Ukrainian national family school]. In P. I. Matviienko, N. I. Bilyk (Eds.). *Vsepoltavskiy posvit shkoly-rodyny – Vsepoltava education of the school-family*. (pp. 12–33). Kyiv Poltava: Dovkillia-K. [in Ukrainian].

8. Zeliuk, V. (1993). Ne vynakhodmo znovu velosypeda [Let's not reinvent the wheel]. *Osvita – Education*, 18, 3. [in Ukrainian].

9. Ushynskiy Kostiantyn Dmytrovych [Ushinsky Kostyantyn Dmytrovych]. (n.d.) *uk.wikipedia.org*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Ushynskiy_Kostiantyn_Dmytrovych [in Ukrainian].

10. Epistoliarna literatura, Epistoliarii [Epistolary literature, Epistolary]. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy – Encyclopedia of modern Ukraine*. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=17943 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 12.10.2022 р.

УДК 373.2.015.31:172.15](477)"1930/1941"

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-227-232

АНАЛІЗ ПРОГРАМОВИХ ВИМОГ ЩОДО ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД ІЗ 1930 ПО 1941 РОКИ

Лушпай Тетяна Іванівна

здобувач ступеня PhD за напрямом 011 «Освітні, педагогічні науки»
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського
e-mail: tany1995luspa@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-7976-3761

Здійснено аналіз психолого-педагогічної літератури, програм та архівних документів з проблеми виховання патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку. Узагальнено нормативно-правове забезпечення виховання почуття патріотизму в дітей дошкільного віку в Україні в період із 1930 по 1941 роки, що складається з таких актів законодавства: постанова ЦК ВКП(б) «Програма для дошкільних закладів» (1932 р.), документ «Програмово-методичні матеріали для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи» (1932 р.), «Програма та внутрішній розпорядок дитячого садка» (1935 р.), «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка» (1938 р.).

Ключові слова: патріотичне виховання, патріотичні почуття, діти дошкільного віку, програма навчання та виховання.

Постановка проблеми. Проблема виховання патріотичних почуттів завжди посідала одне з провідних місць у вітчизняній педагогічній та філософській думці. Протягом багатьох століть наш багатостраждальний народ бореться за свою культуру, за свою незалежність, за своє право бути народом, який має власну мову, власну територію мешкання, власний історико-культурний досвід, національний характер і ментальність. Безперечним є той факт, що на переломних етапах історії загострюється самосвідомість народу, зростає інтерес до своїх витоків, свого коріння, своєї культури – усього того, що характеризує його самотність.

Проблема виховання почуття патріотизму в дітей дошкільного віку в Україні має свою історію, дослідження якої надасть нам змогу стверджувати, що стереотипи минулого здійснюють вплив на розв'язання означеної проблематики. Зазначимо, що на початку ХХ століття не було створено єдиного навчального плану і програми, що визначали б зміст дошкільної освіти, проте було закладено підґрунтя для конструювання науково обґрунтованого змісту дошкільної освіти, без якого не було б подальшої успішної розбудови системи дошкільного виховання та її змістового забезпечення. Саме в цей час відбулась оптимізація змісту та форм організації діяльності дітей у дитячих садках України.

Вважаємо за необхідне здійснити ретроспективний аналіз програмових вимог щодо формування та розвитку почуття патріотизму в дітей дошкільного віку в Україні в історичну епоху з 1930 року по 1941 роки, яка наповнена самотнім змістом та відповідними методиками виховання

почуття патріотизму. Імплементация зазначених законів, на жаль, стала можливою лише в кінці ХХ та на початку ХХІ століть. Досить важко переоцінити зазначений період у становленні і розвитку передшкільної освіти та у вихованні почуття патріотизму в дітей дошкільного віку в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роки Української революції вперше в історії України зроблено спробу розбудови системи освіти на національному ґрунті. Когорту національно орієнтованих діячів освіти представляли С. Русова, С. Сірополко, Д. Дорошенко, Михайло і Олександра Грушевські, В. Науменко, Я. Чепіга, П. Холодний, М. Дем'яновський. Встановлення більшовицької влади та утвердження Української соціалістичної радянської республіки зумовили нові підходи до патріотичного виховання. Диференційовані аспекти освітнього процесу в закладах дошкільної освіти висвітлювали Г. Гольдіна, Є. Моложава, Є. Сухенко, М. Григор'єв, Р. Ліберфарб, С. Абрамсон, С. Литвинов, С. Моложавий, Т. Губенко. Також аналогічні настанови 1931р. почали з'являтися у брошурах: «Про завдання народного виховання» (1932 р.), «Основні питання виховання в дошкільних установах» (1933 р.) тощо. Наприклад, у статті «Принципи побудови педагогічного процесу в дитячому садку» С. Моложавого було розкрито основні закономірності виховання в закладі дошкільної освіти.

Мета дослідження. Здійснити аналіз програм навчання та виховання дітей дошкільного віку щодо виховання патріотичних почуттів у період з 1930 по 1941 роки.

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

Основні результати дослідження. Вирішуючи завдання стосовно комуністичного виховання й освіти на XVI з'їзді й на XVII конференції ВКП(б), було визначено вектор на загальне, обов'язкове дошкільне виховання, яке б сприяло підвищенню культурного рівня населення держави. У 1931 році були сформовані програмні матеріали за «організуючими моментами», які А. Гендрихівська рекомендувала застосовувати частково, через те що матеріал для роботи з дітьми за цією системою брався «довільно», випадково, не асекуруючи ускладнення в кожній віковій групі [8, с. 16–17].

Відповідно до рішень II Всесоюзної партійної наради у справах освіти (квітень, 1930 р.), було імплементовано постанову щодо організації при школах груп для дітей-семиліток. Оскільки головними ланками суспільних виховних закладів для дітей дошкільного віку у 30-ті рр. ХХ ст. були дитячі садки і дитячі осередки, основною ціллю яких було забезпечення в дітей патріотичного почуття, а отримані результати були опубліковані в науково-методичному журналі «За комуністичне виховання дошкільника», який з 1931 р. функціонував у Харкові. Цей журнал інформував працівників закладів дошкільної освіти з політичними подіями в СРСР та в УРСР, що у свою чергу сприяло всебічному розумінню вихователями мети та завдань патріотичного виховання.

У 1932 р. народний комісаріат освіти України доручив науковцям УНДП розробити проєкт «Програми для дошкільних закладів», яка була розроблена окремими бригадами, організованими дошкільною секцією УНДПУ під керівництвом проф. А. Гендрихівської (м. Харків) та дошкільною секцією Київської філії УНДПУ під керівництвом проф. О. Дорошенко та була видана в серпні 1932 року в Харкові [4, с. 38]. Розробленню цієї програми в Україні передували видані Наркомпорсом РСФСР у 1932 році програми для закладів дошкільної освіти [2].

У розробленні проєкту «Програми для дошкільних закладів» брала участь група науковців, вихователів-практиків, а саме: Є. Аркін, Ф. Блехер, С. Моложавий, А. Суровцева, Є. Тихеева, М. Епштейн та ін.

У розробленій «Програмі для дошкільних закладів» першочерговими в змісті були розділи «Політехнічне виховання» і «Ідейно-політичне виховання» як стрижневі у навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку. З метою реалізації програми в методичних зауваженнях цих розділів рекомендовано такі тематики, як «Участь дітей у святкуванні Жовтневої революції», «1 Травня», «Ленінські дні», «День Червоної Армії» [8, с. 5], для виховання патріотичних почуттів у дітей через формування в них позитивного емоційного ставлення до свят.

З метою виконання програмових завдань передбачалося систематичне проведення екскурсій як форми навчально-виховної роботи. Зміст програми охоплював завдання, згідно з якими дошкільники повинні були засвоїти поняття, що для них були незрозумілими: «робочі наради», «розподіл праці», «управління» тощо. Відповідно, цей підхід унеможлилював засвоєння

дошкільниками програмового матеріалу через пряме ігнорування особливостей їхнього вікового розвитку [3].

В основу програми закладено ідею пропедевтики політехнізації навчання у практиці роботи закладів дошкільної освіти, цитуємо: «Форми політехнічної праці в дошкільному закладі не можуть бути такими, якими ми формуємо їх у роботі з дітьми шкільного віку. За головну форму організації політехнічного навчання дітей в закладі дошкільної освіти слід покласти їх працю з матеріалами (папером, текстурою, деревом, глиною...) і їх працю в природі. Так, діти ознайомлюються з властивостями матеріалу, прищеплюють певні вміння діяти з найпростішими знаряддями праці; спільно, колективно розподіляти працю і знайомити дітей з найближчим виробництвом» [9, с. 5].

Однак на практиці це не було реалізовано, оскільки в програмі в основному переважали форми роботи, які застосовувались не лише з дітьми, але із школярами. На практиці передбачалось залучення дітей до праці, а саме організація господарського куточка, робочого куточка, роботи з організації зимової ділянки, весняні роботи, оздоровлення побуту, організація городу та квітника тощо. Отже, програмою передбачалось систематичне залучення дітей до різних видів трудової діяльності.

Одним із визначальних завдань програми було громадсько-політичне виховання дітей в усіх вікових групах закладу дошкільної освіти – від молодшої до старшої групи, зміст якого було викладено в розділі «Ідейно-політичне виховання дітей дошкільного віку», який складався з двох підрозділів: «Ознайомлення з колективним життям і працею дитячого садка» та «Громадсько-політичне і виробниче життя країни». У змісті було подано знання, які необхідно було опанувати дітям кожної вікової групи, та методичні рекомендації вихователю стосовно пояснення даних знань дітям. Другий розділ програми «Громадсько-політичне і виробниче життя країни» складався з підрозділів, що вирізнялися в кожній віковій групі за обсягом і змістом, який поступово ускладнювався.

У «Програмі для дошкільних закладів» чітко було визначено завдання політичного виховання, як-от: заклад дошкільної освіти повинен сприяти «розумінню дитиною головних понять класової свідомості, відданості комуністичній партії і радянській владі, її проводирям». Основною метою другого підрозділу «Громадсько-виробниче і політичне життя» було підвести дитину до розуміння «соцбудівництва та головних моментів класової боротьби». Дітей ознайомлювали з діяльністю піонерів під час екскурсії до піонерського клубу чи піонерського кутка [9, с. 84]. Дітей старшої групи ознайомлювали з поняттям «п'ятирічка» і пояснювали, що за п'ятирічку було побудовано багато шкіл, дитячих садків, ясел, а піонери допомагають комуністам і комсомольцям «будувати п'ятирічку» [9, с. 85]. Ці знання були досить незрозумілими для дітей і засвоювались вони механічно.

З точки зору необхідності виховання патріотичних почуттів перед дітьми дошкільного віку ставилося завдання, яке, безумовно, виходило за межі їхніх психологічних можливостей та наявного життєвого досвіду, оскільки дитині пропонувалося усвідомити значення явищ «класова свідомість», «відданість комуністичній партії та радянській владі» тощо [7, с. 71]. Аналіз напрямів, змісту формування патріотичних почуттів у дитини, обсягу та суті завдань, засобів та методів, запропонованих вихователям з метою реалізації завдань комуністичного та патріотичного виховання дошкільників, дозволяє зробити висновок про те, що вони не відповідали віковим можливостям дітей, оскільки не враховували закономірностей їхнього психологічного та фізичного розвитку [7, с. 95].

Отже, «Програма для дошкільних закладів» мала чітку атеїстичну, антирелігійну і політичну спрямованість. Уже з дошкільного віку дитину готували до класової боротьби, виховували «класову свідомість», «бойове безвірництво». Таким чином, ця програма була сформована на замовлення державних органів, слугувала підвалинами для подальшої розбудови радянської системи дошкільного виховання і змісту передшкільної освіти. Незважаючи на критичні зауваження до програми, заклади дошкільної освіти України працювали за змістом означеного документа впродовж 1932–1934 років.

У 1932 р. виходить документ «Програмово-методичні матеріали для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи» як базовий документ програмного значення, що достатньо чітко виокремив напрями та зміст роботи вихователів з дітьми, зокрема і з виховання в них почуття патріотизму. У ньому увага концентрувалась на активізації діяльності дітей, організації їхньої

посильної трудової діяльності як важливого засобу патріотичного виховання, що скеровувалося на комуністичне та патріотичне виховання. Формально була проголошена відповідність усіх завдань віковим можливостям дитини, однак, на наш погляд, ця мета не відповідала засобам її реалізації. Таким чином, головне завдання, що ставилося перед вихователями, виховання в дітей патріотичного почуття, котре б повністю відповідало визначеним партією ідеалам комуністичної моралі з тим, щоб молоде покоління було готовим у майбутньому брати активну участь у соціальному житті країни.

Для закріплення патріотичної поведінки був рекомендований педагогічний прийом, котрий скеровувався на стимулювання природного психічного механізму емоційного сприйняття дитиною навколишньої дійсності через введення музичних занять, де основною метою було сприяння «вихованню покоління, здатного остаточно встановити комунізм» [6, с. 77].

Отже, програми, видані у 1932 р., були переглянуті, і в 1933 році розпочалася підготовча робота зі складання нових програм для дитячих садків. У 1934 році наказом заступника наркома освіти тов. А. А. Хвилі від 28 червня НКО УРСР були скасовані програми 1932 р. У ньому відзначалося, що вони, «являючи собою намагання старого керівництва НКО сформувати на дошкільній ділянці «свою українську» програму, засновану на одностайних засадах «політехнічної системи», повністю відбиває шкідливі позиції Харківської «педшколи», ховаючи в собі залишки правого ухилу та «лівацькі заскоки» [1, с. 5].

У 1934 році в Москві було сформовано новий варіант навчальної програми для закладу дошкільної освіти під назвою «Програми і внутрішній розпорядок дитячого садка» з методичними рекомендаціями, яка в Україні була реалізована тільки в 1935 році у м. Харкові під назвою «Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка» під редакцією О. Дорошенко за такими розділами: «Громадське виховання» (загальні положення та методичні вказівки), «Малювання, ліплення та трудові заняття», «Розвиток мови та заняття з книжкою і малюнком», «Фізичне виховання», «Гра», «Художнє виховання», «Початки знань про природу», «Розвиток початкових математичних уявлень та навичок», «Грамота» [5, с. 4].

Таким чином, за основу навчальної програми в Україні було взято програму, опрацьовану НКО РСФСР, яка була розрахована для дітей від 4-х років, тому було видозмінено зміст програмного матеріалу цього віку. Зміст кожного розділу програми подавався за віковими групами й розподілявся на два півріччя. Програма була сформована для закладів дошкільної освіти міста і села для дітей 4–7 років (якщо діти-семирічки не були охоплені школою) [5, с. 5].

Однак, незважаючи на позитивні аспекти нової програми, робота з дітьми в закладі дошкільної освіти недостатньо враховувала об'єктивні психофізичні можливості дитини цього вікового періоду, оскільки обсяг і зміст інформації про суспільно-політичні події були значно завищені. Тобто простежується чітка тенденція стосовно програмного перебільшення вимог до дітей порівняно з їхніми реальними віковими можливостями.

Наприкінці 1936 р. відбулася республіканська нарада дошкільних працівників, де здійснювалося обговорення питання стосовно конкретних завдань методичного значення, планування та організації роботи закладів дошкільної освіти. У цьому критичному аналізі брала участь значна кількість дошкільних працівників при Наркомосі УРСР, а вже 25 грудня 1937 р. програми, котрі були видані у 1935 р. і побудовані на основі псевдонауки педології, втратили чинність. Однак при цьому не зверталась увага на потребу імплементації в програмний матеріал з виховання почуття патріотизму в дітей, що пов'язано з місцем проживання дитини, її побутом, сім'єю, рідним фольклором тощо.

У 1936 р. товариством «Рідна школа» у Львові для педагогів-вихователів було видано один із перших підручників «Українське дошкілля» (авторами якого були відомі на той час діячі у сфері дошкільної освіти Л. Ясінчук, І. Блажкевич, Н. Селезінкова, П. Білашок та інші), який базувався на вихідних положеннях концепції національного дитячого садка С. Русової.

У 1938 р. виходять «Програмно-методичні вказівки для вихователя дитячого садка» [7, с. 18], згідно з якими підвищувалася роль вихователя як організатора процесу комуністичного виховання дошкільників, які зобов'язувались забезпечувати процес постійного залучення дітей до соціального життя країни. Оскільки в програмі були відсутні конкретні рекомендації методичного характеру, це сприяло зниженню рівня результативності процесу виховання почуття патріотизму в дітей, простежувалась тенденція вилучення знань про явища суспільного життя як обов'язкових для дошкільників.

Висновки. Таким чином, у результаті проведеного дослідження вважаємо, що вирішальними чинниками, які визначали процес організації виховання почуття патріотизму в дітей, були керівна партія та радянська пролетарська держава з її глобальним курсом на розбудову соціалістичного суспільства. Аналіз програм навчання та виховання дітей дошкільного віку дозволяє зробити висновок про те, що досліджуваний період знаменувався подальшим розвитком та зміцненням системи дошкільної освіти в напрямі виховання почуття патріотизму в дітей. Завдання програм змушували вихователів закладів дошкільної освіти переважувати дітей інформацією суспільно-політичного спрямування.

Зауважимо, що основним здобутком аналізованого періоду є те, що суспільне дошкільне виховання розглядалося як початкова ланка системи народної освіти, спрямована на виховання патріотичних почуттів і гармонійний розвиток дітей.

Список використаної літератури

1. Альберт Ц. Основні принципи побудови нових програм дитячого садка. *За комуністичне виховання дошкільника*. Харків: НКО УСРР, 1935. № 2. С. 5–19.
2. Матеріали к конференциям по проработке программ городских дошкольных учреждений. Москва–Ленинград: Наркомпрос РСФСР, Государственное учебно-педагогическое издательство, 1932. 31 с.
3. Мусієнко В. С. Формування почуття патріотизму в дітей у дошкільних навчальних закладах України (1930–1991 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка Міністерство освіти і науки України, 2018. 324 с.
4. Програма для дошкільних закладів. Харків: Рад. Школа, 1932. 156 с.
5. Програми та внутрішній розпорядок дитячого садка. Харків: Рад. школа, 1935. 96 с.
6. Програмово-методичні матеріали для підготовчих (нульових) груп політехнічної школи 1932–1933 навч. рік. Харків: Радянська школа, 1932. 84 с.
7. Спр. 2188. Довідки про історію дошкільного виховання в Українській РСР за 40 років радянської влади, 1957 рік (матеріал для доповіді на тему: Історія дошкільного виховання в Українській РСР за 40 років радянської влади (1917–1957)). 100 с.
8. XIII съезд ВЛКСМ. 15–18 апреля 1958 г. Стенограф. отчет. Москва, 1958. С. 285–286.
9. ЦДАВОВ, Фонд 166, оп. 10, спр. 1179. Стенограма Всеукраїнської наради по дошкільній роботі. 1932. 338 с.

ANALYSIS OF PROGRAM REQUIREMENTS FOR THE EDUCATION OF PATRIOTISM IN PRESCHOOL CHILDREN IN UKRAINE IN THE PERIOD FROM 1930 TO 1941

Lushpai Tetiana

Postgraduate Student

V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University

Introduction. *The problem of fostering a sense of patriotism in preschool children in Ukraine has its history, the study of which will allow us to assert that the stereotypes of the past influence the solution to this problem. It is indisputable that at turning points in history, people's self-awareness sharpens, and interest in their origins, their roots, and their culture - everything that characterizes their identity – grows.*

Purpose. *Article aims to carry out an analysis of programs of education and upbringing of preschool children regarding the upbringing of patriotic feelings in the period from 1930 to 1941.*

Methods. *A set of interrelated methods of scientific research was used: analysis, synthesis, specification, classification, comparison, and generalization of scientific sources on the topic of research.*

Results. *The analysis of the programs and regulatory documents made it possible to determine that the main task that educators faced was the education of patriotic feelings in children, which would fully correspond to the ideals of communist morality defined by the party so that the young generation would be ready to take an active part in social life in the future. In the course of the theoretical research, the regulatory and legal support for fostering a sense of patriotism in preschool children in Ukraine in the period from 1930 to 1941 was summarized, consisting of the following acts of legislation: the resolution of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine (b) «Program for preschool institutions» (1932), the document «Program and methodical materials for preparatory (zero) groups of the polytechnic school» (1932), «Program and internal routine of the kindergarten» (1935), «Program and method instructions for the kindergarten teacher» (1938).*

Originality. *The analysis of regulatory documents and programs on the education of preschool children with an emphasis on the education of patriotic feelings of preschool children was carried out.*

Conclusion. *During the period under study, the foundation for the construction of scientifically*

based content of preschool education was laid, without which further successful development of the preschool education system and its content provision is impossible. It was at this time that the content and forms of organization of children's life in kindergartens in Ukraine were optimized.

Keywords: *Patriotic Upbringing, Patriotic Feelings, Children of Preschool Age, Education and Upbringing Program.*

References

1. Albert T. (1935). Osnovni pryntsyipy pobudovy novykh prohram dytiachoho sadka [Basic principles of building new kindergarten programs]. *Za komunistychny vykhovannia doshkilnyka – For the communist education of the preschool*, 2, 5–19. [in Ukrainian].
 2. *Materyaly k konferentsiyam po prorabotce prohramm horodskykh doshkolnykh uchrezhdenyj [Materials for conferences on the development of programs of urban preschool institutions].* (1932). M-L: Narkompros RSFSR, Gosudarstvennoe uchebno-pedahohycheskoe yzdatelstvo. [in Russian].
 3. Musiienko, V. S. (2018) Formuvannia pochuttia patriotyzmu v ditey u doshkilnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1930-1991 rr.) [Formation of a sense of patriotism in children in preschool educational institutions of Ukraine (1930-1991)]. *Candidate's thesis*. Ternopil: Ternopil'skyi natsionalnyy pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. [in Ukrainian].
 4. *Prohrama dlia doshkilnykh zakladiv [Program for preschool institutions].* (1932). Kharkiv: Rad. Shkola. [in Ukrainian].
 5. *Prohramy ta vnutrishnij rozporiadok dytiachoho sadka [Programs and internal regulations of kindergarten].* (1935). Kharkiv: Rad.shkola. [in Ukrainian].
 6. *Prohramovo-metodychni materialy. Dlia pidhotovchykh (nulovykh) hrup politekhnichnoi shkoly 1932–1933 navch. Rik [Program-methodical materials. For preparatory (zero) groups of polytechnic school 1932–1933 academic year].* (1932). Kharkiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].
 7. Dovidky pro istoriiu doshkilnoho vykhovannia v Ukrainskii RSR za 40 rokiv radianskoi vlady, 1957 rik (material dlia dopovidi na temu: Istoriia doshkilnoho vykhovannia v Ukrainskii RSR za 40 rokiv radianskoi vlady (1917-1957) [Information on the history of pre-school education in the Ukrainian SSR for 40 years of Soviet power, 1957 (material for the report on the topic: History of pre-school education in the Ukrainian SSR for 40 years of Soviet power (1917-1957)]. *Spr. 2188 – Right 2188.* [in Ukrainian].
 8. KhIII sezd VLKSM. 15–18 aprelia 1958 h. [XIII Congress of Komsomol. 15–18 April 1958.]. (1958). *Stenohraf. Otchet – Stenographer. Report*, (pp. 285–286). [in Russian].
 9. TsDAVOV, Fond 166, op. 10, spr. 1179 [TsDAVOV, Fond 166, op. 10, f. 1179]. (1932). *Stenohrama Vseukrainskoi narady po doshkilnii roboti – Transcript of the All-Ukrainian meeting on preschool work.* [in Ukrainian].
- Отримано редакцією 22.10.2022 р.

Розділ 4

ТЕХНОЛОГІЧНА І ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

CHAPTER 4

TECHNOLOGICAL AND VOCATIONAL EDUCATION: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

УДК 377/378:[37.091.33:502/504]

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-233-238

ПРИНЦИПИ РОЗРОБЛЕННЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ЕКООРІЄНТОВАНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Каленський Андрій Анатолійович

доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник лабораторії технологій професійної освіти

Інститут професійної освіти НАПН України

e-mail: kaa_1959@ukr.net

ORCID ID: 0000-0001-9034-5042

Researcher ID: AAC-5672-2020

Герлянд Тетяна Миколаївна

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії технологій професійної освіти

Інститут професійної освіти НАПН України

e-mail: Alfina_G@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-7991-0431

Researcher ID: Y-1968-2018

У статті констатовано, що в нормативних документах та в наукових працях дослідників розглянуто основні принципи екологічної політики ЄС (субсидіарності; обережності; профілактики; принцип «винного»; екологічної орієнтованості; інтеграції екологічної політики у розроблення і проведення всіх інших політик Європейського Союзу), принципи державної екологічної політики (відкритості, підзвітності, гласності органів державної влади; участі громадськості у формуванні державної політики; дотримання екологічних прав громадян; заохочення до ведення екологічно відповідального бізнесу та екологічно свідомої поведінки громадян; запобігання екологічній шкоді; міжнародної співпраці та євроінтеграції) і принципи в галузі екологічної освіти (системність, систематичність і безперервність, орієнтація на ідею цілісності природи, універсальності зв'язків всіх природних компонентів і процесів; міждисциплінарність; краєзнавчий принцип; конкретність та об'єктивність знань, умінь та навичок; поєднання високопрофесійних екологічних знань з високоморальними загальнолюдськими цінностями) України. Обґрунтовано принципи розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій, а саме: орієнтації на чітко і детально визначені цілі; елективності навчання (дидактичного вибору); суб'єктності навчання, варіативності навчання, педагогічної компетентності, професійних аналогій і запозичень; природовідповідності; завершеності. Екоорієнтована педагогічна технологія – це сукупність принципів практичного втілення закономірностей формування екологічно відповідальної особистості, яка орієнтується в екологічних проблемах на виробництві, сприяє збереженню та захисту навколишнього середовища.

***Ключові слова:** екологічна освіта; екоорієнтовані педагогічні технології; принципи розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій; підготовка кваліфікованих робітників.*

Постановка проблеми. Екологічна освіта за своєю суттю має бути тривалим та міждисциплінарним процесом пізнання, вирішення основних проблем навколишнього середовища та способів їх вирішення і надання можливості застосовувати ці знання для захисту довкілля в усій його повноті. Зростання вимог до екологічної освіти майбутніх кваліфікованих робітників гальмується недостатньою розробленістю теоретичних основ формування екологічного мислення та свідомості означених фахівців.

Зняття цієї суперечності певною мірою може бути забезпечено обґрунтуванням принципів розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій у професійній (професійно-технічній) освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники в численних наукових працях розглядали принципи екологічної політики (або політики навколишнього середовища) Європейського Союзу [1; 6; 2], певні установчі принципи екологізації освіти [2; 3; 4], принципи функціонування педагогічних технологій [5; 6; 8] та ін. Комплексне дослідження принципів розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників не виявлено і тому є актуальним та потребує детального розгляду.

Метою статті є обґрунтування сукупності принципів розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій у професійній (професійно-технічній) освіті за сучасних умов.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що екологічна освіта є виключно складним, багатоаспектним явищем, спрямованим на досягнення певної гармонії у відносинах між людиною, суспільством і довкіллям. Екоорієнтовані педагогічні технології, що включають комплекс методів, прийомів, засобів і форм екологічних знань та формування відповідної поведінки в розв'язанні педагогічних, екологічних, природоохоронних та здоров'язберезувальних завдань, будуть сприяти досягненню цієї гармонії.

Перед розглядом принципів розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій у професійній (професійно-технічній) освіті простежимо основні напрями в цьому контексті екологічної політики Європейського Союзу (ЄС) та державної екологічної політики і принципи в галузі екологічної освіти України.

Основними принципами екологічної політики (або політики навколишнього середовища) Європейського Союзу є:

1. Принцип субсидіарності (тобто, спільної діяльності усіх держав-членів для підвищення ефективності екологічного ставлення до довкілля).
2. Принцип обережності.
3. Принцип профілактики (превентивні дії, які знижують негативний вплив на навколишнє середовище).
4. Принцип «винного» (витрати з усунення негативного впливу на навколишнє середовище несе той, хто «відповідальний за його виникнення», підкріплений у 2004 році Директивою 2004/35/ЄС «Про цивільну відповідальність за забруднення довкілля»).
5. Принцип екологічної орієнтованості.
6. Принцип інтеграції екологічної політики у розроблення й проведення всіх інших політик Європейського Союзу [1].

У Законі України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики на період до 2030 року» (2019) відзначено, що реалізація засад державної екологічної політики здійснюється за принципами:

- відкритості, підзвітності, гласності органів державної влади;
- участі громадськості у формуванні державної політики;
- дотримання екологічних прав громадян;
- заохочення до ведення екологічно відповідального бізнесу та екологічно свідомої поведінки громадян;
- запобігання екологічній шкоді;
- міжнародної співпраці та євроінтеграції [6].

У рішенні Міністерства освіти і науки України від 20.12.2001 р. № 13/6-19 «Про Концепцію екологічної освіти в Україні» зазначено, що державна політика в галузі екологічної освіти повинна базуватися на таких принципах:

- поширення системи екологічної освіти і виховання на всі верстви населення з урахуванням індивідуальних інтересів, стимулів та особливостей соціальних, територіальних груп та професійних категорій;
- комплексності екологічної освіти і виховання;
- неперервності процесу екологічного навчання в системі освіти, в тому числі підвищення кваліфікації та перепідготовки [2].

Екологічна освіта розглядається як неперервний процес, що охоплює всі вікові, соціальні та професійні групи населення і ґрунтується на принципах:

– системності, систематичності і безперервності, що забезпечують організаційні умови формування екологічної культури особистості між окремими ланками освіти, єдність формальної і неформальної освіти населення;

– орієнтації на ідею цілісності природи, універсальності зв'язків всіх природних компонентів і процесів;

– міждисциплінарного підходу до формування екологічного мислення, що передбачає логічне поєднання й поглиблення системних природних знань, логічне підпорядкування різнобічних знань основній меті екологічної освіти; взаємозв'язок краєзнавства, національного і глобального мислення, що сприяє поглибленому розумінню екологічних проблем на різних рівнях;

– краснавчого принципу екологічної освіти, що має бути вдосконалений і покладений за основу;

– конкретності та об'єктивності знань, умінь та навичок;

– поєднання високопрофесійних екологічних знань з високоморальними загальнолюдськими цінностями, тобто синтезу природничо-наукових та соціогуманітарних знань [2, с. 8].

На сьогодні екологізація освіти можлива лише за умов реалізації певних установчих засадничих основ, найбільш вагомими серед них є принципи:

– гуманізації – визначає формування світогляду людини, спрямованого на докорінні зміни у її свідомості не тільки відносно власного майбутнього, а й збереження на планеті усіх форм життя через гуманізацію взаємостосунків з природою й екологічно-доцільну діяльність;

– прогностичності – актуалізує проблему необхідності прогнозування можливих шляхів впливу діяльності людства на навколишнє середовище, проєктування умов збереження генофонду біосфери;

– компенсаційності – полягає у виявленні екологічної компоненти в різних галузях знань і використанні їх як узагальненого засобу побудови системоутворювальних зв'язків, що дозволяють розкрити як почуття, так і інтелект кожної особистості відповідно до концепції екологічного світогляду;

– міждисциплінарності – передбачає взаємозв'язок, інтеграцію і консолідацію різних наукових дисциплін – від природничо-наукових, морально-естетичних – до соціально-економічних;

– системності – забезпечує цілісну організацію екологічної освіти, на основі усіх її компонентів: цілей, змісту, методів і прийомів, засобів навчання, форм організації різних видів діяльності [4, с. 173].

Спираючись на нормативну базу та принципи екологічної освіти, а також правомірність існування провідної (або провідних) класифікації педагогічних принципів розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіти погоджуємося з характеристиками дефініції «технологія освіти», які визначає О. Пехота, а це: «системність, концептуальність, науковість, інтегративність, гарантованість результату, відтворюваність, ефективність, якість навчання, його вмотивованість, новизна, алгоритмічність, інформаційність, оптимальність, можливість тиражування та перенесення в нові умови тощо» [5, с. 6].

До системи принципів функціонування педагогічної технології, на думку Г. Пономарьової, О. Бабакіної, С. Беляєва, належать принципи: цілісності; діагностичної цілеспрямованості; завершеності; інтенсивності побудови освітнього процесу; відповідності; природовідповідності; професійно-етичної відповідності; сучасності; оптимізації освітнього процесу [6, с. 69].

Виходячи з вищезазначеного та ознайомившись з працями багатьох дослідників [3; 4; 5; 6; 8], можемо стверджувати, що розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій відповідає певним загальним принципам, а саме:

1. Орієнтації на чітко і детально визначені цілі

Основна мета – підготовка майбутнього кваліфікованого робітника, що володіє ґрунтовними знаннями та вміннями дбайливого використання природних ресурсів, нагромадження та переробки відходів, збереження довкілля.

2. Елективності навчання (дидактичного вибору)

Принцип реалізує права здобувачів освіти на свободу дидактичного вибору, тобто на утвердження почуття реального і рівноправного учасника екологічного освітнього процесу, що

повністю усвідомлює ступінь відповідальності за зроблений екологічний вибір.

3. Суб'єктності навчання

Суб'єктність особистості (індивідуальність) проявляється в інтеграції та оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов.

4. Варіативності навчання

Знаходячись у суб'єкт-суб'єктних відносинах, які постійно змінюються, викладач по відношенню до здобувача освіти повинен уміти природно і органічно змінювати свою позицію відповідно до нової ситуації, забезпечуючи динамічність екологічного освітнього процесу.

5. Педагогічної компетентності

Цей принцип диктує оптимальне співвідношення різноманітних видів діяльності здобувачів освіти: ігрових та неігрових, традиційних і оригінальних форм навчальної роботи в організації педагогами життєдіяльності здобувачів освіти, забезпечуючи екоорієнтований освітній процес.

6. Професійних аналогій і запозичень

Демонструє тісний взаємозв'язок екоорієнтованої педагогічної технології з іншими видами діяльності людини, вимагаючи обов'язкової педагогічної інтерпретації екологічних професійних запозичень для перетворення їх у власне педагогічні засоби екологічної освіти.

7. Природовідповідності

Принцип природовідповідності означає таку побудову екологічного освітнього процесу, яка максимально відповідає природним механізмам засвоєння соціального досвіду збереження довкілля майбутніми кваліфікованими робітниками.

8. Завершеності

Принцип завершеності визначає кінцевий результат реалізації екоорієнтованої педагогічної технології відповідно до критеріїв оцінки якості підготовки здобувачів освіти та обов'язкові межі якості результатів освітнього процесу. Вимоги цього принципу дозволять вчасно оцінити ефективність екоорієнтованої педагогічної технології, підтвердити доречність її запровадження або відмовитись від неї у разі отримання низьких показників ефективності.

Потенційні можливості діяльності викладача та її особливості щодо розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіти пов'язані з такими спеціальними принципами:

- різноманіття та ефективності дидактичного арсеналу, який передбачає оволодіння дидактикою, її прийомами та методами;
- партнерства, співпраці зі здобувачами освіти, що базується на визнанні їх партнерами в процесі екоорієнтованої освітньої діяльності, на спільному обговоренні проблемних екологічних ситуацій, взаємодії під час вирішенні екологічних завдань;
- суб'єктності – усунення ролі викладача з «транслятора» та «копіювання екологічних знань» до організації процесу їх здобування. Сьогодні відбувається зниження ролі викладача як єдиного «донора» наукових знань і зростає його роль як «експерта» та «консультанта», що допомагає здобувачу освіти логічно поєднувати й поглиблювати системні знання про природу;
- поглинання досягнень педагогічної, психологічної та екологічної науки, досвіду;
- творчості, який передбачає перетворення екоорієнтованої педагогічної технології на індивідуально неповторний творчий продукт;
- прагматизму, він чітко орієнтує визначення можливостей тої чи іншої екоорієнтованої педагогічної технології, і, навіть, можливих результатів навчання.

Висновки. Отже, в обґрунтуванні принципів розроблення та застосування екоорієнтованих педагогічних технологій у професійній підготовці враховувано принципи: екологічної політики ЄС, державної екологічної політики і принципи в галузі екологічної освіти України, а також загальні принципи розроблення та функціонування педагогічної технології навчання. Таким чином, екоорієнтована педагогічна технологія – це сукупність принципів практичного втілення закономірностей формування екологічно відповідальної особистості, яка орієнтується в екологічних проблемах на виробництві, сприяє збереженню та захисту навколишнього середовища.

Список використаної літератури

1. Качурінер В. Л. Принципи та правові важелі екологічної політики Європейського Союзу. *Право і суспільство*. 2014. № 6.1. С. 247–253.
2. Концепція екологічної освіти України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2002. № 7. С. 3–23.

3. Лук'янова Л. Б. Дидактичні принципи екологічної освіти дорослих. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2009. № 1(4). С. 78–87.
4. Мелаш В., Гнатів О., Варениченко А. Екологізація системи освіти майбутніх фахівців. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2014. № 2 (13). С. 170–174.
5. Пехота О. М. Освітні технології: навчально-методичний посібник. Київ: АСК, 2002. 255 с.
6. Пономарьова Г. Ф., Бабакіна О. О., Беляєв С. Б. Нові педагогічні технології: навчальний посібник. Харків: Комунал. закл. «Харк. гуманіт.-пед. акад.» Харк. обл. ради, 2013. 280 с.
7. Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики на період до 2030 року: Закон України від 28.02.2019 р. № 2697-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19#Text>
8. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навчальний посібник. Харків: ХНПУ. 2018. 457 с.

PRINCIPLES OF DEVELOPMENT AND APPLICATION OF ECO-ORIENTED PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Kalenskyi Andrii

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Leading Researcher at the Laboratory of Vocational Training Technologies
Institute of Vocational Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Gerliand Tetiana

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the laboratory of Vocational Training Technologies
Institute of Vocational Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. *Environmental education, in its essence, should be a long-term and interdisciplinary process of learning how to solve the main problems of the environment and how to solve them, and providing the opportunity to apply this knowledge to protect the environment in its entirety. The growth of requirements for environmental education of future qualified workers is hampered by the insufficient development of the theoretical bases of the creation of ecological thinking and consciousness of the specified specialists*

The removal of this contradiction to a certain extent can be ensured by substantiating the principles of development and application of eco-oriented pedagogical technologies in vocational education.

Purpose. *The aim of the article is the justification of the principles of development and application of eco-oriented pedagogical technologies in vocational education.*

Methods. *Psychological and educational literature analysis, analogy, induction and deduction were used.*

Results. *Environmental education is an extremely complex, multifaceted phenomenon aimed at achieving harmony in the relations between man, society and the environment. Eco-oriented pedagogical technologies, which include a complex of methods, techniques, means and forms of ecological knowledge and the formation of appropriate behavior in solving pedagogical, ecological, environmental and health-preserving tasks, will contribute to the achievement of this harmony.*

Based on the regulatory framework and principles of environmental education and also the legitimacy of the existence of a leading classification of pedagogical principles for the development and application of eco-oriented pedagogical technologies in professional education institutions. The principles of development and application of eco-oriented pedagogical technologies are substantiated, namely: orientation towards clearly defined and detailed goals; electives of education (didactic choice); the subjectivity of learning, variability of learning, pedagogical competence, professional analogies and borrowings; nature studies; completeness.

Conclusion. *As a generalization, it is possible to point out that the theoretical and methodological justification of the concept of development and application of eco-oriented pedagogical technologies is a comprehensive development based on systemic, competence, technological activities and personality-oriented approaches to creating a concept for which a systematic approach approaches — theoretical and methodological strategy, and personality-oriented — practice-oriented tactics.*

Thus, eco-oriented pedagogical technology is a set of principles for the practical implementation of the laws of the formation of an environmentally responsible personality, which focuses on environmental problems at work, the contributes to the preservation and protection of the environment.

Keywords: *Environmental Education; Eco-Oriented Pedagogical Technologies; Principles of Development And Application of Eco-Oriented Pedagogical Technologies; Training of Skilled Workers.*

References

1. Kachuriner, V. L. (2014). *Pryntsypy ta pravovi vazheli ekolohichnoi polityky Yevropeiskoho Soiuzu* [Principles

and legal levers of environmental policy of the European Union]. *Pravo i suspilstvo – Law and society*, 6(1), 247–253. [in Ukrainian].

2. Kontsepsiia ekolohichnoi osvity Ukrainy [Concept of environmental education of Ukraine]. (2002) *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy – Information collection of the Ministry of Education and Science of Ukraine*, 7, 3–23. [in Ukrainian].

3. Lukianova, L. B. (2014). *Dydaktychni pryntsypy ekolohichnoi osvity doroslykh* [Didactic principles of environmental education for adults]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka – Pedagogical process: theory and practice*, 1(4), 78–87. [in Ukrainian].

4. Melash, V., Hnativ, O., Varenychenko, A. (2014). *Ekolohizatsiia systemy osvity maibutnix fakhivtsiv* [Greening of the system education of future specialists]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University*, 2(13), 170–174. [in Ukrainian].

5. Piekhota, O. M. (2002). *Osvitni tekhnolohii: Navchalno-metodychni posibnyk* [Educational technologies: Educational and methodological manual]. Kyiv: ASK. [in Ukrainian].

6. Ponomarova, H. F., Babakina, O. O., & Bieliaiev, S. B. (2013). *Novi pedahohichni tekhnolohii. Navchalnyi posibnyk* [New pedagogical technologies. Tutorial]. Kharkiv, Ukraine. [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy Pro Osnovni zasady (stratehiiu) derzhavnoi ekolohichnoi polityky na period do 2030 roku № 2697-VIII vid 28.02.2019 r. [Law of Ukraine on the main principles (strategy) of the state environmental policy for the period up to 2030 from 28.02.2019, № 2697-VIII]. *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19#Text>

8. Prokopenko, I. F. (2018). *Pedahohichni tekhnolohii v pidhotovtsi vchyteliv : navchalnyi posibnyk. [Pedagogical technologies in teacher training]*. Kharkiv: KhNPU. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 12.10.2022 р.

УДК 378.011

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-238-245

ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАГОМИЙ СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

Курок Віра Панасівна

доктор педагогічних наук, професор,

член-кореспондент НАПН України,

завідувач кафедри технологічної і професійної освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: virakurok@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1474-3879

Василенко Ольга Олексіївна

аспірантка кафедри технологічної і професійної освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: olyavasilenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8177-3499

На основі аналізу нормативно-правових документів і наукових праць дослідників обґрунтовано важливість формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій в умовах Нової української школи та сталого розвитку. Констатовано, що екологічна компетентність є вагомим складником професійної компетентності зазначених фахівців.

Ключові слова: компетентність, екологічна компетентність, учителі трудового навчання та технологій, заклад вищої освіти, професійна компетентність, проєктно-технологічна діяльність.

Постановка проблеми. XXI століття ознаменувалося небаченими науково-технічними досягненнями і водночас реальною загрозою глобальної екологічної кризи. Забруднення атмосфери та гідросфери, радіаційна небезпека, залучення великих площ землі в сільськогосподарський обіг та під полігони побутових відходів, зниження родючості та деградація ґрунтів, зменшення лісових ресурсів, дефіцит сировини та виснаження ресурсів – усе це спричиняє порушення в екосистемах під впливом антропогенних факторів.

Непропорційність темпів зростання екологічних проблем та створення дієвих інструментів боротьби з ними є очевидним. Війна в Україні вже також привела до негативних екологічних наслідків. У зв'язку із цим суспільство каталізувало процеси формування глобальної екологічної політики для вирішення цих проблем.

Ще у 1977 році на першій у світі міжурядовій конференції з екологічної освіти в Тбілісі

(Грузія), яка була організована Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) у співпраці з Програмою ООН з навколишнього середовища (ЮНЕП), була прийнята Тбіліська декларація, в якій відзначається одностайна згода учасників щодо важливої ролі екологічної освіти в збереженні та покращенні навколишнього середовища, а також у здоровому та збалансованому розвитку світової спільноти [16].

Із перших років незалежності Україна не залишилася байдужою до світових і національних екологічних викликів. У Концепції екологічної освіти в Україні, прийнятій у 2001 році, зазначено: «Шлях до високої екологічної культури лежить через ефективну екологічну освіту. Екологічна освіта на порозі 3-го тисячоліття стала необхідною складовою гармонійного, екологічно безпечного розвитку...» [6]. Мова йде про неперервну екологічну освіту протягом усього життя всіх верств населення (соціальних груп), починаючи із закладів дошкільної, загальної середньої освіти, потім професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти і також у дорослому віці відповідно до соціально-психологічних періодів розвитку особистості.

Так, Закон України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року» визначає, що одним із основних інструментів реалізації державної екологічної політики є освіта в інтересах збалансованого (сталого) розвитку, що дасть змогу встановити методологічні основи та запровадити безперервну екологічну освіту. Крім того, державна екологічна політика спрямована на досягнення стратегічних цілей, першою серед яких є «формування в суспільстві екологічних цінностей і засад сталого споживання та виробництва», має на меті «впровадження освіти в інтересах збалансованого (сталого) розвитку, екологічної освіти та виховання, просвітницької діяльності з метою формування в суспільстві екологічних цінностей і підвищення його екологічної свідомості» [5].

У такий спосіб держава очікує отримати результати, що полягатимуть у значному підвищенні рівня екологічної освіти, просвіти та виховання громадян України, що створить умови для запровадження в повсякденне життя громадян моделей сталого споживання, активізує їхню роль у запобіганні забрудненню та здійсненні контролю за станом навколишнього природного середовища, сталому використанні природних ресурсів і відновленні природно-ресурсного потенціалу України [5].

Формування екологічної компетентності майбутніх учителів для здійснення екологічної освіти учнів, на нашу думку, сприятиме досягненню глобальних цілей сталого розвитку, проголошених Генеральною Асамблеєю ООН у 2015 році й підтриманих Україною, зокрема указом Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 р.» від 30 вересня 2019 р. № 722.

Окрім названих вище нормативно-правових документів, пріоритетність екологічної освіти на різних її рівнях відображено в національних і міжнародних документах та нормативних актах: законах України: «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022), Концепції екологічної освіти в Україні (2001), Концепції «Нова українська школа» (2017), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), рамці кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2018) тощо.

Таким чином, для розв'язання нагальних екологічних проблем довкілля та охорони здоров'я особливо актуальним є набуття майбутніми вчителями екологічної компетентності в процесі професійної підготовки задля формування екологічної свідомості молодого покоління та суспільства в цілому.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Теоретичні аспекти екологічної освіти у вищій школі висвітлили у своїх наукових доробках Н. Баюрко, О. Біда, Г. Білецька, Ю. Бойчук, Т. Вайда, Г. Вархолик, Н. Граматик, Н. Душечкіна, Н. Казанішена, І. Коренева, Я. Логвінова, Л. Лук'янова, О. Матеюк, Т. Нінова, В. Онопрієнко, Г. Пономарьова, О. Пруцакова, Г. Пустовіт, С. Рудишин, С. Совгіра, І. Сяська, М. Швед та ін.

У роботах Н. Бібік, С. Гончаренка, Т. Іванової, В. Курок, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, Л. Хоружої та інших обґрунтовується необхідність реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі.

Проблематика формування екологічної компетентності студентів закладів вищої професійної освіти відображена в працях О. Гуренко, О. Герасимчук, Я. Логвінової, Н. Олійник, Л. Руденко, І. Сяської, Л. Титаренко, Ю. Шапрана та ін.

Проблемою підготовки вчителів трудового навчання та технологій до екологічної освіти і виховання учнів у різних її аспектах займалися О. Гармата (формування екологічної культури

майбутніх учителів технологій з використанням засобів мультимедіа, 2017), В. Глуханюк (підготовка майбутнього вчителя технологій до екологічного виховання учнів основної школи у процесі вивчення фахових дисциплін, 2011), Л. Чистякова (теорія і практика розвитку екологічної культури майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі рівневої підготовки, 2021).

Різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій відображено в ґрунтовних дослідженнях українських науковців: І. Андрощук, І. Андрощука, С. Білевич, В. Бойчука, В. Бондаренка, Т. Борисової, Д. Кільдерова, О. Коберника, М. Корця, Є. Кулика, М. Курача, В. Курок, С. Кучер, Л. Оршанського, Л. Савченко, І. Смирнової, В. Стешенка, В. Титаренко, Г. Федорук, Т. Хоруженко, А. Цини, С. Ящука та ін.

Незважаючи на достатньо велику кількість досліджень щодо формування екологічної компетентності, більшість із них стосується професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін, тоді як ця проблема в підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій є недостатньо розробленою як у теоретичному, так і в методичному планах.

Мета статті – на основі аналізу нормативно-правових актів та науково-педагогічної літератури обґрунтувати необхідність формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій як вагомого складника їхньої професійної компетентності в умовах роботи в Новій українській школі.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні в Україні відбуваються процеси оновлення і становлення сучасної національної системи освіти, що зумовлено її інтеграцією до світового і європейського освітніх просторів.

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2021) провідне місце надається вищій освіті як «визначальному чиннику конкурентоспроможності України, її незалежності і суверенітету, самодостатності» [11]. Досягнути цього можна в процесі підготовки високоосвічених, компетентних і кваліфікованих фахівців, насамперед педагогічних.

Сучасна професійна підготовка фахівців передбачає впровадження компетентнісного підходу, що є одним із методологічних засад на шляху України до європейської та світової інтеграції у сфері освіти. Реалізацію зазначеного підходу на всіх рівнях освіти як основного напрямку її модернізації закріплено в низці нормативно-правових актів України.

Компетентнісний підхід передбачає, що для успішної професійної діяльності майбутні фахівці в процесі професійної підготовки повинні оволодіти необхідними здатностями (компетентностями), визначеними Стандартом вищої освіти певного рівня, іншими словами, набути професійної компетентності (професійно-педагогічної, фахової).

Проблема професійної компетентності вчителів стала предметом наукових досліджень багатьох учених, які виявляють різні погляди на визначення цього поняття.

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя професійну компетентність розглянуто як інтегративну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [2, с. 722].

В. Ягупов вважає професійну компетентність «складним інтегральним, інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця у ЗВО, виявляється, розвивається і вдосконалюється в професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних й індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності» [14, с. 6].

Закцентуємо увагу на трактуванні цієї дефініції С. Івановою, яка стверджує, що професійна компетентність є «здатністю фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації» [3, с. 110].

Аналіз наукової літератури з означеної проблеми дослідження підтверджує комплексність та багатоаспектність професійної компетентності, водночас дослідники виокремлюють у її структурі різні компоненти і характеризують їх наповнення.

Так, Н. Мельник у своїй статті порівнює феномен професійної компетентності в українській та європейській педагогічних теоріях. Науковиця погоджується з думкою І. Бахова, що складові професійної компетентності здебільшого розглядаються шляхом аналізу професійно значущих властивостей і якостей фахівця, які забезпечують ефективне виконання поставлених перед ними завдань [9]. Окрім того, вона робить висновок, що, схарактеризувавши професійну компетентність, більшість учених дійшли висновку про те, що професійна компетентність є сукупністю компетентностей.

Узагальнивши різні трактування дефініції, *професійну компетентність учителя* трактуємо як здатність фахівця ефективно використовувати сформовані в процесі професійної підготовки загальні та спеціальні (фахові, професійні) компетентності, визначені певним державним стандартом освіти, для провадження успішної професійної та подальшої освітньої діяльності.

У науково-педагогічній літературі є багато поглядів науковців стосовно переліку компетентностей, якими має володіти випускник педагогічного закладу вищої освіти, але, на наш погляд, передусім необхідно дотримуватися чинних нормативних документів.

На сьогодні в підготовці майбутніх учителів центральне місце посідає освітньо-професійна програма, зміст якої регламентується певним стандартом вищої освіти й безпосередньо визначає обов'язкові програмні результати навчання та формування компетентностей відповідно до рівня Національної рамки кваліфікацій.

Державний стандарт вищої освіти чітко визначає вимоги до змісту освітньо-професійних програм підготовки здобувачів вищої освіти. На сьогоднішній день стандарти вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта» (за спеціалізаціями) не затверджені та знаходяться на стадії розроблення. У Концепції розвитку педагогічної освіти [8] зазначено, що професійний стандарт є рушійною силою реформи педагогічної освіти, на якому формуються стандарти вищої освіти: саме він має задавати тон при розробленні освітніх програм для підготовки педагогічних працівників у закладах вищої освіти.

Професійний стандарт учителя [12], затверджений у 2020 році Міністерством розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства, містить орієнтовний опис та встановлює єдині вимоги до професійних компетентностей педагогічних працівників у розрізі кваліфікаційних категорій, траєкторію розвитку кожної компетентності, що дає змогу вчителям визначати чіткі орієнтири власного професійного розвитку, а також полегшує оцінювання їхніх професійних компетентностей під час процедур атестації та сертифікації.

Документ визначає загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) і професійні (мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, здатність до навчання впродовж життя) компетентності вчителя, окрім того, основні трудові функції, предмети та засоби праці, обсяг професійних компетентностей, знання, уміння та навички [12].

Прийняття Професійного стандарту було необхідним для формування «нового шкільного вчителя», що є одним із завдань Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Розробники Професійного стандарту наголошують на тому, що він синхронізується з державними освітніми стандартами, адже «якщо вчитель має навчити учнів певних компетентностей, то й сам має їх опанувати» [15].

На нашу думку, екологічна компетентність, якої немає в Професійному стандарті вчителя, є обов'язковим складником професійної компетентності майбутніх учителів усіх предметних спеціальностей, зокрема і вчителя трудового навчання та технологій, а її формування зумовлено реформуванням системи загальної середньої освіти «Нова українська школа».

Однією серед десяти ключових компетентностей Концепції «Нова українська школа» [7] було визначено екологічну грамотність і здорове життя, що передбачає вміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя.

Державний стандарт базової середньої освіти [1] та Закон України «Про освіту» [4] визначають вже одинадцять ключових компетентностей, серед яких є екологічна. Перелік компетентностей та вмінь, закладений в обидва Стандарти, базується на Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти

впродовж життя», але не обмежується ними.

Незаперечно, що майбутній педагог повинен володіти перерахованими в Державному стандарті базової середньої освіти компетентностям, щоб у процесі своєї професійної діяльності бути спроможним сформулювати їх в учнів.

З урахуванням ієрархії компетентностей, що визначені Методичними рекомендаціями щодо розроблення стандартів вищої освіти [10] (загальні компетентності – спеціальні (фахові, предметні)), вважаємо за доцільне віднести екологічну компетентність до загальних компетентностей, тобто таких, що безпосередньо не залежать від предметної сфери майбутніх учителів. Ця думка також відображена в дослідженнях І. Кореневої, С. Рудишина, В. Самілик, І. Сяської, Ю. Шапрана.

Водночас погоджуємося з Л. Чистяковою, яка відносить екологічну компетентність майбутніх учителів трудового навчання та технологій до предметних, адже «подальша педагогічна діяльність майбутнього учителя трудового навчання та технологій базується на інтеграції психолого-педагогічних, технічних наук та основ виробництва, активною взаємодією з технологічним середовищем» [13].

Підтвердженням цього є вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у технологічній освітній галузі, визначені Державним стандартом базової середньої освіти. Так, метою технологічної освітньої галузі є реалізація творчого потенціалу учня, формування критичного та технічного мислення, готовності до зміни навколишнього природного середовища без заподіяння йому шкоди засобами сучасних технологій і дизайну, здатності до підприємливості та інноваційної діяльності, партнерської взаємодії, використання техніки і технологій для задоволення власних потреб, культурного та національного самовираження [1].

Потенціал екологічної компетентності учнів у технологічній освітній галузі передбачає такі уміння: розумно і раціонально використовувати природні ресурси, ощадливо використовувати матеріали, долучатися в доступний спосіб до безвідходного виробництва, вторинної переробки матеріалів використовувати наукові відомості для збереження довкілля; та ставлення: усвідомлення ролі довкілля для життя і здоров'я людини, розуміння важливості грамотної утилізації побутових відходів і відходів виробництва виявлення шанобливого ставлення до природи і праці [1].

Порівнявши технологічну освітню галузь з іншими, ми дійшли висновку, що вона одна з небагатьох, визначених Державним стандартом базової середньої освіти, має широкі можливості щодо формування екологічної компетентності в учнів, зокрема через організацію проєктно-технологічної діяльності учнів.

У цьому контексті вагомим значення набуває проєктно-технологічна діяльність як засіб формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій і учнів закладів загальної середньої освіти.

Проєктно-технологічна діяльність безпосередньо пов'язана виробництвом, а саме виготовленням матеріальних цінностей, що є причиною конфлікту людства з довкіллям. Тому одним із важливих етапів розроблення творчого проєкту є екологічне дослідження виробу. Метою екологічного обґрунтування є встановлення впливу об'єкта проєктування на навколишнє середовище, оцінювання всіх факторів такого впливу та вживання необхідних заходів для запобігання екологічній шкоді під час реалізації проєкту. Водночас треба розуміти, що екологічне обґрунтування – це не експертиза готового виробу в кінці технологічного чи завершального етапів. Екологізація повинна пронизувати всі етапи проєктно-технологічної діяльності, починаючи з задуму, вибору об'єкта проєктування, усвідомлення проблемної сфери, визначення вимог, розроблення конструкції, добору матеріалів, технік та технологій, закінчуючи рефлексією під час екологічного аналізу. І лише тоді, коли будь-які дії будуть здійснюватися на основі раціонального природокористування, з шанобливим ставленням до навколишнього середовища, тоді можна досягнути балансу між задоволенням сучасних потреб людства та необхідністю в безпечному і здоровому довкіллі для майбутніх поколінь.

Висновки. Аналіз нормативних документів та науково-педагогічної літератури дає можливість стверджувати, що вчитель трудового навчання та технологій повинен мати високий рівень екологічної компетентності та бути здатним до реалізації екологічної освіти учнів.

Подальші розвідки вбачаємо у визначенні сутності та структури екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898). URL: <https://m-n.g-v.ua/ua/-svita/zagalna-serednya-svita/derzhavni-standarti>
2. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2008. 1040 с.
3. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2008. Вип. 42. С. 106–110.
4. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. Ст. 380 URL: <https://zakon.rada.g-v.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Закон України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2019. № 16. Ст. 70. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19#Text>
6. Концепція екологічної освіти України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2002. № 7. С. 3–23.
7. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: <https://m-n.g-v.ua/strategy/app/media/zagalna%20serednya-n-va-ukrainska-shk-la-c-mpressed.pdf>
8. Концепція розвитку педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 липня 2018 р. № 776. Київ. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
9. Мельник Н. І. Феномен «професійної компетентності» в українській та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2018. № 28. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/189>
10. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти затверджено наказ Міністерства освіти і науки України від 1 червня 2016 № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020 р. № 584).
11. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2021. 384 с. (До 30-річчя незалежності України). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726223/1/nac%20dopovid%202021%20color%201%20%281%29.pdf>
12. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23 грудня 2020 року. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/787/78704/Nakaz_2736__3_.pdf
13. Чистякова Л. О. Теорія і практика розвитку екологічної культури майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі рівневої підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00 04. Кропивницький, 2021. 530 с.
14. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. Київ, 2007. Т. 71. С. 3–8.
15. Як будуть впроваджувати професійний стандарт учителя. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-budut-vprovadzhuvaty-profesijnij-standart-uchytelya/>
16. Intergovernmental Conference on Environmental Education: Tbilisi (USSR) : 14–26 Oktober 1977 : final report / Unesco. 101 p.

ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY

Kurok Vira

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine, the Head at the Department of Technological and Professional Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Vasylenko Olha

Postgraduate Student
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The 21st century was marked by unprecedented scientific and technical achievements and at the same time a real threat of a global environmental crisis. The disproportionality of the rate of growth of environmental problems and the creation of effective tools for combating them is obvious. The war in Ukraine has also led to negative environmental consequences. In this regard, society has catalyzed the processes of global environmental policy development to solve these problems, while environmental education plays an important role. Thus, to solve the urgent environmental problems of the environment and health care, it is particularly relevant for future teachers to acquire environmental competence in the process of professional training to develop the environmental consciousness of the younger generation and society as a whole.*

Purpose. The article aims to substantiate the need for the development of environmental competence of future teachers of labor education and technology as an important component of their professional competence in the conditions of work in the New Ukrainian School, based on the analysis of regulatory and legal acts and scientific and pedagogical literature.

Methods. To achieve the goal, the following theoretical methods were used: analysis of regulatory documents and scientific works of researchers, comparison, synthesis, systematization, and generalization of information.

Results. The analysis and generalization of scientific approaches to the interpretation of the essence of the professional competence of the future specialist were carried out. Based on the analysis of normative legal documents and scientific works of researchers, the importance of the developing ecological competence of future teachers of labor education and technologies in the conditions of the new Ukrainian school and sustainable development is substantiated. It has been established that environmental competence is an important component of the professional competence of these specialists. It was determined that, in this context, project-technological activity is of great importance as a means of developing the environmental competence of future teachers of labor education and technologies and students of general secondary education institutions.

Originality. The authors proposed comprehensive research containing an analysis of the normative acts contained in the national educational legislation, and the scientific achievements of scientists with the justification of the need for the development of environmental competence of future teachers of labor education and technologies.

Conclusion. The analysis of regulatory documents and scientific and pedagogical literature makes it possible to assert that a teacher of labor education and technologies should have a high level of environmental competence and be able to implement environmental education of students.

Keywords: Competence, Environmental Competence, Teachers of Labor Education and Technologies, Higher Education Institution, Professional Competence, Project-Technological Activity.

References

1. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [Government Standard for Basic Secondary Education]. (2020). *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 898– Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 898.* [in Ukrainian].
2. Kremen, V. H. (Ed.) (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian]
3. Ivanova, S. V. (2008). Funktsionalnyi pidkhid do vyznachennia profesiinoi kompetentnosti vchytelia biolohii ta orhanizatsiia yii vdoskonalennia v zakladi pisladyplomnoi osvity [The functional approach to definition of professional competence of the biology teacher and the organisation of its improvement in the establishment of post-graduate pedagogical education.]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu im. I. Franka – Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*, 42, 106–110. [in Ukrainian]
4. Zakon Ukrainy Pro osvitu vid 5 ver. 2017 roku № 2145-VIII [Law of Ukraine on Education from September 5, 2017, No. 2145-VIII]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – The Official Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukrain*. URL: <https://zak-n.rada.g-v.ua/laws/sh-w/2145-19#Text> [in Ukrainian]
5. Zakon Ukrainy Pro Osnovni zasady (strategiiu) derzhavnoi ekolohichnoi polityky Ukrainy na period do 2030 roku vid 28 lut. 2019 roku № 2697-VIII [Law of Ukraine On the Basic principles (strategy) of the state environmental policy of Ukraine for the period up to 2030 from February 28, 2019, № 2697-VIII]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – The Official Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukrain*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19#Text> [in Ukrainian]
6. Kontsepsiia ekolohichnoi osvity Ukrainy [Concept of environmental education of Ukraine] (2001). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01/sp:max50:nav7:font2#Text> [in Ukrainian].
7. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School].(2016). *kmu.gov.ua*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf>. [in Ukrainian].
8. Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity [Concept of development of pedagogical education] (2018). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptiyi-rozvytku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
9. Melnyk, N. I. (2018). Fenomen «profesiinoi kompetentnosti» v ukrainskii ta yevropeiskii pedahohichnii teorii: porivnialnyi aspekt [Phenomen of «professional competence» in ukrainian and european pedagogical theory]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika.– Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 28. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/189>
10. Metodichni rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity, zatverdzeni Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 1 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 June 1, 2017, No. 600]. (2017). *mon.gov.ua*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>. [in Ukrainian].
11. Kremen, V. H. (Ed.) (2021). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini [National report on the state and prospects of the development of education in Ukraine]*. Kyiv: KONVI PRINT. URL:

<https://lib.iitta.gov.ua/726223/1/nac%20dopovid%202021%20color%201%20%281%29.pdf> [in Ukrainian].

12. Profesiyni standart za profesiiny «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)» [Professional standard by professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education», «Primary 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].

13. Chystiakova, L. O. (2021) Teoriia i praktyka rozvytku ekolohichnoi kultury maibutnykh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii u protsesi rivnevoi pidhotovky [Theory and practice of the development of ecological culture of future teachers of labor education and technologies in the process of level training]. *Candidate's thesis*. Kropyvnytskyi, Ukraine. [in Ukrainian].

14. Iahupov, V. V., & Svystun, V. I. (2007) Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity [Competency approach to the training of specialists in the system of higher education.]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Kyievo-Mohylianska akademiia». Pedagogichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota – Scientific notes of the National University «Kyiv-Mohyla Academy». Pedagogical, psychological sciences and social work*, 71, 3–8. [in Ukrainian].

15. Yak budut vprovadzhuvaty profesiyni standart uchytelia [How will the teacher's professional standard be implemented?]. (n.d.). *nus.org.ua*. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-budut-vprovadzhuvaty-profesijnjy-standart-uchytelya/> [in Ukrainian]

16. *Intergovernmental Conference on Environmental Education* (1977). Unesco final reportio (pp. 14–26) Tbilisi (USSR)ю

Отримано редакцією 12.10.2022 р.

УДК 377/378.011.3-051:[37.091.313:008]

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-245-251

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кравець Світлана Григорівна

кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник
лабораторії зарубіжних систем професійної освіти і навчання, докторантка

Інститут професійної освіти НАПН України

e-mail: sveta.kindz@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-8878-6241

У статті актуалізовано значення розвитку проєктної культури педагогічних працівників закладів професійної освіти задля підвищення показників інтелектуального зростання держави та досягнення добробуту суспільного життя у воєнний та післявоєнний періоди. Визначено особливості розвитку проєктної культури педагогічних працівників закладів професійної освіти: усвідомленість та примноження результатами проєктної діяльності морально-ціннісної системи й моральної культури суспільства; взаємозалежність і творчо-інноваційне взаємозбагачення проєктної культури із педагогічною культурою; планування та здійснення самоосвітньої діяльності в інтравертній та екстравертній педагогічних системах; проєктування змісту професійної освіти задля забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх фахівців; розширення спектру професійних ролей у процесі проєктування та впровадження інноваційних педагогічних технологій; рефлексія результатів проєктної діяльності та прогнозування шляхів самовдосконаленням для ефективного здійснення інноваційно-проєктної діяльності у системі професійної освіти.

Ключові слова: проєктна культура, особливості розвитку проєктної культури, педагогічні працівники закладів професійної освіти.

Постановка проблеми. У сучасних умовах інноваційно-технологічний поступ держави характеризується економічним відновленням усіх секторів економіки задля досягнення добробуту суспільного життя у воєнний та післявоєнний періоди. Визначальним фактором у цих процесах є підвищення показників інтелектуального зростання держави, що досягається зусиллями педагогічної спільноти, яка здатна забезпечувати розвиток людського капіталу шляхом здійснення професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти та фахової передвищої освіти (далі – закладах професійної освіти).

План відновлення України за різними секторами економіки та суспільного життя передбачає не тільки відбудову зруйнованої війною інфраструктури, а й побудову абсолютно нової – ефективнішої, сучасної та екологічної. Це стосується й освіти, де поряд із відновленням освітньої інфраструктури будуть реалізовуватися інноваційні освітні реформи, спрямовані на оновлення

освітніх програм, залучення інвестицій у дослідницькі проекти.

У Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року заявлено про проблеми щодо недостатньої модернізації освітнього простору з урахуванням випереджувального оновлення змісту професійної (професійно-технічної) освіти на основі динамічних техніко-технологічних змін у галузях економіки та запровадження інноваційних технологій навчання; про низьку активність педагогів у створення гнучких траєкторій для опанування повних/часткових кваліфікацій, затребуваних роботодавцями компетентностей; про низьку мотивацію педагогічних працівників закладів професійної освіти до засвоєння та реалізації нових освітніх технологій, підвищення кваліфікації, стажування на виробництві, самовдосконалення [4]. Нові підходи державної політики у сфері професійної освіти, спрямовані на усунення цих та інших проблем, передбачають активне впровадження проектного підходу щодо створення ефективних моделей професійної освіти і навчання, розроблення інноваційних технологій навчання, реалізації проектів соціального та державно-приватного партнерства.

Новим етапом розвитку держави є надання Україні офіційного статусу кандидата на членство в Європейському Союзі, закріплення якого передбачає нові реформи в усіх секторах економіки, у тому числі в освіті і науці. Цей статус є стимулом для якісних перетворень й консолідації зусиль для досягнення нових цілей у сфері професійної освіти та реалізації інноваційних процесів у соціально-економічному, психолого-педагогічному й організаційно-управлінському аспектах її розвитку [2].

Стратегічні прогнозування розвитку соціальних структур з урахуванням сучасного їх стану, міжнародних тенденцій, відкритість світових організацій та країн Європейського Союзу до інвестування й плідної співпраці актуалізують значення розвитку проектно-культури педагогічних працівників, яка в сучасному науковому осмисленні є прогресивною, життєво і практико-орієнтованою, культуровідповідною, задовольняє потребу формування нових якостей людини XXI століття й сприяє становленню соціальної зрілості особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження особливостей розвитку проектно-культури педагогічних працівників закладів професійної освіти ґрунтується на аналізі наукових праць щодо розуміння сутності понять: «проектна культура» (І. Андрощук, Л. Бачієва, В. Зіневич, В. Сидоренко, А. Брехунець та ін.), «проектна компетентність» (В. Ковальчук, О. Кучерук, Н. Зимівець, К. Петровська, Г. Харченко, О. Шерстюк та ін.), «проектні технології навчання» (М. Артюшина, О. Коберник, Н. Любчак, О. Пометун, Г. Романова, П. Лузан, С. Ящук та ін.).

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей розвитку проектно-культури педагогічних працівників закладів професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. У Державній цільовій соціальній програмі розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022–2027 роки актуалізовано проблеми неефективності програм із підвищення кваліфікації для педагогічних працівників та відсутності механізмів їх мотивації до інноваційної педагогічної діяльності, що й відображається повільними темпами впровадження інновацій у системі професійної освіти [5]. Інноваційний розвиток національної системи професійної освіти можуть забезпечити тільки ті педагогічні працівники, котрі володіють проектною культурою, тобто здатні цілеспрямовано перетворювати освітнє середовище відповідно до соціокультурних цінностей й результативно реалізовувати при цьому індивідуальні та професійні стратегії, свідомо розвиваючи особистісно-професійні якості (дизайн мислення, творчість, креативність, оригінальність, планування, прогнозування, рефлексія тощо) для власної самореалізації та для активної участі у реалізації реформ й впровадженні інновацій.

Проектна культура педагогічного працівника закладу професійної освіти проявляється в контексті його життєдіяльності, базуючись на «системі моральних цінностей, ідеалів, принципів та регулятивів, моральному досвіді людства» [1, с. 500], що визначають моральну культуру й характеризують його як представника різних сфер діяльності: професійної, педагогічної, творчої, громадської, правової та ін. Усвідомлення належності педагогічного працівника до розвитку сфери професійної освіти забезпечує формування системи особистісних та професійних цінностей, їх позитивне перетворення для саморозвитку й задоволення потреб щодо інноваційного поступу сфери, яку вона представляє.

Отже, першою особливістю розвитку проектно-культури педагогічних працівників закладів професійної освіти є усвідомлене ними сприйняття морально-ціннісної системи, моральної культури суспільства та вмотивовані прагнення до її збереження й примноження, розвитку культури

професійного середовища та самореалізації в цьому середовищі шляхом здійснення проєктної діяльності, що розпочинається від креативної ідеї, а призводить до практично цінного для системи професійної освіти результату – розв’язання актуальних завдань, упровадження інновацій, створення нових технологій, продуктів, ресурсів тощо.

Метою професійної діяльності педагогічних працівників закладів професійної освіти (зокрема, викладачів та майстрів виробничого навчання) є організація та здійснення педагогічної діяльності. Наприклад, аналіз професійного стандарту «Педагог професійного навчання» [3] дає змогу з’ясувати, що реалізація педагогом професійного навчання трудових функцій передбачає реалізацію функцій щодо забезпечення професійної підготовки здобувачів освіти (трудова функція: А – «Планування освітнього процесу», Б – «Здійснення освітнього процесу», Ж – «Здійснення моніторингу освітньої діяльності»); щодо особистісного професійного зростання (трудова функція: В – «Здійснення самоосвітньої діяльності» (у тому числі й здатність проєктувати та оптимізувати власне кар’єрне зростання), Г – «Здійснення методичної роботи», Д – «Здійснення дослідно-експериментальної діяльності»); щодо проведення профорієнтаційної роботи та підтримки кар’єрного розвитку учнів» (трудова функція Е). Однак сучасна система професійної освіти відчуває потребу та акцентує увагу на необхідності залучення педагогічних працівників до інноваційно-проєктної діяльності, в основі якої поліфункціональне проєктування: оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців; розробка та реалізація інноваційних інтегрованих моделей навчання; створення нових й удосконалення діючих професійних профілів, стандартів та гнучких освітніх програм; розробка проєктів з впровадженням інноваційних методів, форм та технологій навчання; розвиток проєктів з популяризації професійної освіти на регіональному, загальнодержавному та міжнародному рівнях. Означені та інші види інноваційно-проєктної діяльності видозмінюють ознаки педагогічної культури, модифікують культуру праці, розширюють трудові функції педагогічного працівника щодо організації та здійснення педагогічної діяльності тими компетентностями, які проявляються в усвідомленій проєктній діяльності обґрунтованим вибором оптимальних рішень серед їх багатоваріантності. Сучасний педагог професійного навчання має усвідомлювати й виконувати трудову функцію щодо проєктної діяльності, упродовж життя розвиваючись і навчаючись задля підвищення власної проєктної культури та готовності реалізовувати освітні та виробничі нововведення у системі професійної освіти. Саме тому в межах Міжнародного проєкту Erasmus+ «Нові механізми управління на основі партнерства та стандартизації підготовки викладачів професійної освіти в Україні (PAGOSTE)» задля підвищення якості та осучаснення підготовки педагогів для системи професійної освіти в Україні, робочою групою Інституту професійної освіти Національної академії педагогічних наук України внесено зміни до професійного стандарту «Педагог професійного навчання», зокрема введено трудову функцію «Здійснення проєктної діяльності», що конкретизується здатністю до проєктної діяльності у сфері освіти та здатністю реалізовувати національні та міжнародні проєкти у сфері освіти та партнерства. Проєкт оновленого професійного стандарту на етапі громадського обговорення (<https://cutt.ly/UViGcdqa>). Особливістю розвитку проєктної культури педагогічного працівника в цьому контексті є її взаємозалежність із педагогічною культурою, адже проєктна культура, з одного боку, розвивається на основі та за допомогою педагогічної культури й проявляється у сфері педагогічної діяльності, а з іншого, – проєктна культура зумовлює системний і динамічний розвиток педагогічної культури, оновлюючи її творчо-інноваційним змістом. Йдеться про розвиток проєктної культури, що ґрунтується на професійній та загальних компетентностях, педагогічних знаннях, уміннях, навичках, досвіді, майстерності, професіоналізмі й проявляється як самостійний вид культури у творчому проєктуванні інноваційної педагогічної діяльності. Професійна компетентність та професіоналізм (як складники професійної культури), спроможність та результативність їх прояву в педагогічній діяльності (педагогічна культура) детермінують вираження проєктної культури педагогічним працівників на різних рівнях. Наприклад, здійснення проєктної діяльності в реалізації стратегічних завдань розвитку системи професійної освіти; розроблення й упровадження навчальних проєктних технологій в освітньому процесі; проєктування власного розвитку для реалізації індивідуальної життєвої траєкторії тощо.

Усвідомлення особистістю того, на якому рівні та у яких сферах суспільної практики вона може застосовувати потенціал проєктної культури, приводить до активізації самостійної діяльності, спрямованої на її розвиток. Здійсненню самоосвітньої діяльності передують наявність потреби в самоосвіті та самовдосконаленні, бажання до системного професійного розвитку та навчання

впродовж життя. Цілеспрямована самостійна діяльність сучасного педагога щодо розвитку проєктної культури передбачає першочергове проєктування власної траєкторії професійного розвитку з використанням можливостей закладу професійної освіти та системного «нарощування» нових знань і досвіду шляхом «виходу» за межі планових заходів щодо підвищення кваліфікації. Йдеться про повноцінне використання ресурсів інтравертної педагогічної системи в розвитку проєктної культури (вивчення позитивних практик педагогічних працівників (наставників); участь у роботі методичних комісій, шкіл наставництва, молодого педагога; обмін досвідом, взаємовідвідування, участь в інструктивно-методичних заходах тощо) та потенціалу екстравертної (відкритої) педагогічної системи (формальне та неформальне навчання, стажування, навчання упродовж життя на вищих рівнях освіти (магістратура, аспірантура), сертифікація у межах участі в проєктах всеукраїнського на міжнародного рівнів; організація дуального навчання, розвиток державно-приватного партнерства; партнерство і взаємодія між учнями, педагогами, адміністрацією, управлінськими структурами в освіті, батьками, роботодавцями, закладами освіти вищих рівнів, науковими установами та іншими громадськими організаціями тощо). Отже, особливість розвитку проєктної культури педагогічного працівника в умовах інноваційного поступу виробництва, техніко-технологічних змін та зростання вимог ринку праці полягає в усвідомленому плануванні та здійсненні самоосвітньої діяльності в інтравертній та екстравертній педагогічних системах, що характеризуються випереджувальністю, є відкритими для переосмислення та проєктування відповідно до нових вимог у сфері професійної діяльності та пріоритетних напрямів розвитку держави [8, с. 83].

Активний розвиток процесів стандартизації професійної освіти поступово модифікує традиційно-ідеальні способи та результати професійної підготовки на різносторонню проєктну діяльність із гарантованим досягненням цілей шляхом збагачення світогляду, набуттям нового досвіду, опануванням інноваційними засобами опрацювання й перетворення інформації тощо. Проєктування нового змісту професійної освіти є завданнями державного значення, серед яких: розроблення/перегляд та затвердження професійних стандартів, розроблення / оновлення освітніх стандартів і програм професійної (професійно-технічної) освіти за компетентнісним підходом та ін. Це вимагає визначення ролі та обов'язків (функцій) усіх сторін, органів та організацій, зацікавлених в участі у формуванні та розвитку національної системи кваліфікацій, у тому числі й педагогічних працівників, які, неперервно розвиваючи проєктну культуру, здатні в процесах стандартизації освіти забезпечувати: міжгалузеву комунікацію (здатність інтегрувати професії, здійснювати «метапереноси» із різних галузей знань й удосконалювати процеси у конкретній галузі); управління проєктами й процесами (брати на себе відповідальність не тільки за якість виконання своїх функцій, а й за організацію і результати проєктної діяльності); міжкультурність і відкритість (здатність знаходити способи вирішення проблеми на основі аналізу різносторонніх ідей, досвіду інших країн і культур та здійснювати найбільш доцільну їх інтеріоризацію); усвідомлення результатів діяльності на рефлексивній основі (розвивати навички рефлексії, приймати обґрунтовані рішення, уміти сконцентрувати увагу на теперішньому й прогностично вбачати майбутнє); мережність (масштабно використовувати інформаційно-комунікаційні технології); конструктивну роботу в команді, в тому числі й в умовах невизначеності, у швидкозмінюваних ситуаціях тощо [6]; випереджувальність щодо інтеграції теоретичних знань із активною практичною (виробничою) діяльністю на основі узгодженості між нововведеннями у сфері виробництва та їх віддзеркаленням у освітньому процесі [7, с. 190].

У цьому контексті особливістю розвитку проєктної культури педагогічних працівників є її інноваційно-діяльнісне спрямування на оновлення змісту професійної освіти відповідно до нормативних документів та інноваційних змін у галузях виробництва задля забезпечення якісної підготовки здобувачів професійної освіти.

Безпосередньо в процесі професійної підготовки проєктна культура педагогічного працівника проявляється в управлінні та реалізації навчальних проєктів, у доцільному застосуванні та модифікації інноваційних педагогічних технологій, серед яких і проєктні технології навчання. Застосування проєктних технологій у процесі професійної підготовки передбачає діяльність щодо визначення мети проєкту та її розвитку, добору методів мотивацій та стимулювання учнів до проєктної діяльності; застосування різних видів, методів та форм проєктної роботи; налагодження зворотного зв'язку із учасниками; внесення відповідних змін; досягнення результату тощо [10, с. 248].

Володіння проєктною культурою уможливує використання використання майстрами

виробничого навчання сукупності різноманітних методів і засобів навчання, що в результаті дають змогу організувати спільну діяльність із здобувачами освіти не тільки з опорою на кваліфікаційні вимоги до підготовки майбутніх фахівців, а розвивати такі риси характеру, як: самостійність, допитливість, соціальні навички, набувати досвіду дослідницької діяльності, формувати креативність мислення, інтелектуальні, інформаційні, комунікативні навички. Особливістю розвитку проєктної культури в цьому контексті є те, що педагогічні працівники значно розширюють спектр професійних ролей: видозмінюється роль викладача/майстра виробничого навчання на організатора, ментора, фасилітатора, консультанта, експерта, тренера, партнера та ін. [9]. Безумовно, що виконання педагогічним працівником різних професійних ролей передбачає самоаналіз рівня проєктної культури з позиції здатності управляти як власними емоціями, так і емоціями, поведінкою та діяльністю суб'єктів проєктної діяльності. Щодо розвитку проєктної культури як властивості особистості, то переосмислення досвіду й результатів проєктних активностей забезпечується рефлексивними процесами з метою самоуправління та саморозвитку, знаходженням причин виникнення помилок і труднощів, визначенням шляхів покращення якості проєктної діяльності та результатів. Означені процеси характеризують розвиток проєктної культури як персоніфікованої якості особистості, особливістю якого в психологічному аспекті є формування внутрішніх установок до її розвитку через аналіз та перетворення власного досвіду з наступною інтеріоризацією у нових моделях поведінки в професійному середовищі, у здійсненні інноваційно-проєктної діяльності у системі професійної освіти.

Висновки. Пріоритетність розвитку проєктної культури визначається сьогодні необхідністю реформування, відновлення та євроінтеграції всіх соціальних структур. Система професійної освіти характеризується плановими прогресами та поступовою реалізацією реформ, однак для відбудови країни, відновлення економіки та забезпечення добробуту суспільства у воєнний та повоєнний часи необхідними є довготривалі процеси збереження й примноження національної культури, нарощення кращих практик європейських культур, формування соціовідповідної системи професійної освіти із залученням інвестицій, запровадження дослідницьких проєктів розвитку інноваційного освітнього простору тощо.

Розвиток проєктної культури педагогічних працівників закладів професійної освіти є цілеспрямованим процесом їх усвідомленого професійного розвитку, що передбачає результативну перетворювальну діяльність щодо реалізації освітніх та виробничих нововведень відповідно до потреб особистості педагогічного працівника, здобувача освіти, закладу професійної освіти, культурних особливостей та економічних проблем.

Особливості розвитку проєктної культури педагогічних працівників закладів професійної освіти детермінуються принципами культуровідповідності та імплікаційності різновидів культур у сфері педагогічної діяльності й визначають розвиток досліджуваного феномену через усвідомленість морально-ціннісної системи й моральної культури суспільства та їх примноження результатами проєктної діяльності у сфері професійної освіти; взаємозалежність із педагогічною культурою та їх творчо-інноваційне взаємозбагачення; планування та здійснення самоосвітньої діяльності в інтравертній та екстравертній педагогічних системах; інноваційну діяльність щодо оновлення змісту професійної освіти задля забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців; розширення спектру професійних ролей у процесі проєктування та впровадження інноваційних педагогічних технологій; рефлексію результатів проєктної діяльності та прогнозування шляхів самовдосконалення для ефективного здійснення інноваційно-проєктної діяльності в системі професійної освіти.

Визначення особливостей розвитку проєктної культури педагогічних працівників закладів професійної освіти є основою для уточнення структури та обґрунтування змісту компонентів досліджуваного феномену, що потребує подальшого наукового пошуку.

Список використаної літератури

1. Енциклопедія освіти / НАПН України; голов. ред. В. Г. Кремень; редкол.: О. І. Ляшенко та ін. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер. 2021. 1144 с.
2. Ковальчук В. І. Роль інноваційної діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти в сучасних умовах ринку праці. *Інноваційна професійна освіта: електр. вид.* / Інститут професійної освіти НАПН України; за ред. В. О. Радкевич. Київ: ІПО НАПН України, 2022. Вип.1 (2): Науково-методичне забезпечення професійної освіти: матеріали XVI звітної Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 29 квітня, 17–20 березня 2022 р.). С. 130–132; URL: <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/issue/view/2/2> (дата звернення: 18.09.2022) (doi.org/10.32835/2786-619-X/2022/1.2).

3. Педагог професійного навчання: наказ Мінекономіки від 20.06.2020 №1182. URL: <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=b68ab636-2845-41d2-b667-b67a0614b836> (дата звернення: 18.09.2022).
4. Про проект Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року: рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 21.12.2020 №12/2-3. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/kolegiya-ministerstva/2020/12/Proyekt%20Stratehiyi%20rozvytku%20proftekhosvity%20do%202023.pdf> (дата звернення: 18.09.2022).
5. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на 2022-2027 роки: розпорядження КМУ від 9.10.2021 № 1619-р. *Законодавство України / Верховна Рада України: офіц. вебпортал парламенту України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1619-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 18.09.2022).
6. Радкевич В. О., Лузан П. Г., Кравець С. Г. Стандартизація професійної освіти в контексті євроінтеграційних процесів. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)*: зб. наук. праць. Київ: Видавничий дім «Сам», 2017. С. 259–267.
7. Слободяник О. В. Проектно-технологічний підхід у площині модернізації освітніх систем. *Освітній простір України*. 2018. № 13. С. 187–192. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/3486/3966> (дата звернення: 18.09.2022).
8. Kravets S. A technology for developing professional competencâ of vocational training teachers. *Scientific Herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy: collection of researches / Institute of Vocational Education of NAPS of Ukraine; editorial board: V. O. Radkevych (head) et al.* 2019. № 19. Pp. 80–85. URL: <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/345> (дата звернення: 18.09.2022).
9. Modern technologies in the development of professional competence in teachers from professional (vocational) education schools / Radkevych V., Kravets S., Herliand T. та ін. *Journal of Physics: Conference Series, XII International Conference on Mathematics, Science and Technology Education (Icon-MaSTEd 2020) (15-17 October 2020, Kryvyi Rih, Ukraine)*. 2021. Vol. 1840 012041. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1840/1/012041/pdf> (дата звернення: 18.09.2022). doi:10.1088/1742-6596/1840/1/012041.
10. Monitoring and Usage of Project Technologies in Vocational (Vocational-Technical) Education Institutions / N. Kulalaieva, T. Gerliand, A. Kalenskyi та ін. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2020. Vol. 11, Is. 2. Pp. 243–259. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/brain/article/view/3003/pdf> (дата звернення: 18.09.2022). <https://doi.org/10.18662/brain/11.2/86>.

DEVELOPMENT FEATURES OF PEDAGOGICAL STAFF PROJECT CULTURE OF VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Kravets Svitlana

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Senior Researcher Officer at the Laboratory of Foreign Systems of Vocational Education and Training, Doctorate Student of the Institute of Vocational Education
National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. *The project culture development of pedagogical staff of vocational education institutions is aimed at increasing the indicators of intellectual growth of the state and achieving the well-being of public life in the wartime and post-war periods.*

Methods. *Analysis of scientific works, legislative acts and regulatory documents, induction and deduction, systematization and generalization were used.*

Purpose. *The article aims to justify the development of the project culture of the teaching staff of vocational education institutions.*

Results. *The article analyses the importance of project culture development of pedagogical staff of vocational education institutions, taking into account the current state of the vocational education system and the prospects for its development by social realities. It is found that the development of the project culture of pedagogical staff will contribute to the implementation of educational reforms with the attraction of investments aimed at the development of innovative educational reforms and research projects. The project culture development of pedagogical staff of vocational education institutions is a purposeful process of their conscious professional development, which involves effective transformational activities for the implementation of educational and production innovations by the needs of the personality of the pedagogical staff, the education applicant, the vocational education institution, cultural characteristics and economic problems.*

Originality. *The development features of pedagogical staff project culture of vocational education institutions are determined by the principles of cultural relevance and the implication of different cultures in the field of pedagogical activity.*

Conclusion. *Development features of pedagogical staff project culture of vocational education*

institutions: awareness and multiplication of the results of project activities of the moral and value system and moral culture of society; interdependence and creative and innovative mutual enrichment of project culture with pedagogical culture; planning and implementation of self-educational activities in introverted and extroverted pedagogical systems; designing the content of vocational education to ensure quality vocational training of future specialists; expanding the range of professional roles in the process of designing and implementing innovative pedagogical technologies; reflection on the results of project activities and forecasting ways of self-improvement for the effective implementation of innovative project activities in the system of vocational education.

Keywords: project culture, development features of project culture, pedagogical staff of vocational education institutions.

References

1. Kremen, V. H. (Ed.). (2021). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. (2nd ed.). Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
2. Kovalchuk, V. I. (2022). Rol innovatsiinoi diialnosti zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity v suchasnykh umovakh rynku pratsi [The role of innovative activity of professional (vocational and technical) education institutions in modern conditions of the labor market]. Proceedings from XVI zvitna Vseukrainskoi naukovo-praktychna konferentsia «Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoi osvity i navchannia» – The 16th reporting All-Ukraine. science and practice conference «Scientific and methodological support of professional education» (pp. 130–132). Kyiv: IPO NAES of Ukraine. URL: <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/issue/view/2/2>. [in Ukrainian].
3. Nakaz Minekonomiky «Pedahoh profesiinoho navchannia»: vid 20.06.2020 № 1182 [Order of the Ministry of Economy «Vocational education teacher» from June 20, 2020 № 1182]. www.me.gov.ua. URL: <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=b68ab636-2845-41d2-b667-b67a0614b836> [in Ukrainian].
4. Rishennia kolehii Ministerstva osvity i nauky Ukrainy Pro proiekt Stratehii rozvytku profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity na period do 23 roku : vid 21.12.2020 № 12/2-3 [Decision of the board of the Ministry of Education and Science of Ukraine on the project of the Strategy for the development of professional (vocational and technical) education for the period up to 23 years from December 21, 2020, № 12/2-3.]. mon.gov.ua. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/kolegiya-ministerstva/2020/12/Projekt%20Stratehii%20rozvytku%20proftekhosvity%20do%202023.pdf> [in Ukrainian].
5. Rozporiadzhennia KМУ Pro skhvalennia Kontseptsii Derzhavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy rozvytku profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity na 2022-2027 roky : vid 9 hrud. 2021 r. № 1619-r. [Order of the CMU on the approval of the Concept of the State Targeted Social Program for the Development of Professional (Vocational and Technical) Education for 2022-2027 from October 9, 2021 № 1619]. zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1619-2021-%D1%80#Text>. [in Ukrainian].
6. Radkevych, V. O., Luzan, P. H. & Kravets, S. H. (2017). Standartyzatsiia profesiinoi osvity v konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv [Standardization of Professional Education in the Context of European Integration]. *Naukove zabezpechennia rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii i praktyky – Scientific support for the development of education in Ukraine: actual problems of theory and practice*, (pp. 259–267). Kyiv: Vydavnychiy dim «Sam». [in Ukrainian].
7. Slobodianyuk, O. V. (2018). Proektno-tekhnologichnyi pidkhid u ploshchyni modernizatsii osvitnikh system [Project-technological approach in the field of modernization of educational systems]. *Osvitnii prostir Ukrainy – Educational space of Ukraine*, 13, 187–192. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/3486/3966>. [in Ukrainian].
8. Kravets, S. (2019). A technology for developing professional competencã of vocational training teachers. In V. O. Radkevych (Red.) *Scientific Herald of the Institute of vocational education and training of NAES of Ukraine. Professional Pedagogy: collection of researches*, 19, 80–85. URL: <https://journals.ivet.edu.ua/index.php/1/article/view/345>
9. Radkevych, V., Kravets, S., Herliand, T., Radkevych, O., & Kozak, A. (2021). Modern technologies in the development of professional competence in teachers from professional (vocational) education schools. *Journal of Physics: Conference Series, XII International Conference on Mathematics, Science and Technology Education, 1840* 012041. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1840/1/012041/pdf>
10. Kulalaieva, N., Gerliand, T., Kalenskyi, A., Romanova, H., & Miroshnichenko, V. (2020). Monitoring and Usage of Project Technologies in Vocational (Vocational-Technical) Education Institutions. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11(2), 230–242. (<https://doi.org/10.18662/brain/11.2/86>).

Отримано редакцією 22.09.2022 р.

УДК 378:159.96:7]:001.891

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-252-259

АНАЛІЗ РІЗНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ АРТТЕРАПІЇ

Курок Віра Панасівна

доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,

завідувач кафедри технологічної і професійної освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: virakurok@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1474-3879

Химан Галина Петрівна

аспірантка кафедри технологічної і професійної освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: halynakhyman2020@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-6530-7367

У статті проаналізовано різні підходи науковців до визначення арттерапії, зокрема констатовано, що дослідники трактують її як терапію засобами мистецтва; як засіб розвитку особистості та її творчого потенціалу; як технологію, що застосовує спонтанну образотворчу діяльність з метою розкриття творчого потенціалу і гармонізації внутрішнього світу дітей; як особливу форму психотерапії; як усі види практики надання психологічної допомоги особистості, навчання, реабілітації і психотерапії, засновані на мистецтві й творчих продуктивних формах активності людини; як терапію, змістом якої є художня творчість людини.

Ключові слова: арттерапія, образотворче мистецтво, мультимодальна арттерапія, психотерапія, діагностичні методики.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві все більше зростає інтерес до арттерапії як методу зцілення за допомогою творчості. Арттерапія сьогодні – це напрям сучасної психотерапії, що стрімко розвивається та стає дедалі популярнішим у професійному середовищі як за кордоном, так і в нашій країні. Цей метод використовується з метою терапевтичного впливу на людину та для розв'язання діагностичних, корекційних, психопрофілактичних завдань. Трансформація соціально-політичної, економічної, культурно-інформаційної сфер, суспільства в цілому стимулює розвиток арттерапевтичних технологій педагогічного та соціально-психологічного спрямування. Важливо відзначити значний профілактичний, психокорекційний та виховний ефект занять арттерапією. Щодалі частіше арттехнології використовуються в освітньому процесі на різних рівнях здобуття освіти, у тому числі і як профілактичний засіб здорового світосприйняття та способу життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання використання арттерапії в соціальній сфері привернуло увагу значної частини науковців. В Україні цією проблемою займається багато вчених-теоретиків та практиків: А. Бреусенк-Кузнецов, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Єщенко, О. Любарець, А. Старовойтов та ін.

Особливості становлення та розвитку арттерапії розглядалися в працях О. Вознесенської, О. Медведєвої; арттерапевтичні можливості видів мистецтва в соціальній сфері висвітлили Н. Клименюк, І. П'ятницька-Позднякова, О. Сорока; праці І. Дмитрієвої, У. Дутчак, І. Кузави, Л. Куненко, З. Ленів, І. Лисенкової, О. Наконечної, О. Філь, І. Чернухи репрезентують вплив психокорекційного та психотерапевтичного потенціалу мистецтва й художньо-творчої діяльності на гармонійний розвиток дитини; проблеми взаємозв'язків емоцій та творчості розглядала О. Брюховецька; практичні аспекти застосування арттерапії в освітньому процесі майбутнього педагога досліджували В. Драганчук, Л. Лебедева, Е. Медведєва, О. Федій; окремі аспекти використання арттерапевтичних методик в освіті вивчали У. Дутчак, О. Олексюк, О. Оленів, О. Рудницька, О. Сорока. У контексті арттерапевтичного впливу вагомими є студії, сфокусовані на професійній рефлексії як чиннику самовдосконалення особистості майбутніх педагогів (І. Бех, М. Марусинець, В. Сластьонін, А. Хуторський).

Проте науковці у своїх дослідження по-різному тлумачать термін «арттерапія», що спонукає до його аналізу.

Мета статті. Проаналізувати основні наукові підходи дослідників до визначення поняття «арттерапія».

Виклад основного матеріалу: Незважаючи на значний період існування арттерапевтичних методів за кордоном та стрімкий їх розвиток на теренах нашої держави, існують розходження та певна невизначеність щодо понять «арттерапія» та «методи арттерапії», виникає необхідність розглянути зазначені поняття більш детально.

Арттерапія розглядається як засіб розвитку особистості та її творчого потенціалу за допомогою основних механізмів: сублімації й трансформації. Керівник (учитель, викладач, психолог, арттерапевт) заохочує членів групи (учнів, студентів, пацієнтів) довіряти своєму власному сприйняттю і досліджувати свої творіння як самостійно, так і за допомогою інших членів групи.

Вищевикладене схиляє до думки, що в основі арттерапії лежить процес творчості. Творчий потенціал кожної людини закладений на різній глибині підсвідомості, й «витягнути» його звідти можна, тільки спираючись на особисту індивідуальність.

Арттерапія здатна за допомогою простих засобів актуалізувати внутрішній потенціал людини, тому останнім часом усе ширше застосовується у сфері освіти, підготовки фахівців різних галузей.

Засновником арт-терапії, як окремого напрямку в науці вважається британський художник А. Хілл. Його творчість поєднувала в собі елементи імпресіонізму та експресіонізму, проте мала і риси традиційних художніх напрямів.

У 1938 році під час лікування від туберкульозу в санаторії Мідхерст, А. Хілл, малюючи довколишні об'єкти, зауважив, що це заняття (малярство) допомагає йому одужувати. Уже наступного року арттерапію було застосовано в санаторії, а А. Хілл почав викладати малюнок і живопис іншим пацієнтам, серед яких були поранені солдати, що повернулися з війни.

А. Хілл з'ясував, що практика мистецтва не тільки допомагає пацієнтам відволіктися від своєї хвороби або травми, але й сприяє звільненню їх від психічних розладів. У 1942 році А. Хілл уперше використав термін «арттерапія», а вже через три роки опублікував свої ідеї в художній книзі «Мистецтво проти хвороб». Згодом саме він став президентом Британської асоціації арттерапевтів [10].

Сучасне розуміння арттерапії зумовлює, по-перше, використання зображувальної мови та інших видів експресії; по-друге, безпосередню участь особистості в різних формах і видах творчої діяльності.

До кінця XIX ст. більшість людей мешкала у селах, де традиційна культура була обов'язковою частиною життя – усі змалку співали, танцювали, малювали. Бурхливий науково-технічний прогрес посприяв стрімкій урбанізації й розвитку міської культури, що, у свою чергу, перетворило громадян більше на споживачів мистецтва, ніж на творців. Проте потреба в самовираженні й творчості, потреба бути творцем, активним учасником культури залишилася і є і в сучасної людини. Саме тут стає у пригоді арттерапія [7].

Інтерес до арттерапії проявляли представники фактично всіх напрямів психотерапії (гештальту, когнітивно-біхевіорального, екзистенційно-гуманістичного та ін.), а також представники різних наукових шкіл.

Дослідниками теоретичних і методологічних основ арттерапії є: М. Андерсен-Уорен, М. Бруно, О. Вознесенська, Н. Роджерс, К. Росс та багато інших. В основі сучасної арттерапії лежать насамперед ідеї З. Фрейда та К. Юнга.

За З. Фрейдом, внутрішнє «Я» людини виявляється у візуальній формі кожного разу, коли особистість спонтанно щось малює чи ліпить, а образотворче мистецтво, маючи багато спільного з фантазіями та сновидіннями, виконує роль, що компенсує та знімає психічне напруження, а також оприявлює потреби автора.

К. Юнг наголошував на важливості використання персональних та універсальних символів та вважав образотворче мистецтво надзвичайно важливим інструментом для реалізації самоцілюючих можливостей психіки.

Д. Стівенс та інші представники гештальт-терапії зауважують, що процес художньої творчості в будь-яких своїх проявах є засобом самовираження протягом тисячоліть.

Дослідження українських учених також показують важливість мистецтва і творчості для сучасної особистості. Так, наприклад, О. Назаренко зазначає, що людина в процесі творчої діяльності, зокрема арттерапії, задовольняє свою найголовнішу фундаментальну потребу – потребу в самоактуалізації [15].

Сьогодні не існує єдиного прийнятого визначення арттерапії. Розглянемо трактування цієї наукової категорії в психолого-педагогічних джерелах.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» дається таке визначення арттерапії: «метод лікування нервових і психічних захворювань засобами мистецтва та самовираження в мистецтві» [4, с. 41].

У тлумачному словнику психіатричних термінів [2] арттерапія тлумачиться як вид психотерапії, лікування залученням до мистецтва. Для цього з «хворим» обговорюють витвори мистецтва (катарсичний вплив) або використовують прийом переживання творця. Тут мистецтво створює можливості для самовираження, реагування, відволікання.

І. Головатюк вважає, що арттерапія – це спеціалізована форма психотерапії, заснована на мистецтві, насамперед образотворчому, і творчій діяльності. Окрім того, арттерапія – метод психотерапії, що використовується для лікування і психокорекції за допомогою художніх прийомів [10].

Найбільш імпонує нам позиція О. Сороки, яка визначає арттерапію як «інноваційну освітню технологію «лікування» засобами образотворчого мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості. Як допоміжні засоби в арттерапії використовують музику, казку, танець, гру, драму тощо» [17, с. 34].

О. Вознесенська трактує її як «метод оздоровлення за допомогою творчого самовираження. Зцілення передбачає духовну цілісність, гармонію духу і тіла» [6, с. 20]. Науковці розглядають це поняття і як «...усі види практики надання психологічної допомоги особистості, навчання, реабілітації і психотерапії, засновані на мистецтві і творчих продуктивних формах активності людини...» [9].

Л. Калініна вважає арттерапію такою, змістом якої є художня творчість людини» [11, с. 25].

У контексті нашого дослідження цікавими є погляди на арттерапію О. Смілянець, яка:

а) визнає її методом лікування за допомогою художньої творчості, що сприяє вираженню агресивних почуттів у соціально допустимій формі;

б) дає основу для інтерпретацій і діагностичної роботи в процесі терапії;

в) дає змогу працювати з думками і почуттями, які здаються нездоланими;

г) сприяє виникненню відчуття внутрішнього контролю й порядку;

д) розвиває й посилює увагу до почуттів [16, с. 473].

С. Брукер та О. Сорока стверджують, що арттерапія передбачає «“лікування” візуальним видом мистецтва: малюнком, ліпленням, фотографією, декоративно-прикладним мистецтвом, а всі інші види, такі як музична терапія, казко-терапія, ігрова терапія можуть виступати як допоміжні арттерапевтичні технології, оскільки вони логічно вписуються в спеціально розроблені корекційні та тренінгові арттерапевтичні програми, де основну роль виконує арттерапія (по суті образотворча терапія), а гра, казка, театр, танці і музика лише допомагають їй у цьому» [17, с. 2].

Однак такий підхід до розуміння арттерапії як використання зображувального мистецтва або ж лише візуального виду мистецтв, ймовірно, не є цілком вичерпним і коректним, оскільки з поняттям «мистецтво» необґрунтовано ототожнюють лише один з його видів (живопис) або декілька (живопис, графіку, скульптуру, дизайн), тим самим обмежуючи розуміння сутності терапії мистецтвом, а значить, у загальному розумінні цього слова.

Наявність різних підходів до визначення форм мистецтва, які використовуються в арттерапії, можна пояснити і стрімким розвитком як арттерапії, так і її методів і різними соціально-економічними умовами країн, в яких відбувається її становлення. Так, у США, наприклад, музикотерапія виділилася в окремий напрям професійної діяльності, який має власну систему підготовки та сертифікації, що стало поштовхом для її відокремлення від арттерапії.

В Україні спостерігається тенденція до використання під час арттерапевтичного заняття не якогось окремого виду мистецтва, а одразу декількох (прослухали казку і під відповідний музичний супровід намалювали свої почуття або ж прогнали її), що стимулює розвиток мультимодального підходу.

Отже, терапія мистецтвом використовує найрізноманітніші види творчої діяльності індивідумів з метою вирішення їхніх проблем. Під поняттям «мистецтво» тут розуміється будь-яка творча діяльність людини: танець, музика, живопис, кіно, скульптура, архітектура та ін.

Принагідно зазначимо той факт, що в англійських країнах (США, Великобританії) арттерапія іноді позначається такими термінами, як art as therapy (образотворче мистецтво як

терапія), або *therapeutic art* (лікувальне образотворче мистецтво). Акцент робиться на терапевтичному впливі самого процесу творчої, образотворчої діяльності, активізації учасників арттерапевтичного процесу, розвитку в них комплексу експресивних навичок. При такому підході не відбувається заглиблення в клінічні аспекти і складну внутрішньо- і міжособистісну динаміку, пов'язану з арттерапевтичним процесом [13].

У сучасних англійських джерелах через неоднозначність підходів до визначення форм мистецтва, які залучаються до арттерапії, усе частіше трапляється вживання таких словосполучень як «*art-therapy*» для позначення терапії із застосуванням візуального виду мистецтв та «*arts-therapies*» або «*art-therapies*» як терапевтичного напрямку, до якого належать музикотерапія, танцювальна терапія, голосотерапія, драма терапія, арттерапія (візуальний вид мистецтв) тощо. У вітчизняній науковій літературі такий підхід не знайшов відображення, що можна пояснити складністю перекладу (відсутність множини для терміна «мистецтво») та наявністю таких заміників, як «методи арттерапії», «види арттерапії» та використанням поняття «арттерапія» як загального напрямку.

Відповідно до тенденцій розвитку вітчизняного напрямку арт-терапевтичних уявлень, з урахуванням закордонного досвіду нам імпонує підхід, представлений К. Кейсом, Т. Деллей, П. Джонсом, М. Авраменко, І. Лубяницькою, Н. Клименюк, О. Вознесенською та іншими науковцями, які розглядають термін «арттерапія» як загальне поняття, до складу якого входять: ізотерапія, музикотерапія, голосотерапія, ритмотерапія, казкотерапія, фототерапія тощо.

На думку О. Боряк, арттерапія – це «синтез кількох галузей наукового знання, що в терапевтичній та корекційній практиці застосовується як сукупність методик, які побудовані на використанні різноманітних видів мистецтва у своєрідній символічній формі та дозволяють з допомогою стимулювання креативних проявів ... здійснювати корекцію психосоматичних та психоемоційних порушень і відхилень в особистісному розвитку» [3]. За визначенням О. Титаренко, арттерапія – це способи та технології реабілітації осіб засобами мистецтва та художньої діяльності [18]. М. Кисельова виокремлює інший аспект арттерапевтичної діяльності та зазначає, що арттерапію слід тлумачити як метод розвитку та зміни свідомих та несвідомих сторін психіки особистості за допомогою різних форм та видів мистецтва. Вона також трактується як напрям, в якому творча діяльність використовується як засіб впливу на стан та самопізнання особистості [5, с. 70]. Ф. Джонс розглядає арттерапію як терапевтичне використання творів мистецтва у сфері професійних відносин людьми, які мають хвороби, травми або проблеми в житті, а також людьми, які шукають особистого розвитку [1, с. 18].

На думку Є. Вознесенської, арттерапія – це метод «зцілення» за допомогою творчого самовираження. Не терапія або лікування, а саме зцілення – досягнення цілісності [6, с. 20].

На відміну від Західної Європи та Америки, де арттерапія є окремою спеціальністю, в Україні вона цікавить педагогів і психологів-практиків, що і спричинило поширення цього методу в освіті та соціальній сфері. Багато уваги привертають арттерапевтичні форми виховного впливу в освітньому середовищі. Як відомо, сама можливість художнього самовираження для дітей та молоді завжди пов'язана з поліпшенням їхнього психічного здоров'я і розвитком особистості. Тому арттерапія отримала свій максимальний розвиток серед шкільних психологів і соціальних педагогів. «Педагогічний» напрям арттерапії в низці наукових праць називається «емоційним вихованням», «емоційною освітою» або «артпедагогікою» [14].

Таким чином, виокремлюємо наступну особливість розвитку арттерапії в Україні: її переважне поширення в соціальній сфері та освіті. Арттерапія використовується у формі групової та індивідуальної роботи, причому сфера її застосування дуже широка. У нашій державі вона застосовується в реабілітації та адаптації людей з інвалідністю, в роботі з дітьми та підлітками і в сімейній психотерапії, при емоційному вигоранні педагогів і психологів. Практика використання арттерапевтичних технологій у закладах освіти широко висвітлюється в низці праць українських авторів [8; 12], де наголошено на доцільності її застосування як ефективного засобу допомоги дітям із неблагополучних сімей при порушеннях адаптації в новому колективі, з метою психологічної допомоги молодшим школярам, які мають труднощі в навчанні, у роботі з підлітковими відхиленнями.

На жаль, іноді фахівці з психотерапії в Україні використовують термін «арттерапія» для позначення методу, який не відображає її сутності, що призводить до її дискредитації. Часто арттерапія перетворюється з потужного психотерапевтичного методу на розваги, дозвілля. Водночас

фахівці когнітивно-поведінкового підходу в психотерапії, клієнт-центрованої терапії використовують її методи – малюють, ліплять з пластиліну чи глини, але не називають це арттерапією, оскільки повністю не розуміють особливостей застосування творчості в реабілітаційному процесі та психологічній допомозі особистості.

Нижче перелічимо переваги застосування арттерапії з метою психосоціального відновлення особистості учасників бойових дій, вимушених переселенців, громадських активістів, що перебувають у стані емоційного вигорання; подолання наслідків психотравматичних подій; діагностики та психотерапії посттравматичного стресового розладу; реабілітації постраждалих; адаптації в нових соціально-психологічних умовах підвищення стресостійкості / життєстійкості (педагогів, студентів, учнів); усвідомлення власних потреб, бажань, деструктивних моделей поведінки; відновлення відчуття особистісної цінності, укріплення «образу Я» та впевненості у власних силах; подолання відчуття ізольованості та навчання інших моделей комунікації, відновлення старих та побудови нових стосунків; формування групової ідентичності, відновлення відчуття належності до певних груп та спільнот (родинних, професійних тощо); пошуку смислів життя, вирішення екзистенційних питань; розвитку навичок саморегуляції.

1. Арттерапія завжди надає ресурс, тому що апелює до творчого складника психіки; відбувається пошук можливостей самоцілення, залучення внутрішніх ресурсів людини.

2. Здатність через творчість обійти «цензуру свідомості» дає можливість роздивитися та дослідити власні несвідомі процеси, приховані ідеї і стани, бажані соціальні ролі та форми поведінки, що перебувають у «витісненому вигляді» або мало проявлені в житті.

Символічна мова як одна з основ образотворчого мистецтва дозволяє людині виразити свої почуття, дослідити власні моделі комунікації, поведінки, які знаходять відображення у створених образах. Адже метод арттерапії заснований на механізмі проєкції: все, що створюється індивідумом, є проєкцією частини його внутрішнього світу назовні – на образотворчі матеріали; утілення частини «Я» в художньому образі. Арттерапія – метод, орієнтований на інсайт клієнта.

3. Арттерапія як засіб невербального спілкування є цінною для тих, кому важко описати словами свої переживання (відомо, що травма закарбовується на рівні тілесних і емоційних переживань та образів уяви). Творча діяльність створює умови для зближення людей, розуміння одне одного через сприймання створених образів, співпереживання. Арттерапевтична методологія передбачає безумовне прийняття індивідуума в будь-яких його проявах.

4. Малюнок (танець, мелодія тощо) в арттерапевтичному процесі є певним матеріальним полем для метафоричної взаємодії, дозволяє по-новому поглянути на ситуацію та знайти шлях до її вирішення.

Усвідомлення власних деструктивних патернів взаємодії, можливість трансформації їх у цьому полі створює умови для інтеріоризації отриманого досвіду та побудови нових стратегій поведінки [6].

Висновки та перспективи подальших досліджень. У постіндустріальному суспільстві, у світі сучасних інформаційних технологій, телебачення і реклами, що характеризуються насамперед візуальністю символів, обґрунтовано використання арт-терапевтичних технологій як методу психологічної допомоги особистості.

Арттерапія найбільш точно відображає дух терапії майбутнього і відповідає постмодерністському підходу в культурі, мистецтві та науці. Арттерапія в Україні перебуває на стадії становлення, і зараз не слід очікувати від цього напряму терапії чіткості й однозначності, так як мистецтво, творіння, фантазія – це завжди, в усі часи простір таємничості й незбагненності. Особливостями розвитку арттерапії в Україні є: народна творчість, мультимодальність, прагнення до нових технологій, об'єднання артдіяльності та психотерапевтичних форм роботи, переважний розвиток у соціальній сфері та освіті.

Таким чином, застосування арттехнологій у процесі професійної підготовки та супроводу професійного становлення фахівців дозволяє студентам здійснювати рефлексію процесу освоєння професії, аналізувати свої особистісні властивості, діагностувати рівень розвитку професійної самосвідомості та її компонентів. У творчій атмосфері арттерапевтичної роботи індивідуальність кожного студента проявляється відкрито, спонтанно, природно, об'єктивуються професійно значущі якості й особливості майбутнього фахівця.

Перспективами подальших досліджень вважаємо вивчення питання щодо використання арттерапевтичних технологій майбутніми психологами у своїй професійній діяльності.

Список використаної літератури

1. Jones P. The Arts Therapies: A Revolution in Healthcare. New York: Taylor and Francis e-Library, 2005.
2. Блейхер В. М., Крук И. В. Толковый словарь психиатрических терминов. Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. 640 с.
3. Боряк О. В. Застосування терапії мистецтвом в логопедичній роботі з учнями початкових класів спеціальної школи. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpkr_sp/2009_12/80.pdf (дата звернення: 03.10.2022).
4. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
5. Віщукаєва К. М. Умови підготовки майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (НДУ ім. М. Гоголя)*. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. Вип 6. С. 75–78.
6. Вознесенская Е. Л. Особенности и перспективы развития арт-терапии в Украине. *Наукові праці*. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. Вип. 95. С. 19–24.
7. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: збірник наукових праць*. Київ: КНУ ім. Тараса Шевченка. 2015. № 3 (29). С. 40–47.
8. Вознесенська О. Л., Мова Л. В. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.
9. Бурменская Г. В., Захарова Е. И., Карабанова О. А. и др. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2002. 416 с.
10. Головатюк І. Г. Теоретичні основи застосування арт-терапії у процесі професійної підготовки фахівців. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2017. № 7 (47). С. 276–278.
11. Калініна Л. А. Використання лялькотерапії як напрямку арт-терапії у корекційній роботі з дітьми, які мають проблеми у розвитку. *Наукові праці. Серія: Педагогіка*. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. Вип. 95. С. 25–30.
12. Концепція впровадження арт-терапії в дитячих лікарнях / за заг. ред. О. Л. Вознесенської, О. М. Скар. Київ: Міленіум, 2007. 80 с.
13. Копытин А. И. Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса. Москва: КогитоЦентр, 2014. 208 с.
14. Копытин А. И. Летний арт-терапевтический лагерь. *Исцеляющее искусство. Журнал арт-терапии*. 2005. Том 8. № 2. Вып. С. 4–8.
15. Назаренко Е. Арт-терапія. URI: <http://live-and-learn/ru/Art-terapiya.html/> (дата звернення: 05.10.2022).
16. Смілянець О. Корекція девіантної поведінки підлітків засобами арт-терапії. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. акад. С. Д. Максименка. Київ, 2009. URL: <http://vuzlib.com/content/view/944/94/> (дата звернення: 07.10.2022).
17. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій. Тернопіль, 2016. 534 с.
18. Титаренко О. І. Використання арт-терапії в психолого-педагогічному супроводі освітнього процесу. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf (дата звернення: 17.10.2022).

ANALYSIS OF SCIENTIFIC APPROACHES TO THE DEFINING OF ART THERAPY

Kurok Vira

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine,
Head of the Department of Vocational Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Khyman Halyna

Postgraduate Student of the Department of Vocational Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. Nowadays there is an increasing interest in art therapy as a method of curing with the help of creativity in modern society. Currently, art therapy is a direction of modern psychotherapy. It is rapidly developing and becoming increasingly popular in the professional environment both abroad and in Ukraine. This method is used to have a therapeutic effect on the individual and solve diagnostic, corrective, and psychoprophylactic tasks. The transformation of social, political, economic, cultural and information spheres mainly stimulate the development of art-therapeutic technologies of pedagogical, social and psychological direction. It is essential to note the significant preventive, corrective and educational effects of art therapy. Increasingly, art technologies can be used in the educational process at various levels of education, including as a preventive measure for a healthy worldview and lifestyle.

Purpose. The article aims to analyze the main scientific approaches to the scientists' definition of the concept of «art therapy».

Methods. The following theoretical methods were used: analysis and generalization of scientific literature, comparison, synthesis, systematization and generalization of the received information.

Results. Consequently, the use of art technologies in professional training and assistance in the professional development of the intending specialists allows students to reflect on the process of mastering skills, analyzing their attributes and diagnosing the level of development of professional self-awareness and its components. The individuality of each student manifests itself openly, spontaneously, and naturally. The intending specialist's professional qualities and features are objectified in the creative atmosphere of art therapy work.

Originality. The state art therapy has been considered in the works of O. Voznesenska, O. Miedviedieva. Famous researchers N. Klymenyuk, I. Piatnytska-Pozdniakova, and O. Soroka highlighted art-therapeutic possibilities of visual arts in the social sphere. Studies by I. Dmitrieva, U. Dutchak, and so on are devoted to the influence of the psychocorrective and psychotherapeutic potential of art and creative activity on harmonious student development. From the perspective of art-therapeutic influence, there are significant studies, which focus on professional reflection as a factor in the self-improvement of the future teacher's personality.

However, scientists interpret the term «art therapy» differently, so the issue has further prospects for its analysis.

Conclusion. Art therapy accurately reflects the sense of therapy, which can be implemented in the future and corresponds to the postmodern approach in culture, art and science. Art therapy in Ukraine is at the stage of formation. Nowadays, we should not expect clarity and uniqueness from this direction of therapy, because art, creative work, and fantasy are always a space of mystery and incomprehensibility at all times. The development of art therapy in Ukraine is characterized by folk creativity, multimodality, desire for new technologies, combining art activity and psychotherapeutic forms of work, and predominant development in the social sphere and education.

Prospects for further research are the issue of using art therapy technologies by future psychologists in their professional activity.

Keywords: Art Therapy, Visual Arts, Multimodal Art Therapy, Psychotherapy, Diagnostic Methods.

References

1. Jones, P. (2005). *The Arts Therapies: A Revolution in Healthcare*. New York: Taylor and Francis e-Library. [in English].
2. Bleikher, V. M. & Kruk, Y. V. (1995). *Tolkovi slovar psykhiatrycheskykh terminov [An interpretive dictionary of psychiatric terms]*. Voronezh: NPO MODEK. [in Russian].
3. Boriak, O. V. (2009). *Zastosuvannia terapii mystetstvom v lohopedychnii roboti z uchniamy pochatkovykh klasiv spetsialnoi shkoly [Implementing art therapy in speech therapy work with students of primary grades of a special school]*. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znppk_sp/2009_12/80.pdf. [in Ukrainian].
4. Busel, V. T. (2004). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language]*. Kyiv: Irpin: VTF «Perun». [in Ukrainian].
5. Vitsukaieva, K. M. (2009). *Umovy pidhotovky maibutnoho sotsialnoho pedahoha yak subiekta profesiinoi diialnosti [Conditions of training of the future social pedagogue as a subject of professional activity]*. *Naukovi zapysky. Seriya «Psykhologoh-pedahohichni nauky» – Scientific notes. Series «Psychological and Pedagogical Sciences»*, 6, 75–78. [in Ukrainian].
6. Voznesenskaia, E. L. (2009). *Osobennosti y perspektyvy razvytyia art-terapii v Ukrainy [Peculiarities and perspectives of the development of art therapy in Ukraine]*. *Naukovi pratsi – Scientific works*, 95, 19–24. [in Russian].
7. Voznesenska, O. L. (2015) *Art-terapiia yak zasib psykhosotsialnoho vidnovlennia osobystosti [Art therapy as a means of psychosocial restoration of personality]*. *Aktualni problemy sotsiologii, psykhologii, pedahohiky – Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*, 3(29), 40–47. [in Ukrainian].
8. Voznesenska O. L., & Mova L. V. (2007). *Art-terapiia v roboti praktychnoho psykhologa: vykorystannia art-tekhnologii v osviti [Art therapy in the work of a practical psychologist: the use of art technologies in education]*. Kyiv: Shkilnyi svit. [in Ukrainian].
9. Burmenskaia, H. V., Zakharova, E. Y., & Karabanova, O. A. (2002). *Vozrastno-psykhologicheskyi podkhod v konsultirovaniy detei y podrostkov [The age-psychological approach in counseling children and teenagers]*. Moskva: Akademya. [in Russian].
10. Holovatiuk, I. H. (2017). *Teoretychni osnovy zastosuvannia art-terapii u protsesi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv [Theoretical aspects of applying art therapy in professional training of specialists]*. *Molodyi vchenyi. Pedahohichni nauky – Young scientist. Pedagogical sciences*, 7(47), 276–278. [in Ukrainian].
11. Kalinina, L. A. (2009). *Vykorystannia lialkoterapii yak napriamu art-terapii u korektsiinii roboti z ditmy, yaki maiut problemy u rozvytku [The use of puppet therapy as a direction of art therapy in corrective work with children with developmental problems]*. *Naukovi pratsi. Seriya: Pedahohika – Scientific works. Series: Pedagogy*, 95, 25–30. [in Ukrainian].

12. Voznesenskoa, O. L., & Sknar, O. M. (Eds.). (2007). *Kontseptsiiia vprovadzhenia art-terapii v dytiachykh likarniakh* [Concept of implementing art therapy in children's hospitals]. Kyiv: Milenium. [in Ukrainian].
13. Kopytin, A. Y. (2014). *Metody art-terapyu v preodolennyi posledstvyi travmatycheskoho stressa* [Methods of art therapy in overcoming the consequences of traumatic stress]. Moskva: KohytoTsentr. [in Russian].
14. Kopytin, A. Y. (2005). Letnyi art-terapevtycheskyi laher [Summer art therapy camp]. *Ystseliaiushchee yskusstvo. Zhurnal art-terapyu – Healing art. Journal of Art Therapy*, 2(8), 4–8. [in Russian].
15. Nazarenko, E. *Art-terapiia* [Art therapy]. (n.d.). *live-and-learn* URL: <http://live-and-learn/ru/Art-terapiya.html> [in Russian].
16. Smilianets, O. (2009). Korektsiia deviantnoi povedinky pidlitkiv zasobamy art-terapii [Correction of deviant behavior of teenagers by means of art therapy]. *Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy – Collection of scientific papers of the Institute of Psychology named after G.S. Kostiuk of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. URL: <http://vuzlib.com/content/view/944/94/> [in Ukrainian].
17. Soroka, O. V. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly do vykorystannia art-terapevtychnykh tekhnolohii* [Theoretical and methodical principles of training future primary school teachers for the use of art therapy technologies]. Ternopil, Ukraine. [in Ukrainian].
18. Tytarenko O. I. Vykorystannia art-terapii v psykholoho-pedahohichnomu suprovodi osvithnoho protsesu [The use of art therapy in the psychological and pedagogical support of the educational process]. *Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats Zaporizkoho oblasnoho instytutu pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity – Electronic collection of scientific works of Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education*. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 14.10.2022 р.

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-259-266

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТЬ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Хоруженко Тетяна Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: horujenkota@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-8493-0242

У статті схарактеризовано теоретико-методичні основи організації занять з методики навчання технологій в умовах дистанційного навчання. Здійснено огляд принципів дистанційного навчання, висвітлено організаційні форми занять з методики навчання технологій та режими проведення дистанційних занять – синхронний, асинхронний та змішаний. Окреслено особливості проведення лекційних та практичних занять, навчальних консультацій, науково-дослідної та самостійної роботи студентів, контролю знань з методики навчання технологій засобами дистанційних технологій. Розкрито переваги і недоліки дистанційної форми навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, методика навчання технологій, організація навчальних занять, майбутні вчителі трудового навчання та технологій.

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни в Україні, пов'язані зі світовими процесами переходу від індустріального до інформаційного суспільства, вимагають реформування багатьох сфер діяльності держави, зокрема й освіти. Національна програма «Освіта. Україна ХХІ сторіччя» передбачає розвиток освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в освітній процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення системи інформаційного забезпечення освіти України, її входження у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації [1].

Одним із видів інновацій в організації професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема трудового навчання та технологій, є введення в освітній процес дистанційної форми навчання. Закон України «Про вищу освіту» визначає дистанційну форму навчання як «індивідуалізований процес здобуття освіти, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2].

Дистанційна форма навчання виникла у 1840 році, коли Ісаак Пітман запропонував студентам Англії навчання через поштовий зв'язок. Уже наприкінці 1997 року в 107 країнах світу діяло близько 1000 навчальних закладів дистанційного типу. Кількість здобувачів вищої освіти в

системі дистанційного навчання у 1997 році становила близько 50 млн чоловік, у 2000 році – близько 90 млн чоловік, а у 2023 році становитиме 120 млн чоловік. У XXI столітті доступність інтернету, персональних комп'ютерів, мобільних телефонів та гаджетів забезпечують унікальну можливість спілкуватися і одержувати зворотний зв'язок від будь-якого студента, де б він не знаходився, що і обумовлює швидке поширення дистанційної форми навчання. Окрім того, дистанційна форма навчання останніми роками набула особливої актуальності у зв'язку з карантинними обмеженнями, а також через масштабну війну в Україні, коли вона стала чи не однією можливою формою навчання, яка забезпечує реалізацію права громадян України на освіту, особливо в прикордонних регіонах з країною-агресоркою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти методики навчання технологій досліджували І. Андрощук, Г. Воїтелева, О. Коберник, В. Курок, А. Малихін, О. Марущак, В. Сидоренко, В. Шешенко, А. Терещук, В. Титаренко, Д. Тхоржевський та інші науковці. Світовий досвід і тенденції розвитку дистанційного навчання в закладах вищої освіти України розглядали Н. Бандрівська, Л. Беспала, О. Васюта, Л. Власенко, В. Жаворонкова, Г. Шевчук, Н. Шинкаренко та інші. Водночас організація занять з методики навчання технологій в умовах дистанційного навчання, на наш погляд, висвітлена недостатньо.

Формулювання мети статті. Метою статті є висвітлення теоретико-методичних основ організації занять з методики навчання технологій в умовах дистанційного навчання. Зокрема, аналізу підлягають принципи дистанційного навчання, організаційні форми занять з методики навчання технологій, режими проведення дистанційних занять – синхронний, асинхронний та змішаний, висвітлення особливостей проведення лекційних та практичних занять, навчальних консультацій, науково-дослідної та самостійної роботи студентів, контролю знань з методики навчання технологій засобами дистанційних технологій, переваги і недоліки дистанційної форми навчання.

Виклад основного матеріалу. «Методика навчання технологій» є одним з освітніх компонентів освітньо-професійної програми підготовки фахівців спеціальності 014.10. Середня освіта. Трудове навчання та технології за освітнім ступенем «Бакалавр», що дозволяє забезпечити готовність студентів до організації і проведення урочної і позаурочної навчально-виховної роботи з трудового навчання. Зміст навчальної дисципліни має спрямування на підготовку майбутніх учителів технологій до реалізації державних стандартів змісту технологічної освітньої галузі в закладах середньої освіти.

Методичні основи організації занять з методики навчання технологій в умовах дистанційного навчання відображають сутність усіх властивих освітньому процесу компонентів (мети, змісту, методів, організаційних форм, засобів навчання) та ґрунтуються на дидактичних принципах, що, у свою чергу, зумовлюються закономірностями і завданнями вищої освіти, а саме:

– продуктивний характер дистанційного навчання. Головна мета навчальних занять з методики навчання технологій – це створення здобувачами вищої педагогічної освіти власних творчих освітніх продуктів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій з подальшим їх обговоренням і демонстрацією. Так, освітньою продукцією в дистанційному навчанні майбутніх учителів трудового навчання та технологій може бути знайдена та систематизована інформація, розроблені плани-конспекти стандартних та нестандартних типів уроків, наочність до уроків, творчі способи розв'язування педагогічних задач, телекомунікаційні дискусії зі студентами з інших закладів вищої освіти, результати участі в спільних дистанційних освітніх та наукових проєктах, зокрема всеукраїнських та міжнародних конкурсах наукових робіт, олімпіадах зі спеціальності «Технологічна освіта», віртуальних екскурсій, педагогічних та інших дослідженнях;

– індивідуальний підхід у дистанційному навчанні. Організація різних форм дистанційного навчання відбувається з урахуванням індивідуальних особливостей, рівня підготовленості і мотивації майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Контроль результатів освітньої діяльності студентів дозволяє об'єктивно здійснити діагностику їх особистісного навчального зростання, для чого здобувач освіти має виконати як мінімум два освітніх завдання на одну тему, наприклад, на початку і наприкінці вивчення певного змістового модуля з методики навчання технологій;

– відкритість змісту освіти і освітнього процесу. Взаємодія в умовах дистанційного навчання з інформацією та іншими здобувачами освіти розвиває у студентів універсальні уміння віддаленої діяльності, які є необхідною умовою життя в сучасному інформаційному суспільстві, хоча не формуються в умовах традиційного навчання. Зміст освіти в дистанційному навчанні є середовищем для організації продуктивної діяльності студентів, тому збільшення обсягу доступної освітньої

інформації потребує іншого підходу до проблеми визначення змісту вищої педагогічної освіти. В умовах відкритого освітнього простору потенційне освітнє середовище значно розширюється. За таких умов майбутні учителі трудового навчання та технологій мають можливість вибудувати власну освітню траєкторію, а форми добору змісту дистанційної освіти та її структурування дозволяють використовувати дані, які містять різні інформаційні джерела;

– пріоритетність діяльнісного змісту освіти перед інформаційним. Традиційно трансляція студентам змісту освіти з методики навчання технологій відбувалася за допомогою підручників, навчальних, навчально-методичних посібників тощо. Можливість швидкого доступу до світових культурних, історичних, наукових, педагогічних, технологічних та інших досягнень людства засобами освітніх інтернет-ресурсів змінила звичну роль змісту освіти, зокрема й технологічної. Так, значний обсяг даних в інтернеті та постійний доступ до інформації не висувають вимоги до повного їх засвоєння і подальшої репродукції. Акцент у цьому випадку переноситься на діяльність здобувача освіти, зокрема на технології, які він використовує для створення запланованої освітньої продукції.

Особливістю дистанційного навчання є те, що використовувані методи освітньої діяльності спрямовують студентів не на пошук готового матеріалу, а на організацію власної діяльності, що здійснюється за допомогою методів роботи з пошуковими системами, дистанційного мозкового штурму, методів проведення дистанційних дослідних робіт та колективних освітніх проєктів, методів участі в дистанційних конференціях, способів створення інтерактивних вебсторінок, мережових творчих робіт, порівняльного аналізу інформації в веб-середовищі тощо;

– інтеграція педагогічних і телекомунікаційних технологій. Система організації дистанційного навчання передбачає створення сприятливих умов для продуктивної діяльності учасників освітнього процесу шляхом організації їхньої комунікації, поетапного формування і розвитку необхідних навичок, вирішення проблем взаєморозуміння, адекватної оцінки результатів навчання. З цією метою цілі, зміст, форми і методи дистанційного навчання повинні відповідати можливостям технічних, програмних і технологічних комп'ютерних засобів (відеоконференції, електронна пошта, чат, вебфоруми тощо).

Кожна форма названих дистанційних телекомунікацій має свою специфіку, яка накладає обмеження на освітній процес, і навпаки, необхідність застосування освітніх технологій передбачає пошук адекватних телекомунікаційних засобів. Наприклад, для фронтальної організації дистанційних занять з методики навчання технологій ефективним є режим телеконференцій та форумів, а для індивідуальної взаємодії учасників освітнього процесу достатньо можливостей електронної пошти, адже інтенсивність обміну інформацією між тьютором та студентом у цьому випадку не має істотного значення;

– принцип оптимального поєднання очних і дистанційних форм діяльності майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Дистанційне навчання не припускає постійного перебування здобувачів освіти за комп'ютером. Як правило, для кожної студентської групи встановлюється режим мішаного навчання» – певного співвідношення між очною та дистанційною освітньою діяльністю;

– діяльнісні критерії оцінювання. Існуюча система оцінювання навчальних досягнень майбутніх учителів трудового навчання та технологій характеризується недосконалістю контрольних вимог, адже перевіряється відчужений від студента продукт (готові реферати, доповіді, наукові роботи, плани-конспекти уроків тощо, які можуть бути взяті з освітніх сайтів), а не його індивідуальні освітні здобутки, досягнуті у результаті застосування власних способів пізнання, методів навчання та засобів освітніх інструментів. Тому контрольній перевірці мають підлягати не інформаційні, а діяльнісні результати навчання. У такому випадку як очний, так і дистанційний екзамен або залік мають будуватися на рефлексійних завданнях (наприклад, описати способи досягнення здобутих результатів), що забезпечують оцінювання не матеріалізованого освітнього продукту студента, який може бути взятим з «колекції наукових робіт», а його особистої діяльності, що характеризується внутрішнім навчальним зростанням майбутнього вчителя трудового навчання та технологій.

Зазначені принципи дистанційного навчання взаємопов'язані та зумовлюють один одного, жоден з них не може бути використаний без урахування інших. Тому в процесі дистанційного навчання викладач повинен керуватися всіма вказаними принципами.

В організації дистанційного навчання з методики навчання технологій слід виділити два основні підходи. Перший передбачає обмін інформацією між педагогом і здобувачем освіти, коли

студент отримує перелік завдань для самостійного виконання, необхідну інформацію та надсилає результати своєї роботи педагогу, який оцінює якість виконання роботи. У такий спосіб навчальна діяльність здобувачів освіти має репродуктивний характер, адже знання набуваються в результаті засвоєння готової інформації, а особистий досвід при цьому студентами не формується.

Другий підхід передбачає організацію особистої продуктивної діяльності студентів, що вибудовується за допомогою сучасних засобів телекомунікацій, інтеграції педагогічних та інформаційних технологій, інтерактивності взаємодії учасників освітнього процесу. Обмін і пересилання інформації в цьому випадку відіграють роль допоміжного середовища для організації продуктивної освітньої діяльності здобувачів освіти, а навчання відбувається в синхронному, асинхронному або змішаному режимах.

Зокрема, синхронний режим проведення навчальних занять має на меті одночасну організацію взаємодії між учасниками освітнього процесу в режимі реального часу. До форм синхронних занять з методики навчання технологій можна віднести: онлайн-заняття на платформах Zoom, Google Meet, Skype, у месенджерах, вебінари, відеоконференції, обговорення в групах, чат-консультації. Асинхронні заняття передбачають неодноразову участь педагога і студентів в освітньому процесі, а кожен суб'єкт навчання здійснює свою діяльність самостійно, у зручний для себе час. З методики навчання технологій асинхронними є заняття з виконання завдань в Google Class, спільної роботи над документами (наприклад, в Google Forms), у режимі вебфорума, тощо. Змішані (гібридні) заняття поєднують елементи дистанційного і очного навчання – обов'язковим є відвідування закладу вищої освіти у встановленому обсязі, окрім того, студенти активно працюють у форматі онлайн – використовують матеріали з інтернету, відеолекції з освітніх сайтів та інші інтернет-ресурси, займаються в електронних бібліотеках, беруть участь у вебінарах тощо.

В умовах дистанційного навчання основними організаційними формами занять з методики навчання технологій є такі: демонстраційне, вступне, індивідуальне заняття, дистанційні конференції та олімпіади, чат-заняття, вебзаняття.

Демонстраційне заняття відіграє, як правило, рекламну роль і ознайомлює студентів з найбільш цікавими темами і видами практичної діяльності з навчального предмету «Методика навчання технологій». Основна мета такого заняття – привернути увагу здобувачів освіти до навчального предмету, сформувати мотивацію для забезпечення активної навчальної діяльності студентів у майбутньому. Це може бути ігрове чи тестове завдання, веб-квест, модель дистанційного діалогу учасників освітнього процесу, опис та аналіз реальної життєвої ситуації тощо.

Мета вступного заняття – ознайомити студентів із загальним змістом навчального предмета, його основними поняттями, проблематикою, провести огляд майбутніх занять. Вступне заняття з методики навчання технологій може спиратися на особистий досвід здобувачів освіти або базуватися на матеріалі з історії досліджуваної теми. Зміст основних матеріалів вступного заняття доцільно оформити у вигляді електронної презентації, що буде сприяти кращому розумінню і засвоєнню поданої інформації.

Індивідуальне заняття з методики навчання технологій як форма взаємодії та спілкування учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання має структуру консультації та передбачає постановку питань, встановлення шляхів пошуку відповідей та вирішення певних проблем. При розробленні цього виду заняття викладачу необхідно враховувати індивідуальні особливості студентів і передбачати питання різних типів і складності.

Дистанційна конференція з методики навчання технологій передбачає обговорення певної навчальної проблеми за допомогою листування засобами електронної пошти. Для цього виду заняття необхідно спланувати структуру і розробити регламент конференції. Крім того, таке заняття може бути попередньо змодельованим – продуманим його хід, можливі реакції студентів, відповідні можливі дії викладача.

Чат-заняття з методики навчання технологій проводиться в умовах реального часу у спільному для всіх учасників освітнього процесу місці, як правило, в інтернеті. На етапі планування такого виду заняття викладачу необхідно заздалегідь скласти його розклад, сформулювати проблемні питання для різних його етапів. Під час проведення чат-заняття рекомендується вести протокол заняття з метою можливого подальшого використання, зокрема навчального аналізу.

Вебзаняття з методики навчання технологій – це дистанційні вебквести, семінари, ділові ігри, конференції у вигляді вебфорумів, практикуми, лабораторні роботи тощо. Вони проводяться за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій, які надає інтернет.

Дистанційні олімпіади з методики навчання технологій є ефективною формою навчання і контролю його результатів. Вони проводяться в асинхронному або синхронному режимах. У першому випадку відповідь студента зберігається у спеціальному файлі, а потім надсилається і оцінюється викладачем, а в другому – студент працює на освітньому вебфорумі, у режимі реального часу. Питання, які пропонуються студентам на олімпіадах, як правило, є відкритими, хоча можуть бути тестові завдання із передбаченими варіантами відповідей.

Змістом навчальної дисципліни «Методика навчання технологій» передбачено проведення лекційних та практичних занять, науково-дослідної роботи (написання курсової роботи), навчальних консультацій та організацію самостійної роботи студентів.

Так, лекційні заняття з методики навчання технологій в системі дистанційного навчання можуть проводитися як в асинхронному, так і в синхронному режимі. Зокрема, в асинхронному режимі це є друкований або електронний текст з викладеним навчальним матеріалом, необхідним для самостійного засвоєння студентами. Лекція також може бути представлена у вигляді аудіо- або відеофайлу. В тому й іншому випадку живий контакт студента з викладачем виключений.

Лекції в синхронному режимі на заняттях з методики навчання технологій застосовуються, як правило, для пояснення найбільш важливого або складного для розуміння студентами матеріалу. Зокрема, таких тем як: «Особливості вивчення трудового навчання та технологій у поточному навчальному році», «Порівняльна характеристика модельних програм з технологій для учнів 5–6 класів», «Характеристика програми трудового навчання для учнів 7–9 класів», «Планування роботи вчителя трудового навчання та технологій. Розроблення матриці, календарно-тематичного планування уроків», «Методика вивчення та використання методів проєктування на уроках трудового навчання та технологій», «Урок як організаційна форма трудового навчання учнів. Структура традиційних типів уроків трудового навчання та технологій. Розробка плану-конспекту комбінованого уроку трудового навчання та технологій», «Контроль знань учнів 5–9 класів з трудового навчання та технологій» та інших. Для організації лекцій в синхронному режимі використовуються платформи Google Meet або Zoom.

Практичні заняття з методики навчання технологій при дистанційному навчанні можуть проводитися як в асинхронному, так і в синхронному режимах, наприклад, у вигляді вебконференцій з найбільш важливих питань курсу або для захисту попередньо виконаних робіт. Безпосередньо дискусії передують підготовчий етап, який полягає в тому, що не менш як за три дні до заняття студенти отримують від викладача завдання до практичної роботи і список літератури для самостійної підготовки до нього. Подібні заняття практично не відрізняються від традиційних очних, оскільки учасники мають змогу бачити і спілкуватися один з одним через монітори своїх комп'ютерів. Перевага асинхронних практичних занять полягає в тому, що студент може самостійно виконати практичну роботу в зручний для себе час, приєднатися до її обговорення в будь-який момент, вивчивши при цьому історію розвитку бесіди викладача зі студентами.

Науково-дослідницька робота з методики навчання технологій передбачає написання курсової роботи. Як і при очній формі навчання, студент разом з викладачем узгоджують тему курсової роботи, уточнюють цілі та завдання роботи, проводить дослідження з метою перевірки наукових гіпотез, встановлення закономірностей, придбання нових знань і розширення вже наявних. Якщо в процесі роботи у студента виникають питання, можлива консультація з тьютором як в режимі online за допомогою вебконференцій або мобільного зв'язку, так і в режимі офлайн за допомогою електронної пошти або чат-програм. Окрім курсової роботи, до науково-дослідницької роботи з методики навчання технологій можна віднести олімпіади та вікторини, які легко проводити в умовах дистанційного навчання за допомогою чатів, онлайн-тестування та інших сучасних інформаційних технологій.

При дистанційному навчанні можливості застосування самостійної роботи студентів з методики навчання технологій значно розширюються. Студенти працюють самостійно не тільки з літературою, а й з навчальними програмами, тестами, інформаційними базами даних. Вони самостійно засвоюють зміст лекцій, готуються до виконання практичних робіт. Оскільки при дистанційному навчанні наявний великий обсяг самостійної роботи студентів, то необхідно організувати для них постійну підтримку з боку викладачів, яка полягає насамперед у наданні навчальних консультацій. Офлайн-консультація є листуванням студента з викладачем за допомогою електронної пошти, а онлайн-консультації передбачають спілкування в програмах типу Skype, Google Meet, Zoom. Усі ці види консультацій поєднуються у процесі дистанційного навчання.

Будь-яка форма дистанційного навчання передбачає контроль знань. З методики навчання технологій він проводиться традиційними методами контролю, зокрема за допомогою тестів. Перевірка навчальних досягнень студентів за допомогою тестів не вимагає їх присутності в закладі освіти, а при правильному складанні перевірочних завдань відображає реальні знання студентів з навчальної дисципліни.

Дистанційне навчання, як і будь-яка інша форма здобуття вищої освіти, має свої переваги і недоліки. Так, до переваг дистанційного навчання з методики навчання технологій віднесемо такі:

- індивідуальна організація процесу навчання, що допомагає викладачеві врахувати потреби та індивідуальні особливості здобувачів освіти, а студентам – забезпечити можливість підбору індивідуального темпу навчання, самостійного і гнучкого планування власного часу, встановлення тривалості занять в асинхронному режимі;

- високий рівень академічної свободи майбутніх учителів трудового навчання та технологій порівняно з традиційною системою очного навчання;

- організація постійного зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу, який може виходити за рамки часу, обмеженого навчальним заняттям;

- використання в освітньому процесі новітніх досягнень інформаційних і телекомунікаційних технологій, що підвищує інтерес студентів до здобуття вищої педагогічної освіти;

- наявність можливостей для підвищення ефективності методів навчання, пов'язаних з розвитком креативності здобувачів освіти, створенням умов для їх творчого самовираження;

- відкриття доступу до великих інформаційних ресурсів, недоступних під час проведення навчальних занять у традиційному форматі навчання;

- робота з дистанційними технологіями, що сприяє формуванню компетентності у використанні ІКТ, підвищує комп'ютерну грамотність майбутніх учителів трудового навчання та технологій і є дуже важливим чинником розвитку сучасного інформаційного суспільства.

Серед недоліків дистанційної форми засвоєння змісту методики навчання технологій слід виокремимо такі:

- нова форма навчання вимагає наявності тривалого попереднього етапу підготовки і проєктування, який передбачає адаптацію навчального матеріалу, розробку навчальних курсів, визначення методів взаємодії учасників освітнього процесу;

- недосконалість технічного оснащення. Для здійснення успішного дистанційного навчання необхідна наявність сучасної комп'ютерної техніки, високошвидкісного інтернету як у викладачів, так і у студентів;

- недостатній рівень комп'ютерної грамотності деяких учасників освітнього процесу. Незважаючи на популярність і повсюдне поширення інформаційних технологій, соціальних мереж тощо, відчувається брак знань саме у сфері ефективного дистанційного навчання;

- потреба в наявності жорсткої самодисципліни, якої часто не вистачає здобувачам освіти;

- зниження мотивації до навчання у зв'язку з відсутністю безпосереднього, «живого» спілкування учасників освітнього процесу, неможливістю організувати повноцінний контроль над виконанням навчальних завдань. В умовах дистанційної форми здобуття вищої освіти заняття, як правило, втрачають емоційне забарвлення, що приводить до деякого зниження інтересу студентів до змісту навчального матеріалу.

Висновки. Отже, дистанційне навчання є одним з ефективних, а в умовах пандемії та збройної агресії сусідньої держави – єдино можливим способом реалізації права громадян України на освіту, зокрема й майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Дистанційне навчання майбутніх педагогів відбувається в синхронному, асинхронному чи змішаному режимах за допомогою можливостей, які надають сучасні інформаційно-телекомунікаційні технології, зокрема інтернет. Дистанційне навчання не можна зводити лише до вдосконалення заочного навчання, коли звичайна пошта замінюється на електронну, чи до простого перенесення інформаційних технологій у сферу освіти. Для ефективно організації занять з методики навчання технологій в умовах дистанційного навчання необхідно забезпечити ряд умов, зокрема: провести підготовчу роботу для адаптації навчального матеріалу дисципліни; засвоїти основи інформаційно-телекомунікаційних технологій для ефективно взаємодії зі здобувачами освіти у віртуальному середовищі; постійно підвищувати комп'ютерну грамотність як студентів, так і викладачів; обирати такі методи навчання, які дозволяють найкращим чином реалізувати освітні цілі й завдання дисципліни «Методика навчання технологій» у режимі дистанційного навчання.

Список використаної літератури

1. Постанова Кабінету міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»)» від 3 листопада 1993 р. № 896. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.10.2022).
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?find=1&text=%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC#Text> (дата звернення: 25.10.2022).

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASICS OF ORGANIZING THE CLASSES OF TECHNOLOGIES TEACHING METHODS IN DISTANCE LEARNING

Khoruzhenko Tetiana

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

Introduction. Socio-economic changes in Ukraine, related to the global processes of transition from an industrial to an information society, require the reform of many spheres of state activity, including education. One of the types of innovations in the organization of training future labor education and technology teachers is the introduction of distance learning into the educational process. In recent years, the distance form of education has gained special relevance in connection with quarantine restrictions, as well as due to the large-scale war in Ukraine, when it became almost the only means of realizing the right of citizens to education, especially in the border regions with the aggressor country.

Purpose. The article aims to highlight the theoretical and methodological foundations of organizing the classes of technologies teaching methods in the conditions of distance learning. In particular, the principles, advantages and disadvantages of distance learning, organizational forms, approaches, regimes and features of distance learning are subject to analysis.

Methods. For writing the article such theoretical scientific methods were used as analysis, synthesis, systematization, abstraction, specification, comparison, classification, and generalization of historical, scientific and pedagogical sources.

Results. Two approaches are distinguished in the organization of distance learning in technology teaching methods. With the first approach, the students' educational activity is reproductive, so knowledge is acquired as a result of the assimilation of ready-made information, and the personal experience of students is not formed at the same time. The second approach involves the organization of students' personal productive activities with the help of modern means of telecommunications, integration of pedagogical and information technologies, and interaction of participants of the educational process in synchronous, asynchronous or mixed modes.

In the conditions of distance learning, the main organizational forms of technology teaching methods classes are demonstration, introductory, individual classes, distance conferences and Olympiads, chat classes, and web classes.

The content of the educational course «Technologies teaching methods» provides for conducting lectures and practical classes, scientific research work, educational consultations and the organization of independent students' work. Thus, lectures and practical classes on technology teaching methods can be held both asynchronously and synchronously in the form of web conferences on the most important issues of the course or to defend the completed works. Scientific and research work on technologies teaching methods involves writing a term paper, holding Olympiads and quizzes both online using web conferences or mobile communication, and offline using e-mail or chat programs. Permanent support of students' independent work on technologies and teaching methods consists in providing offline or online consultations (e-mail correspondence, communication in Skype, Google Meet, Zoom, etc.).

The advantages of distance learning in technology teaching methods include individual organization of the learning process, high level of students' academic freedom, organization of constant feedback between participants of the educational process, using the latest achievements of information and telecommunication technologies in the educational process, availability of opportunities for the developing students' creativity, opening access to large information resources, working with distance technologies, which contributes to the formation of competence in using the ICT.

Among the disadvantages of the distance form of learning the content of technologies teaching methods, the following ones should be noted: a long preliminary stage of preparation, imperfection of technical equipment, insufficient level of computer literacy of some participants in the educational process, the need for strict self-discipline, lack of direct communication between participants in the educational process.

Originality. *In the process of scientific research, the content of the theoretical and methodical basics of organizing the classes on technologies teaching methods in the conditions of distance learning are found and revealed, which consist in the implementation of the following principles: productive nature, individual approach, the openness of the educational process, activity content of education, integration of pedagogical and telecommunication technologies, the optimal combination of face-to-face and distance forms of education, activity evaluation criteria.*

Conclusion. *The following conditions should be ensured for the effective organization of classes on technologies teaching methods in the conditions of distance learning: to adapt the educational material of the course; to increase the level of knowledge of information and telecommunication technologies and computer literacy of the educational process participants; to choose innovative teaching methods.*

Key words: *Distance Learning, Technology Teaching Methods, Classes Organization, Future Labor Training and Technologies Teachers.*

References

1. Postanova Kabinetu ministriv Ukrayiny Pro Derzhavnu natsionalnu prohramu «Osvita» («Ukrayina XXI stolittya») №896 vid 3 listopada 1993 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On the State National Program «Education» («Ukraine of the 21st Century») from November 3, 1993, № 896. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – The Official Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukrain.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrayiny Pro vyshchu osvitu vid 1 lypnya 2014 roku, №. 1556-VII. [Law of Ukraine on Higher Education from July 1, 2014, № 1556-VII]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady – The Official Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukrain.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?find=1&text=%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC#Text> [in Ukrainian]

Отримано редакцією 20.10.2022 р.

УДК: 378.14:61

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-266-272

НАДІЙНІСТЬ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЯК ГАРАНТІЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ваніна Наталія Миколаївна

кандидат економічних наук, доцент
Інститут професійної освіти НАПН України
e-mail: nvanina.science@gmail.com
orcid id: 0000-0001-8310-5139

У статті сформульована основна ідея компетентнісного навчання і визначено відповідальних за гарантовано якісне навчання. Передбачено внесення змін до системи оцінювання освітніх результатів учнів при запровадженні компетентнісного підходу в освітній процес. Визначено проблеми організації процесу оцінювання в закладах фахової передвищої освіти, в основу якого покладено компетентнісний підхід. Відзначено роботу незалежних експертних організацій щодо зовнішнього оцінювання, розроблення критеріальної бази, контрольних вимірвальних матеріалів, процедур оцінювання, складання рейтингів освітніх установ, підготовки незалежних експертів та ін. Показано тенденції розвитку управління якістю навчання на основі аналізу об'єктивної інформації про стан об'єктів освітніх систем.

Ключові слова: *фахова передвища освіта, компетентнісно орієнтовані завдання, управління якістю навчання, моніторинг, евалюація, інформаційна логістика.*

Проблема. У фаховій передвищій освіті відбувається перехід від логіки засвоєння змісту до логіки досягнення результатів освоєння освітньо-професійних програм як компетентностей. Тому в стандартах фахової передвищої освіти задані вимоги не до обов'язкового мінімуму змісту освіти, а до результатів, виражених дескрипторами компетентностей (інтегральних, загальних та фахових).

Основна ідея компетентнісного навчання полягає в тому, щоб здобувачі фахової передвищої освіти засвоювали не окремі розрізнені знання, а розвивали здатність та готовність до самостійної діяльності у стандартних та нестандартних ситуаціях, використовуючи теоретичні знання та практичні навички. При цьому відповідальність за гарантовано якісне навчання лежить на освітніх організаціях. Саме ними розробляються та затверджуються освітньо – професійні програми та весь інструментарій оцінювання для виявлення сформованості всіх компетентностей, заявлених в програмах. Зрозуміло, що запровадження компетентнісного підходу передбачає внесення змін до системи оцінювання освітніх результатів учнів.

Під освітніми результатами слід розуміти особистісні досягнення учня в процесі засвоєння змісту освіти, рівень його успішності та особистісного зростання [9].

Аналіз наукової літератури й нормативних документів свідчить про зростання в науково-освітньому просторі уваги науковців до питання оцінювання освітніх досягнень здобувачів фахової передвищої освіти.

Варто вказати, що розв'язання щойно наголошених проблем знаходимо в працях багатьох учених: методологічні засади забезпечення і моніторингу якості освіти досліджували В. Кремень, В. Луговий, Н. Ничкало, Ж. Таланова, О. Слюсаренко, А. Ставицький, В. Ткаченко, Є. Хриков; теоретичні основи оцінювання якості професійної освіти обґрунтовували О. Локшина, О. Ляшенко, С. Бабінець, В. Бобрицька, С. Кретович, І. Булах, Л. Гриневич; методичні основи моніторингу та оцінювання якості підготовки фахівців висвітлювали Л. Ярощук, А. Каленський, П. Лузан, Н. Ваніна, Т. Пащенко, В. Чешук, Л. Юрченко та інші.

Мета. Мета статті – полягає в обґрунтуванні доцільності використання нових форм та засобів оцінювання освітніх досягнень здобувачів фахової передвищої освіти.

Методи дослідження. Основними науковими методами дослідження є емпіричні (спостереження, опис) і теоретичні (аналіз, узагальнення, пояснення), а також системний, функціональний і конкретно-соціологічний.

Основні результати дослідження. Закон України «Про освіту» визначає результати навчання як сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою в процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти» (ст. 1.1.19) [7].

Національна рамка кваліфікацій (НРК) виокремлює чотири основні категорії, на основі яких можна здійснювати оцінювання результатів навчання: знання, уміння/навички, комунікацію, відповідальність і автономію. Перелічені вище категорії мають назву «дескриптори» Національної рамки кваліфікацій [4].

У зв'язку із цим позначилися проблеми організації процесу оцінювання у закладах освіти: переважне оцінювання знань замість оцінки компетентностей, неготовність викладачів до розробки та використання надійного компетентнісного оцінювального інструментарію, гостра потреба у фахівцях у галузі педагогічних вимірювань, відсутність центрів з навчання педагогічних кадрів для розроблення та використання оцінних матеріалів, у тому числі компетентнісно-орієнтованих завдань та інших інноваційних засобів, відсутність діяльності по оцінюванню у закладах фахової передвищої освіти.

Натомість студентоцентризований підхід до навчання передбачає результативне виконання якісно підготовлених завдань, в основу якого покладено компетентнісний підхід до побудови освітніх програм, інтеграції Національних рамок кваліфікацій, нової структури вищої освіти, стандартів та навчальних програм нового покоління [6].

Це створює умови для глибокого осмислення студентами програмного матеріалу та вказує їм напрями подальшої навчальної діяльності. Стимулюючи мотивацію навчання, самоосвіту, саморозвиток і рефлексію, такий підхід формує здібності у фахового молодшого бакалавра в майбутньому успішно реалізувати себе в умовах сучасної економіки, де затребуваними і успішними стають люди, підготовлені мислити та діяти самостійно. Надійне та систематичне оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти науково обґрунтованими педагогічними вимірювачами, процедурами та методами, побудований на цій основі аналіз діяльності освітніх організацій повинні проводитися з метою визначення проблемних зон та їх переведення до зон передового досвіду та гарантії забезпечення якості навчання [8].

Поки що у сфері фахової передвищої освіти філософії системного та спадкоємного аналізу якості навчальної діяльності за даними об'єктивного оцінювання освітніх досягнень здобувачів освіти та ефективного використання надійної освітньої інформації в управлінні якістю навчання ще належить стати базовою філософією управління за об'єктивними результатами навчання. При цьому вимоги виміру та сумісності рівнів сформованості щодо компетентностей як предмета контролю результатів навчання на сьогодні становить великі труднощі.

Інтеграційні процеси, характерні для сучасного періоду міжнародних відносин, позначили провідну роль фахової передвищої освіти у розвитку соціосистем, формуванні загальноєвропейської культури, зміцненні інтелектуального, соціального та науково-технічного потенціалу України. У сфері фахової передвищої освіти проголошено основні засади створення бази «європейських знань»:

конкурентоспроможність; незалежний контроль якості освіти; розширення мобільності громадян; навчання протягом усього життя та ін. У цьому процесі одним із найважливіших напрямів модернізації освіти є вдосконалення контролю та управління якістю фахової передвищої освіти.

Останні десятиліття характеризуються об'єднанням зусиль багатьох країн у розробленні єдиних підходів до проведення міжнародних порівняльних досліджень, що дають цінну інформацію про стан освіти, дозволяють порівнювати підготовку учнів із міжнародними стандартами, здійснювати моніторинг якості освіти у світі. У світовій практиці незалежні експертні організації здійснюють зовнішнє оцінювання, розроблення критеріальної бази, контрольних вимірювальних матеріалів, процедур оцінювання, складання рейтингів освітніх установ, підготовку незалежних експертів та ін. Обов'язковою рисою таких організацій є їхня відкритість і прозорість, доступність результатів для зацікавлених осіб. Високоорганізовані та розвинені зарубіжні освітні практики широко використовують можливості еволюції для отримання надійних оцінок та освітньої логістики, що забезпечує відкритість та доступність інформації про якість здобутої фахової передвищої освіти.

Використання якісного та кількісного оцінювання навчальних досягнень ставить проблему співорганізації можливостей евалюації, логістики та моніторингової діяльності на основі логістики інформаційних потоків результатів незалежних процедур оцінювання, які проводяться з певною періодичністю та послідовністю. Можливості евалюації та комплексного моніторингу в єдності їх цілей об'єднуються в рамках функціонально-структурної взаємодії для управління якістю навчання, рис. 1:

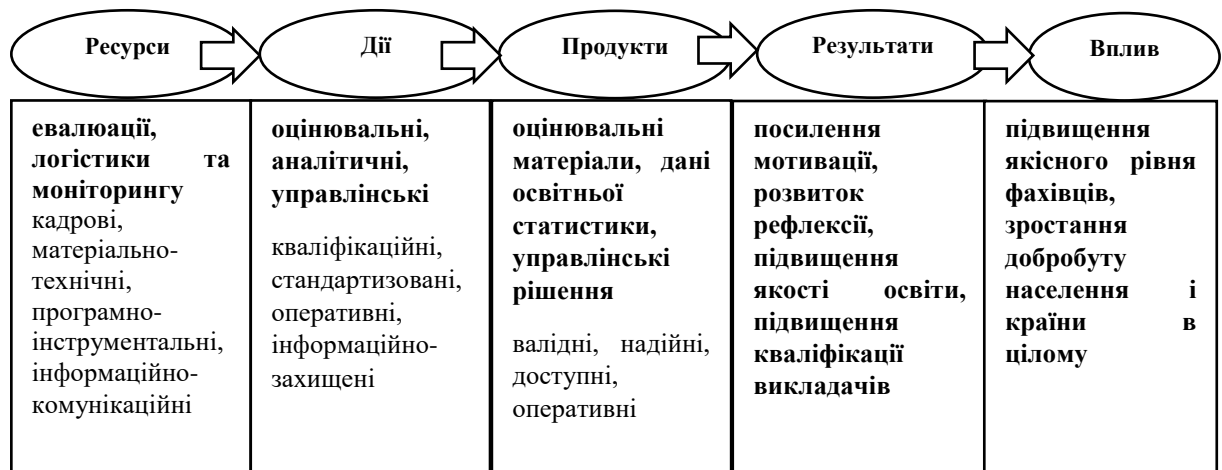


Рис. 1. Структурна взаємодія для управління якістю навчання

Евалюація (Evaluation) – це процес підтвердження диплома, виданого іноземними державними установами. Наприклад, якщо Ви вже отримали освітній документ від українського навчального закладу, то для еміграції в іншу країну необхідно пройти процедуру підтвердження диплома [5].

Евалюація в освіті розглядається як системна та цілісна контрольньо-оцінювальна та оцінювально-аналітична система.

У ній сучасні вимоги до процедур оцінювання передбачають розроблення та застосування засобів оцінювання через еталонні кваліметричні процедури та стандартизацію, поєднання кількісних та якісних оцінок, їх сумісність щодо порівняльного аналізу результатів навчання. Метод логістики в педагогіці націлений на проектування відкритого освітнього середовища та забезпечення користувачів професійно грамотною та достовірною інформацією про стан системи освіти та її підсистем (державна, регіональна, муніципальна, вища, фахова передвища, ліцеї, гімназії, загальноосвітні установи, на індивідуальному рівні). Логістика інформаційних потоків освітньої статистики результатів навчання розглядається як інформаційний ресурс систем управління у сфері фахової передвищої освіти. Вона дозволяє забезпечити необхідні умови для вдосконалення освітнього процесу з мінімальними витратами праці та часу, побачити якісну сторону результатів навчання з боку, зіставити конкретні досягнення в однотипному ряду та по вертикалі узагальнення даних, виявити сильні та слабкі сторони учнів та діяльності викладачів. Новизна логістичного підходу полягає в інтеграції різних сфер діяльності у фаховій передвищій

освіті з метою досягнення бажаного результату шляхом оптимального та «наскрізного» управління інформаційними потоками. Досягнення необхідного управлінського ефекту передбачає побудову логістичної системи як адаптивної зі зворотним зв'язком, що виконує функції інформаційної підтримки діяльності всіх суб'єктів освіти (здобувачів освіти, викладачів, адміністрації та інших зацікавлених осіб).

До педагогічних умов ефективного управління якістю навчання з комплексним використанням засобів та методів евалюації, освітньої логістики та моніторингу можна віднести:

– систематичний характер незалежних педагогічних вимірів та оперативність використання їх результатів;

– застосування інтервальних та рівневих шкал для подання результатів педагогічних вимірювань;

– збирання та узагальнення освітньої інформації про якість навчання;

– виділення сукупності статистично сформованих показників та критеріїв якості навчання;

– організацію моніторингових досліджень якості навчання на репрезентативних вибірках за результатами незалежних контрольно-оцінних процедур;

– корекцію процесу навчання за результатами аналізу даних незалежних контрольно-оцінних процедур у поєднанні з оцінюванням внутрішнього контролю;

– відкритість та доступність освітньої інформації всім зацікавленим особам;

– забезпечення надійного зворотного зв'язку в системі навчання та управління його якістю.

При конструюванні оцінювального процесу, перш за все, слід визначити його мету, відповівши на низку питань: що оцінювати; на яких етапах проводити оцінювання, навіщо, чим і як оцінювати; які частки у контролі повинні займати оцінювання знань та оцінювання компетентностей; які процедури та засоби оцінювання розробляти та використовувати на різних етапах навчання; як використати отримані результати?

Для відповіді на ці питання та забезпечення надійного оцінювання компетентностей необхідно провести низку попередніх дій:

– описати результати у простих та однозначних термінах, щоб вони були зрозумілі студентам, викладачам, колегам, роботодавцям та зовнішнім експертам; вимоги до написання результатів досить чітко викладені у роботі D. Kennedy [3];

– створити наскрізну програму проміжних (поетапних / за курсами навчання) комплексних випробувань (атестацій) у закладі фахової передвищої освіти на відповідність підготовки здобувачів освіти очікуваним результатам освоєння компетентнісно-орієнтованої освітньо-професійної програми;

– оцінити можливість досягнення результатів освіти наявними ресурсами та в межах відведеного часу;

– розробити інструментарій оцінювання, у тому числі компетентнісно-орієнтований, створити можливості формування та оцінювання компетентностей в умовах навчальної та позанавчальної діяльності.

Опис та розроблення засобів оцінювання, у тому числі й компетентнісних згідно зі Стандартами фахової передвищої освіти будуються на таксономії цілей Б. Блума, в якій виділено шість основних навчальних цілей: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка [10].

Досягнення кожної мети розкривається через систему дій здобувачів освіти, що необхідні для вирішення завдань, при цьому кожна наступна категорія завдань має акумулювати у собі освоєння компетентностей під час вирішення попередніх завдань. На сьогодні в системі фахової передвищої освіти дидактичні та діагностичні компетентні матеріали, готові до впровадження у процес навчання, практично відсутні, а наявні традиційні засоби характеризуються низькою надійністю. Викладачі повинні самостійно розробляти спеціальні завдання на формування та оцінювання компетентностей за своєю дисципліною або на міжпредметному змісті. Ця робота вимагає узгоджених дій багатьох відділень закладу фахової передвищої освіти і підготовлених до розроблення сучасних засобів оцінювання викладачів, оскільки компетентності багатofункціональні, мають інтегративну природу, акумулюють у собі ряд умінь і знань, мотивацію та ціннісні орієнтації.

Необхідно розробити комплексні компетентнісно орієнтовані завдання із включенням матеріалу з різних предметних областей, багатовимірного шкалювання та спеціальних методів інтеграції рейтингових балів за різними кількісними та якісними шкалами. Основні труднощі

оцінювання компетентностей пов'язані з тим, що вони формуються і виявляються лише в діяльності учнів, отже, цю діяльність потрібно планувати і організовувати.

Компетентісно-орієнтоване завдання відрізняє від традиційного ряд особливостей:

– насамперед воно моделює реальну чи квазіреальну (навчальну) ситуацію, що вимагає знаходження та подання рішення у заданому вигляді, що включає здобувачів освіти в аналіз ситуації, змушує шукати рішення як індивідуально, так і груповим способом;

– дозволяє формувати та розвивати універсальні загальнонавчальні дії, базуючись на предметному та міжпредметному змісті фахової передвищої освіти, вимагаючи застосування накопичених знань у практичній діяльності для вирішення конкретної навчальної проблеми, змістовно цікавої здобувачу освіти, яка захоплює (мотивує) його для пошуку рішення та виконання завдання;

– будується на актуальному, а тому й цікавому для здобувачів освіти навчальному матеріалі, вимагає пошуку інформації у додаткових джерелах, її відбору та структуризації, при цьому для вирішення проблеми актуальними залишаються завдання формування знань, умінь та навичок, оскільки без них компетентності не формуються, але справедливо й те, що без компетентностей знання не визначаються;

– успішність діяльності учнів під час вирішення компетентісних завдань не залежить від того, чи мають у своєму розпорядженні здобувачі освіти ти чи інші знання; по можливості розробники повинні відбирати такі ситуації та джерела до них, які до моменту роботи над завданням здобувачам освіти не були знайомі;

– це діяльнісне завдання, що вимагає використовувати: предметні вміння здобувачів освіти (понятійний апарат, пояснення дій, підбір моделей, створення власного алгоритму дій), здійснювати пошук шляхів досягнення мети, дослідницькі (або методологічні) вміння, усну та письмову комунікацію та ін.;

– має власну специфічну структуру, кожна складова компетентісно орієнтованих завдань підпорядковується певним вимогам, зумовленим тим, що вони послідовно організують цілеспрямовану діяльність здобувачів освіти, а не просто відтворюють навчальну інформацію [2].

Однією з особливостей компетентісно орієнтованих завдань є те, що вони не перевіряють знання, а зосереджені на перевірці володіння засвоєними компетентностями. Із цією метою в структурі компетентісно орієнтованих завдань чітко виділяються складові: стимул, задачне формулювання, джерело інформації, бланки для виконання завдань та бланк для відповідей, інструмент перевірки (модельна відповідь, ключ як еталон виконання завдання, шкала оцінювання) [1].

Важливим елементом компетентісно орієнтованих завдань є джерело інформації, яке містить цікаву в професійному плані інформацію, необхідну та достатню для успішної діяльності з виконання завдання. Він повинен бути ефективним, дозволяти виконати завдання при мінімальних витратах часу, мати різний характер взаємовідносин інформації (збіг інформації, що міститься в одному джерелі, з інформацією, яка міститься в іншому джерелі; підпорядкування однієї інформації іншою; перетин однієї та іншої інформації; протиріччя та протиставлення однієї інформації іншій, різні типи прямої та непрямої інформації). Слід конструювати якомога більше завдань на тому самому джерелі (або комплекті джерел), максимально використовуючи всі можливості.

Використання компетентісно орієнтованих завдань дозволяє змінювати як характер роботи здобувачів фахової передвищої освіти, так і позицію та характер діяльності самого викладача, бо здатність конструювати і використовувати компетентісно орієнтовані завдання виявляє його професійну компетентність. Саме професіоналізм викладача дозволяє забезпечувати формування мотивів та стимулів у завданні, форми пред'явлення результатів як послідовності запланованих дій здобувачів освіти при виконанні компетентісно-орієнтованих завдань. Визначення аспектів оцінювання компетентностей та складання завдань на основі обраних аспектів якраз і є показником професіоналізму викладача, який забезпечує пошук джерел та ситуацій для таких завдань.

При проєктуванні сучасного процесу оцінювання слід орієнтуватися на комп'ютерні технології та стандартизовані тактики оцінювання та машиночитані бланки відповідей. Це дозволить оперативно формувати електронні банки освітньої статистики; об'єднувати та дробити інформацію щодо різних вибірок здобувачів освіти; порівнювати їх досягнення між собою; визначати статистичні параметри матеріалів оцінювання та критерії досягнення результатів; формувати об'єктивні шкали оцінювання; комплектувати індивідуальне портфоліо здобувача освіти за результатами систематичного оцінювання протягом усього періоду навчання у закладах фахової

передвищої освіти; загалом звільнити викладачів від рутинної роботи з організації та проведення процесу оцінювання, направивши їхні зусилля на розроблення засобів оцінювання та методик організації самостійної роботи здобувачів освіти.

Висновок. Нові форми та засоби оцінювання освітніх досягнень здобувачів освіти не можуть бути корисними та ефективними без підготовки відповідних фахівців у галузі педагогічних вимірювань: тестологів, організаторів процесів оцінювання, аналітиків, інтерпретаторів освітньої статистики. Тільки при створенні надійної системи оцінювання можливе компетентне навчання здобувачів фахової передвищої освіти та забезпечення гарантії його якості.

Список використаної літератури

1. Алексеева О. Р. Використання компетентісно зорієнтованих завдань у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 3 (178). С. 3–12.
2. Гільберг Т. Г. Я досліджую світ: підруч. для 2-го кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х ч.): Ч. 1 / Т. Гільберг, С. Тарнавська, Н. Павич. Київ: Генеза, 2019. 144 с.
3. Кеннеди Д. Написание и использование результатов обучения: практическое руководство. Declan Kennedy, Aine Hyland, Norma Ryan «Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide» (пер. Тарасюк Л. Н.). URL: <http://www.bolognahandbook>.
4. Дескриптори Національної рамки кваліфікацій. Що це? URL: <https://nqa.gov.ua/news/deskriptori-nacionalnoi-ramki-kvalifikacij-so-se/>.
5. Евалюація диплома в Україні. URL: <https://translation.center/ukr/evaluatsiia-dyploma>
6. Бойчук І., Козаченко Г. Реалізація студентоцентрованого навчання як сучасної парадигми освітнього процесу закладів вищої та фахової передвищої освіти. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11512/1/Boichuk_Kozachenko.pdf
7. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.07.2022).
8. Марчук С. С. Науково-теоретичні аспекти контролю і оцінювання навчальної успішності учнів. 2008. URL: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/ped_2008_1/2008-26-06/marchuk.pdf
9. Смолінчук Л. С. Проблеми сучасної педагогічної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2012. 1 (37). Рр. 258–261.
10. Bloom B.S., (Ed.). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman, 1956. URL: <http://www.teo-education.com/teo/?cat=36>.

RELIABILITY OF ASSESSMENT OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS AS A GUARANTEE OF THE QUALITY OF STUDENTS OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION TRAINING

Vanina Natalia

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,

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

Introduction. *The transition from the logic of mastering the content to the logic of achieving the results of mastering educational and professional programs as competencies, which is happening today in professional pre-higher education, sets requirements in the standards of professional pre-higher education not for the mandatory minimum content of education, but its results expressed by descriptors of competencies.*

Purpose. *Meta stats are used in the assessment of the totality of the variety of new forms and the assessment of the knowledge of the achievements of the health of the vocational movable education.*

Methods. *The fundamental scientific methods of investigation are empirical (cautionary, description) and theoretical (analysis, generalization, explanation), as well as systemic, functional, and concrete sociological.*

Results. *The choice of competently-oriented heads allows changing both the nature of the work and the health of the vocational movable education and the position and nature of the activity of the worker itself, more building design and winning the competence of the profession in the field of competence.*

Originality. *The use of competence-oriented tasks allows to change the nature of the work of students of professional preliminary higher education, as well as the position and nature of the activity of the teacher himself, because the ability to construct and use competence-oriented tasks reveals his professional competence.*

Conclusion. *New forms and means of evaluating the educational achievements of education seekers cannot be useful and effective without the training of relevant specialists in the field of pedagogical measurements: technologists, organizers of evaluation processes, analysts, and interpreters of educational statistics. Only with the creation of a reliable evaluation system is it possible to competently train students of professional preliminary higher education and ensure its quality.*

Keywords: *Vocational Higher Education, Competence-Oriented Tasks, Management of the Quality of Education, Monitoring, Evaluation, Information Logistics.*

References

1. Alekseeva, O. R. (2021). Vykorystannia kompetentnisno zoriientovanykh zavdan u protsesi zahalnopedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [The use of competence-oriented tasks in the process of general pedagogical training of future teachers]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and pedagogical science*, 3(178), 3–12. [in Ukrainian].
2. Hilberg, T. G. (2019). *Ya doslidzhuu svit: pidruchnyk dlia 2-ho klasu zakladu zahalnoi serednoi osvity (u 2-kh chastynakh) [I explore the world: a textbook for the 2nd class closing general among. of education (in 2 parts)]*. (Vol. 1). Tetyana Hilberg, Svitlana Tarnavska, Nina Pavych (Eds.). Kyiv: Geneza. [in Ukrainian].
3. Kennedy, D., Hyland, & A., Ryan, N. (n.d.). *Napysanye y yspolzovanye rezultatov obucheniya: praktycheskoe rukovodstvo [Writing and using training results: a practical guide]*. (L. N. Tarasyuk, Trans). URL: <http://www.bolognahandbook>. [in Russian].
4. Deskryptory Natsionalnoi ramky kvalifikatsii. Shcho tse? [Descriptors of the National Qualifications Framework. What is it?]. (n.d.). *nqa.gov.ua*. URL: <https://nqa.gov.ua/news/deskriptori-nacionalnoi-ramki-kvalifikacij-so-ce/>. [in Ukrainian].
5. Evaluatsiia diploma v Ukraini [Diploma evaluation in Ukraine]. (n.d.). *translation.center*. URL: <https://translation.center/ukr/evaluatsiia-diploma> [in Ukrainian].
6. Boychuk, I. & Kozachenko, H. (n.d.). *Realizatsiia studentotsentrovanooho navchannia yak suchasnoi paradyhmy osvitnoho protsesu zakladiv vyshchoi ta fakhovoi peredvyshchoi osvity [Implementation of student-centered learning as a modern paradigm of the educational process of institutions of higher and professional pre-higher education]*. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11512/1/Boichuk_Kozachenko.pdf [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy Pro osvitu vid 05.09.2017 № 2145-VIII [Law of Ukraine on Education № 2145-VIII from September 5, 2017]. (2017). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
8. Marchuk, S. S. (2008). Naukovo-teoretychni aspekty kontroliu i otsiniuvannia navchalnoi uspishnosti uchniv [Scientific and theoretical aspects of control and assessment of students' academic performance]. *web.znu.edu.ua*. URL: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/ped_2008_1/2008-26-06/marchuk.pdf [in Ukrainian].
9. Smolinchuk, L. S. (2012). Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity [Problems of modern pedagogical education]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 1(37), 258–261. [in Ukrainian].
10. Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain*. URL: <http://www.teo-education.com/teo/?cat=36>.

Отримано редакцією 24.10.2022 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 26.10.2022.
Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 15,87. Тираж 120 пр. Зам. №3415
Облік.-вид. арк. 28,71. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Надруковано: Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка.
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи СМв № 046 від 16 червня 2014 року.

ISSN 2410-0897

