

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

INDEX COPERNICUS
INTERNATIONAL

ISSN 2410-0897

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-12-325

ICV: 75.79

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 (53), 2023

Issue 3 (53), 2023

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

Глухів – 2023

ISSN 2410-0897

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

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

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

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

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

Індексується в наукометричних базах:

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

Випуск 3 (53), 2023

Issue 3 (53), 2023

Рекомендовано до друку та поширення через інтернет на основі рішення вченої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 4 від 6 грудня 2023 року).

Recommended for publication by the Academic Council of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (proceedings № 4 from December 6, 2023).

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

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

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

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

EDITORIAL BOARD:

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

ЗМІСТ

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Курок В. П., Бурчак Л. В. ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНОГО СКЛАДУ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	12
Кузьмінський А. І., Луценко О. І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК.....	20
Базиль Л. О., Орлов В. Ф. КОНЦЕПТУАЛЬНО-ПАРАДИГМАЛЬНІ ВИМІРИ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО МОЛОДІЖНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА.....	31
Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. САМОМЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО СУПРОВОДУ.....	40
Тюльпа Т. М. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА.....	51
Кугай Н. В., Калініченко М. М. НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ОСНОВ МАТЕМАТИЧНОГО ПРОГРАМУВАННЯ: ШЛЯХ ДО СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	57
Медвідь М. М., Черніченко І. Ю., Медвідь Ю. І. ПІДСИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ.....	66
Грудинін Б. О. СПОСТЕРЕЖЕННЯ МЕТЕОРІВ У РАДІОДІАПАЗОНІ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДУ ПРЯМОГО РОЗСІЮВАННЯ НА МЕТЕОРНИХ СЛІДАХ СИГНАЛІВ ПОТУЖНИХ FM-СТАНЦІЙ РАДІОМОВЛЕННЯ.....	73
Коренева І. М., Кириєнко О. О. ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ: МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ.....	83
Кучай Т. П., Біда О. А., Рокосовик Н. В. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ WEB-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ.....	96
Тепла О. М., Дубровіна І. В., Силенко Ю. В. ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	100
Непомняща Г. І. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИВЧЕННЯ ВЕЛИЧИН НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	106
Бачієва Л. О. АНАЛІЗ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ МОДЕЛЮВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	111
Зінчук Н. А. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ МАГІСТРІВ-ЕКОЛОГІВ.....	118
Бутова В. О. НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ФОНЕТИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ.....	125
Зенченко Т. Ф., Рябко Ю. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ.....	135
Чайка О. М. ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	142

Єгорова К. Г., Кравченко Д. О. КОНЦЕПЦІЯ БЕЗУМОВНОГО БАЗОВОГО ДОХОДУ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ПІСЛЯВОЄННОГО ПЕРІОДУ ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ.....	149
Дорохова Н. Г. ЕФЕКТИВНІСТЬ ДИДАКТИЧНИХ УМОВ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СТОМАТОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ	155
Потапенко М. В., Пантус Н. М., Потапенко Г. М. ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ДИЗАЙНЕРІВ.....	165
Василюк О. В., Марущак О. Ю., Зінковський А. В., Дубина Н. А. МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ НАУКИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ БІОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВНЗ.....	170
Протасова А. С. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	176
Прокопчук Р. Я. ДИСЦИПЛІНА «ЕТНОДИЗАЙН» У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ.....	182

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

- Сіранчук Н. М., Прошкурадова Т. С.** АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ З МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД РОБОТИ ЛАБОРАТОРІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА190
- Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.** МЕТОДИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....200
- Гуз К. Ж., Зелок В. В., Ільченко В. Р.** ІДЕЇ ЕКОНОМІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В ОСВІТІ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА.....206
- Луценко Г. В., Дещенко О. М., Самілик В. І.** МОТИВАЦІЯ ДІТЕЙ ДО РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ЗАСОБАМИ РІЗНОМАНІТНИХ ЦЕНТРІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ213
- Собко В. О.** КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПОЧАТКОВІЙ МОВНІЙ ОСВІТІ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ222
- Кухарчук І. О., Шелест О. П.** ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СТАРШИХ КЛАСАХ232
- Тихонова А. П., Федоренко А. А.** ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ239
- Єгорова К. Г., Лазаренко А. Г.** ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНІ.....246
- Данильченко І. Г.** ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ256
- Роганте М., Сантеллі К., Завдовсєв А. В.** МЕТОД «РОГАНТЕ»: НОВИЙ ПРОСТИЙ МЕТОД ДЛЯ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ265
- Заплатинський В. М.** ТЕМАТИКА ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ В МОДЕЛЬНИХ ПРОГРАМАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ЗДОРОВ'Я, БЕЗПЕКА ТА ДОБРОБУТ» 5–6 КЛАСИ275
- Негрій О. І.** МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ ВІЙНИ275
- Селікова Я. С.** ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ293
- Негрій І. І.** СУЧАСНІ ОБРАЗИ В УКРАЇНСЬКІЙ ПРОЗІ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....299

Розділ 3

ІСТОРИЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

Зінченко В. П., Зінченко А. В. ВНЕСОК О. П. РОМАНОВА В СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТРАДИЦІЙ ГЛУХІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ІНСТИТУТУ.....	307
Біліченко П. Г. РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ М. НЕПЛЮЄВА В ПРАКТИЦІ ДІЯЛЬНОСТІ ЙОГО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ШКІЛ.....	313

CONTENTS

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

Kurok V., Burchak L. DETERMINING THE STRUCTURAL COMPOSITION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS	12
Kuzminsky A., Lutsenko O. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PREREQUISITES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF NATURAL SCIENCE TEACHERS.....	20
Bazyl L., Orlov V. CONCEPTUAL-PARADIGMATIC DIMENSIONS OF THE PREPARATION OF PROFESSIONAL EDUCATION ACQUIRES FOR YOUTH ENTREPRENEURSHIP	31
Lystopad O., Mardarova I., Hudanych N. SELF-MANAGEMENT OF STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITIES AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT THROUGH DISTANCE SUPPORT.....	40
Tyulpa T SOCIALISATION OF PERSONALITY IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A SOCIAL WORKER	51
Kuhai N., Kalinichenko M. TEACHING FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS IN THE FUNDAMENTALS OF MATHEMATICAL PROGRAMMING: THE WAY TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT	57
Medvid M., Chernichenko I., Medvid Yu. SUBSYSTEM OF EVALUATION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF THE INTERNAL QUALITY ASSURANCE SYSTEM.....	66
Hrudynin B. OBSERVATION OF METEORS IN THE RADIO RANGE USING THE DIRECT SCATTERING METHOD ON METEOR TRACKS OF POWERFUL FM RADIO STATIONS	73
Koreneva I., Kyryienko O. STUDY OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF BIOLOGY: METHODOLOGICAL APPROACHES.....	83
Kuchai T., Bida O., Rokosovyk N. POSSIBILITIES OF USING WEB TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS.....	96
Tepla O., Dubrovina I., Sylenko Yu. DIGITAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES.....	100
Nepomniashcha H. INTENDING TEACHER TRAINING FOR THE STUDYING OF QUANTITIES IN MATHEMATICS LESSONS IN PRIMARY SCHOOL	106
Bachiiieva L. ANALYSIS OF THE DOMESTIC PRACTICE OF MODELING THE RESEARCH ACTIVITY OF TEACHER EDUCATION SPECIALISTS	111
Zinchuk N. COMPETENT APPROACH TO THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF MASTERS OF ENVIRONMENT.....	118
Butova V. TEACHING ENGLISH PHONETICS USING ONLINE RESOURCES	125
Zenchenko T., Ryabko Yu. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF HIGHER EDUCATION STUDENTS DURING THE PERIOD OF MARTIAL STATUS.....	135
Chaika O. INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS AND ITS USING DURING PROFESSIONAL TRAINING OF THE PROSPECTIVE TEACHER OF ENGLISH LANGUAGE AND FOREIGN LITERATURE.....	142

Yehorova K., Kravchenko D. THE CONCEPT OF UNCONDITIONAL BASIC INCOME AS A COMPONENT OF SOCIAL SUPPORT AND IMPROVING THE QUALITY OF LIFE IN THE POST-WAR RECONSTRUCTION PERIOD OF UKRAINE	149
Dorokhova N. EFFECTIVENESS OF DIDACTIC CONDITIONS FOR MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION OF FUTURE MASTERS OF DENTISTRY IN THE UNIVERSITY LEARNING ENVIRONMENT.....	155
Potapenko M., Pantus N., Potapenko H. DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR TRAINING OF DESIGNER STUDENTS	165
Vasyliuk O., Marushchak O., Zinkovskyi A., Dubyna N. POSSIBILITIES OF APPLICATION OF CITIZEN SCIENCE TOOLS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF BIOLOGICAL FACULTIES OF UNIVERSITIES	170
Protasova A. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR PHYSICAL EDUCATION USING DIGITAL TECHNOLOGIES	176
Prokopchuk R. THE DISCIPLINE OF «ETHNODESIGN» IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE	182

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Siranchuk N., Proshkuratova T. DEVELOPING THE COGNITIVE ACTIVITY OF PUPILS IN MATHEMATICS CLASSES IN PRIMARY SCHOOL: THE WORK EXPERIENCE OF THE PRIMARY EDUCATION LABORATORY OF BORYS GRINCHENKO KYIV UNIVERSITY.....	190
Holub N., Horoshkina O. METHODS OF PROBLEM TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION	200
Guz K., Zeliuk V., Ilchenko V. IDEAS OF ECONOMIC OUTLOOK IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY.....	206
Lutsenko H., Deshchenko O., Samilyk V. THE MOTIVATION OF CHILDREN TO MOVEMENT ACTIVITY USING DIFFERENT CENTERS OF EXTRACURRICULAR EDUCATION	213
Sobko V. COMPETENCE-BASED APPROACH IN PRIMARY LANGUAGE EDUCATION: A PRACTICAL ASPECT.....	222
Kukharchuk I., Shelest O. PROJECT ACTIVITY OF SENIOR PUPILS AT UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS	232
Tykhonova A., Fedorenko A. PACULIARITIES OF FORMING THE PRIMARY SCHOOL STUDENTS' TRANSVERSAL SKILLS IN THE CONDITIONS OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL INSTITUTIONS	239
Yehorova K., Lazarenko A. PROBLEMS OF SOCIAL PROTECTION OF CHILDREN AND YOUTH WITH DISABILITIES IN UKRAINE.....	246
Danylchenko I. FICTION AS THE MEANS OF FORMING SOCIAL AND CIVIC COMPETENCE IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN	256
Rogante M., Santelli C., Zavdoveev A. THE «ROGANTE» METHOD: A NEW SIMPLE METHOD FOR AN EFFICIENT ORGANIZATION OF THE LEARNING PROCESS	265
Zaplatynskiy V. THE TOPIC OF FIRE SAFETY IN THE MODEL PROGRAMS OF THE INTEGRATED COURSE «HEALTH. SAFETY AND WELFARE» GRADE 5-6.....	275
Nehrii O. MORAL EDUCATION OF EARLY CHILDREN USING MODERN UKRAINIAN FICTION IN THE CONDITIONS OF WAR.....	287
Selikova Ia. THE STUDY OF THE PROBLEM OF FORMATION THE EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SOCIAL-EMOTIONAL LITERACY OF OLDER PRESCHOOL AGE CHILDREN.....	293
Nehrii I. THE MODERN IMAGES IN UKRAINIAN PROSE FOR YOUNG CHILDREN DURING THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR.....	299

CHAPTER 3

HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

Zinchenko V., Zinchenko A. O. P. ROMANOV'S CONTRIBUTION TO THE FORMATION OF
PEDAGOGICAL TRADITIONS OF THE HLUKHIV STATE PEDAGOGICAL INSTITUTION.....307

Bilichenko P. THE IMPLEMENTATION OF THE RELIGIOUS-EDUCATIONAL IDEAS OF NIKOLAI
NEPLYUEV IN THE PRACTICE OF HIS AGRICULTURAL SCHOOLS313

Розділ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CHAPTER 1

ACTUAL ISSUES OF THE HIGHER EDUCATION

УДК 378.6.018.8:[373.011.2/3-051:51]
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-12-19

ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНОГО СКЛАДУ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Курок Віра Панасівна

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук 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

Бурчак Ліана Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: liana1335502@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1641-3251

У статті визначено структуру інноваційної компетентності майбутніх педагогів на прикладі майбутніх учителів біології. Проведено аналіз наукових підходів до осмислення проблем структурування інноваційної компетентності фахівців, розглянуто основні функції інноваційної компетентності майбутніх учителів, підходи науковців щодо структури інноваційної компетентності майбутніх педагогів. Визначено, що більшість науковців виокремлює в структурі інноваційної компетентності майбутніх фахівців 2–5 компонентів. Системоутворювальну основу окресленої компетентності становлять знання і вміння, цінності й мотиви, практична діяльність і рефлексія. На основі здійсненого аналізу, з опертям на власний викладацький досвід, змістове наповнення, ознаки, функції інноваційної компетентності майбутніх учителів біології виділено структурні компоненти інноваційної компетентності майбутніх педагогів: мотиваційно-ціннісний, теоретико-когнітивний, інноваційно-діяльнісний, оцінно-рефлексійний, вказано й детально схарактеризовано їх наповнюваність.

Ключові слова: *інноваційна компетентність, структурний склад, майбутні педагоги, педагогічний університет, компоненти, наповнюваність.*

Постановка проблеми. Сьогодні досить активно переосмислюються пріоритети вищої педагогічної освіти, формування нових концептуально-методологічних основ освітньої діяльності, необхідність змін парадигм у розумінні цілей, завдань, шляхів її організації та реалізації. Освітній процес стає більш гнучким, доступним і концентрується на тому, як навчити мислити, творити, аналізувати, генерувати нові ідеї, знаходити рішення.

Кардинальні соціально-економічні зміни в Україні спричинили реформування освітнього простору держави та суспільства. Освіта сьогодні розглядається як визначний фактор національної безпеки, що підтримує культурний простір, благополуччя та новий спосіб життя.

В умовах згаданих змін підвищуються вимоги до професійної підготовки вчителів, їхньої кваліфікації, компетентності та конкурентоздатності на ринку праці, вміння не лише адаптуватися в сучасній системі освіти, але й виявляти ініціативу, самостійність, творчий потенціал у процесі розвитку особистості.

В окресленому контексті все частішим стає запровадження інноваційних технологій у закладах освіти. Тобто, сьогодні школа гостро потребує вчителів, які не лише орієнтуються в освітніх інноваціях, вміють їх застосовувати, володіють різними технологіями викладання свого предмету, а й здатні до інноваційного пошуку, мають високий творчий потенціал, готові до здійснення інноваційної педагогічної діяльності, самореалізації, є мобільними у створенні інновацій, їх освоєнні та використанні, тобто мають певний рівень розвитку інноваційної компетентності.

Потреба в розвитку інноваційної компетентності майбутніх учителів викликана також необхідністю оновлення організаційних умов освітнього процесу в педагогічних університетах. Інноваційні педагогічні

технології набувають все більшої популярності в освітянській практиці, а готовність до їх застосування – вимогою до всіх педагогів. Ураховуючи інтегративність інноваційної компетентності майбутнього фахівця зазначимо, що будь-який елемент досліджуваної компетентності є важливим і характеризується своїми особливостями, змістом, значенням. Тому виникає необхідність дослідження структури інноваційної компетентності майбутніх учителів біології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для структурного аналізу інноваційної компетентності майбутніх учителів біології в межах нашого дослідження послуговуємося доробком С. Бондара, М. Голованя, Н. Грицай, І. Дичківської, О. Заблоцької, С. Загороднього, І. Коновальчука, К. Ляшенко, О. Овчарук, В. Ягупова та ін.

Аналіз наукової літератури дозволив нам виокремити певні наукові підходи до осмислення проблем структурування інноваційної компетентності фахівця.

У сучасній науці поняття «структура» зазвичай співвідносять із поняттям системи та організації, які передають те, що залишається стійким, відносно незмінним протягом певного часу в умовах динаміки системи [7, с. 8].

Поняття «структура» розкривається й у Великому тлумачному словнику сучасної української мови. Там указано, що структура – це взаєморозміщення та певний взаємозв'язок складників цілого, внутрішня будова [1].

Структура (лат. *structura* – будова, розташування) – сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність і тотожність самому собі, тобто збереження основних властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах; взаєморозташування і зв'язок складових частин чого-небудь, будова [8].

У нашому розумінні *структура інноваційної компетентності* майбутніх учителів біології не лише позиціонується як сукупність окремих компонентів зі своїми особливостями й ознаками, а й як інтеграційне утворення, кожний складник якого перебуває у взаємній єдності, зумовленості один з одним і має своє функціональне значення.

З огляду на доробок Н. Венцевої, О. Вікарчук, О. Карапетрової та з урахуванням функцій інноваційного середовища і методів управління інноваційним розвитком, сформулюємо функції інноваційної компетентності майбутніх учителів (у т.ч. і майбутніх учителів біології). Найбільше нам імпонують наступні:

– *інформаційно-аналітична функція*, що передбачає аналіз власних можливостей, перспектив, ризиків у інноваційному просторі, динаміку інноваційної позиції педагогів, їх інноваційного мислення та рефлексії, ураховуючи виклики освітнього процесу;

– *змістовно-прогностична функція*, що охоплює знання про всі види діяльності пов'язані з інноваціями та включає розвиток інноваційного цілепокладання та прогнозування фахівця;

– *організаційно-виконавська функція* – створення відповідних структур з питань інноваційного розвитку, координування й регулювання їхньої діяльності, взаємообмін педагогічним досвідом у колективі, активізація самоосвіти і самовиховання у межах інноваційної політики установи;

– *контрольно-діагностична функція*, включає контроль на всіх етапах реалізації інновації, формування педагогічної відповідальності, самоорганізації, осмислення власної інноваційної діяльності та її орієнтир на позитивний освітній результат.

Водночас, спираючись на погляди О. Проценко, С. Юрочко [13], назвемо основні ознаки інноваційної компетентності педагога:

1) *спрямованість особистості* (фахівця) на освоєння інновацій, їхня здатність адаптуватися до вимог професійної діяльності;

2) *власна позиція педагога* (суб'єктність) у цілепокладанні, цілездійсненні і самореалізації;

3) *усвідомленість педагогом* цінності інновацій, активна участь у творчості;

4) *взаємовідповідність* досліджуваної компетентності особливостям інноваційної діяльності;

5) *застосування ефективних способів реалізації* системи знань, умінь, навичок інноваційного процесу з урахуванням його етапів;

6) *творчий підхід* до розв'язання професійних завдань;

7) *цілісність* усіх складників інноваційної компетентності фахівця як системи;

8) *професіоналізм фахівця*, що передбачає осмислення та самовдосконалення власного досвіду.

Тобто, в межах інноваційної компетентності майбутніх фахівців, акцент робиться, як бачимо, на інноваційне сприйняття ними власних інновацій і взагалі новацій або відкриттів, здатність виявити елементи нового у відносному сталому та подати суттєво нове вирішення проблеми.

Попри значний доробок учених із визначення структури інноваційної компетентності майбутніх учителів, зокрема й вчителів біології, це питання й досі є відкритим. Фіксуємо розмаїття поглядів і підходів науковців щодо структури зазначеної компетентності. При цьому зауважимо, що все ж чітко

прослідковується наявність єдиного конгломерату, що включає когнітивний (змістовий), мотиваційно-ціннісний, діяльнісний і рефлексивний компоненти. Проаналізуємо підходи до визначення складників інноваційної компетентності майбутніх фахівців.

Формулювання мети статті. Метою статті є визначення структурного складу феномену інноваційної компетентності майбутніх учителів біології.

Виклад основного матеріалу. Аналіз праць вітчизняних учених дозволив стверджувати, що автори по-різному вбачають структуру зазначеного феномену. Так, чотири компоненти в структурі інноваційної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів виділяє і С. Загородній. Це, зокрема:

– *аксіологічно-мотиваційний* – позиціонується як спрямованість керівника закладу освіти на освоєння, впровадження педагогічних інновацій, інтересу до інновацій, наукових досліджень, практичної складової інновацій, а також як потреба та прагнення до саморозвитку в галузі інноватики в межах професійної діяльності;

– *теоретико-змістовий*, що на думку автора, полягає в обізнаності з педагогічною інноватикою, оволодінні системою знань, понять, категорій і закономірностей у галузі інноваційної діяльності;

– *процесуально-діяльнісний* включає низку вмінь, необхідних для провадження інноваційної діяльності в закладі освіти (діагностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні та організаторські);

– *дослідницько-рефлексійний* – забезпечує саморегуляторні механізми інноваційної діяльності, характеризується сформованістю здатності до аналізу й оцінювання педагогічних нововведень, усвідомленого аналізу причин успіхів і невдач, усунення способів діяльності, що є неефективними [5].

Системний підхід у розумінні структури інноваційної компетентності керівників закладів освіти вкладає й Олександра Мармаза, виділяючи при цьому особистісний, що включає особистісні якості: мотиваційно-творчу спрямованість, творчий потенціал, світогляд керівника, морально-правовий аспект, комунікативність, самоорганізацію; когнітивний, що передбачає системність знань з педагогіки, психології, менеджменту, освітньої інноватики) та діяльнісний (мотивація персоналу, аналітико-прогностична функція управління, організаційно-координаційна функція, володіння засобами інноваційного менеджменту) компоненти [10, с. 448].

Структуру готовності педагогічного працівника закладу професійно-технічної освіти до інноваційної діяльності (результатом є інноваційна компетентність) обґрунтовує В. Харагірло і виокремлює: *мотиваційний складник*, до якого відносить позитивний імідж, високий рівень професійної компетентності, прагнення до саморозвитку; *когнітивний складник*, що охоплює культуру особистості педагога; критичність мислення; здатність до пошуку інноваційних форм та методів організації освітнього процесу; *діяльнісний складник* – комплекс умінь та навичок застосування інноваційних педагогічних технологій, здатності до проєктування власної діяльності відповідно до національної рамки кваліфікації; *рефлексивний складник*, що передбачає самооцінку та самоаналіз інноваційної педагогічної діяльності фахівця [14].

Л. Штефан у своїй роботі «Інноваційна компетентність інженера-педагога» виокремлює такі компоненти: установчий, когнітивний, операційний та особистісний [15].

Когнітивний, праксеологічний, мотиваційний, особистісний компоненти у структурі інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців виокремлює О. Ковальова [6]. Імпонує те, що авторка належне значення відводить праксеологічному компоненту, що забезпечує ефективність професійної діяльності фахівців.

О. Нижник [12, с.22] вбачає структуру інноваційної компетентності вчителів у єдності двох компонентів (складників): *операційного*, що включає інтелектуальні здібності, швидкість протікання розумових операцій, здатність до розв'язання проблемних питань; *професійно-ціннісного*, що передбачає, на думку автора, мотиви до формування інноваційної компетентності, здатність до самоконтролю, спрямованість на постійне самовдосконалення, сформованість професійних особистісних рис тощо.). Вважаємо, що запропоновані назви компонентів інноваційної компетентності майбутніх учителів дещо звужують розуміння окресленого феномену. Зокрема, завуальованими залишаються знання і вміння фахівців щодо теоретичної і практичної підготовки. Водночас показники виокремлених компонентів значно деталізують інноваційну компетентність майбутніх учителів та розкривають її структуру.

К. Ляшенко, вважаючи інноваційну компетентність учителя початкових класів необхідною умовою якісної педагогічної освіти, виділяє такі її компоненти:

– *мотиваційно-креативний компонент* (здатність до прояву творчості, розвитку креативного мислення, бажання до самовдосконалення та саморозвитку);

– *професійно-змістовий компонент* (професійно-діялісна сфера педагога, з урахуванням норм, правил та принципів викладання);

– *інноваційно-діялісний компонент* (емоційно-вольова діяльність учителя, здатність до впровадження інновацій в освітній процес);

– *особистісно-пізнавальний компонент* (індивідуальна освітня траєкторія та система інноваційної діяльності вчителя) [9, с. 66].

Зазначимо, що нам імпонує наявність у структурі інноваційної компетентності майбутніх фахівців саме інноваційно-діяльничого компоненту, що обумовлює здатність учителя впроваджувати інновації в освітній процес з орієнтиром на емоційно-вольовий аспект педагогічної діяльності, тобто, врахування чутливості до дефіциту своїх знань, здатності до формулювання гіпотез та їх перевірки.

Аналіз компонентного складу досліджуваної здатності засвідчили, що більшість науковців виокремлює в її структурі 2–5 компонентів. Системоутворювальну основу окресленої компетентності становлять знання і вміння, цінності й мотиви, практична діяльність і рефлексія. Решта компонентних складників інноваційної компетентності майбутніх фахівців варіюється залежно від площини розгляду науковцями проблеми, авторського підходу до бачення концепції дослідження тощо.

Відтак, на основі здійсненого аналізу, з опертям на власний викладацький досвід, змістове наповнення, ознаки, функції інноваційної компетентності майбутніх учителів біології ми виділяємо такі її структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, теоретико-когнітивний, інноваційно-діяльничий, оцінно-рефлексивний (рис.1).

Зазначимо, що вищеописані функції інноваційної компетентності майбутніх учителів біології співвідносяться зі складниками цього феномену. Тобто, на нашу думку, формування мотиваційно-ціннісного компоненту інноваційної компетентності забезпечить реалізацію інформаційно-аналітичної функції, теоретико-когнітивного – змістовно-прогностичної, інноваційно-діяльничий – організаційно-виконавської, оцінно-рефлексійного – контрольної-діагностичної.

Детальніше схарактеризуємо компоненти інноваційної компетентності майбутніх учителів біології.



Рис. 1. Структура інноваційної компетентності майбутніх учителів біології

Так, виокремлення *мотиваційно-ціннісного компонента* уможлиблюється мотиваційною основою особистості, що сприяє її усвідомленому відношенню до певної діяльності. До інтерпретації поняття «мотивація» можна підійти через призму змісту, що вкладається в нього:

I. Мотивація як внутрішній фактор, що визначає поведінку особистості. У цьому аспекті дана дефініція визначається як відносно стабільна система мотивів, що впливає на поведінку особистості; як система мотивів, що зумовлює поведінку і вчинки людини; як система детермінант, причин, стимулів, мотивів, що спонукає особистість до діяльності [8].

II. Мотивація як процес зовнішнього впливу на поведінку людини. У такому випадку поняття «мотивація» потрактовують як створення умов для всебічного заохочення, спонукання до результативної праці [10];

III. Мотивація як психологічний стан людини, що детермінує її поведінку. У змісті мотивації за такого підходу, виокремлюють готовність особистості прикладати для досягнення цілей значні зусилля, що забезпечують задоволенню її потреб [9].

IV. Мотивація як процес психічної регуляції поведінки людини. Такий зміст у зазначену дефініцію вкладають Л. Верещагіна та І. Кареліна. Автори визначають мотивацію як процес психічної регуляції, що впливає на спрямування діяльності та кількість енергії, що при цьому мобілізується [2].

V. Мотивація як обґрунтування поведінки людини, що становить сукупність причин психологічного характеру, які зумовлюють поведінку і вчинки людини, їхній початок, спрямованість і

активність [3]

Отож, психолого-педагогічні студії виокремлюють зовнішню і внутрішню, позитивну і негативну мотивацію [2].

У межах нашого дослідження нам найбільше імпонують I і II підходи. Відтак, акцентуємо увагу на зовнішню і внутрішню мотивацію особистості майбутніх учителів біології. Вважаємо, що внутрішня мотивація включає психічні спонукання майбутніх фахівців до певного виду діяльності, що поєднуються із глибоким пізнанням певного процесу (об'єкта). Зовнішня мотивація передбачає діяльність майбутніх учителів біології, що включає фундаментальне пізнання процесів чи об'єктів і спрямована на результат – вимоги стандартів, соціальні виклики тощо.

Як відомо, рівень мотивації особистості залежить від її мотивів, що становлять причину, внутрішні спонукання, обумовлені потребами [7].

Орієнтуючись на наукові праці С. Єрохіна, І. Нікітіної, Н. Ткаченко, І. Ушакової, актуальним для майбутніх учителів біології є саме поняття «професійна мотивація».

На нашу думку, «професійна мотивація» – це внутрішній рушійний фактор розвитку професіоналізму особистості майбутніх учителів біології, що включає сукупність чинників і процесів, які спонукають до ефективної реалізації майбутньої інноваційної професійної діяльності.

Тобто, майбутні учителі біології, які вмотивовані на успіх, характеризуються впевненістю в успішному результаті, рішучістю в нових ситуаціях, готовністю взяти на себе відповідальність, наполегливістю у досягненні мети тощо.

Професійна мотивація не однакова для всіх і залежить від багатьох психолого-фізіологічних та соціологічних факторів, співвідношення між якими визначає система ціннісних орієнтацій особистості. Формування цінностей – процес багатогранний та складний. Цінність – це «властивості буття, які створює людина або які мають певне ставлення до неї [4, с. 992]. Специфіка філософських підходів до визначення поняття «цінність» дозволяє позиціонувати її як поняття, що вказує на суспільне або особистісне значення (значущість) явищ чи подій і включає інтереси, потреби, установки, прагнення, бажання, наміри.

Часто поняття цінностей використовується з метою виявлення і характеристики сутності ціннісних орієнтацій особистості. Підсумовуючи доробок І. Беха, Л. Орбан-Лембрик, Н. Ткаченко, Б. Чижевського та ін., визначаємо професійно-ціннісні орієнтації майбутніх учителів біології як одну з характеристик особистості майбутніх учителів, що визначає активність, прагнення до самовдосконалення, рівень досягнень, сподівань у професійній інноваційній діяльності.

Симбіоз мотивів та цінностей визначається впливом цінностей на поведінку особистості, регуляцію її розумових і пізнавальних процесів, інноваційної педагогічної діяльності, а система мотивів і цінностей забезпечує формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів біології охоплює усвідомлення значення інноваційності в професійній діяльності; наявність інтересу до інноваційної діяльності з біологічних, педагогічних, психологічних та методичних дисциплін; прояв ціннісних установок та мотивів, активності, ініціативності в інноваційній діяльності, прийняття позиції новатора як особистісно-значущий.

Стрижнем будь-якої діяльності, зокрема й інноваційної, вчені вважають теоретичні знання, оскільки вони «відображають у свідомості особистості образи предметів і явищ об'єктивної дійсності, їх властивостей, відносини між ними й закономірностями розвитку у процесі засвоєння досвіду пізнання» [4, с. 326]. Йдеться про взаємозв'язки між пізнавальною активністю та практичними діями особи. З огляду на це виокремлюємо *теоретико-когнітивний компонент* інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, який включає володіння особистістю теоретичними знаннями з навчальних дисциплін фахової підготовки та психолого-педагогічних наук, знаннями щодо аспектів самовираження й самореалізації, знаннями про методологію інноваційної діяльності, особливості її застосування, знаннями законодавчої бази, що регулює інноваційну освітню діяльність та забезпечує її ефективне здійснення з урахуванням вимог до освітнього процесу в закладах освіти. При цьому когнітивні функції зазначеного компоненту включають здатність розуміти, пізнавати, вивчати, сприймати та переробляти зовнішню інформацію.

Зазначимо, що система знань у майбутніх учителів біології уможливить вплив на мотиваційно-ціннісний та інноваційно-діяльнісний компоненти їхньої інноваційної компетентності та сприятиме організації ефективної інноваційної діяльності майбутніх фахівців.

Індикатором рівня сформованості професійних знань, професійної спрямованості майбутніх фахівців у ракурсі їхньої інноваційної компетентності є *інноваційно-діяльнісний компонент*.

Погоджуємося із К. Ляшенко, котра зазначає, що специфіка досліджуваного компоненту полягає в «здатності вибудовувати алгоритм інноваційної діяльності, розробляти та впроваджувати і традиційні, і

інноваційні прийоми, способи та творчо їх перетворювати на основі системи отриманих знань» [9, с. 65].

Інноваційно-діяльнісний компонент досліджуваної інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, на нашу думку, містить практичні, інтелектуальні, організаторські уміння, що сприяють виконанню різних видів інноваційної діяльності з біологічних, психолого-педагогічних і методичних дисциплін.

Зазначений компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів біології включає інноваційну позицію здобувачів вищої освіти, що позиціонує інноваційну поведінку фахівця, визначає траєкторію його конструктивної взаємодії з інноваційним середовищем, є орієнтиром для самовизначення та самореалізації особистості.

Психічним процесом, що регулює всі компоненти інноваційної компетентності майбутніх учителів біології та сприяє свідомій оцінці будь-якої діяльності, в тому числі й інноваційної педагогічної, є рефлексія. Тому виникає потреба в обґрунтуванні *оцінно-рефлексійного компонента* зазначеної категорії.

Ураховуючи положення програми «Інтелект України» [6], рефлексія в педагогічній діяльності інтерпретується як процес усвідомлення, осмислення педагогічних проблем, їх аналізу, що сприяє визначенню нових способів і перспектив їх вирішення. Педагогічна рефлексія, як окреслює М. Марусинець, забезпечує потребу та здатності вчителя усвідомлювати свої стани, прогнозувати власні завдання, дії, результати діяльності, що уможливорює контроль, оцінку, корекцію як професійної діяльності, так і його особистості загалом [11, с. 164].

З огляду на вищезазначене оцінно-рефлексійний компонент інноваційної компетентності майбутніх учителів біології вбачається нам у здатності критично оцінювати власні результати інноваційної педагогічної діяльності та учасників освітнього процесу, готовність до самооцінки та самоаналізу, у тому числі з використанням рефлексійного методу.

У загальному вигляді наповнюваність компонентів інноваційної компетентності майбутніх учителів біології можна уявити таким чином (табл. 1):

Таблиця 1

Компоненти інноваційної компетентності майбутніх учителів біології

№ з/п	Компоненти	Наповнюваність компонентів
1.	Мотиваційно-ціннісний	Усвідомлення значення інноваційності в професійній діяльності; наявність інтересу до інноваційної діяльності з біологічних, педагогічних, психологічних та методичних дисциплін; прояв ціннісних установок та мотивів, активності, ініціативності в інноваційній діяльності, прийняття позиції новатора як особистісно значущої.
2.	Теоретико-когнітивний	Комплекс теоретичних знань про сутність та принципи інноваційної діяльності з біологічних, педагогічних, психологічних та методичних дисциплін, особливості її застосування, законодавчі та підзаконні нормативно-правові акти, що регулюють інноваційну освітню діяльність та забезпечують її ефективне здійснення з урахуванням вимог до освітнього процесу в закладах освіти.
3.	Інноваційно-діяльнісний	Сукупність практичних, інтелектуальних, організаторських умінь, що сприяють виконанню різних видів інноваційної діяльності з біологічних, педагогічних, психологічних та методичних дисциплін.
4.	Оцінно-рефлексійний	Здатність критично оцінювати власні результати інноваційної педагогічної діяльності та учасників освітнього процесу, готовність до самооцінки та самоаналізу, в тому числі з використанням рефлексійного методу.

Висновки. Можемо зазначити, що інноваційна компетентність майбутніх учителів біології – це складноструктурована здатність, що є результатом фахової підготовки фахівців. У структурі окресленої компетентності гармонійно сполучаються і взаємодіють інноваційні теоретичні знання, практичні, інтелектуальні, організаторські вміння і навички, ціннісні орієнтації, потреби і мотиви, діяльність і поведінка, критична оцінка власних результатів інноваційної педагогічної діяльності та учасників освітнього процесу, готовність до самооцінки та самоаналізу, що відповідає мотиваційно-ціннісному, теоретико-когнітивному, інноваційно-діяльнісному та оцінно-рефлексійному складникам.

Усі схарактеризовані структурні компоненти досліджуваного феномену перебувають у взаємній єдності й зумовленості, ураховують функціональні зв'язки. Подальші розвідки в межах нашого дослідження вбачаємо в розробленні концепції формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки та розробленні всіх її складових.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. 1440 с.
2. Верещагіна Л. А., Карелина И. М. Психология потребностей и мотивация персонала. Харьков : Издательство «Гуманитарный центр», 2002. 152 с.
3. Венцева Н. О., Карапетрова О. В. Інноваційна компетентність як складова професійної діяльності сучасного педагога. *Педагогіка і психологія*. 2022. № 1 (23). С.109–116.
4. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; гол. ред. В. Г. Кремень; Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
5. Загородній С. П. Технології розвитку інноваційної компетентності керівників ЗНЗ у системі післядипломної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. № 48. С. 55–59.
6. Ковальова О. С. Формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців в процесі вивчення безпілотних повітряних суден. *Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі* : монографія / кол. авторів; за ред. Т. С. Плачинди. Кропивницький : «Поліум», 2020. 350 с.
7. Коломойцев В. Є. Структурна трансформація промислового комплексу України : монографія. Київ : Укр. енциклопедія, 1997. 304 с.
8. Колпаков В. М., Дмитренко Г. А. Стратегічний кадровий менеджмент : навч. посіб. Ч. 1. Київ : МАУП, 2002. 280 с.
9. Ляшенко К. І. Формування інноваційної компетентності в процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів у педагогічному коледжі : дис. ... д-ра філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2022. 232 с.
10. Мармаза О. І. Формування інноваційної компетентності керівника навчального закладу в процесі магістерської підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 1. С. 443–452.
11. Марусинець М. М. Професійне мислення вчителя: рефлексивний аспект. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 2. С. 161–167.
12. Нижник О. С. Результати діагностування рівня сформованості інноваційної компетентності вчителів ЗЗСО. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2020. № 46. С. 20–28.
13. Проценко О., Юрочко С. Інноваційна компетентність педагога: зміст і структура. *Молодь і ринок*. 2015. № 5 (124). С. 51–55.
14. Харагірло В. Є. Сутність і структура готовності до інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/719054/1/Імідж20Харагірло20В.Є.20ст2035-39.pdf>
15. Штефан Л. В. Інноваційна компетентність сучасного педагога. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 24. С.170–173.

DETERMINING THE STRUCTURAL COMPOSITION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

Kurok Vira

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Technological and Professional Education Chair
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Burchak Liana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Biology and Agriculture g
Groundings

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article aims to determine the structural components of innovative competence among future educators, focusing on prospective biology teachers. The need for the development of innovative competence in future teachers is driven by the necessity to update the organizational conditions of the educational process in pedagogical universities.*

Purpose. *The purpose of this article is to define the structural composition of innovative competence in future biology teachers.*

Methods. *The research involved an analysis of various scientific approaches to understanding the structuring of professional's innovative competence. It examined the core functions of innovative competence in future teachers and explored scholars perspectives on the structure of innovative competence in prospective educators.*

Results. *The analysis revealed that most scholars identify 2 – 5 components in the structure of innovative competence among future professionals. The foundational elements of this competence encompass knowledge and skills, values and motives, practical activities, and reflection. Based on the analysis and the author's teaching experience, the structural components of innovative competence in future biology teachers were identified and thoroughly characterized: motivational – value, theoretical – cognitive, innovative – activity and evaluative –*

reflective.

Originality. This article is the first to decline the structural components of innovative competence in future educators: motivational – value, theoretical – cognitive, innovative – activity, and evaluative – reflective. Their content and characteristics were also detailed.

Conclusion. Innovative competence among future biology teachers is a complex, structured ability that results from their professional training. Within this competence, innovative theoretical knowledge, practical and intellectual skills, organizational abilities, values, motives, actions, and behavior, critical assessment of their innovative pedagogical activities, as well as the readiness for self – assessment and self – analysis, harmoniously interact and interrelate. These components correspond to the motivational – value, theoretical – cognitive, innovative – activity, and evaluative – reflective aspects. All the structural components of the investigated phenomenon are interrelated and mutually dependent, considering their functional connections. Further research within the scope of this study involves the development of a concept for forming innovative competence in future biology teachers during their professional training, along with the development of constituents.

Key words: innovative competence, structural composition, future teachers, pedagogical university, components, capacity.

References

1. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. i holov. red. V.T. Busel. Kyiv: Irpin: VTF «Perun», 2003. 1440 p. [in Ukrainian].
2. Vereshchahyna, L.A., Karelyna Y.M. (2002) Psykholohiia potrebnosti y motyvatsiia personala. [Psychology of needs and personnel motivation]. Kharkov: Yzdatelstvo «Humanytarnii tsentr». 152 p. [in Ukrainian].
3. Vientseva, N.O., Karapetrova O.V. (2022) Innovatsiina kompetentnist yak skladova profesiinoi diialnosti suchasnoho pedahoha. [Innovative competence as a component of the professional activity of a modern teacher]. Pedahohika i psykholohiia. 1 (23). Pp.109-116. [in Ukrainian].
4. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education] / Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy; [hol. red. V.H. Kremen; Kyiv: Yurinkom Inter, 2021. 1144 p. [in Ukrainian].
5. Zahorodnii, S. P. (2016) Tekhnolohii rozvytku innovatsiinoi kompetentnosti kerivnykiv ZNZ u systemi pisliadyplomnoi osvity. [Technologies for the development of innovative competence of the heads of scientific research institutions in the system of postgraduate education]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia : Pedahohika i psykholohiia. 48. Pp. 55-59. [in Ukrainian].
6. Kovalova, O. S. (2020) Formuvannia innovatsiinoi kompetentnosti maibutnykh aviatsiinykh fakhivtsiv v protsesi vvychnennia bezpilotnykh povitrianykh suden. [Formation of innovative competence of future aviation specialists in the process of studying unmanned aircraft]. Modernizatsiia profesiinoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv aviatsiinoi haluzi: monohrafiia / kol. avtoriv; za red. T. S. Plachynda. Kropyvnytskyi: «Polium». 350 p. [in Ukrainian].
7. Kolomoitsev, V. Ie. (1997) Strukturna transformatsiia promyslovoho kompleksu Ukrainy [Structural transformation of the industrial complex of Ukraine]: monohrafiia. Kyiv: Ukr. entsyklopediia. 304 p. [in Ukrainian].
8. Kolpakov, V.M., Dmytrenko H.A. (2002) Stratehichni kadrovi menedzhment [Strategic personnel management]: navch. posob. Ch.1. Kyiv: MAUP. 280 p. [in Ukrainian].
9. Liashenko, K. I. (2022) Formuvannia innovatsiinoi kompetentnosti v protsesi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv u pedahohichnomu koledzhi [Formation of innovative competence in the process of training a future primary school teacher in a pedagogical college]: dys. na здобuttia stupenia doktora filosofii za spetsialnistiu 011 – osviti, pedahohichni nauky. Derzhavnyi zaklad «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka». Poltava. 232 p. [in Ukrainian].
10. Marmaza, O. I. (2014) Formuvannia innovatsiinoi kompetentnosti kerivnyka navchalnoho zakladu v protsesi mahisterskoi pidhotovky. [Formation of innovative competence of the head of the educational institution in the process of master's training]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. 1. Pp. 443-452. [in Ukrainian].
11. Marusynets, M. M. (2014) Profesiine myslennia vchytelia: refleksyvnyi aspekt. [Teacher's professional thinking: reflective aspect]. Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky. 2. Pp. 161-167. [in Ukrainian].
12. Nyzhnyk, O.S. (2020) Rezultaty diahnostuvannia rivnia sformovanosti innovatsiinoi kompetentnosti vchyteliv ZZSO. [The results of diagnosing the level of formation of the innovative competence of teachers of secondary education]. Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. 46. Pp. 20-28. [in Ukrainian].
13. Protsenko, O., Yurochko S. (2015) Innovatsiina kompetentnist pedahoha: zmist i struktura. [Innovative competence of the teacher: content and structure]. Molod i rynok. 5 (124). Pp. 51–55. [in Ukrainian].
14. Kharahirlo, V. Ye. Sutnist i struktura hotovnosti do innovatsiinoi diialnosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiino-tekhnichnoi osvity. [The essence and structure of readiness for innovative activity of pedagogical workers of vocational and technical education institutions]. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/719054/1/Імідж20Харгірло20В.Є.20ст2035-39.pdf>. [in Ukrainian].
15. Shtefan, L.V. (2020) Innovatsiina kompetentnist suchasnoho pedahoha. [Innovative competence of a modern teacher]. Innovatsiina pedahohika. 24. Pp.170–173. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 19.10.2023 р.

УДК 378:37.011.3-051:5

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-20-30

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

Кузьмінський Анатолій Іванович

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
професор кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: anatoliy230743@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-6108-4066

Луценко Олена Іванівна

кандидат біологічних наук, доцент, завідувачка кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: lutsenko@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-3705-8743

У статті розглянуто умови професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів природничих наук. Автори наголошують, що розв'язання проблеми теоретико-методологічних передумов професійної підготовки вчителя природничих наук варто шукати в осмисленні категорій «культура» і «методологія» і, як наслідок, в усвідомленні того факту, що, напевно, не будь-яка діяльність вимагає певної культури її організації, а також методологічного обґрунтування. Установлено, що нові моделі професійної підготовки нині ґрунтуються на засадах диференціації, диверсифікації, багаторівневості, фундаменталізації, стандартизації, комп'ютеризації, індивідуалізації, неперервності, гуманізації й гуманітаризації.

Ключові слова: передумови, підготовка, вчитель, професійний, фундаменталізація.

Постановка проблеми. У сучасній науковій літературі та освітній періодиці дедалі частіше порушуються питання вдосконалення системи професійної підготовки майбутнього вчителя, дискутується зміст його професійно-педагогічної культури. Це свідчить про певні зрушення в усвідомленні ролі та місця вчителя, а отже, й про відмову від спрощеного розгляду професійно-педагогічної діяльності й системи професійної підготовки педагогів. Уважаємо, що вчитель є визначальною постаттю навчально - виховного процесу, носієм змісту освіти й педагогічних технологій навчання та виховання. Він здійснює управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів і реалізовує програму виховання учнівського колективу, на науково обґрунтованих засадах забезпечує належні умови розвитку, самореалізації й самовизначення учнів у різноманітних видах діяльності. Підвищені вимоги до професійної діяльності й особистості вчителя визначають специфіку організації його професійно-педагогічної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних соціокультурних умовах професійно-педагогічна підготовка покликана розв'язувати два комплекси взаємозалежних завдань: по-перше, сприяти соціальному розвитку особистості майбутнього педагога, його загальноосвітній, культурологічній і світоглядній підготовці; по-друге, забезпечувати професійне становлення у обраній галузі педагогічної діяльності [7].

Розвиток особистості педагога, оволодіння відповідними знаннями й здатностями, які дозволяють йому робити обґрунтовані висновки стосовно стану й перебігу педагогічного процесу та ефективно діяти, що є метою, підґрунтям й умовою ефективно професійної діяльності. Однак, провідні вчені, які досліджують питання вдосконалення змісту професійної освіти (В. Бондар, С. Гончаренко, Н. Грицай, Н. Гузь, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кузь, В. Луговий, О. Мороз, Н. Ничкало, В. Радул, О. Савченко, С. Сисоєва, Л. Хомич та ін.), безспідставно вважають, що в сучасних умовах сформований образ професійно-педагогічної культури вже не забезпечує професійний і кар'єрний успіх учителя, його конкурентоспроможність, високий рівень професіоналізму та педагогічної майстерності. У результаті осмислення змісту професійної діяльності вчителя, який нині охоплює функції викладача, вихователя, методиста й дослідника педагогічної реальності, виходить на рівень проєктування й конструювання педагогічних систем, виокремлюється новий культурний феномен – методологічна культура вчителя. Незважаючи на суттєвий доробок у цьому напрямі, поняття «методологічна культура» остаточно ще не усталилося в освітній практиці. Довгий час уважалось, що цей феномен може розглядатися лише в контексті професійної культури вченого, дослідника чи професійного методолога і що він впливає на успішність їхньої основної діяльності – пошук нового знання. Намагання визначити зміст й актуальний склад професійно-педагогічної культури, що має охоплювати всі сфери діяльності вчителя і при цьому не розпадатися на окремі складники, спонукало вчених до формулювання певних висновків. По-перше, професійно-педагогічна культура не є «мозаїчним» утворенням, але може бути представлена як інтегрована

єдність множин культур, що виводять на формування особистості майбутнього професіонала через розмаїття складників його самовизначення у професійній діяльності [10]. По-друге, у сегментній структурі професійно-педагогічної культури є особливе утворення, котре інтегрує решту компонентів і слугує її стрижнем і спрямовувальним вектором розвитку. По-третє, культура, що бере на себе функцію системотвірного чинника, є окремим аксіологічним, акмеологічним, системним, цілісним, антропологічним, культурологічним феноменом і не може бути ототожнена ні з науково-філософською, ні зі світоглядною, ні з інтелектуальною культурою вчителя. Проте й дотепер остаточно не визначеними залишаються питання місця методологічної культури в метасистемі професійно-педагогічної культури, а також її специфічних функцій, що забезпечують насамперед методологічну діяльність нехарактерну для освітньої практики.

Отже, **мета** нашого дослідження – визначити теоретико-методологічні передумови професійної підготовки вчителів природничих наук.

Виклад основного матеріалу. Розв'язання проблеми теоретико-методологічних передумов професійної підготовки вчителя природничих наук варто шукати в осмисленні категорій «культура» і «методологія» і, як наслідок, в усвідомленні того факту, що, напевно, не будь-яка діяльність вимагає певної культури її організації, а також методологічного обґрунтування. Репродуктивна діяльність, віддзеркаленням якої може бути рутинна повсякденна робота вчителя- функціонала на рівні раз і назавжди засвоєних технологій, не вимагає методологічних підходів. Інша річ – продуктивна діяльність, спрямована на отримання об'єктивно нового або суб'єктивно нового результату в ситуації невизначеності методів, прийомів і способів організації освітнього процесу [3]. Визнаючи важливість методологічної культури, значне число дослідників цієї проблеми водночас вважає її характеристикою педагога-дослідника, який, власне, й виробляє нове знання на основі всебічного методологічного аналізу. Педагогу-практику для творчого осмислення педагогічного досвіду достатньо системи методологічних знань. Утім педагогічні реалії сьогодення спростовують тезу про чітке розмежування функцій учених, методистів і практиків. У сучасній освітній практиці освітня діяльність учителя потребує цілеспрямованого і професійного дослідження. С. Гончаренко, Н. Граматик, Ю. Шапран та інші визначають, що в умовах пошуку нових цілей велике значення має педагогічний зміст, до якого активно залучаються вчителі-практики, та методологічна культура, яка в ньому культивується. Це не лише підвищує науково-дослідницький рівень викладачів, а й посилює всі лідерські функції педагогів як трансляторів культурного досвіду в освітньому процесі. Актуальність методологічної культури для вчителя пояснюється сучасним стрімким розвитком як загальнонаукових, так і тематичних методів у поєднанні з процесами глобалізації та інформатизації. Такий стан С. Гончаренко влучно називає «скупченням» різних знань, методів, підходів, напрямів [6]. У результаті вчителі часто не мають інструментів, необхідних для розв'язання конкретних проблем. Саме вони потребують рефлексійного аналізу та реконструювання з метою отримання (створення) нової наукової системи, за допомогою якої можливе виконання завдань і досягнення педагогічних цілей [6]. У результаті виникає методологічна ситуація, для розв'язання якої вчителю потрібно самовизначитися зі своїми науковими поглядами, професійними перевагами й уподобаннями, оцінити й узагальнити власний педагогічний досвід і досвід інших педагогів, сформуванню певну методологічну позицію, що має узгоджуватися загалом із професійно-педагогічною позицією. Якими б ґрунтовними знаннями стосовно методів наукового дослідження педагогічної реальності не володів педагог, вони виявляються недостатніми. Її продуктами стають певні програми, система логічно зв'язаних принципів чи положень, евристичні правила, приписи тощо. Використання наукового інструментарію в освітній практиці дозволяє підвищити ефективність діяльності вчителя і запобігти роботі методом «спроб і помилок».

Велике значення має методологічна культура вчителя в галузі предмета викладання. В умовах плюралізму, гнучкості навчальних планів, варіативності програм, підручників і навчальних технологій, широкого впливу ЗМІ, підвищення ролі дослідницької роботи учнів, поглиблення профільного спрямування суттєву роль відіграє рівень оволодіння вчителем провідними сучасними науковими теоріями, історією науки, дослідними стратегіями, процедурами методологічного аналізу, комплексом гносеологічних, теоретико-пізнавальних питань про співвідношення теорії і експерименту, фундаментального і фактологічного рівнів пізнання, про співвідношення між абсолютною і відносною істинами, про пізнання як нескінченний процес наближення до абсолютної істини внаслідок пізнання відносних істин. Методологічна культура в галузі природничих наук дозволяє вчителю вийти на загальнонауковий, загальнофілософський рівень сприйняття навколишнього світу. З огляду на це вважаємо, що методологічна культура є важливою рисою особистості в сучасному суспільстві, вона відображає рівень освіченості й ерудиції майбутнього вчителя природничих дисциплін, проявляється й розвивається під час засвоєння ним практичної й науково-дослідної педагогічної діяльності, а також діяльності з дослідження у галузевій науці. Методологічна культура як окремий культурний феномен визначає здатність учителя до певного способу пізнання та фіксації явищ в ідеальному плані, до критико-рефлексійного аналізу процесу формування та інтеграції змісту знань, передумов професійно-педагогічної діяльності та власного саморозвитку, їх прогнозування й творчого

перетворення на світоглядних і культурологічних засадах сучасної науки і педагогічної практики. Водночас, незважаючи на те, що в історії педагогіки та вищої школи започатковано ідейно-методологічну традицію підготовки вчителів, на сьогодні розроблено концепції та створено систему професійної підготовки вчителів природничих наук. Кожен дослідник залежно від завдань і напрямів розвитку має своє бачення сутності передумов методологічної культури вчителя, її становища й ролі в метасистемі професійно-педагогічної культури, чинників, що впливають на її формування та розвиток.

Важливо теоретично узагальнити й акцентувати увагу на стратегічних ідеях, сучасній конфігурації принципів методологічної культури вчителя, зосередитись на конкретних педагогічних й дослідницьких, що мають містити конкретну стратегію розвитку методологічної культури майбутніх учителів [4, 8, 23].

Зміни в соціально-економічному, інформаційно-технологічному й духовному розвитку України, докорінні зміни в системі й структурі загальної середньої освіти, необхідність інтеграції національної освіти в європейський освітній простір вимагають створення системи професійної підготовки нового покоління вчителів. Останнім часом розроблено концептуальні положення, які базуються на засадах Конституції України, Державної теорії розвитку освіти, законів «Про освіту» та «Про вищу освіту», модернізації освітніх програм підготовки майбутніх учителів біології та здоров'я людини і природознавства, Концепції «Нова українська школа», Глобальної програми дій ЮНЕСКО в галузі освіти для сталого розвитку (Partner Networks of the Global Action Programme on Education for Sustainable Development), спрямованих на трансформацію освітнього середовища, розвиток творчого потенціалу вчителів.

У Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти наголошується на необхідності створення системи педагогічної освіти, яка ґрунтується на світовій і національній спадщині та усталених європейських традиціях і забезпечує підготовку педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність в умовах демократії. Гуманістичні основи є підґрунтям для реалізації освітньої політики як пріоритетної функції держави з метою розвитку й самореалізації особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних запитів, потреби бути конкурентноспроможною на ринку праці [19].

Зміна орієнтації освітньої методики – від становлення особистості до стратегій розвитку особистості та її саморозвитку – потребує диференційованої, диверсифікованої, багаторівневої, базової, комп'ютеризованої, персоніфікованої, неперервної, гуманної культуралізації й гуманізації теорії та практики освіти і вважається абсолютним пріоритетом ХХІ століття. Ці пріоритети зазначені в основному документі, прийнятому в рамках Болонського процесу [24].

Розглянемо найбільш значущі з них:

Фундаменталізація вищої освіти передбачає перегляд аксіологічних орієнтирів і пріоритетів, перехід від примату практичних і вузькоспеціальних знань до розвитку загальнокультурних і наукових форм мислення. Основою фундаменталізації є методологічно важливі, головні, стрижневі, системно сформовані та незмінні знання, які відповідають загальному світогляду й мисленню особистості та її адаптації до мінливих соціально-економічних й технологічних умов.

Л. Васильченко зауважує, що базова освіта, як інструмент участі в сучасній інтелектуальній культурі, має на меті сприяти досягненню нових рівнів компетентності. Механізмом фундаменталізації професійної підготовки є розроблення і введення в освітній процес базових навчальних курсів із професійних, філософських, психологічних і педагогічних дисциплін. Результати аналізу системи професійної підготовки майбутніх учителів природничих наук свідчать, що існують значні розбіжності щодо цього.

Побуває думка, що вчителями повинні бути насамперед фахівці з усебічною математичною та природничо-науковою освітою, утім дехто вважає, що методичний складник є більш важливим, адже він сприяє ефективній організації викладання й навчання і поліпшенню умов праці вчителя. Існує також думка, яка розглядає лише фундаменталізацію аспектів галузевих наук, не поширюючи цю вимогу на інші, особливо гуманітарні дисципліни.

Проте фундаменталізацією є така методологія формування змісту освітнього процесу, яка припускає гармонійне поєднання загальноосвітніх і спеціальних знань, моральних, естетичних і соціальних цінностей, забезпечує можливості для повноцінного розуміння теоретичних підстав професійної й соціальної діяльності, що розвиває здатність до цілісного мислення, охоплює взаємозв'язки окремих галузей знань і створює передумови для подальшого життєвого та професійного самовизначення особистості [5].

Загалом процес фундаменталізації, наголошує Л. Липова, передбачає збільшення обсягу й ролі дисциплін загальнонаукового циклу (не тільки логіко-математичних і природничо-наукових знань, а й соціально- психологічних, філософських, культурно-історичних, а також суспільно- політичних); посилення зв'язків між дисциплінами навчального плану; перебудову циклу професійних дисциплін із посиленою увагою до світоглядних і соціальних проблем; забезпечення формування в процесі освіти методологічної культури фахівця; вивчення спеціальних дисциплін, орієнтованих на формування навичок володіння засобами і технологією інформаційної культури тощо [15; 16].

Отже, якщо в минулому дискусії велись навколо двох пріоритетів професійної підготовки вчителя –

предметно орієнтована чи педагогічно орієнтована освіта – то сьогодення характеризується усвідомленням необхідності гуманітарних, культурологічних та інших концепцій, які об'єднали б наявні погляди. А. Степанюк виокремлює цю тенденцію з аналізу зарубіжного досвіду підготовки вчителя і вказує на доцільність і актуальність дисциплін, зв'язаних з культурою і загальною освітою, оскільки саме через них майбутній учитель може всебічно оволодіти всією розмаїтістю форм засвоєння знань, що належать як до його власної, так і до «чужої» культурної традиції. У такий спосіб буде формуватися новий тип учителя, який уже не є транслятором лише культурної спадщини, а володіє різними джерелами пізнання, що наявні у різних культурах [23]. Досягнення природничих наук, їх вплив на життя людей, нарощування темпів науково-технічного й інформаційно-технологічного прогресу не могли не позначитися на змісті професійної підготовки майбутнього вчителя природничих дисциплін. Наряду із цими тенденціями до фундаменталізації щодалі гостріше відчувається необхідність «гуманізації» («олюднення») та гуманітаризації (переорієнтації на Людину) тих галузей людської практики, що раніше вважалися суто раціональними аспектами пізнання. С. Гончаренко наголошує на правильному тлумаченні цього принципу, адже гуманітаризація має здійснюватися не через зменшення обсягу й кількості природничо-математичних дисциплін у структурі професійної підготовки, а передусім завдяки виявленню й використанню наявного в них «гуманітарного потенціалу» – того внутрішнього притаманного їм ресурсу, що здатен забезпечити розвиток мислення, формування світогляду, виховання почуттів, відповідальності, розвиток екологічної й громадянської свідомості, становлення цілісної картини світу, духовності, культури особистості в тих, хто навчається. Гуманітаризація покликана, пом'якшити суперечності технічної цивілізації, зв'язані з одностороннім розвитком наук про природу на шкоду наукам про людину. Вона спрямована на подолання утилітарно-економічного, технократичного підходу до освіти як до системи підготовки кадрів і робочої сили з його нехтуванням людиною і духовними цінностями [6]. На думку С. Гончаренка, гуманізація освіти – це переорієнтування дисциплінарного змістового принципу викладання основ природничих знань на вивчення загальної картини світу, світу культури, світу людей.

Процес гуманізації здійснюється через систему заходів, які визначають пріоритетом розвиток загальнокультурних компонентів у змісті, формах і методах освіти, причому відображають їх у легкій формі долучення до загальносвітової філософсько-культурної спадщини, філософсько-етичної концепції, історії науки, а також підвищення статусу гуманітаріїв у сферах освітніх програм з їх докорінним відродженням [6].

Гуманітаризація освіти, за С. Гончаренком, – це її переорієнтація з предметно-змістового принципу навчання основ наук на вивчення цілісної картини світу, насамперед світу культури, світу людини; на формування в молоді гуманітарного й системного мислення. Гуманітаризація здійснюється через систему заходів, спрямованих на пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті, формах і методах навчання, що передбачає відображення в ньому в доступній формі світової філософської й загальнокультурної спадщини, філософських й етичних концепцій, історії науки, а також підвищення в освітньому процесі статусу гуманітарних дисциплін за умови радикального їх оновлення [6]. Складником нової європейської освітньої політики, що оптимізує сприйнятливості системою вищої освіти потреб суспільства й економічних пріоритетів, є диверсифікованість.

Диверсифікація (новолат. *diversificatio* – зміна, різноманітність; від лат. *diversus* – різний і *facere* – робити) – це диференціація або широка розмаїтість різних типів курсових програм у підготовці фахівців, а також освітніх послуг загалом. Диференціацію закладів вищої освіти за назвами, статусом, організаційно-правовою формою, можливостями присудження ступенів називають зовнішньою диверсифікацією, а диференціацію профілів спеціалізацій, періодів навчання, додаткових освітніх послуг в одному освітньому закладі – внутрішньою диверсифікацією [6; 9]. Диверсифікація походить від ідеї паралельного розвитку «елітної», «масової» й «універсальної» освіти, що склалась історично. Як відомо, нині професійну підготовку вчителя здійснюють класичні університети, педагогічні університети, педагогічні інститути, що розрізняються концепціями й механізмами професійного становлення.

Університетська педагогічна освіта є предметом широкого дослідження. Науковці цілком слушно вважають, що педагогічна підготовка в закладах вищої освіти на основі базових дисциплін сприяє глибоким і всебічним знанням майбутнього фахівця з предмета викладання і характеризується широким гуманітарним профілем навчання, що здійснюється на міждисциплінарній основі. Науково-педагогічний складник також репрезентований у вищій освіті, а широка система спецкурсів і спецсеминарів готує фахівця із загальною освітою в різних сферах суспільного і культурного життя [20–22]. Таким чином, у стінах класичного університету готують викладача-предметника, здатного не тільки забезпечувати якісне засвоєння учнями навчального матеріалу, а й здійснювати керівництво навчально-дослідною діяльністю школярів у загальноосвітніх закладах нового типу, профільних класах. Okремо варто наголосити на сформованому в останні десятиліття новому виді закладу вищої освіти – педагогічному університеті, де мають поєднуватися наукові дослідження з практикою підготовки кадрів для сфери освіти. Педагогічні університети покликані забезпечувати наступність, неперервність, відкритість усієї системи педагогічної

освіти, реалізовувати інтеграцію національних, регіональних і світових вимог до професійного й наукового рівнів сучасного вчителя [17; 25]. Педагогічні навчальні заклади фахової передвищої освіти орієнтуються на формування професійної спроможності педагогів, тому зміст професійної підготовки вибудовують на основі методичного і практичного складників.

Існує багато підходів до структурування змісту професійної підготовки майбутнього вчителя. Однак за будь-яких умов по її завершенні має бути досягнутий визначений рівень професійної компетентності фахівця, що дозволить йому успішно виконувати професійно-педагогічні функції. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» впроваджуються стандарти вищої освіти (освітні стандарти), які забезпечують функціонування в державі єдиного освітнього простору. Під стандартом освіти розуміють систему основних параметрів, що приймаються як державна норма освіченості, яка своєю чергою, відображає суспільний ідеал і враховує можливості реальної особистості й системи освіти щодо досягнення цього ідеалу [13]. Такими параметрами є: зміст освіти, зміст навчання, засоби діагностики якості освіти, нормативний термін навчання. Норми і вимоги, які встановлюються стандартом, є основою оцінювання якості вищої освіти, професійної підготовки та освітньої діяльності вищих навчальних закладів, незалежно від їх типів, рівнів акредитації і форм навчання. Зовнішню структуру стандартів вищої освіти становлять державний компонент, галузевий компонент і компонент, що визначається вищим навчальним закладом самостійно. Ці компоненти відображають певну педагогічну концепцію професійної освіти і концентрують у собі вимоги й механізми професійної підготовки фахівця. Професійна підготовка майбутнього вчителя здійснюється за двома освітніми ступенями (ОС) – бакалавр, магістр, що відрізняються один від одного рівнем вимог до знань, умінь і компетентностей, сформованої здатності до виконання завдань і обов'язків певного рівня професійної діяльності. Зміст освіти і навчання регламентується освітньо-професійними програмами (ОПП) підготовки фахівців – нормативним терміном і нормативною частиною змісту навчання за певним напрямом або спеціальністю відповідного освітнього ступеня, що встановлює вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки фахівця.

Освітньо-професійна програма є основою для складання навчального плану спеціальності. Навчальний план містить перелік предметів, що вивчаються, обсяг їх у навчальних годинах і кредитах, розподіл за роками навчання, семестрами і тижнями, способами організації рубіжного, підсумкового контролю, державної атестації тощо. У структурі навчального плану, так само, як і в освітньо-професійній програмі, є інваріантний і варіативний складники. Інваріантна частина складається із циклу соціально-гуманітарних, фундаментальних та фахово орієнтованих дисциплін. Варіативна частина програми включає предмети, спецкурси, спецсемінари тощо. Професійна підготовка як якість особистості та процес містить декілька структур, вимірів і рівнів. Професійна підготовка, будучи складною, неоднорідною та гіпертекстуальною, дає можливість розглядати вивчати її в різних системах (вимірах). Професійна підготовка спрямовує майбутнього вчителя на засвоєння загального й спеціального теоретичного блоків, педагогічної психології, практики, науково-дослідницького, культурологічного та інших блоків освітнього процесу. Загальнонаукова підготовка фахівців спрямована на оволодіння студентами методологією наукового пізнання, законами розвитку суспільства, природи, людини, закономірностями, принципами, методами розвитку фундаментальних наук, основними теоріями й концепціями, категоріями й термінами, науковою мовою загалом. Головним показником загальнонаукової підготовки є сформований рівень наукового світогляду майбутнього фахівця, рівень його методологічної культури.

Фундаментальна підготовка передбачає вивчення теоретичних основ загальнофілософських, загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань відповідно до новітніх досягнень науки. У сучасному контексті фундаменталізації навчання, пояснює Н. Грицай, особливого значення набуває засвоєння не лише методології науки, а й методології творчої, дослідницької діяльності, пізнання й самопізнання. Методологія як стрижень фундаментальної підготовки набуває статусу особистісно значущої теорії мислення, діяльності, суб'єкт-суб'єктного діалогу, що забезпечує системність, інтегративність, цілісність, прогностичність знань [8, 12].

Предметна підготовка зв'язана із засвоєнням усього комплексу наукової інформації з основних дисциплін базової спеціальності майбутнього вчителя. Психолого-педагогічна підготовка є процесом і результатом становлення професійної спрямованості майбутнього фахівця через вивчення обов'язкових освітніх компонентів психолого-педагогічного й методичного циклів відповідно до обраної спеціалізації, коли студенти опановують наукові основи педагогічної діяльності, необхідні для освоєння педагогічної теорії й аналізу педагогічної практики [13]. Ядром професійно-педагогічної підготовки, зазначає Ю. Шапран, повинні бути фундаментальні знання в галузі педагогіки й психології, основи яких здобуваються в процесі вивчення відповідних освітніх компонентів. Цю частину підготовки варто вважати інваріантною, обов'язковою для майбутнього вчителя будь-якої спеціальності. Варіативна ж частина повинна бути реалізована з урахуванням особливостей профілю фахової наукової підготовки студента, його особистих інтересів і схильностей. У структурі змісту інваріантної частини суто педагогічної

підготовки, що природно спирається на психологію й фізіологію, учений виокремлює три основні блоки: фундаментальні теоретичні знання (загальнофілософські проблеми виховання, теорії освіти й навчання, організаційні аспекти народної освіти), технологічні знання (власне педагогічна підготовка майбутніх учителів із загальнодидактичних або технологічних позицій), базові професійно- педагогічні вміння (діагностичні, проєктивні, конструктивні, комунікативні, аналітичні). Методична підготовка формує фахові знання майбутнього вчителя в галузі предмета викладання, зокрема знання різних форм, методів, методичних прийомів, засобів організації освітнього процесу. Вона є більш високим рівнем порівняно з предметним, орієнтуючи особистість на практичну професійну діяльність [25]. Практична підготовка передбачає вплив на майбутніх учителів неперервних і ефективних освітніх (педагогічних) методів, починаючи з третього семестру. Навчально-залікова практика вважається формою професійної підготовки, що забезпечує практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності, допомагає оволодіти організаційними методами, тобто певним професійним випробуванням. Функціями навчальної практики є адаптивна, виховна, розвивальна та діагностична [2].

Практична підготовка, стверджують Ю. Шапран та Л. Довгопола, певною мірою формує в майбутнього вчителя живі знання про педагогічну реальність, уміння й навички, які дозволяють керувати цією реальністю, та в сукупності – визначений рівень професійної компетентності [25]. Головним показником практичної педагогічної підготовки є сформований рівень особистості вчителя із системним баченням педагогічного процесу, що володіє основами педагогічної культури, компонентами педагогічної майстерності, які визначають у майбутньому розвиток індивідуального стилю його педагогічної діяльності [7]. Форми і терміни проведення практики визначаються для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня з урахуванням специфіки спеціальностей, а її термін становить від 16 % загального бюджету часу. Система виробничої (педагогічної) практики набуває в умовах сьогодення наскрізного й неперервного характеру, забезпечує реалізацію студентом тих самих провідних функцій – навчальної, розвивальної, виховної, а також побудову педагогічної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу, що, власне, і є основою діяльності педагога. Так, у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка склалася саме така система педагогічних практик для здобувачів освіти 014 Середня освіта «Біологія, здоров'я людини» зі спеціалізаціями (табл. 1).

Таблиця 1

Система педагогічних практик

№ ОК	Назва практики	Семестр	Кількість кредитів/годин	Тривалість (тижнів)		Форма контролю
				денна	заочна	
ОК39	Безвідривна (навчально-методична та психологічна) практика	2–4 (3 р.н) 3–5 (4 р.н.)	3/90	4,6	1	Залік (4 сем.), залік (5 сем.)
ОК40	Навчально-виховна практика у закладах оздоровлення та відпочинку дітей	6* 4**	4,5/135	3	1	Диференційований залік
ОК41	Психодіагностична та психокорективна	6* 4**	6/180			
ОК42	Навчально-залікова практика:	8* 6**	9/270	7	3	Диференційований залік
ВСЬОГО			22	14,6	5	

* – для здобувачів, які навчаються 3 роки 10 місяців
 ** – для здобувачів, які навчаються 2 роки 10 місяців

Науково-педагогічна підготовка студентів спрямована на засвоєння методології й методики науково-педагогічного дослідження, формування вмінь планувати й організувати науковий пошук у галузі педагогіки, розробляти програму дослідно-експериментальної роботи, утілювати її в педагогічну діяльність, аналізувати й узагальнювати педагогічний досвід, розкривати закономірності педагогічного процесу й визначати шляхи його вдосконалення [11]. У системі професійної підготовки майбутнього вчителя закладається можливість формування системного бачення ним педагогічної діяльності, що не розпадається на окремі ізольовані складники. Такий системний зв'язок створюється під час науково-дослідної діяльності студентів, що втілюється в комплексних дослідженнях, спрямованих на оволодіння майбутнім учителем педагогічними технологіями, фаховими методиками, інструментарієм наукового дослідження. Тому навчальні плани і професійні програми підготовки містять наскрізні складники науково-дослідної діяльності – курсові, кваліфікаційні роботи. Як важливий окремий напрям нині виділяються інноваційні технології викладання фундаментальних дисциплін в умовах дистанційної освіти, яка передбачає вивчення основ інформатики, новітніх інформаційних технологій і методик їх застосування в освітньому процесі й здійснюється протягом усього періоду навчання в закладах вищої освіти.

Соціально-гуманітарна підготовка передбачає цілеспрямоване поглиблення, конкретизацію та професіоналізацію мовної, філософської, політологічної, культурологічної, соціологічної, правознавчої, економічної, фізкультурно-оздоровчої освіти, а також її професійно-педагогічне спрямування з метою поширення їх змісту на загальнолюдські цінності [15].

Гуманітарна підготовка, вказує Н. Валько, становить сукупність форм, засобів і методів навчання та практики, спрямованих на стимулювання культурного розвитку майбутніх фахівців, розуміння ними значення людських цінностей у сучасному світі. Вона спрямована на розвиток гуманної культури майбутнього фахівця, розуміння ним історії цивілізації, сприяння духовним потребам та інтересам, удосконалення комунікаційних і культурних стандартів, зрештою, на усвідомлення свого місця в культурі, розвиток культурної самосвідомості [3]. Усі згадані вище аспекти професійної підготовки структуровані в навчальні плани й програми відповідно до трьох спеціалізованих циклів:

1. Гуманітарна та соціально-економічна підготовка.
2. Математична та природничо-наукова підготовка.
3. Професійна та практична підготовка.

Цикл гуманітарних і соціально-економічних предметів, або, як їх нині називають, світоглядно-культурологічних, спрямований на формування в майбутніх учителів наукового світогляду, правильних уявлень про взаємозв'язки в системі «природа – людина – суспільство». Це забезпечується вивченням української мови за професійним спрямуванням, філософії, історії України тощо. У процесі їх засвоєння в учнів формуються уявлення про сутність явищ і процесів, наукові погляди на культурно-етичні категорії та світогляд. Чим глибше майбутній учитель засвоює сутність наукових ідей, понять, законів, тим ширшими стають можливості для формування його поглядів і переконань, системи ціннісних орієнтацій. Результатом гуманітарної й соціально-економічної підготовки є засвоєння майбутнім учителем теорії пізнання, основ наукознавства, обізнаність у методології міждисциплінарних досліджень, експериментальних методах. Методологічну основу дисциплін циклу природничо-наукової підготовки становлять концепції природознавства. Загалом, як стверджують О. Безносок і О. Плахотнік, природничо-наукова освіта у світоглядних орієнтаціях майбутнього вчителя виконує такі функції:

1) загальноосвітню, що припускає формування сучасної наукової картини світу, уточнення й конкретизацію її специфічних рис, систематизацію й узагальнення знань із найважливіших напрямів розвитку сучасної науки як особливої сфери культури, взаємодію з іншими її сферами;

2) світоглядну, котра включає формування цілісної, багаторівневої, складно організованої системи поглядів і уявлень про єдність світу й місце людини в цьому світі, формує раціональну, адекватну й відповідальну орієнтацію людини у природі й соціумі;

3) методологічну, що припускає оволодіння сучасними методами виявлення і наукової постановки проблем, пошуком і розробкою методів їхнього розв'язання, умінням оцінити знайдені рішення з позицій вірогідності, можливості підтвердження їхньої точності й оптимальності й загалом організації й побудови практичної діяльності людини в динамічно мінливих соціокультурних умовах;

4) загальнокультурну, що орієнтує на обґрунтування закономірного об'єднання досягнень природничих і гуманітарних наук на основі сучасної загальнонаукової картини світу й інших сфер культурної творчості [2]. Загальна тенденція до гуманітаризації природничо-наукових знань знайшла відображення й у змісті природничої освіти. Серед складників методологічного й соціокультурного арсеналу природничих дисциплін з'являються незвичні раніше категорії: благо, обов'язок, етика, відповідальність, краса тощо.

Таким чином, наука про життя стає провідником гуманістичних прагнень і екологічного стилю мислення в інші природничі науки [1]. Цикл професійно-практичної підготовки представлений психолого-педагогічними дисциплінами, частковими методиками викладання фахових предметів, системою педагогічної практики. Ці дисципліни сприяють засвоєнню студентами системи знань про тенденції розвитку психолого-педагогічної науки і практики, про моделі духовно-особистісного розвитку, про сучасні освітні технології й методику навчання. Зміст психолого-педагогічної підготовки, уточнює Л. Хомич, ґрунтується на гуманній педагогіці та спрямований на формування в майбутнього вчителя власного уявлення про дитяче пізнання, аналіз засад класичного педагогічного досвіду, ознайомлення із сучасними освітніми концепціями, засвоєння елементів реалізації особистісно-людського підходу до учнів [24].

Професійна педагогічна підготовка – багаторівнева система, що охоплює повністю неперервну підготовку викладачів за різним освітнім ступенем. Відповідно до цього науковці визначають та описують зміст трьох щаблів професійної педагогічної підготовки [18–19]. Перший рівень – загальна предметна педагогічна освіта: єдина фундаментальна, гуманітарна й педагогічна підготовка, необхідна кожному викладачеві, незалежно від спеціальності, орієнтована на загальнонаукову й функціональну технологічну підготовку. Другий рівень – професійна педагогічна освіта: комплекс загальнонаукової, спеціальної, психолого-педагогічної, практичної педагогічної, культурологічної підготовки студентів, орієнтованої на

фундаментальну технологічну спеціальну підготовку, формування компетентних фахівців у широкій галузі педагогічних знань. Третій рівень – профільована педагогічна освіта, право здобуття якої надається на конкурсній основі і тому передбачає реалізацію системи загальнонаукової, спеціальної, психолого-педагогічної, практичної педагогічної, науково-педагогічної й культурологічної підготовки студентів, орієнтованої на індивідуально-творче формування особистості конкурентноспроможного фахівця – педагога широкого профілю. У рамках кожного із цих щаблів можна виокремити певні рівні. Так, В. Кушнір убачає з-поміж них об'єктний, суб'єктний і діалогічний. Професійна підготовка педагога об'єктного рівня передбачає оволодіння ним певною сумою знань, умінь, навичок і характеризується репродуктивною діяльністю, гносеологічним ставленням до педагогічного процесу. У такому разі майбутній педагог користується готовими схемами, які перетворюються в центр педагогічного процесу, а учні виступають умовами його перебігу. На суб'єктному рівні професійної підготовки здібності педагога визначають його активність як суб'єкта діяльності. На діалогічному рівні діалог стає парадигмою, принципом, формою, засобом педагогічної діяльності вчителя, реалізації загальних цілей освітнього процесу (формування творчої особистості, становлення суб'єкта активності, залучення школярів до розуміння і прийняття вищих людських цінностей, поцінування інших такими, якими вони є тільки за те, що вони люди) [8]. Тож можемо стверджувати, що сучасні пошуки спрямовуються на створення основ системної концепції педагогічної освіти, де в центрі освітнього простору – духовна, вільна, творча й соціально активна особистість студента університету, чия підготовка адекватна змісту і процедурі майбутньої професійної діяльності, відповідає психологічній природі педагогічної праці [7]. Як слушно наголошує О. Дубасенюк, сучасна школа і суспільство потребують освічених і морально ініціативних особистостей, здатних самостійно приймати відповідальні рішення у певних ситуаціях, передбачати можливі наслідки їх реалізації співпрацювати, тобто потрібне нове покоління вчителів, здатних виховувати талановитих людей, яким властива мобільність, динамічність і конструктивність [9].

Основи як професійної, так і загальної культури закладаються у процесі всебічної підготовки фахівця. На думку Н. Грицай, така підготовка повинна охоплювати: фундаментальну методологічну й світоглядну підготовку; широку гуманітарну підготовку; теоретичну й практичну підготовку з профільних дисциплін; творчу підготовку за фахом; підготовку в галузі науково-дослідної й дослідно-конструкторської роботи, формування навичок самостійної творчої діяльності. Зазначені головні напрями підготовки розгалужуються на низку взаємозалежних, більш часткових за змістом і формами, як-от: економічну, математичну, соціологічну, соціально-психологічну, педагогічну, управлінську, правову, екологічну тощо. Їхній обсяг і зміст орієнтовані на спеціальність і співвідносяться з потребами кожної конкретної галузі суспільного виробництва [8]. Нині концептуальний підхід до структури й змісту професійної підготовки майбутніх учителів базується на цілісному й системному розумінні сутності освітнього процесу. На основі цього моделюються різні варіанти професійно-освітньої підготовки.

Висновки. Сутність і зміст, основні тенденції і принципи побудови змісту й технологій професійної підготовки майбутнього вчителя можуть бути розглянуті з позицій різноманітних методологічних орієнтирів, які з метою всебічного дослідження й комплексного впливу на становлення майбутнього вчителя можуть бути об'єднані в кілька напрямів, а саме: структурно-системний, особистісно орієнтований, професійно орієнтований, історико-культурологічний. Для розвитку методологічної культури майбутнього вчителя необхідно з'ясувати характер гуманістичного, компетентнісного, культурологічного і методологічного концептів професійної підготовки, що було у вище поданому матеріалі.

Також визначено, що нові моделі професійної підготовки нині ґрунтуються на засадах диференціації, диверсифікації, багаторівневості, фундаменталізації, стандартизації, комп'ютеризації, індивідуалізації, неперервності, гуманізації й гуманітаризації. У ній як окремі самостійні, але досить вагомні складники виокремлюються загальнонаукова, фундаментальна, предметна, психолого-педагогічна, методична, практична, науково-педагогічна, інформаційно-технологічна, методологічна, соціально-гуманітарна та інші види підготовки. Розглянуті аспекти професійної підготовки структуруються в навчальних планах і програмах у три цикли дисциплін. Різні варіанти професійно-педагогічної підготовки моделюються на закладених концептуальних підходах до її структури і змісту на основі цілісного й системного розуміння сутності цього процесу.

Список використаної літератури

1. Бак В. Ф., Степанюк А. В. Висвітлення тенденції інтеграції природничих наук та етики в змісті біологічної освіти старшокласників : монографія. Тернопіль : Вектор, 2015. 216 с.
2. Безносюк О. О., Плахотнік О. В. Природознавча освіта у світоглядних орієнтаціях сучасної *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2010. № 23 С. 196–201.
3. Валько Н. Аналіз та перспективи підготовки майбутніх учителів інтегрованого курсу «Природничі науки». *Серія: Педагогічні науки*. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 170–178.

4. Васильченко Л. В. Стан запровадження інтегрованого курсу «Природничі науки» у профільну школу закладів освіти Запорізького регіону. *Електронний збірник наукових праць ЗОШППО*. 2020. № 2 (39). URL: https://drive.google.com/file/d/1FjnSDtZh9L_3jm9Z5TSY1n1bxArGK4vp/view
5. Васильченко Л. Підготовка вчителів природничих дисциплін до впровадження інтегрованих курсів в умовах НУШ. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи* : збірник тез доповідей III міжнародної науково-практичної конференції, 20 травня 2021 року С. 153–155.
6. Гончаренко С. У. Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2008. № 2. С. 87–91.
7. Граматик Н. Професійна підготовка майбутнього вчителя біології: базові теорії природничо-наукового дискурсу. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-66-2019-15.pdf>
8. Грицай Н. Б. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів біології : монографія. Рівне : О. Зень, 2016. 440 с.
9. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : збірник науково-методичних праць /за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
10. Ляченко В. Р., Гуз К. Ж. Тільки освічені вільні. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 31–38. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrprj_2016_3_5 (дата звернення: 16.04.2020).
11. Ляченко В. Р., Гуз К. Ж. Інтегрований курс як умова підвищення ефективності природничо-наукової освіти в старшій школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 3. С. 116–125. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrprj_2015_3_10 (дата звернення: 16.04.2020).
12. Інтегрований курс «Природничі науки». URL: <https://ele.zp.ua/sites/nature/>
13. Колесник М. О. Сучасний освітній простір: нова парадигма природничої освіти : монографія. Чернігів : Десна-Поліграф, 2020. 270 с.
14. Концепція Нової української школи. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
15. Липова Л. Модель фундаменталізації змісту природничої освіти в загальноосвітній школі. *Довідник директора школи*. 2014. №1–2. С. 39–47.
16. Методичні рекомендації щодо викладання природничих наук у 2019/2020 навчальному році. URL: <https://osvitoria.media/metodychnirekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-pryrodnychyh-nauk-u-2019-2020-navchalnomu-rotsi/> (дата звернення: 16.04.2020).
17. Наказ МОН «Професійний стандарт вчителя». URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf
18. Наказ МОН від 03.08.2018 № 863 «Про проведення експерименту всеукраїнського рівня «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення інтегрованого курсу «Природничі науки» для 10–11 класів закладів освіти загальної середньої освіти» на серпень 2018 – жовтень 2022 роки». URL: <https://imzo.gov.ua/2018/08/06/nakaz-mon-vid-03-08-2018-863-pro-provedennyaekspyrymentu-vseukrajinskoho-rivnya-rozroblennya-i-vprovadzhennya-navchalnometodychnoho-zabezpechennya-intehrovanoho-kursu-pryrodnychi-nauky-dlya/>
19. Національна доктрина розвитку освіти України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
20. Національна доктрина розвитку освіти. URL: http://www.mon.gov.ua/laws/Ukaz_Pr_347.doc
21. Освітньо-професійна програма курсів підвищення кваліфікації вчителів, які викладають інтегрований курс «Природничі науки». 2020. URL: <https://sites.google.com/view/nnczoippo/home/programs?authuser=0>
22. Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти: матеріали II всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю. Бердянськ, 2018. 247 с.
23. Степанюк А. В. Використання контекстної технології навчання при підготовці вчителів природничих наук. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2018. Вип. 2 (43). С. 270–273.
24. Хомич Л. О. Аксиологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя *Аксиологічний підхід – основа формування цілісної особистості майбутнього педагога* : монографія. Київ – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. С. 7–21.
25. Шапран Ю. П., Довгопола Л. І. Практичний аспект професійної підготовки вчителів біології: монографія. Переяслав : ФОП Домбровська Я. М., 2020. 198 с.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PREREQUISITES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF NATURAL SCIENCE TEACHERS

Kuzminsky Anatolii

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine,
Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Lutsenko Olena

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methods of
Teaching Natural Sciences
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The article examines the conditions of professional and pedagogical training of future teachers of natural sciences. The authors emphasize that the solution to the problem of theoretical and methodological prerequisites for the professional training of natural science teachers should be sought in the*

understanding of the categories «culture» and «methodology» and, as a result, in the awareness of the fact that, probably, not every activity requires a certain culture of its organization, as well as methodological justification.

Purpose - to determine the theoretical and methodological prerequisites for the professional training of natural science teachers.

Results. The Conceptual Foundations of the Development of Pedagogical Education emphasizes the need to create a system of pedagogical education that is based on world and national heritage and established European traditions and ensures the training of pedagogical workers capable of carrying out professional activities in democratic conditions. Humanistic foundations are the basis for the implementation of educational policy as a priority function of the state for the purpose of development and self-realization of the individual, satisfaction of his educational and spiritual and cultural requests, the need to be competitive in the labor market.

Changing the orientation of the educational methodology - from the formation of the personality to strategies for the development of the personality and its self-development - requires a differentiated, diversified, multi-level, basic, computerized, personalized, continuous, humane culturalization and humanization of the theory and practice of education and is considered an absolute priority of the 21st century. These priorities are indicated in the main document adopted as part of the Bologna process.

Originality. New models of professional training are currently based on the principles of differentiation, diversification, multilevel, fundamentalization, standardization, computerization, individualization, continuity, humanization, and humanization. In it, general scientific, fundamental, subject, psychological-pedagogical, methodical, practical, scientific-pedagogical, information-technological, methodological, social-humanitarian and other types of training are singled out as separate independent, but rather significant components. The considered aspects of professional training are structured in curricula and programs into three cycles of disciplines. Different options of professional and pedagogical training are modeled on established conceptual approaches to its structure and content based on a holistic and systematic understanding of the essence of this process.

Conclusion. The essence and content, the main trends and principles of the construction of the content and technologies of the professional training of the future teacher can be considered from the standpoint of various methodological guidelines, which for the purpose of comprehensive research and comprehensive influence on the formation of the future teacher can be combined in several directions, namely: structurally systemic, personally oriented, professionally oriented, historical and cultural. To develop the methodological culture of the future teacher, it is necessary to find out the nature of the humanistic, competence, cultural and methodological concepts of professional training, which was in the material presented above.

The considered aspects of professional training are structured in curricula and programs into three cycles of disciplines. Different options of professional and pedagogical training are modeled on established conceptual approaches to its structure and content based on a holistic and systematic understanding of the essence of this process.

Key words: prerequisites, preparation, teacher, professional, fundamentalization.

References

1. Bak, V. F., Stepaniuk, A. V. (2015). *Vysvitlennia tendentsii intehtratsii pryrodnychikh nauk ta etyky v zmisti biolohichnoi osvity starshoklasnykiv [Highlighting the trend of integration of natural sciences and ethics in the content of biological education of high school students: monohrafiia]*. Ternopil: Vektor, 216. [in Ukraine].
2. Beznosiuk, O. O., Plakhotnik, O.V. (2010). *Pryrodnavcha osvita u svitohliadnykh oriientsiakh suchasnoi [Science education in modern worldview orientations]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems.* № S. 196-201. [in Ukraine].
3. Valko, N. (2019). Analiz ta perspektyvy pidhotovky maibutnikh uchyteliv intehtrovanoho kursu «Pryrodnychi nauky» [Analysis and prospects of training future teachers of the integrated course «Natural Sciences»]. Serii: Pedahohichni nauky. Vyp. 2. Berdiansk: BDPU, S. 170–178. [in Ukraine].
4. Vasylenko, L. V. (2020). Stan zaprovadzhennia intehtrovanoho kursu «Pryrodnychi nauky» u profilnu shkolu zakladiv osvity Zaporizkoho rehionu. [The status of the introduction of the integrated course «Natural sciences» in the specialized school of educational institutions of the Zaporizhzhia region]. *Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats ZOIPPO* .№2(39). URL: https://drive.google.com/file/d/1FjnSDtZh9L_3jm9Z5TSY1n1bxArGK4vp/view [in Ukraine].
5. Vasylenko, L. (2021). Pidhotovka vchyteliv pryrodnychikh dystsyplin do vprovadzhennia intehtrovanykh kursiv v umovakh NUSh. [Preparation of teachers of natural sciences for the introduction of integrated courses in the conditions of the NUS]. *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky, khimii, biolohii ta pryrodnychikh nauk v konteksti vymoh Novoi ukrainskoi shkoly zbirnyk tez dopovidei III mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Training of future teachers of physics, chemistry, biology and natural sciences in the context of the requirements of the New Ukrainian School: a collection of abstracts of reports of the 3rd International Scientific and Practical Conference.* S. 153–155. [in Ukraine].
6. Honcharenko, S. U. (2008). Fundamentalizatsiia profesiinoi osvity yak dydaktychnyi pryntsyyp [Fundamentalization of professional education as a didactic principle]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy: filosofiia, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia – Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology.* № 2. S. 87–91. [in Ukraine].

7. Hramatyk, N. (2019). *Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia biolohii: bazovi teorii pryrodnycho-naukovoho dyskursu* [Professional training of the future biology teacher: basic theories of natural science discourse]. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-66-2019-15.pdf> [in Ukraine].
8. Hrytsai, N. B. (2016). *Teoriia i praktyka metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii* [Theory and practice of methodical training of future biology teachers: monohrafiia]. Rivne, 440. [in Ukraine].
9. Dubaseniuk, O. A. (2014). Innovatsii v suchasni osviti. [Innovations in modern education]. *Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyky: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats /za zah. red. O. A. Dubaseniuk – Innovation in education: integration of science and practice: a collection of scientific and methodological works/by general .ed. O.A. Dubasenyuk*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, S. 12–28 [in Ukraine].
10. Ilchenko, V. R., Huz, K. Zh. (2016). Tilky osvicheni vilni [Only the educated are free]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*. № 3. S. 31–38. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_3_5 [in Ukraine].
11. Ilchenko, V. R., Huz, K. Zh. (2015). Intehrovanyi kurs yak umova pidvyshchennia efektyvnosti pryrodnycho-naukovo osvity v starshii shkoli [An integrated course as a condition for increasing the effectiveness of natural science education in high school]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*. № 3. S. 116–125. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2015_3_10 [in Ukraine].
12. Intehrovanyi kurs «Pryrodnychi nauky» [Integrated course «Natural Sciences»] URL: <https://ele.zp.ua/sites/nature/> [in Ukraine].
13. Kolesnyk, M. O. (2020). *Suchasnyi osvittii prostir: nova paradyhma pryrodnychoi osvity* [Modern educational space: a new paradigm of science education: monohrafiia]. Chernihiv: Desna-Polihraf, 270. [in Ukraine].
14. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly. [Concept of the New Ukrainian School]. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> [in Ukrainian].
15. Lypova, L. (2014). Model fundamentalizatsii zmistu pryrodnychoi osvity v zahalnoosvittii shkoli [The model of fundamentalization of the content of science education in a secondary school]. *Dovidnyk dyrektora shkoly*. №1–2. S. 39–47 [in Ukraine].
16. Metodichni rekomendatsii shchodo vykladannia pryrodnychikh nauk u 2019/2020 navchalnomu rotsi [Methodological recommendation for teaching natural sciences in the 2019/2020 academic year]. (2020). URL: <https://osvitoria.media/metodychnirekomendatsiyi-shchodo-vykladannia-pryrodnychyh-nauk-u-2019-2020-navchalnomu-rotsi/> [in Ukrainian].
17. Nakaz MON «Profesiinyi standart vchytelia». [Order of the Ministry of Education and Culture «Professional standard of the teacher»]. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf [in Ukrainian].
18. Nakaz MON vid 03.08.2018 № 863 «Pro provedennia eksperymentu vseukrainskoho rivnia «Rozroblennia i vprovadzhennia navchalno-metodychnoho zabezpechennia intehrovanooho kursu «Pryrodnychi nauky» dlia 10–11 klasiv zakladiv osvity zahalnoi serednoi osvity» na serpen 2018 – zhovten 2022 roky». [Order of the Ministry of Education, Culture, Science and Technology of August 3, 2018 No. 863 «On conducting an all – Ukrainian level experiment «Development and implementation of educational and methodological support of the integrated course «Natural Science» for 10-11 grades of general secondary education institutions «for August 2018 – October 2022»]. URL: <https://imzo.gov.ua/2018/08/06/nakaz-mon-vid-03-08-2018-863-pro-provedenniaeksperymentu-vseukrajinskoho-rivnya-rozroblennia-i-vprovadzhennia-navchalnometodychnoho-zabezpechennia-intehrovanooho-kursu-pryrodnychi-nauky-dlya/> [in Ukrainian].
19. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy. [National doctrine of education development of Ukraine]. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> [in Ukrainian].
20. Natsionalna doktryna rozvytku osvity. [National doctrine of education development]. URL: http://www.mon.gov.ua/laws/Ukaz_Pr_347.doc [in Ukrainian].
21. Osvitno-profesiina prohrama kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv, yaki vykladaiut intehrovanyi kurs «Pryrodnychi nauky». [Educational and professional program of advanced training courses for teachers who teach the integrated course «Natural Sciences»].(2020). URL: <https://sites.google.com/view/nnczoippo/home/programs?authuser=0> [in Ukrainian].
22. Pidhotovka maibutnikh pedahohiv u konteksti standartyzatsii pochatkovo osvity: *materialy II vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu*. [Training of future teachers in the context of standardization of primary education: materials of the All – Ukrainian scientific and practical Internet conference with international participation]. (2018). Berdiansk, 247. [in Ukraine].
23. Stepaniuk, A. V. (2018). Vykorystannia kontekstnoi tekhnolohii navchannia pry pidhotovtsi vchyteliv pryrodnychikh nauk [The use of contextual learning technology in the training of natural science teachers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robota» - Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social work»*. Vyp. 2 (43). S. 270–273. [in Ukraine].
24. Khomych, L. O. (2010). *Aksiologichni osnovy profesiinoy pidhotovky maibutnoho vchytelia. Aksiologichni pidkhid - osnova formuvannia tsilisnoi osobystosti maibutnoho pedahoha* [Axiological foundations of the professional training of the future teacher. Axiological approach - the basis of the formation of a holistic personality of the future teacher: monohrafiia]. Kyiv- Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M. S 7-21. [in Ukraine].
25. Shapran, Yu. P., Dovhopola, L. I. (2020). *Praktychnyi aspekt profesiinoy pidhotovky vchyteliv biolohii* [Practical aspect of professional training of biology teachers: monohrafiia]. Pereiaslav: FOP Dombrovska Ya. M. 198. [in Ukraine].

Отримано редакцією 17.11.2023 р.

УДК 377:378:005.342-053.6]330.1-029:3
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-31-39

КОНЦЕПТУАЛЬНО-ПАРАДИГМАЛЬНІ ВИМІРИ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДО МОЛОДІЖНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА

Базиль Людмила Олександрівна

доктор педагогічних наук, професор, учений секретар
Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України
e-mail: ljudmilabazy1@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4130-5436

Орлов Валерій Федорович

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри
Інститут професійної освіти Національної академії педагогічних наук України
e-mail: v.f.orlov@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-1843-390X

У статті на основі аналізу реалій освітньої практики підготовки здобувачів професійної освіти до підприємницької діяльності актуалізовано необхідність освітніх парадигмальних змін. Висвітлено сучасні педагогічні підходи до формування і розвитку підприємницьких якостей майбутніх фахівців і їх заохочення до молодіжного підприємництва. Аргументовано доведено, що в умовах сьогодення класична освітня парадигма, яка має відтворювальний характер і зорієнтована переважно на репродуктивне знання, практично вичерпала себе й вже не задовольняє запитів суспільства. Наявна парадигма підготовки майбутніх фахівців сформувалася в Україні на основі твердження, що підприємництво – це господарська діяльність, що виконується задля досягнення економічних і соціальних результатів та одержання прибутку. Однак світовий і вітчизняний досвід свідчить про невідповідність наведеного розуміння підприємництва реаліям нинішнього етапу цивілізаційного поступу. Авторами запропоновано актуальні концептуально-парадигмальні виміри підготовки здобувачів професійної освіти до молодіжного підприємництва, що ґрунтуються на розумінні підприємництва як реальної можливості зробити свій внесок у розвиток суспільства й усвідомленні підприємця як енергійної й ініціативної людини, генератора цікавих ідей, котра здатна якісно організувати реалізацію цих ідей і досягти успіху в започаткованій справі. Саме на такому підґрунті проєктується авторське бачення молодіжного підприємництва як ефективного напрямку підвищення рівня зайнятості молоді, створення інноваційних підприємств і додаткових робочих місць для повоєнної відбудови України й модернізації національної економіки в післявоєнний час.

Ключові слова: професійна освіта, професійна підготовка, підприємливість, підприємницька компетентність, молодіжне підприємництво, освітня парадигма, концепція підготовки до підприємництва.

Постановка проблеми. На сучасному етапі українського державотворення, ускладненому історико-політичними, соціально-економічними, енергетично-технологічними й іншими видами викликів глобального, національного й регіонального рівнів (Радкевич, 2022) актуалізується проблема відновлення й подальшої модернізації економіки України у повоєнний час. У зв'язку з цим спостерігається посилення уваги з боку представників державних і регіональних інституцій влади, наукових установ, закладів освіти, громадських організацій до розв'язання проблемних питань щодо підприємницького виду господарювання, зокрема підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей до самозайнятості, адаптування бізнесу до новітніх цивілізаційних обставин, консультування здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти (П(ПТ)О) з питань молодіжного підприємництва тощо.

Перспективний педагогічний досвід закладів П(ПТ)О засвідчує, що навчальні курси й тематичні модулі, розроблені та реалізовані за донорської підтримки міжнародних проєктів, як-от: «Компанія» (проєкт: Junior Achievement Ukraine), «Власна справа» (проєкт: «EU4Skills: кращі навички для сучасної України»), «BIZ-UP: Навички самозайнятості для молоді» (проєкт Міжнародної Організації Праці); освітні програми з окремих навчальних дисциплін: «Основи галузевої економіки та підприємництва», «Основи інноваційного підприємництва», «Основи підприємництва» та ін. зорієнтовані на розвиток підприємницького мислення й творчої активності, формування здатностей ефективно вирішувати проблеми, критично осмислювати бізнес-ідеї, налагоджувати комунікативну взаємодію зі співрозмовниками (майбутніми партнерами), створювати віртуальні мережеві об'єднання, об'єктивно оцінювати проєкти тощо.

Згідно з результатами емпіричних розвідок, тривалих педагогічних спостережень і вивчення освітніх практик, проведених науковцями лабораторії професійної кар'єри у межах виконання фундаментальних наукових досліджень Інституту професійної освіти НАПН України з тем: «Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх кваліфікованих кадрів до підприємницької діяльності в умовах розвитку малого бізнесу» (2019–2021) та «Теоретичні й методичні основи консультування з молодіжного підприємництва у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» (2022–2024), виявлено, що майбутні фахівці з

розвиненими особистісно-підприємницькими якостями або усвідомленням реальних можливостей для їх здобуття, більш упевнені в розробленні бізнес-планів, стартапів, бізнес-проектів й проектуванні власного бізнесу за реальної можливості апробації своїх ідей в освітньо-сприятливому середовищі.

З огляду на це, викристалізується об'єктивна потреба конкретизації особливостей підприємницької освіти, сутність якої не обмежується трансляванням знань про специфіку, види, способи і механізми підприємницької діяльності, стимулюванням дій здобувачів професійної освіти у розробленні стартапів, віртуальному проектуванні інноваційних підприємств і створенні нових робочих місць (Базиль, 2021). На нашу думку, одним із основних завдань новітньої парадигми професійної (професійно-технічної) освіти має бути актуалізація і розвиток підприємливості кожного суб'єкта освітнього процесу. Означена якість сприятиме не тільки успішній соціалізації випускників ЗП(ПТ)О в умовах ринкової економіки, а й якісно підвищуватиме рівень їхньої професійної діяльності, уможливуватиме відновлення повоєнної України та модернізацію національної економіки у післявоєнний час (Базиль, & Орлов, 2019). У такому контексті актуалізується наукова проблема обґрунтування новітньої парадигми професійної (професійно-технічної) освіти, що передбачає, зокрема, розроблення й запровадження концепцій, моделей, методик розвитку підприємливості майбутніх фахівців.

Значущість окресленої проблеми конкретизовано положеннями Конституції України (1996), законів України «Про розвиток та державну підтримку малого і середнього підприємництва в Україні» (2013), «Про освіту» (2017), Національної економічної стратегії – 2030 (2021), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року (2019).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різномасштабні проблеми підготовки майбутніх фахівців до самозайнятості й успішної бізнес-діяльності розв'язуються в таких тематичних площинах: теорія, історія і методологія підприємницької діяльності (З. Варналій, Б. Железко, А. Карсруд, Р. Кійосакі, О. Криворучко, Т. Лепейко, Л. Лукашова, В. Мадзігон, О. Падалка, О. Романовський й ін.); психологія особистості підприємця і психологічні механізми бізнес-діяльності (Л. Карамушка, О. Креденцер, Т. Кулаковський, Д. Макклеланд, В. Москаленко, Ю. Пачковський, М. Пітерс, Т. Сила, Р. Хізрич, Н. Худякова та ін.); моделі і методики формування та розвитку підприємницької компетентності здобувачів вищої освіти (Ю. Білова, О. Земка, О. Кірдан, А. Молдован, І. Середіна, М. Стрельников, О. Тітова та ін.); концепції і технології підготовки майбутніх фахівців до підприємницької діяльності (С. Алексеева, Л. Базиль, В. Байдулін, Н. Величко, І. Гриценко, Л. Єршова, Д. Закатнов, Т. Лазанська, В. Орлов, С. Прищепа, М. Савченко, Г. Сохацька, М. Теловата, М. Ткаченко та ін.).

Наявність потужного базису напрацювань учених увиразнює значущість проблем підготовки здобувачів різних рівнів освіти до підприємництва. Водночас, незважаючи на «потужні напрацювання науки й багатий досвід освітньої практики, доводиться констатувати, що успішними підприємцями стають не більше 15 % осіб, які опанували основи галузевої економіки і фінансової грамотності, вчилися проводити моніторинг ринку потреб і послуг, складати і реалізовувати бізнес-плани тощо (Базиль, 2022; 10), а критичне осмислення наукових праць свідчить, що вченими не обґрунтовано тенденційних особливостей підприємницької освіти, не розкрито парадигмальних змін у підготовці здобувачів П(ПТ)О до самозайнятості й успішного провадження бізнес-діяльності з урахуванням цивілізаційних обставин.

Мета статті: схарактеризувати переваги підприємницької освіти майбутніх кваліфікованих робітників за різними вимірами, що не обмежується трансляванням знань про підприємницьку діяльність, стимулюванням їхніх дій у розробленні стартапів, проектуванні віртуальних підприємств тощо, й, таким чином, обґрунтувати необхідність парадигмальних змін у системі професійної (професійно-технічної) освіти, зумовлених акцентуацією процесів формування, вияву й подальшого розвитку підприємливості кожного майбутнього фахівця як його індивідуальної особливості, котра засвідчує наявність ділової активності, ініціативності, креативності, впевненості в собі й інших особистісно-підприємницьких якостей.

Виклад основного матеріалу. Однією з провідних характеристик успішного підприємця є підприємливість. Означена ділова якість людини уможливує, передовсім, її успішне працевлаштування й посилення особистісного потенціалу, виявляється як, по-перше, здатність на високому професійному рівні проводити заходи, виконувати службові функції, спрямовані на досягнення певних результатів ефективності праці, що дають прибуток; а, – по-друге, як сукупність умінь генерувати нові ідеї, ініціативи щодо підприємницької діяльності та перетворювати їх на цінності щодо інших (Енциклопедія освіти, 2021; 760).

В епоху цифрових трансформацій особливої значущості набувають такі семантико-змістові аспекти дефініції підприємливості: здатність генерувати цікаві ідеї, згуртовувати зацікавлених ровесників, трансформувати згенеровані ідеї в дії задля досягнення успіху в самореалізації тощо (Алексеева та ін. 2020). Йдеться про сформовану в закладі професійної (професійно-технічної) освіти здатність до

інноваційного підприємницького мислення, усвідомлення ризиків, а також про лідерські якості, вміння розробляти бізнес-план, координувати роботу з розроблення відповідного бізнес-проєкту і, головне, – здатність доводити справу до отримання спрогнозованих результатів (Базиль, 2021).

Зважаючи на це, перспективним для розвитку системи П(ПТ)О позиціонуємо напрям підготовки майбутніх фахівців до професійної кар'єри і підприємництва, а також забезпечення відповідного навчання педагогів до реалізації цього напрямку в освітній діяльності. Аргументуємо наведену думку.

За результатами соціологічного дослідження «Становище молоді в Україні – 2021», проведеного холдингом «4SERVICE HOLDING» напередодні повномасштабного вторгнення ЗС РФ в Україну встановлено, що для 39,9 % респондентів привабливим напрямом життєдіяльності й самореалізації є підприємництво і бізнес-діяльність (Становище молоді, 2021). Вивчення ж стану підготовки майбутніх кваліфікованих робітників до підприємницької діяльності у 2019–2021 рр., здійснене співробітниками лабораторії професійної кар'єри Інституту професійної освіти НАПН України, оприявило такі загальні *тенденційні особливості*: по-перше, підготовка молоді до підприємницької діяльності характеризується гендерними особливостями (юнаки, порівняно з дівчатами, виявляють більш високий рівень готовності до започаткування власної справи і підприємництва), що пояснюємо певними соціальними шаблонами розуміння суті підприємництва та галузевим спрямуванням діяльності закладів освіти; по-друге, понад 80 % здобувачів професійної освіти воліли б започаткувати власну справу й займатися підприємництвом; по-третє, майже третина респондентів вважають себе достатньо підготовленими до підприємницької діяльності, водночас понад 65 % опитаних потребують додаткових знань, зокрема щодо правових аспектів і економічних механізмів ведення малого бізнесу, а також, набуття практичного досвіду бізнес-діяльності у т. ч. підвищення психологічної готовності до таких видів діяльності; по-четверте, лише 2 % молоді обізнані з особливостями ринку праці, механізмами й алгоритмами започаткування власної справи, набули умінь щодо його аналізу й моніторингу; по-п'яте, більшість респондентів, усвідомлюючи важливість психологічної підготовки до реалізації бізнес-ідей, не знають наскільки розвинені у них відповідні якості, а підприємництво пов'язують із досягненням успіху (власний бізнес розуміють як потенційну можливість успішно реалізувати свої підприємницькі ідеї й отримати матеріальний прибуток); по-шосте, важливим обмежуючим фактором для відкриття власної справи майбутні фахівці вважають відсутність стартового капіталу; по-сьоме, в контексті змістового компоненту підготовки здобувачів професійної освіти до самозайнятості й успішного здійснення бізнес-діяльності респонденти надають перевагу окремій обов'язковій дисципліні чи блоку дисциплін (інваріантна складова змісту навчання), а також факультативним курсам за вибором (варіативна складова змісту навчання); по-восьме, зростає кількість майбутніх кваліфікованих робітників, які воліють після завершення навчання працевлаштуватися в Україні, а не за її межами, тобто усвідомлюють можливість здійснення підприємницької діяльності та роботи за наймом у відповідних галузях економіки держави за нинішніх соціально-економічних і політичних обставин (Сохацька, 2021).

Водночас діючих підприємців серед молоді, згідно з результатами науково-дослідної роботи Державного інституту сімейної та молодіжної політики, приблизно 5 % (Сірий, 2022; Романська, 2022). Вважаємо, що це – катастрофічно малий показник. Виходить, що із 80 % здобувачів професійної освіти, які мали намір займатися підприємництвом, і 29 % із них, які вважали себе підготовленими до започаткування власної справи, лише декілька осіб стають суб'єктами підприємницького різновиду господарювання. Основними перешкодами для відкриття власного бізнесу, на думку, випускників закладів П(ПТ)О є недостатність актуальних знань, складні економічні та політичні умови, недосконала податкова система, відсутність стартового капіталу тощо.

Вивчення досвіду економічно розвинених країн відкриває нові перспективи розвитку молодіжного підприємництва в Україні. Як з'ясовано в ході дослідницького пошуку, в країнах Євросоюзу і США частка малого та середнього бізнесу становить майже 95 %. При цьому близько 24 % економічно активного населення США – це молодь і майже 6 млн. молодих людей займаються бізнесом. Такий стан речей в Америці пов'язуємо з дією різних державних і соціальних програм для підтримки молодих підприємців. Наприклад, успішні бізнесмени надають молоді підтримку шляхом реалізації програми навчання і розвитку бізнесу (The Center for Entrepreneurship); освітяни – на основі забезпечення функціонування при університетах бізнес-орієнтованих освітніх середовищ: бізнес-кампуси, дискусійні клуби, консультаційні організації тощо). Окрім цього, у США започатковані численні фонди (корпоративні, венчурні, благодійні, фіндрайзінг, краудфандінг), функціонують бізнес-акселератори й бізнес-інкубатори (Базиль, 2022). Досліджуючи реалії функціонування центрів кар'єри і підприємництва в Албанії, Бельгії, Болгарії, Італії, Румунії, виявили низку ефективних здобутків, що можуть бути рекомендовані до адаптованого застосування у національній мережевій системі П(ПТ)О. Насамперед це форми, методи, прийоми роботи, що сприяють набуттю та вдосконаленню м'яких навичок і вмінь управляти проєктами у нестабільних

обставинах з урахуванням історико-політичних, соціально-економічних факторів.

Предметом нашого дослідницького пошуку є, при всій їх важливості, не соціологічні й економічні показники, а – психолого-педагогічні важелі, що впливають на характеристики формування і розвитку підприємницької компетентності майбутніх фахівців, зокрема їх методологічна основа. Саме правильно визначені, науково обґрунтовані й запроваджені в педагогічну практику методологічно-концептуальні засади підготовки майбутніх фахівців до підприємництва й успішного адаптування бізнес-діяльності до цивілізаційних обставин сприятимуть розв'язанню суперечності, що виникає між існуючою практикою розвитку підприємницької компетентності здобувачів професійної освіти та реаліями молодіжного підприємництва. Йдеться про віднайдіння логічної відповіді на запитання: чому здобувачі П(ПТ)О з різних професій опановують навчальні дисципліни правового й економічного змісту («Громадянська освіта», «Господарське право», «Основи галузевої економіки та підприємництва», «Основи підприємництва та фінансової грамотності», «Основи інноваційного підприємництва», «Основи бухгалтерського обліку», «Обсяг, калькуляція та звітність», «Підприємницьке право» тощо), а започаткувати власну справу й провадити підприємницький спосіб господарювання можуть не більше 5 % випускників.

В умовах сьогодення класична освітня парадигма, яка має відтворювальний характер і зорієнтована переважно на репродуктивне знання, практично вичерпала себе і не відповідає вимогам сучасного суспільства. Така парадигма підготовки майбутніх фахівців формувалася в Україні на основі твердження, що кар'єра – це швидке й успішне просування по службовій, суспільній, науковій та іншій діяльності, досягнення популярності, а підприємництво – це господарська діяльність задля досягнення економічних і соціальних результатів та одержання прибутку (Алексеева, 2020). Змінити цю застарілу парадигму можливо лише на основі обґрунтування нових підходів до розвитку педагогічної майстерності викладачів закладів П(ПТ)О, зокрема оволодіння ними прийомами консультування з молодіжного підприємництва здобувачів професійної освіти.

Сучасний період розвитку Українського суспільства висуває нові вимоги до якісної підготовки майбутніх фахівців, яким традиційна освіта вже не відповідає. Відбувається перехід від авторитарно-репродуктивної, знанневої системи освіти до освітньої парадигми нового часу. Новітня освітня парадигма орієнтована на вироблення якісно нової системи цінностей у молоді і налагодження суб'єкт-суб'єктних відносин між педагогом і здобувачем професійної освіти, за яких педагогічний працівник більше допомагає вчитися, консультує, ніж навчає здобувача освіти. Згідно з новою парадигмою значну увагу варто приділяти мотивації здобувачів професійної освіти до навчання на основі актуалізації їхніх ціннісних орієнтацій. Відтак ключовим завданням реформування професійної освіти має бути забезпечення освітнього процесу новими методиками гуманістичного спрямування. Нова парадигма П(ПТ)О має максимально орієнтуватися на сучасні потреби суспільства, умови воєнного стану і повоєнної відбудови економіки України.

Провідною ідеєю позиціонованої нами освітньої парадигми вбачаємо розуміння майбутніми фахівцями суті підприємництва не як шляху до наживи, а реальної можливості зробити свій внесок у розвиток суспільства, та усвідомлення підприємця як енергійної й ініціативної людини, генератора цікавих ідей, котра здатна організувати якісно реалізацію цих ідей і досягати успіху в започаткованій справі. Саме на такому підґрунті проектується авторське бачення молодіжного підприємництва як ефективного напрямку підвищення рівня зайнятості молоді, створення інноваційних підприємств і додаткових робочих місць для повоєнної відбудови України й модернізації національної економіки у післявоєнний час.

Зважаючи на викладене, ключовою ідеєю освітніх програм з підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей до підприємництва має бути позиціонування думки «освіта для кар'єри в підприємстві», що реалізується у таких концептуальних положеннях:

- актуалізація і розвиток особистісно-підприємницьких якостей, ключових компетентностей як характерологічних ознак підприємницького мислення та відповідних моделей поведінки;
- підвищення рівня поінформованості здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти щодо самозайнятості й можливостей кар'єрного зростання у підприємстві;
- робота з розроблення й реалізації мікробізнес-проектів, керування мініфірмами;
- розвиток ділових навичок і набуття знань про способи й конкретні механізми започаткування власного бізнесу.

Цілісно-концептуальне бачення підготовки здобувачів професійної освіти до самозайнятості й успішного адаптування власного бізнесу до цивілізаційних обставин на засадах позиціонованої нами освітньої парадигми охоплює низку вимірів: від особистісних характеристик людини (впевненість у собі, ціннісні орієнтації, креативність та ін.) – до комунікативних здатностей, лідерських якостей, інших специфічних площин, як наприклад, середовище (визнання можливостей, організація та впровадження інноваційних рішень тощо) (Базиль, 2019).

Перший вимір умовно визначаємо, як «підприємницький світогляд». За результатами наукових

розвідок останніх п'яти років спростовано низку негативних міфів про розуміння природи кар'єри, підприємництва, успадковування особистісно-підприємницьких рис, що переконує у правильності твердження підприємцями стають, а не народжуються. В епоху цифровізації підприємливість справедливо сприймається, як набута якість людини, яку можна сформувати, актуалізувати й розвинути. Саме особистісно-підприємницькі якості здобувачів П(П)О сприяють розв'язанню ними суперечливих ситуацій у процесі оволодіння професією, усвідомленню сильних і слабких особистісних властивостей, а також формуванню навичок самопізнання. У такому контексті наголосимо, що здатність долати перешкоди і достойно пережити невдачі розглядаємо як складову підприємницького світогляду, адже частими у бізнес-діяльності є випадки, за яких успіх досягається лише на основі ретельного аналізу помилкових суджень, що призвели до невдачі.

Другий вимір розуміння концептуально-стратегічної цілісності щодо підготовки здобувачів професійної освіти до самозайнятості й успішного адаптування власного бізнесу до цивілізаційних обставин визначаємо, як *«ціннісні орієнтири й етичні переконання»*. Цей вимір визначає рівень сформованості підприємницької культури майбутніх фахівців і свідчить про усвідомлення ними викликів, що виходять за межі меркантильних інтересів. Таким чином підприємницьке мислення здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти налаштовується на нові соціальні, екологічні, культурні, технологічні, наукові запити та потреби співпраці та взаємодопомоги в їхньому оточенні. Молоді люди усвідомлюють, що у світі бізнесу не все буде сприяти досягненню очікуваного результату. Є ризики конкурентної боротьби, проблеми з фінансуванням, утворенням команди тощо. Реалізуючи новітню освітню парадигму, важливо, щоб майбутні фахівці навчилися прогнозувати й оцінювати вплив на навколишнє соціальне й екологічне середовище, який здійснюватимуть розроблені ними як короткострокові, так і довгострокові бізнес-проекти.

Третій вимір – пов'язуємо з концептом *«творче підприємницьке мислення»*. Для майбутнього суб'єкта підприємницького виду господарювання, як генератора ідей і організатора їх реалізації, мислення стає провідним способом життєдіяльності. Підприємницьке, креативне мислення не є якістю, яка властива тільки окремим індивідам. Креативність виникає, якщо в особи розвинена здатність виокремити ресурси і можливості там, де інші бачать проблеми, і, головне, винайти способи їх розв'язання. Саме підприємницьке мислення дає змогу здобувачам професійної (професійно-технічної) освіти пізнати світ, як коло можливостей. У цьому контексті підкреслимо, що підприємницькі пристрасть і дух допомагають долати перешкоди для досягнення своїх цілей, а креативність як якість мислення, уможливує нове бачення проблеми та винайдення способів розуміння речей. Фундаментальним аспектом творчого підприємницького мислення майбутніх фахівців є допитливість, яку позиціонуємо не лише в якості інструмента для здобуття знань, а як потребу індивіда спостерігати і ставити запитання задля розвитку креативності. В умовах воєнного стану це – чудова можливість для молодих людей шукати нові взаємозв'язки серед викликів, з якими ми стикаємося. Означений вимір підготовки здобувачів професійної освіти до самозайнятості й успішного адаптування власного бізнесу до цивілізаційних обставин уможливує розвиток здатності генерувати оригінальні і водночас реалізовані ідеї.

Четвертий вимір – умовно навиваємо *«продуктивна комунікативна взаємодія»*. Для повноцінної самореалізації здобувачам професійної освіти важливо набути умінь налагоджувати продуктивну комунікативну взаємодію з різними типами комунікантів і, передовсім із співрозмовниками, які виявляють інакші позиції, опанувати механізми визначення ефективних рішень для успішного бізнесу. У межах означеного виміру важливо основну увагу зосередити на розвитку таких навичок, як активне слухання, емпатія, наполегливість, розуміння невербальної комунікації та вільне вираження ідей. Сформованість комплексу означених якостей забезпечує актуалізацію здатності майбутніх фахівців здійснювати відповідальне керівництво на засадах довіри, відданості та співпраці між учасниками команди, що гарантує успішне завершення роботи, як щодо розроблення бізнес-проекту, так і щодо його впровадження. Здатність переконувати співрозмовника здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти набувають у процесі оволодіння окремими соціальними навичками, як-от: пізнання механізмів і способів спілкування через різні канали та цифрові медіа для реклами проекту, або засвоєння комунікативних стратегій, алгоритмів і стереотипів ведення переговорів з метою досягнення порозуміння й налагодження співпраці для максимальної мобілізації необхідних ресурсів.

П'ятий вимір освітньої парадигми підготовки майбутніх фахівців до самозайнятості й успішного адаптування власного бізнесу до цивілізаційних обставин пов'язуємо з *визначенням ресурсів і можливостей*. Для успішного здійснення підприємницького способу господарювання необхідно навчитися об'єктивно виявляти наявні ресурси і виокремлювати відповідні можливості, що розглядаємо як особливий навик. Потрапляючи в аналогічні ситуації одні особистості спроможні «побачити» тільки проблемні аспекти, інші ж – виокремлюють нові можливості для професійної діяльності й саморозвитку. В українському суспільстві більш розвинена здатність діагностувати проблеми, ніж здатність виявляти

можливості. Розпізнаванню можливостей можливо навчити здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти, якщо вони володіють сформованою здатністю уважно спостерігати за соціокультурними явищами навколишнього середовища й вправлялися у виконанні завдань з виявлення можливостей. Наступним етапом розвитку підприємливості майбутніх фахівців позиціонуємо критичний аналіз та оцінювання наявних варіантів. Означені завдання важливо застосовувати під час різних етапів освітньої діяльності, намагаючись відтермінувати формулювання остаточних висновків та суджень, що сприятиме уникненню втрати інноваційних ідей і винайдених можливостей їх втілення у віртуальних бізнес-проектах та в майбутньому реальному підприємстві. З метою набуття здатності об'єктивно оцінювати нові бізнес-проекти здобувачам професійної освіти важливо вправлятися у застосуванні декількох змінних: від соціальної корисності до економічної життєздатності, потреби в ресурсах або потенціалу зростання. Ключовим завданням застосування таких вправ у педагогічній практиці П(ПТ)О визначаємо набуття навичок виявляти можливості, які можливо перетворити на проекти, що мають соціальну значущість.

Наступний (шостий) вимір умовно називаємо «*організація та планування*». Здатність планувати та організовувати діяльність для майбутніх кваліфікованих робітників, які воліли б започаткувати власний бізнес, є необхідною навичкою, що уможливує реалізацію розробленого стартапу. Розвиток здатності перетворювати ідеї на конкретні та реалістичні плани дій, планування дій, необхідних для їх втілення в життя, і вдосконалення організаційної спроможності допомагають майбутнім здобувачам професійної (професійно-технічної) освіти відчувати себе незалежними та вдосконалюють їхні уміння раціонально використовувати наявні ресурси, зокрема часові, й виокремлені можливості. Вміння створити яскраву і переконливу презентацію добре розробленого плану є для майбутнього фахівця чудовою можливістю переконати співрозмовників у тому, що він, як підприємець має достатній організаційний потенціал, а також нав'язати відчуття, що всі частини проекту були ретельно розглянуті.

Сьомий вимір розуміння концептуально-стратегічної цілісності підготовки здобувачів професійної освіти до самозайнятості й успішного адаптування власного бізнесу до цивілізаційних обставин позиціонуємо як «*реалізація бізнес-плану і досягнення успіху*». У цьому контексті зазначимо, що здатність планувати й організовувати дії, необхідні для втілення розробленого бізнес-плану в соціально-економічну практику є однією з вкрай важливих підприємницьких навичок. Саме в означеному підприємницькому вимірі розробленої нами освітньої парадигми реалізується механізм трансформації згенерованої інноваційної ідеї, відображеної в бізнес-плані, у проект віртуальної фірми, а надалі – в можливий реальний об'єкт підприємницького способу господарювання. На цьому етапі здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти порівнюють гіпотезу з реаліями й перевіряють результативність втілення ідеї. Виконуючи такі завдання, майбутні фахівці, які мають намір стати успішними підприємцями, вчать на власних помилках і помилкових судженнях інших учнів, вносять необхідні зміни у розроблені стартапи. Як засвідчує аналіз освітніх практик і наш власний досвід, надто оптимістичні прогнози часто не збігаються з реаліями цивілізаційного буття, спонукаючи здобувачів професійної освіти переналаштовувати ресурси і строки виконання бізнес-проекту. Майбутні фахівці, за умови надання викладачем закладу П(ПТ)О своєчасної і дієвої підтримки, усвідомлюють цей підприємницький вимір не як глибоке розчарування в усіх своїх сподіваннях, а – як можливість їхнього наближення до підприємницької і професійної дійсності, що очікує їх після завершення процесу навчання. Використання такої форми роботи, як консультування з молодіжного підприємництва, сприятиме розвитку у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти здатності самостійно вирішувати проблеми, що виникають під час щоденного управління проектом, оптимізувати свої ресурси, контролювати змінні проекту, визначати рішення щодо ризиків й мобілізувати наявні можливості і потенціали для покриття виникаючих потреб.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, за сучасних цивілізаційних обставин особливої соціально-економічної значущості набуває феномен молодіжного підприємництва, що потребує відповідних освітніх трансформацій. Нова парадигма професійної освіти має максимально орієнтуватися на сучасні потреби суспільства, умови воєнного стану і повоєнної відбудови економіки України, зокрема, формування нової системи цінностей у молоді і нових суб'єкт-суб'єктних відносин між педагогом і здобувачем професійної освіти, за яких педагог більше допомагає вчитися, консультує, ніж навчає здобувача освіти. Важливо пріоритетну увагу приділяти мотивації майбутніх фахівців до здобуття професійної освіти шляхом актуалізації їхніх ціннісних орієнтацій. Відтак ключовим завданням реформування професійної освіти має бути її забезпечення новими методиками гуманістичного спрямування, провідною ідеєю освітніх програм з підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей до підприємництва – позиціонування думки «освіта для кар'єри в підприємстві». Цілісно-концептуальне бачення підготовки здобувачів професійної освіти до самозайнятості й успішного адаптування власного бізнесу до цивілізаційних обставин на засадах позиціонованої нами освітньої парадигми охоплює сім вимірів, які умовно позначено таким концептами: «підприємницький світогляд», «ціннісні орієнтири й етичні переконання», «творче підприємницьке мислення», «продуктивна комунікативна взаємодія», «визначення

ресурсів і можливостей», «організація та планування», «реалізація бізнес-плану і досягнення успіху».

Умови воєнного стану і післявоєнної перебудови вимагають переосмислення підходів до професійної і підприємницької освіти, і зокрема, внесення змін у зміст і методика навчання майбутніх фахівців. Заохочення до підприємництва в процесі навчання і оволодіння професією є необхідною та цікавою можливістю, яка вимагає консенсусу і співпраці всіх, хто бере участь досягненні мети освіти. Зважаючи на це, перспективними напрямками подальших досліджень убачаємо розроблення й реалізацію моделі, технологій і методик консультування здобувачів професійної освіти з молодіжного підприємництва.

Список використаної літератури

1. Алексеева, С. В., Базиль, Л. О., Байдулін, В. Б., Єршова, Л. М., Закатнов, Д. О., Орлов, В. Ф., & Радкевич, О.П. (2019). Основи інноваційного підприємства: програма навчальної дисципліни для закладів професійної (професійно-технічної) освіти. *Професійна освіта*, 2 (83). с. 33-35.
2. Алексеева, С.В, Базиль, Л.О., Гриценко, І.А., Єршова, Л.М., Закатнов, Д.О., Орлов, В.Ф., & Сохацька, Г.В., (2020). Підготовка майбутніх кваліфікованих кадрів до підприємницької діяльності в умовах розвитку малого бізнесу: теорія і практика: монографія. Житомир: «Полісся».
3. Базиль, Л. (2019). Індивідуально-особистісні якості щодо успішної підприємницької діяльності. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: тези доп. Х міжнар. наук. практ. конф.* (м. Хмельницький, 7-8 листоп. 2019 р.) / ред. кол.: Н.Г. Ничкало, М.Є. Скиба, В.О. Радкевич [та ін.]. Хмельницький: ХНУ, 2019. С.111-112.
4. Базиль, Л. (2020). Концептуальні засади підготовки здобувачів професійної освіти до підприємницької діяльності. В *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.* (14 травня 2020 р.). Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. С.17-24.
5. Базиль, Л. (2021). Підготовка майбутніх фахівців до підприємницької діяльності: реалії і перспективи. *Professional Pedagogics*, 2021. 2(23), 149–158. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.23.149-158>
6. Базиль, Л. (2022). Зарубіжний досвід створення і функціонування центрів кар'єри та підприємництва. *Інноваційна професійна освіта. Випуск 3(4): Професійна освіта для сталого розвитку: виклики в умовах воєнного стану, результати і перспективи* (20 жовтня 2022 року): *Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Інституту професійної освіти НАПН України*, 14-19. <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/index>
7. Базиль, Л. (2023). Концепція консультування з молодіжного підприємництва у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Інноваційна професійна освіта*, 2 (9), 343-347. URL: <https://doi.org/10.32835/2786-619-X/2023/2.9>.
8. Базиль, Л. О., & Орлов, В. Ф. (2019). Підприємницька компетентність і ділова активність –необхідні якості професійного успіху фахівця. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. № 2 (60). 2019. Київ : Вид. центр КНЛУ. С.15-18
9. Базиль, Л., Орлов, В. (2022). Молодіжне підприємництво – ефективний напрям відновлення повоєнної економіки Української держави. *Відкрита наука та інновації в Україні 2022: матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 27–28 жовтня 2022 р.). Київ: УкрІНТЕІ. С.148-151. URL: <http://doi.org/10.35668/978-966-479-129-5-7-14>
10. Енциклопедія освіти (2021). Нац. акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021.
11. Зайнятість молоді під час війни (2022). *Report Ukraine*. URL: <https://ukraine.ureport.in/opinions/>
12. Карамушка Л.М. Мотивація підприємницької діяльності : монографія / Л.М. Карамушка, Н.Ю. Худякова. К. Львів : Сполом, 2011. 208 с.
13. Радкевич, В. О. (2022). Науково-методичне забезпечення розвитку професійної освіти в умовах сучасних викликів: Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Науково-методичне забезпечення розвитку професійної освіти в умовах нових викликів», 17 листопада 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4(2), 1-15. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4218>
14. Романська О. (2022) Молодіжне підприємництво – реалії та перспективи <https://platform-msb.org/molodizhne-pidpryemnytstvo-realiyi-ta-perspektyvy/>
15. Сірий, Є. (2022). Проблематика молодіжного підприємництва в науково-дослідній роботі Державного інституту сімейної та молодіжної політики (анотаційні матеріали НДР). *Молодіжне підприємництво*, 1, 79-89. https://dismp.gov.ua/wpcontent/uploads/Simejna_molodizhna_politika_-1-79-89.pdf
16. Сохацька Г. В., Орлов В. Ф., Базиль Л. О. та ін. (2021). Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх кваліфікованих кадрів до підприємницької діяльності в умовах розвитку малого бізнесу. *Професійна (професійно-технічна) та фахова передвища освіта : інформаційно-аналітичні матеріали / За наук. ред. В. О. Радкевич, Л. М. Єршової*. Житомир: «Полісся». С. 41-69.
17. Становище молоді в Україні 2021: нове соціологічне дослідження. <https://pon.org.ua/novyny/9234-stanovyshche-molodi-v-ukraini-2021-nove-sociologichne-doslidzhennia.html>
18. УКРАЇНА 2030: Доктрина збалансованого розвитку. Режим доступу: <http://econom.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/E-Book-Doctrine-2030.pdf>
19. Hisrich, R. D. (1990). Entrepreneurship/intrapreneurship. *American Psychologist*, 45, 209–222
20. Raine, A.L., Pandya, M. Three keys to entrepreneurial success: curiosity, creativity, and commitment. *Entrep Educ* 2, 189–198 (2019). <https://doi.org/10.1007/s41959-019-00019-y>
21. Youth entrepreneurship. Reference document for the OECD Centre Entrepreneurship, SMEs and local development. Prepared by Francis Green. URL: https://www.oecd.org/cfe/leed/youth_bp_final.pdf

CONCEPTUAL-PARADIGMATIC DIMENSIONS OF THE PREPARATION OF PROFESSIONAL EDUCATION ACQUIRES FOR YOUTH ENTREPRENEURSHIP

Bazyl Lyudmila

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academic Secretary
Institute of Professional Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Orlov Valerii

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Professional Career Laboratory
Institute of Professional Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Introduction. Modern historical, political, socio-economic, energy, technological and other civilizational challenges actualize the problem of restoration and further modernization of the Ukrainian economy. In view of this, there is an objective need to specify the features of entrepreneurial education, the essence of which is not limited to the transmission of knowledge about the specifics, types, methods and mechanisms of entrepreneurial activity, stimulating the actions of vocational education students in the development of startups, virtual design of innovative enterprises and the creation of new jobs.

Purpose. to substantiate the need for paradigmatic changes in the system of vocational education and training, due to the emphasis on the processes of formation, manifestation and further development of the entrepreneurship of each future specialist.

Methods. theoretical analysis and logical generalization of laws and program documents, scientific publications and best educational practices; oral and written surveys of vocational education students.

Results. Based on the analysis of the realities of the educational practice of preparing students for entrepreneurship, the need for educational paradigmatic changes was actualized. The modern pedagogical approaches to the formation and development of entrepreneurial qualities of future specialists and their encouragement to youth entrepreneurship are highlighted. It is argued that in today's conditions the classical educational paradigm, which is reproductive in nature and focused mainly on reproductive knowledge, does not meet the needs of society. The authors propose relevant conceptual and paradigmatic dimensions of training vocational education students for youth entrepreneurship, based on the understanding of entrepreneurship as a real opportunity to contribute to the development of society and the awareness of the entrepreneur as an energetic and proactive person, a generator of interesting ideas, who is able to organize the implementation of these ideas and succeed in the business they have started. It is on this basis that the author's vision of youth entrepreneurship is presented as an effective way to increase youth employment, create innovative enterprises and additional jobs for the post-war reconstruction of Ukraine and the modernization of the national economy in the post-war period.

Originality. For the first time, a holistic and conceptual vision of the training of vocational education students for self-employment and successful adaptation of their own business to the conditions of civilization on the basis of the latest educational paradigm in seven dimensions is revealed: «Entrepreneurial Perspective», «Values and Ethical Beliefs», «Creative Entrepreneurial Thinking», «Productive Communicative Interaction», «Identifying Resources and Opportunities», «Organizing and Planning», «Implementing a Business Plan and Achieving Success».

Conclusion. The authors substantiate the socio-economic significance of the phenomenon of youth entrepreneurship, which requires appropriate educational transformations. It is proved that the new paradigm of vocational education should be oriented as much as possible to the modern needs of society, the conditions of martial law and post-war economic reconstruction of Ukraine, in particular, the formation of a new system of values among young people and new subject-subject relations between the teacher and the student of vocational education, in which the teacher helps to learn, advises rather than teaches the student. Teachers of vocational education institutions are recommended to pay priority attention to motivating future professionals to obtain vocational education by updating their value orientations. The key task of reforming vocational education is to provide it with new methods of humanistic orientation, and the leading idea of educational programs for training future specialists in various specialties for entrepreneurship is to position the idea of «education for a career in entrepreneurship».

Keywords: vocational education, vocational training, entrepreneurship, entrepreneurial competence, youth entrepreneurship, educational paradigm, concept of preparation for entrepreneurship.

References

1. Aliexsieieva, S. V., Bazyl, L. O., Baidulin, V. B., Yershova, L. M., Zakatnov, D. O., Orlov, V. F., & Radkevych, O.P. (2019). Osnovy innovatsiinoho pidpriemstva: prohrama navchalnoi dystsypliny dlia zakladiv profesiinoi (profesiino-tehniknoi) osvity [Basics of an innovative enterprise: curriculum for professional (vocational and technical) education institutions. *Profesiina osvita – Professional education*. 2 (83). 33-35. [in Ukrainian].
2. Aliexsieieva, S.V., Bazyl, L.O., Hrytsenok, I.A., Yershova, L.M., Zakatnov, D.O., Orlov, V.F., & Sokhatska, H.V., (2020). *Pidhotovka maibutnikh kvalifikovanykh kadriv do pidpriemnytskoi diialnosti v umovakh rozvytku maloho biznesu: teoriia i praktyka: monohrafiia [Preparation of future qualified personnel for entrepreneurial activity in the conditions of small business development: theory and practice: monograph]*. Zhytomyr: «Polissia». [in Ukrainian].
3. Bazyl, L. (2019). Indyvidualno-osobystisni yakosti shchodo uspishnoi pidpriemnytskoi diialnosti [Individual and personal qualities regarding successful entrepreneurial activity]. *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy*:

tezy dop. Kh mizhnar. nauk. prakt. konf – Professional development of personality: problems and prospects: theses add. X International of science practice conf. Khmelnytskyi: KhNU, S.111-112. [in Ukrainian].

4. Bazyl, L. (2020). Kontseptualni zasady pidhotovky zdobuvachiv profesiinoi osvity do pidpriemnytskoi diialnosti [Conceptual principles of preparation of vocational education students for entrepreneurial activity]. Aktualni problemy tekhnolohichnoi i profesiinoi osvity: *materialy II Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* – Actual problems of technological and professional education: *materials of the II International science and practice conf.* Hlukhiv: Hlukhivskiy NPU im. O. Dovzhenka, S.17-24. [in Ukrainian].

5. Bazyl, L. (2021). Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv do pidpriemnytskoi diialnosti: realii i perspektyvy [Preparation of future specialists for entrepreneurial activity: realities and prospects]. *Professional Pedagogics*, 2(23), 149–158. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.23> [in Ukrainian].

6. Bazyl, L. (2022). Zarubizhnyi dosvid stvorennia i funktsionuvannia tsestriv kariery ta pidpriemnytstva. Innovatsiina profesiina osvita [Foreign experience in the creation and operation of career and entrepreneurship centers. Innovative professional education]. Profesiina osvita dlia staloho rozvytku: vyklyky v umovakh voiennoho stanu, rezultaty i perspektyvy : *materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* – Vocational education for sustainable development: challenges in martial law, result and prospects: *materials of the International science and practice conf.* Instytutu profesiinoi osvity NAPN Ukrainy, 14-19. <https://conference.ivet.edu.ua/index.php/2022-1/index>. [in Ukrainian].

7. Bazyl, L. (2023). Kontsepsiia konsultuvannia z molodizhnogo pidpriemnytstva u zakladakh profesiinoi (profesiino tekhnichnoi) osvity [The concept of consulting on youth entrepreneurship in institutions of professional (vocational – technical) education]. *Innovatsiina profesiina osvita – Innovative professional education*. 2 (9), 343 - 347. URL: <https://doi.org/10.32835/2786-619-X/2023/2.9>. [in Ukrainian].

8. Bazyl, L. O., & Orlov, V. F. (2019). Pidpriemnytska kompetentnist i dilova aktyvnist – neobkhdni yakosti profesiinoho uspihku fakhivtsia. Teoretychni pytannia kultury, osvity ta vykhovannia [Entrepreneurial competence and business activity are necessary qualities of professional success of a specialist. Theoretical issues of culture, education and upbringing]. № 2 (60). Kyiv : Vyd. tsentr KNLU. S.15-18. [in Ukrainian].

9. Bazyl, L., Orlov, V. (2022). Molodizhne pidpriemnytstvo – efektyvnyi napriam vidnovlennia povoiennoi ekonomiky Ukrainiskoi derzhavy [Youth entrepreneurship is an effective way to restore the post – war economy of the Ukrainian state]. Vidkryta nauka ta innovatsii v Ukraini 2022: *materialy I Mizhnar. nauk.prakt. konf.* – Open science and innovation in Ukraine 2022: *materials of the I International science and practice conf.* Kyiv: UkrINTEI. S.148-151. URL: <http://doi.org/10.35668/978-966-479-129-5-7-14> [in Ukrainian].

10. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. (2021). *Nats. akad. ped. nauk Ukrainy – National Acad. ped. of Science of Ukraine*. Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].

11. Zainiatist molodi pid chas viiny [Youth employment during the war]. (2022). Report Ukraine. URL: <https://ukraine.ureport.in/opinions/> [in Ukrainian].

12. Karamushka, L.M. (2011). *Motyvatytsia pidpriemnytskoi diialnosti : monohrafiia [Motivation of entrepreneurial activity: monograph]*. Lviv : Spolom, 208. [in Ukrainian].

13. Radkevych, V. O. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia rozvytku profesiinoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: naukova dopovid na metodolohichnomu seminari NAPN Ukrainy «Naukovo-metodychne zabezpechennia rozvytku profesiinoi osvity v umovakh novykh vyklykiv. [Scientific and methodological support for the development of professional education in the conditions of modern challenges: scientific report at the methodological seminar of the National Academy of Sciences of Ukraine «Scientific and methodological support for the development of professional education in the conditions of new challenges]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy - Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. 4(2), 1-15. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4218> [in Ukrainian].

14. Romanska, O. (2022). Molodizhne pidpriemnytstvo – realii ta perspektyvy [Youth entrepreneurship - realities and prospects]. <https://platforma-msb.org/molodizhne-pidpriemnytstvo-realiyi-ta-perspektyvy/> [in Ukrainian].

15. Siryi, Ye. (2022). Problematyka molodizhnogo pidpriemnytstva v naukovo-doslidnii roboti Derzhavnogo instytutu simeinoi ta molodizhnoi polityky (anotatsiini materialy NDR). [Issues of youth entrepreneurship in the research work of the State Institute of Family and Youth Policy (annotated materials of the GDR)]. *Molodizhne pidpriemnytstvo - Youth entrepreneurship* 1, 79-89. https://dismp.gov.ua/wp-content/uploads/Simejna_molodizhna_politika_-1-79-89.pdf [in Ukrainian].

16. Cokhatska, H. V., Orlov, V. F., Bazyl, L. O. (2021). Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh kvalifikovanykh kadrov do pidpriemnytskoi diialnosti v umovakh rozvytku maloho biznesu [Theoretical and methodological foundations of training future qualified personnel for entrepreneurial activity in the conditions of small business development]. *Profesiina (profesiino-tekhnichna) ta fakhova peredvyshcha osvita : informatsiino-analitychni materialy - Professional (vocational-technical) and vocational higher education: informational and analytical materials*. Zhytomyr: «Polissia». S. 41-69. [in Ukrainian].

17. Stanovysheche molodi v Ukraini 2021: nove sotsiologichne doslidzhennia [The position of youth in Ukraine 2021: a new sociological study]. <https://pon.org.ua/novyny/9234- stanovysheche-molodi-v-ukraini-2021-nove-sociologichne-doslidzhennia.html> [in Ukrainian].

Ukraina 2030: Doktryna zbalansovanoho rozvytku [Ukraine 2030: Doctrine of balanced development]. Rezhym dostupu: <http://econom.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/E-Book-Doctrine-2030.pdf> [in Ukrainian].

18. Hisrich, R. D. (1990). Entrepreneurship/intrapreneurship. *American Psychologist*, 45, 209–222. [in English].

19. Raine, A.L., Pandya, M. (2019). Three keys to entrepreneurial success: curiosity, creativity, and commitment. *Entrep Educ* 2, 189–198. <https://doi.org/10.1007/s41959-019-00019-y> [in English].

20. Youth entrepreneurship. Reference document for the OECD Centre Entrepreneurship, SMEs and local development. URL: https://www.oecd.org/cfe/leed/youth_bp_finalt.pdf [in English].

Отримано редакцією 29.11.2023 р.

УДК 005.336.2(08)+331.54-051:005.336.2(08)
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-40-51

САМОМЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО СУПРОВОДУ

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

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

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 висвітлено особливості самоменеджменту освітньої діяльності студентів як складової професійного розвитку засобами дистанційного супроводу. Виокремлено підходи до визначення сутності поняття «самоменеджмент»: діяльнісний, особистісний та особистісно-діяльнісний, технологічний. Визначено поняття «самоменеджмент освітньої діяльності студентів». Розкрито структуру самоменеджменту студентів в освітній діяльності. Окреслено основні функції самоменеджменту студентів в освітній діяльності. Описано досвід практичного запровадження системи роботи з дистанційного супроводу організації самоменеджменту освітньої діяльності студентів як складової професійного розвитку. Виявлено основні труднощі та проблеми організації самоменеджменту освітньої діяльності студентів засобами дистанційної освіти.

Ключові слова: самоменеджмент освітньої діяльності студентів, професійна самореалізація, заклад вищої освіти.

Постановка проблеми. Успішна діяльність будь-якої людини багато в чому визначається вмінням керувати собою. Управління власною особистістю пов'язане з пізнанням себе, критичним ставленням до себе, аналізом і розвитком сильних сторін, умінням бачити та виправляти свої помилки. Формування внутрішньої потреби до самореалізації стає вимогою часу та умовою реалізації особистісного потенціалу людини, тому що, здатність людини відбутися на рівні, адекватному її претензіям, цілком залежить від її індивідуальної залученості до самостійного процесу засвоєння нових знань. Тому однією з цілей професійної підготовки є необхідність сформувати у студентів міцні фундаментальні знання, практичні уміння та навички на основі яких він зміг би навчатися самостійно в потрібному йому напрямку, тому необхідно розвивати самоменеджмент освітньої діяльності студентів (бути внутрішньо активним, керувати собою, чітко планувати свій робочий і вільний час).

Аналіз наукових праць [1; 2; 5; 8; 9; 12; 13; 17; 18; 19] дає підстави стверджувати, що розвиток здатності студента до самоменеджменту розглядається як процес якісної, цілеспрямованої, свідомої зміни особистісної сфери студента що забезпечує саморозвиток його особистості і є невід'ємною умовою становлення його індивідуальності та суб'єктності. Ефективність самоменеджменту залежить від потреб та інтересів, системи цінностей, мотивів і цілей студента та колективу. Фахівці [8; 12; 13; 18; 19] слушно відзначають, що студентський вік є сензитивним періодом для розвитку самоменеджменту. У зв'язку з чим, розвиток здатності студента до самоменеджменту є важливою умовою як для розвитку його особистості, яка успішно проявляє себе в повсякденній діяльності закладу вищої освіти, так і для формування особистісних і професійних компетенцій майбутнього фахівця.

Важливо зазначити, що механізми самоменеджменту не просто визначають спосіб освітньої діяльності студента, а й спонукають викладача до розроблення інноваційної методики організації професійно-детермінованої організації освітньої діяльності, що характеризується особистісно-орієнтованою спрямованістю, активізує розвиток мотиваційної сфери студентів, їхніх інтелектуальних і творчих здібностей та базується на використанні засобів дистанційної освіти, що поєднує у собі елементи класичної університетської освіти та можливості, що відкриваються використанням віртуальних середовищ.

Спираючись на досвід використання освітніх технологій дистанційного навчання [3; 4; 6; 7; 10; 11; 14; 15; 20; 21], можна стверджувати, що достатньо високу педагогічну ефективність виявляють лише ті з

них, які спираються на діалоговий режим у розв'язанні різних пізнавальних завдань; забезпечують використання індивідуальних завдань, здійснюють оперативне поточне тестування на основі спеціального банку запитань і відповідей; передбачають переривання і продовження роботи; оцінюючи роботу студента, враховують кількість запитань, помилок і повторних помилок; зберігають для викладача і студента результати освітньої роботи.

Звернення до технологій дистанційного навчання відкриває низку можливостей у процесі викладання. Вони дають змогу: забезпечити кожному студенту можливість навчання за оптимальною індивідуальною програмою, що враховує його пізнавальні здібності, схильності, мотивацію та інші якості; розширити зміст навчальної дисципліни, зберігаючи та збагачуючи знання та компетенції, включені до навчальної програми; інтенсифікувати освітній процес; оптимізувати психологічне та фізіологічне навантаження студентів. Основними напрямками діяльності викладацького складу закладу вищої освіти щодо розвитку самоменеджменту студентів засобами дистанційної освіти є: методичне забезпечення; супровід; інформаційно-психологічна підтримка; оцінювально-діагностична робота.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі проблеми та вектори розвитку створення та розвитку вітчизняної системи професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів представлено в низці фундаментальних праць українських вчених (І. Д. Бех, В. Ю. Биков, Н. П. Дічек, М. В. Загірняк, В. В. Засенко, В. В. Камишин, В. П. Коцур, В. Г. Кремень, В. С. Курило, В. І. Луговий, Л. Б. Лук'янова, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, В. В. Олійник, В. О. Радкевич, П. Ю. Саух, С. О. Сисоева та ін.).

Важливість якісної професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти дістали відображення у працях вітчизняних авторів (Т. К. Андрущенко, Л. В. Артемова, Г. В. Беленька, О. Л. Богиніч, А. М. Богуш, М. В. Братко, І. В. Гавриш, І. М. Дичківська, Т. Г. Жаровцева, Л. П. Загородня, Л. В. Зданевич, Н. В. Кічук, І. А. Княжева, О. В. Ковшар, Л. В. Козак, О. П. Кошіль, К. Л. Крутий, М. А. Машовець, В. В. Нестеренко, Т. І. Поніманська, Т. П. Танько, О. С. Трифонова та ін.).

Проблеми формування та розвитку системи самоменеджменту останніми роками дістали широке відображення в науковій літературі. Теоретико-методологічні аспекти самоменеджменту досліджуються у працях українських вчених (Н. О. Алюшина, О. В. Баєва, Л. В. Балабанова, П. І. Белінський, Є. М. Кайлюк, В. В. Нетепчук, В. М. Селютін, Л. І. Скібіцька, Ф. І. Хміль, В. С. Шевченко, О. С. Штепа та ін.).

Можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі розглядалися у працях вчених (В. Ю. Биков, Д. С. Вербівський, С. С. Вітвицька, Р. С. Гуревич, А. М. Гуржій, М. І. Жалдак, С. О. Карплюк, В. В. Лапінський, Н. В. Морзе, Я. Б. Сікора, О. М. Спінін, Г. Г. Швачич, М. П. Шишкіна та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми самоменеджменту освітньої діяльності студентів як складової професійного розвитку засобами дистанційного супроводу засвідчило, що методичне забезпечення, супровід, інформаційно-психологічна підтримка, самоменеджменту освітньої діяльності студентів включає: навчання студентів методам роботи з пошуку, опрацювання та аналізу навчальної інформації за допомогою сучасних технологій; допомогу з підготовки конспектів лекцій, рефератів, есе тощо; методику підготовки до занять і самостійної роботи; розробку методичних рекомендацій для проведення теоретичних досліджень під час написання курсових і магістерських робіт, виконання доповідей на наукові студентські конференції тощо; стимулювання самоаналізу навчальної діяльності та встановлення причинно-наслідкових зв'язків між результатом і витраченими зусиллями, засобами, можливостями тощо.

Формулювання мети статті. Проаналізувати особливості самоменеджменту освітньої діяльності студентів як складової професійного розвитку засобами дистанційного супроводу.

Виклад основного матеріалу. Потреба в самореалізації – одна з провідних потреб особистості. Вона є першопричиною активності людини, спрямованої на творення благ для себе та інших людей. Самореалізація – не одинична дія, а процес постійного подолання внутрішніх суперечностей особистістю з метою повного розкриття своїх сил і здібностей. Самореалізація особистості – багатоаспектне поняття: його можна розглядати не тільки як процес, а й як потребу, як мету, як результат. Тому необхідно сформувати навички управління своєю самореалізацією. Керувати процесом самореалізації можливо через управління власною діяльністю. Найприроднішим інструментом формування навичок управління своєю діяльністю є самоменеджмент.

Безперечно, що самоменеджмент стає однією з найбільш затребуваних якостей майбутніх професіоналів, яка сприяє професійному становленню, саморозвитку, самовдосконаленню та самонавчанню. Тому, на сьогодні у закладі вищої освіти велику роль відіграє самоменеджмент студента. Найефективнішим моментом для становлення самоменеджменту вважається саме період навчання у закладі вищої освіти, оскільки студентське навчання формує майбутнього кваліфікованого компетентного фахівця. Етап студентства для кожної людини є основою внутрішнього формування особистості та прояву

самоорганізації, самостійності, планування своїх дій, грамотного розподілу часом і життям загалом. Необхідно пам'ятати, що не тільки освітньо-професійні програми в закладі освіти, а й і особистісні характеристики кожного студента сприяють позитивному кінцевому результату в самоменеджменті.

Зазначимо, що самоменеджмент є комплексною системою управління собою та своєю діяльністю, універсальним інструментом побудови свідомого успішного життя. Під час навчання студенти не завжди розуміють, що ті знання, які їм дають педагоги, є засобом досягнення поставлених цілей, фінансового благополуччя, особистісної самореалізації, можливість стати професіоналом своєї діяльності та успішною особистістю в сучасному світі. Тільки сильні та цілеспрямовані студенти займаються власним самовдосконаленням, самоконтролем, саморозвитком.

Аналіз сучасної теорії та практики професійної підготовки в закладах вищої освіти [1; 2; 5; 8; 9] дає підстави стверджувати самоменеджмент – це комплекс особистісних структур свідомості, що розвивають здатність до самоаналізу, самоконтролю, саморегуляції, уміння передбачати, цілеспрямованість, самокритичність, самодисципліну; це дослідницьке та цілеспрямоване застосування випробуваних методів роботи в повсякденній практиці для оптимального використання свого часу, тобто максимальне використання власних можливостей, свідоме керування перебігом свого життя й подолання зовнішніх обставин. Основна мета самоменеджменту полягає в максимально ефективному використанні власних можливостей для подолання зовнішніх обставин, оптимізації свого часу.

У вітчизняній науковій літературі [5; 9; 12; 13; 17; 18] фахівці доводять, що здатність до самоменеджменту – це якість особистості, що виявляється в потребі та рішучості здійснювати впорядковану свідому діяльність з організації та управління собою. Вона формується на основі природного прагнення особистості до свободи, відкритості, інтеграції з оточуючими людьми та світом, до прояву свого внутрішнього потенціалу. Проведений аналіз [1; 2; 5; 8; 9; 12; 13; 17; 18; 19] дозволяє зробити висновок, що основна мета самоменеджменту полягає в максимально ефективному використанні власних можливостей для подолання зовнішніх обставин, оптимізації діяльності. У наукових працях [5; 17; 18] констатовано, що самоменеджмент є однією з умов самореалізації особистості, тому що опанування і свідоме застосування техніки самоменеджменту дає можливість значно збільшити творчий і професійний потенціал особистості внаслідок ефективної діяльності, що дає змогу досягати мети самореалізації.

Аналіз наукової літератури [1; 2; 12; 13; 17; 18] дає можливість виокремити головні підходи до визначення сутності поняття «самоменеджмент»: діяльнісний, особистісний та особистісно-діяльнісний, технологічний.

З позиції діяльнісного підходу, самоменеджмент освітньої діяльності студентів розглядають як діяльність, що дає змогу поліпшувати процесуальний бік освітньої діяльності. Діяльнісний підхід розглядає самоменеджмент студентів в освітній діяльності як процес, що складається з певних етапів. У діяльнісному підході вивчається структура самоорганізації, наявні зв'язки її компонентів. При цьому підході самоменеджмент освітньої діяльності студентів оцінюють як процес, що складається з (операцій, функцій, умінь). Використання діяльнісного підходу забезпечує більш гнучке засвоєння знань та формування професійних навичок в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності. Метою цього напряму досліджень вважають дослідження структури процесу самоорганізації, зв'язків між багатофункціональними складовими структури та їхнього впливу на успішність організації самостійної діяльності. Діяльнісний підхід дає змогу розглядати самоменеджмент освітньої діяльності студентів як цілком певну цілісність – систему, що складається з логічно впорядкованих між собою компонентів.

З позиції особистісного підходу, самоменеджмент освітньої діяльності студентів розуміють як особистісне утворення (характеристику, властиву особистості). У такому разі виокремлюють і досліджують властивість або комплекс особистих якостей, що утворюють або ж детермінують цю психологічну якість як організованість. Особистісний підхід до дослідження самоменеджменту освітньої діяльності студентів, який виходить з того, що властивості системи самоорганізації людини перебувають у значній залежності від єдиного рівня її психічного становлення – інтелектуального, вольового, психологічного, морального, та спрямований на дослідження особистих передумов самоорганізації, у психологічній доктрині представлений дуже широко.

Принципова відмінність двох підходів полягає в тому, що прихильники особистісного підходу стоять ближче до кібернетичного, бо розглядають особистість як систему, яка самоорганізується, а послідовники діяльнісного підходу розглядають діяльність як утворення, яке підлягає організації та самоорганізації.

Особистісно-діяльнісний підхід розглядає самоменеджмент освітньої діяльності студентів як інтеграцію компонентів процесу та особистісних характеристик індивіда, що передбачає пріоритетність особистісного досвіду індивіда та інтеграція його досвіду в освітній процес, максимальна опора на власну активність особистості; врахування психофізіологічних особливостей і особистих якостей індивіда, рівня мотивації; своєчасне виявлення та усунення причин, які можуть перешкодити досягненню мети навчання, оперативна зміна тактики навчання залежно від нових умов і обставин, що склалися.

Технологічний підхід до розуміння сутності поняття «самоменеджмент» оформився з появою технологічного підходу до освіти в цілому. Він часто реалізується в рамках діяльнісного, особистісного та особистісно-діяльнісного підходів. У концепції технологічного підходу вивчаються і розробляються прийоми та техніки, спрямовані на підвищення ефективності організації власної діяльності, наукова організація розумової праці, тайм-менеджмент («Принцип Парето», «Діаграма Ганта», «Хронометраж», «Планування», «Матриця Ейзенхауера», «АВС-аналіз» тощо).

Узагальнивши визначення вчених, вважаємо, що самоменеджмент освітньої діяльності студентів – це діяльність студента, що спонукається і спрямовується цілями самоорганізації та саморегулювання своєї професійно-значущої освітньої діяльності, яка здійснюється за допомогою системи інтелектуальних операцій, орієнтованих на розв'язання завдань самостійної раціональної організації своєї діяльності, формування компетенцій самоорганізації яка розглядається як перехід від зовнішньої організації освітнього процесу викладачем до самоорганізації самоосвіти студентів.

Визначені ключові навички ефективного самоменеджменту освітньої діяльності студентів: здатність керувати собою, ставити перед собою чіткі особисті цілі, робити наголос на постійне особистісне зростання, застосовувати ефективні стратегії прийняття рішень тощо.

Учені [1; 2; 12; 13; 17] умотивовано концентрує увагу на тому, що самоменеджмент освітньої діяльності студентів – це управління власними особистісними ресурсами, тобто вміння їх набувати, зберігати, розвивати та раціонально використовувати і бути успішною та самодостатньою людиною. Він спрямований на найважливіші об'єкти управління (активністю, часом, та інтелектуальними здібностями особистості). Ми підтримуємо таку позицію, бо дійсно управління собою – це вміння керувати кожною з перерахованих підсистем.

Дослідники [1; 2; 5; 8; 9; 12; 1; 17; 18; 19] до основних функцій самоменеджменту освітньої діяльності студентів відносять процеси: самомотивації, цілевизначення, планування, ухвалення рішення, реалізації та організації, контролю, інформації та комунікації.

Самомотивація – це процес створення, підтримання та реалізації власних мотивів, що ґрунтуються на свідомому виборі людини та спрямовані на задоволення її потреб, підтримання та реалізації власних мотивів самоменеджменту своїм життям у всіх його напрямках. Самомотивація являє собою спрямування, «підштовхування» до мети, засноване на внутрішніх переконаннях людини. Самомотивація – природний прискорювач самоорганізації. Самомотивація – це динамічний процес, що керує поведінкою людини, визначає її спрямованість, активність, характер дій, стійкість інтересу до продовження їх реалізації. У зв'язку з цим самомотивація може бути стійкою і нестійкою, позитивною (позитивною) і негативною (негативною). Стійка самомотивація завжди ґрунтується на першочергових потребах людини, рефлекторна і не потребує додаткового підкріплення. Нестійка самомотивація, навпаки, потребує постійного підкріплення. Позитивна самомотивація заснована на позитивних стимулах, негативна – на негативних. Негативна самомотивація, як правило, сильніша і дієвіша, але тільки у відносно короткий відрізок часу, вона може забирати велику кількість психічної енергії. Водночас реалізація тільки позитивної самомотивації може призвести до втрати об'єктивної оцінки діяльності, формалізації її здійснення. У зв'язку з цим оптимальним можна вважати поєднання позитивної та негативної самомотивації в самоорганізації діяльності за умови добору найбільш відповідного для кожного суб'єкта балансу.

Цілевизначення є провідним, системоутворювальним компонентом педагогічної діяльності, що дає змогу змоделювати суб'єкту діяльності траєкторію власного розвитку, здійснити саморух і корекцію власного саморозвитку воно є необхідною умовою продуктивної діяльності. Цілевизначення передбачає постановку мети (аналіз і формування особистих цілей), усвідомлення та конкретизація мети освітньої діяльності, для чого формулюється індивідуальна мета самоорганізуючої освітньої діяльності, прогноуються її результати. Ідея цілепокладання в плануванні та здійсненні самоменеджменту освітньої діяльності студентів осмислена як фундаментальна в підвищенні ефективності та якості освітнього процесу. Цілевизначення визначає структурну основу програм діяльності не тільки студента, а й викладача, а також усього закладу вищої освіти, даючи змогу визначати адекватну технологію навчання і систему критеріїв оцінювання одержуваних результатів.

Планування як функція самоменеджменту освітньої діяльності студентів являє собою процес визначення цілей і шляхів їх досягнення. Планування охоплює різні рівні освітньої діяльності і в часі має довгостроковий, середньостроковий і короткостроковий характер. Планування своєї діяльності здійснюються шляхом розроблення планів і альтернативних варіантів своєї діяльності, аналізу стану та умов, у яких реалізується освітня діяльність. При плануванні в самоменеджменті освітньої діяльності студентів – діагностуються проблеми, проводиться теоретичний аналіз їхніх причин, встановлюється залежність результатів від організації освітнього процесу, будується план і конструюється процес, добираються способи самоорганізації освітньої діяльності. Планування являє собою безперервний процес використання нових шляхів і способів удосконалення діяльності завдяки виявленню нових можливостей,

аналізу сильних сторін, виникненню нових умов і чинників.

Ухвалення рішення (ухвалення рішень щодо майбутніх справ). Ухвалення рішення є найважливішою функцією самоменеджменту освітньої діяльності студентів. Ухвалення рішення є свідомим вибором з наявних варіантів напрямку діяльності. Процес ухвалення рішення в самоменеджменті освітньої діяльності студентів охоплює багато різних елементів, але обов'язково в ньому присутні такі елементи, як проблеми, цілі, альтернативи та рішення, а також вибір альтернативи. Важливо розуміти, що процес ухвалення рішень – це вибір із цілої низки можливих варіантів, з метою досягнення конкретного результату. Поняття «ухвалення рішення» трактують у вузькому і широкому сенсі. У вузькому розумінні – це заключний акт діяльності з виявлення та аналізу різних варіантів, спрямований на вибір і затвердження найкращого варіанта рішення. Також рішення можна трактувати як результат вибору, тоді воно являє собою припис до дії. У широкому сенсі ухвалення рішення – це процес, що протікає в часі, здійснюваний у кілька етапів. Ухвалення рішення – це вибір одного напрямку дії, однієї альтернативи з низки наявних. Якщо немає альтернатив, то немає вибору і, отже, немає і рішення.

Реалізації та організації – складання розпорядку дня та організація своєї освітньої діяльності. Реалізації та організації як функція самоменеджменту освітньої діяльності студентів – це цільове об'єднання ресурсів, сутність реалізації та організації полягає в координації дій окремих елементів системи, досягненні взаємної відповідності функціонування її частин.

Контролю (самоконтроль і контроль підсумків у разі необхідності коригування цілей) відбувається виправлення помилок і усунення недоліків, будуються перспективні плани шляхів і способів удосконалення освітньої діяльності. Отримані результати співвідносяться з еталонними, необхідними за обраними для контролю критеріями, здійснюється оцінювання виконаної роботи, робляться висновки щодо якості, проводиться коригування допущених помилок. Критерієм, що оцінює ефективність діяльності, тут є рефлексивна позиція суб'єкта, власне ставлення до своєї освітньої діяльності.

Інформації та комунікації (навколо цієї функції певною мірою обертаються основні функції, оскільки комунікації як обмін інформацією необхідні в усіх фазах процесу самоменеджменту освітньої діяльності студентів). До основних цілей інформації та комунікації в самоменеджменті зазвичай належать такі: забезпечення ефективного обміну інформацією (приймання та передавання) між суб'єктами та об'єктами освітнього процесу; удосконалення міжособистісних відносин у процесі обміну інформацією; створення інформаційних каналів для обміну інформацією між викладачем і студентами та між студентами; регулювання і раціоналізація інформаційних потоків; формування вмінь і навичок для успішної соціокультурної діяльності; формування ставлення до себе, до інших людей; обмін діяльністю, інноваційними прийомами, засобами, технологіями; зміна мотивації поведінки; обмін емоціями.

Аналіз наукової педагогічної літератури [1; 2; 5; 8; 9; 12; 13; 17; 18; 19] дав змогу виявити, що самоменеджменту освітньої діяльності студентів, як і будь-якому процесу, притаманна своя структура. Кожен структурний компонент самоменеджменту в освітній діяльності студентів має своє функціональне навантаження і розглядається з погляду ролі, яка відводиться кожному етапі процесу самоменеджменту студентів в освітній діяльності у закладі вищої освіти. Структура самоменеджменту студентів в освітній діяльності була визначена на основі компетентнісного підходу, були визначені: гностична компетенція, проєктувальна компетенція, технологічна компетенція, комунікативна компетенція, організаційна компетенція, рефлексивна компетенція, контрольна-самооціночна компетенція.

Гностична компетенція будується з умінь узагальнювати та систематизувати знання, аналізувати власну навчально-професійну діяльність і таким чином, є регулятором діяльності, умовою ефективного проєктування цілей, планування та здійснення плану.

Проєктувальна компетенція ґрунтується на функціях цілепокладання та проєктування цілей освітньої діяльності студентів, громадської, трудової та інших видів діяльності.

Технологічна компетенція, за допомогою якої відбувається складання змісту, логіки, послідовності завдань освітньої діяльності.

Комунікативна компетенція полягає в умінні студентів встановлювати оптимальні та доцільні взаємовідносини між учасниками освітнього процесу.

Організаційна компетенція передбачає організацію та планування своєї освітньої діяльності, добирати відповідні методи, засоби, прийоми самоосвіти та методи самоконтролю.

Рефлексивна компетенція полягає у зміні ставлення до своєї діяльності, здатності сприймати себе як суб'єкта, організувати самоменеджмент освітньої діяльності студентів і завдяки цьому трансформувати свою діяльність з метою оптимізації освітнього процесу;

Контрольно-самооціночна компетенція розглядається як діяльність студента, у процесі якої він на кожному етапі освітнього процесу здійснює внутрішній самоконтроль навчальних дій і здійснює самооцінювання себе та своєї діяльності.

У самоменеджменті освітньої діяльності студентів як складової професійного розвитку важлива роль

відводиться засобам дистанційного супроводу. Заклади вищої освіти останніми роками стають осередками створення інноваційних технологій, що ґрунтуються на використанні цифрових освітніх ресурсів, а також поширення знань про проектування діяльності освітніх закладів в умовах інформаційно-комунікаційні технології та ефективного освітнього середовища. Тому, показником успішної діяльності викладача стають цифрові освітні ресурси, розроблені під час навчально-методичної та науково-методичної роботи.

У підготовці бакалаврів і магістрів в університетах є певні, наприклад в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» створені навчальні лабораторії оснащені сучасним обладнанням (комп'ютерні лабораторії з підключенням до Інтернету, інтерактивні дошки, переносні відеопроєктори тощо). Для викладачів проводяться семінари щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладів вищої освіти. Широко застосовуються цифрові освітні ресурси, під якими розуміють інформаційне джерело, що містить графічну, текстову, цифрову, мовленнєву, музичну, відео-, фото- та іншу інформацію, спрямовану на реалізацію цілей і завдань сучасної освіти.

Варто підкреслити, що стає очевидною тенденція зростання ролі цифрових технологій в організації дистанційного формату навчання у вищих навчальних закладах організації дистанційного формату навчання у вищих навчальних закладах, отже, основною вимогою, що висувається до учасників освітнього процесу стає підтримання високого рівня цифрової грамотності, готовності до освоєння сучасних технологічних рішень та активне застосування їх в освітньому процесі [3; 4; 6; 7; 10; 11; 14; 15; 16; 20; 21].

Таким чином, формується нове освітнє середовище, що вимагає прискореного залучення освітньої спільноти в її реалії, що характеризуються актуалізацією онлайн-форматів, повсюдними нововведеннями в галузі застосування дистанційних технологій навчання, зростанням включеності студентів у цифрове освітнє середовище та широким поширенням інструментів прокторингу у навчальні електронні системи.

Разом з тим, аналіз літературних джерел [10; 11; 20; 21] свідчить, що поряд із наданням широкого спектра можливостей, дистанційне навчання може спричиняти суттєві труднощі, а в низці випадків виступати в ролі чинника ризику дезадаптації, емоційних порушень, зниження рівня соматичного та психологічного здоров'я. Тривале перебування в інформаційному середовищі стає чинником ризику виникнення інтернет-залежності у студентів.

Проведений аналіз нормативних, наукових джерел [3; 4; 6; 7; 10; 11; 14; 15; 16; 20; 21], досвіду засвідчує, що, вимушений перехід на дистанційне навчання із застосуванням цифрових технологій спричинив зміни в процесах життєдіяльності та соціалізації студентської спільноти, яка опинилася поза колом традиційного формату навчання студентської спільноти, яка опинилася за колом традиційного формату навчання, була позбавлена звичної комунікативної активності (живого спілкування). У зв'язку з цим особливої актуальності набувають альтернативні форми підтримання психофізіологічного та соціального благополуччя студентства, що мають антикризовий характер і націлені на перманентний розвиток студентської молоді (впровадження програм і центрів психологічної допомоги, гарячих ліній в онлайн форматі).

Акцентуємо увагу на тому, що організуючи самоменеджмент освітньої діяльності студентів засобами дистанційного супроводу необхідно враховувати, що при організації дистанційної освіти, окрім дидактичного аспекту, необхідно враховувати різні психологічні складові, які є важливими факторами в забезпеченні ефективності організації освітньої діяльності при дистанційному навчанні. Психологічний комфорт цифрової освіти охоплює весь спектр інструментів, який містить у собі не тільки наповненість навчальної дисципліни, а й можливості контакту викладачів і студентів, вироблення правил цифрового етикету, дотримання, підвищення якості цифрових платформ, психологічну підтримку викладачів, зниження рівня стресу, спричиненого тотальною цифровізацією освітнього процесу тощо.

Організуючи самоменеджмент освітньої діяльності студентів в рамках освітньо-професійних програм «Дошкільна освіта. Логопедія в закладах дошкільної освіти» та «Дошкільна освіта. Практична психологія в закладах дошкільної освіти» за другим (магістерським) рівнем вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» засобами дистанційного супроводу ми спиралися, насамперед, на такі принципи: психологічного комфорту, системного формування знань, самоорганізації, регламентації навчання, різноманітності, індивідуалізації та диференціації.

Принцип психологічного комфорту: усунення стресових ситуацій, створення атмосфери доброзичливості, співробітництва та взаєморозуміння під час організації освітнього процесу, націленість на успіх. Принцип психологічного комфорту передбачає врахування емоційного самопочуття кожного студента. Організація освітнього процесу, побудована на повазі до особистості кожного студента, заняття проходили в атмосфері доброзичливості, розкутості, що допомагало розкриттю різним сторонам особистості, студенти звільнялися від безлічі бар'єрів, що призводило до прискореного й успішного оволодіння навчальним матеріалом. Розширення простору комунікативних можливостей між викладачем і

студентом, створення умов комфортної взаємодії в часі та просторі освіти.

Принцип системного формування знань: унаслідок професійної підготовки у студентів мають сформуватися системні уявлення про майбутню професію – вихователь дітей дошкільного віку. Принцип системного формування знань передбачав динамічність освітнього процесу та активний зворотній зв'язок, фіксація постійного отримання відгуку на кожен пізнавальний дію, крок у взаємодії суб'єктів освітнього простору в динаміці оволодіння певним досвідом, організації освітньої взаємодії. Принцип системного формування знань передбачав інтерактивності, що відображало міжсуб'єктну діяльність, діалог викладача зі студентом, взаємодію між суб'єктами освітнього процесу з урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей.

Принцип самоорганізації: вибудовування оптимального освітнього процесу за рахунок особливої організації зворотних зв'язків усередині освітньої системи. Гнучкості можливостей системи дистанційної освіти, надавали можливість спрямувати самостійну роботу на активізацію та розвиток пізнавальної діяльності, формувати здатності самостійно прогнозувати, обирати та розв'язувати дидактичні задачі, здобувати знання у співпраці з іншими студентами. Принцип самоорганізації дозволяв систематизувати отримані знання, критично переробляти навчальний матеріал, засвоювати його у зручній для себе формі. Принцип самоорганізації передбачав співпрацю студентів та обмін інформацією не тільки з викладачем, а й з іншими студентами.

Принцип регламентації навчання: що відображало необхідність вибору стратегії планування організації самостійної роботи студента, а також повноцінне планування структури вивчення навчальних дисциплін, контроль результатів, виключення фальсифікацій, унеможливлення непродуктивних витрат часу на ранніх етапах освітньої діяльності, необхідною умовою вивчення навчальної дисципліни є неможливість переходу до наступного змістового модуля без підтвердження результатів освоєння попереднього змістового модуля. Пріоритет діяльнісних критеріїв оцінювання результатів дистанційного навчання перед інформаційними. Відповідність освіти пізнавальним потребам суб'єктів освітнього простору, що будується на достатньо високому мотиваційному спонуканні, спрямованості на досягнення поставленої мети, формуванні спроможності до комунікації, прагненні до саморозвитку та самокорекції, забезпечення відповідності зовнішнього освітнього продукту внутрішнім особистісним потребам.

Принцип різноманітності: орієнтація на гнучке варіювання форм організації освітнього процесу (з урахуванням цілей кожного студента), демонстрація множинності підходів до розв'язання навчальних завдань, стимулювання ініціативності та здібності до творчої діяльності. Для більшості навчальних дисциплін були розроблені завдання творчого типу: навчальні проекти, дидактичні синквейни, мапа думок (асоціативна карта), аналітичні записки, тези доповідей, творчі есе, реферативні завдання, педагогічні кросворди, вікторини тощо, що відображає творчий самостійний процес перетворення інформації суб'єктами освітнього простору відповідно до поставлених завдань.

Принцип індивідуалізації та диференціації: урахування індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього простору, що визначає відповідність освітнього процесу їхнім індивідуальним особливостям на трьох рівнях: психофізіологічному, психологічному та соціально-психологічному. Цей принцип при дистанційному навчанні реалізувався через можливість побудови індивідуальної траєкторії організації освітньої діяльності. Під час вхідного тестування визначався вхідний рівень знань і здібностей, переважний механізм сприйняття інформації (візуальний або аудіальний), характер пам'яті (логічна, образна, моторна), цілі й мотиви навчання.

Для кожної навчальної дисципліни завдяки дистанційному супроводу надавалась можливість самостійного обирати швидкості проходження модуля (у межах семестру): 1) базовий – мінімально необхідний для вивчення наступних модулів і навчальних дисциплін, для встановлення міжпредметних зв'язків (знання і розуміння термінології, основних принципів, методів тощо); освоєння кожного з модулів навчальної дисципліни на цьому рівні був необхідною умовою заліку або мінімальної позитивної оцінки з навчальної дисципліни; 2) обізнаний – орієнтований на середній рівень знань і мотивації; результатом засвоєння кожного з модулів на цьому рівні було системне представлення матеріалу навчальної дисципліни, але без заглиблення в деталі; 3) поглиблений – орієнтований на високий рівень знань і мотивації; передбачається повне опанування всіх матеріалів, представлених до вивчення в рамках навчальної дисципліни, а також можливість додаткового вивчення окремих питань за межами навчальної дисципліни, виконання науково-дослідних проектів, залучення студентів у співавторі під час написання наукових статей тощо.

Для того, щоб експериментально проаналізувати особливості самоменеджменту освітньої діяльності студентів як складової професійного розвитку засобами дистанційного супроводу та вивчити ставлення студентів цього процесу нами було проведено дослідження з метою виявлення як позитивних, так і негативних аспектів організації самоменеджменту освітньої діяльності студентів засобами дистанційного супроводу.

Було розроблено анкету, що відповідає меті дослідження, що складається з 6 закритих і 7 відкритих запитань. Опитування проводили з використанням інтернет-мережі, анонімно за допомогою розміщення анкети в Google-формі для студентів освітньо-професійних програм «Дошкільна освіта. Логопедія в закладах дошкільної освіти» та «Дошкільна освіта. Практична психологія в закладах дошкільної освіти» за другим (магістерським) рівнем вищої освіти в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Результати анкетування. При відповіді на запитання «Ваше ставлення до організації самоменеджменту освітньої діяльності засобами дистанційного супроводу» більша частина респондентів (71,3%) висловилися позитивно, 21,6% опитаних студентів мають нейтральне ставлення і лише у 7,1% негативне.

Студенти у відповідях на відкрите запитання «Яким чином Вам допоміг самоменеджмент», відзначили такі позитивні чинники самоменеджменту: «Дає можливість максимально використовувати власні можливості»; «Допомагає свідомо керувати плином свого життя»; «Допомагає долати зовнішні обставини».

На запитання «Чи вважаєте Ви, що через дистанційне навчання у Вас не сформували компетенцій, які Вам необхідні для майбутньої професійної діяльності у закладі дошкільної освіти?» більшість студентів (83,5 %) відповіли, що так не вважають, і 16,5 % респондентів відповіли, що компетенції в них не сформовані. Таку саму тенденцію ми спостерігаємо і при відповіді на запитання про отримані знання «Чи вважаєте Ви, що через дистанційного навчання Ви не отримали тих знань, які хотіли отримати?»: 87,3 % респондентів вважають, що потрібні знання отримані були, 12,7 % незадоволені отриманими знаннями.

Важливим позитивним чинником організації дистанційної освіти, на думку студентів, є можливість здійснення самостійного тайм-менеджменту (самостійне планування дня – 32,7 %, додатковий вільний час – 14,2 %, вільний режим навчання – 33,3 %, поєднання навчання з іншими справами – 19,8 %).

Описуючи мінуси дистанційного навчання, студенти вказують насамперед на чинники, пов'язані зі спілкуванням (зменшення соціальних контактів – 25,5 %, брак реального спілкування з викладачем – 22,8%, брак зворотного зв'язку від викладачів – 17,9 %), складнощі в самоорганізації за необхідності виконувати великий обсяг завдань (складнощі із самоорганізацією – 10,9%, гірше засвоюється матеріал – 15,3 %, слабка концентрація – 14,7 %, зниження мотивації – 11%), брак матеріального забезпечення електронного навчання (слабкий інтернет – 20,9 %), погіршення здоров'я (16,2 %) через велику кількість часу, проведеного за комп'ютером (14,4 %).

Відповіді на запитання «Якби потрібно було охарактеризувати Ваше ставлення до дистанційного навчання одним словом, то це було б слово?» Із 39,5 % опитаних 15 % вважають цифрове навчання зручним і 7 % називають його позитивним. По 4 % студентів дають оцінку «нейтрально» та «відмінно». По 3,1 % – «чудово», «продуктивно» «комфортно», «необхідність», «нормально», «позитивне». А 35,3 % опитаних студентів виділяють різні за емоційним забарвленням слова для характеристики цифрового навчання. Сюди увійшли позитивно забарвлені слова, такі як: «добре», «чудово», «безпека», «ефективне навчання», «цікаво», «вікно в життя» тощо, так і слова з негативним забарвленням: «важко», «проблематично», «неякісно», «мені не подобається», «плутанина», «жах», «жорстко» тощо.

Студенти відмітили якій медіаінструментарій, вони самостійно використовують: Edmodo, Grockit, EduBlogs, Skype, Wikispaces, Pinterest, Schoology, Quora, Ning, OpenStud, Educreations, Animoto, Socrative, Knewton, Kerpoof, StudySyn, Planboard, Timetoast, Capzles, Prezi, MasteryConnect, Google Docs, YouTube, TED-Ed, Glogster, Mentor Mob, Evernote, Twitter, Google Education, Dropbox, Diigo, Aviary, Jing, AudioBoo, LiveBinders, SlideShare тощо.

Студенти у відповідях на відкрите запитання відмітили позитивні чинники організації самоменеджменту освітньої діяльності студентів засобами дистанційного супроводу: доступність (дистанційні платформи зручні для здобуття освіти скрізь і в будь-який час); наочність (використання новітніх технічних засобів підвищує ефективність освітньої діяльності); індивідуальний характер (спрямований на самостійний вибір темпу освітньої діяльності); об'єктивність оцінювання; відносна дешевизна тощо. Також студенти відмітили, що завдяки дистанційному навчанню багато студентів відзначили в себе поліпшення технічних навичок, засвоїли цифрові технології та нові формати взаємодії; сформували навички самостійної діяльності.

Результати відповідей на відкрите запитання про недоліки дистанційного навчання дали змогу виділити три категорії проблем: методика викладання (потрібно менше завдань для самостійної роботи, потрібно більше інформації, потрібно більше практики, потрібно змінити формат спілкування – більше обговорювати питання з групою), організація процесу (потрібно зменшити кількість пар на день і тривалість кожної пари), технічні проблеми (потрібно зробити зв'язок безпечнішим, покращити якість зв'язку під час занять, надавати можливість працювати в групах). Урахування перелічених вище проблемних зон у подальшому розробленні методичної, організаційної та технічної сторін дистанційного навчання дасть змогу зробити його якіснішим та ефективним.

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напрямку). Таким чином, проведене дослідження дозволило зробити наступні висновки:

1. Теоретичний аналіз філософських, психологічних, педагогічних досліджень з проблеми розвитку та самовдосконалення дали можливість визначити сутність поняття «самоменеджмент освітньої діяльності студентів» – це діяльність студента, що спонукається і спрямовується цілями самоорганізації та саморегулювання своєї професійно-значущої освітньої діяльності, яка здійснюється за допомогою системи інтелектуальних операцій, орієнтованих на розв'язання завдань самостійної раціональної організації своєї діяльності, формування компетенцій самоорганізації яка розглядається як перехід від зовнішньої організації освітнього процесу викладачем до самоорганізації самоосвіти студентів.

2. З'ясовано, що основна мета самоменеджменту освітньої діяльності студентів полягає в максимально ефективному використанні власних можливостей для подолання зовнішніх обставин, оптимізації свого часу. Процес управління власною діяльністю загалом складається з таких етапів: постановки цілей і завдань управління, прийняття рішень щодо організації виконання поставлених завдань, організації діяльності з виконання завдань і досягнення поставлених цілей, самоконтролю і контролю підсумків.

3. Визначено основні функції самоменеджменту освітньої діяльності студентів: самомотивації, цілевизначення, планування, ухвалення рішення, реалізації та організації, контролю, інформації та комунікації та структура самоменеджменту студентів в освітній діяльності: гностична компетенція, проєктувальна компетенція, технологічна компетенція, комунікативна компетенція, організаційна компетенція, рефлексивна компетенція, контрольна-самооціночна компетенція.

4. Розроблено, обґрунтовано й експериментально доведено ефективність системи роботи з організації самоменеджменту освітньої діяльності студентів як складової професійного розвитку засновану на принципах психологічного комфорту, системного формування знань, самоорганізації, регламентації навчання, різноманітності, індивідуалізації та диференціації.

5. З'ясовано, що самоменеджмент є однією з умов самореалізації студентів, тому що освоєння і свідоме застосування техніки самоменеджменту дає змогу значно збільшити творчий і професійний потенціал студентів за рахунок розумного використання ними свого часу, що дає змогу досягати цілей самореалізації за коротший час. Визначені ключові навички ефективного самоменеджменту освітньої діяльності студентів: здатність керувати собою, ставити перед собою чіткі особисті цілі, робити наголос на постійному особистісному зростанні, застосовувати ефективні стратегії прийняття рішень тощо.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми, перспективами подальших досліджень є розроблення моделі самоменеджменту освітньої діяльності студентів як складової професійного розвитку засобами дистанційного супроводу.

Список використаної літератури

1. Андрищенко К. А. Теоретичні аспекти самоменеджменту: умови виникнення і розвитку. *Ефективна економіка*. 2010. № 7. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=258> (дата звернення: 10.05.2023).
2. Бабчинська О. І., Мідляр А. К. Самоменеджмент як складова професійного розвитку персоналу. *Ефективна економіка*. 2016. № 9. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5151> (дата звернення: 10.05.2023).
3. Биков В. Ю., Яцишин А. В. Освітньо-наукова система формування наукових та науково-педагогічних кадрів з цифрової трансформації української освіти і науки. *Інформаційні технології в освіті*. 2019. № 4 (41). С. 7–20. DOI: 10.14308/ite000705. URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/1068 (дата звернення: 10.05.2023).
4. Горбатюк Р., Туранов Ю., Рак В. Використання ресурсів мережі Інтернет студентами педагогічного вищого навчального закладу. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 80–86.
5. Губар О. Є., Якушев О. В. Тайм-менеджмент в системі управління закладом вищої освіти. *Вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького*. 2021. № 3. С. 47–55. URL: [file:///C:/Users/007/Downloads/8%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/007/Downloads/8%20(1).pdf) (дата звернення: 10.05.2023).
6. Декусар Г. Г. Аналіз розвитку дистанційного навчання як сучасної форми інформаційно-освітнього середовища. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 2 (131). Одеса, 2020. С. 80–86.
7. Іваненко С. В., Тищенко В. О. Інтерактивні технології дистанційного навчання в умовах пандемії. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 2 (131). Одеса, 2020. С. 23–30.
8. Колпаков В. М. Самоменеджмент : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Персонал, 2008. 528 с.
9. Купрієвич В. Самоменеджмент в діяльності керівника сучасного закладу професійної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 12. С. 88–90.
10. 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.
11. 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.
12. Лукашевич М. П. Теорія і практика самоменеджменту. Київ : МАУП, 2010. 225 с.
13. Любченко Н. В. Самоменеджмент як чинник професійно-особистісного розвитку менеджера в освіті : спецкурс / НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». Київ, 2017. 45 с. URL: <http://umo.edu.ua/institutes/cippo/struktura/kafedra-dergavn-slugby/materialy> (дата звернення: 10.05.2023).
14. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. 3D картування цифрової компетентності в системі освіти в Україні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 70. № 2 (2019). С. 28–42. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2994>. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2994> (дата звернення: 10.03.2023).
15. Морзе Н. В., Кучеровська В. О., Смирнова-Трибульська Є. М. Самооцінювання рівня цифровізації освітнього закладу за умов трансформації середньої освіти. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2020. № 8. С. 72–87. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.8> URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/305/313> (дата звернення: 10.03.2023).
16. Опанасенко Я. Особливості педагогічної компетентності викладача в умовах дистанційної освіти в Україні. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Вип. 4 (133). Одеса, 2020, С. 15–21.
17. Приходченко Л. Л., Пироженко Н. В., Кернова М. П., Синчак І. М. Технології тайм-менеджменту в управлінській діяльності державних службовців : монографія. Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2021. 180 с.
18. Ратушняк О. Г., Лялюк О. Г. Самоменеджмент : навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2021. 170 с.
19. Селютін В. М. Самоменеджмент : навч. посіб. Харків : ХДУХТ, 2017. 206 с.
20. Тимофєєва І. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2017. 267 с.
21. Шовкун В. В. Використання дистанційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики. *Збірник наукових праць: Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 265–272.

SELF-MANAGEMENT OF STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITIES AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT THROUGH DISTANCE SUPPORT

Lystopad Oleksii

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education
State Institution «K.D. Ushynskiy South Ukrainian National Pedagogical University»

Mardarova Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education
State Institution «K.D. Ushynskiy South Ukrainian National Pedagogical University»

Hudanych Nataliia

Trainee Teacher of the Department of Preschool Education
State Institution «K.D. Ushynskiy South Ukrainian National Pedagogical University»

Introduction. *The successful activity of any person is largely determined by the ability to manage oneself. Managing one's own personality is related to self-knowledge, a critical attitude towards oneself, analysis and development of strengths, and the ability to see and correct one's mistakes. The formation of an internal need for self-realization becomes a requirement of time and a condition for the realization of a person's personal potential because a person's ability to fulfil himself at a level adequate to his claims depends entirely on his individual involvement in the independent process of assimilating new knowledge. Therefore, one of the goals of professional training is the need to form strong fundamental knowledge, practical abilities and skills in students on the basis of which he would be able to study independently in the direction he needs; therefore it is necessary to develop self-management of students' educational activities.*

Purpose. *The article aims to analyse the peculiarities of self-management of students' educational activities as a component of professional development by means of remote support.*

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

Results. *Self-management of students' educational activities is a student's activity motivated and directed by the goals of self-organization and self-regulation of his professionally significant educational activities, which is carried out with the help of a system of intellectual operations aimed at solving the tasks of independent rational organization of one's activities, the formation of self-organization competencies, which is considered as a transition from the external organization of the educational process by the teacher to the self-organization of self-education of students. The main goal of self-management of students' educational activities is to use their own capabilities as effectively as possible to overcome external circumstances and optimize their time. The process of managing one's own activities generally consists of the following stages: setting management goals and objectives, making decisions regarding the organization of the implementation of the assigned tasks, organization of activities for the implementation of tasks and the achievement of the set goals, self-control and control of the results. A work*

system has been developed for the organization of self-management of students' educational activities as a component of professional development, based on the principles of psychological comfort, systematic formation of knowledge, self-organization, training regulation, diversity, individualization and differentiation.

Originality. The main functions of self-management of students' educational activities are defined: self-motivation, goal-setting, planning, decision-making, implementation and organization, control, information and communication and the structure of self-management of students in educational activities: gnostic competence, design competence, technological competence, communicative competence, organizational competence, reflective competence, control and self-assessment competence. The key skills of effective self-management of students' educational activities are defined: as the ability to manage one, set clear personal goals, emphasize continuous personal growth, apply effective decision-making strategies, etc.

Conclusion. Self-management is one of the conditions for students' self-realization because the mastering and conscious application of self-management techniques makes it possible to significantly increase the creative and professional potential of students due to their wise use of their time, which makes it possible to achieve the goals of self-realization in a shorter time.

Key words. Self-Management of Students' Educational Activity, Professional Self-Realization, Higher Education Institution.

References

1. Andriushchenko, K. A. (2010). Teoretychni aspekty samomenedzhmentu: umovy vynyknennia i rozvytku [Theoretical aspects of self-management: conditions of emergence and development]. *Efektivna ekonomika – Effective economy*, 7. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=258> [in Ukrainian].
2. Babchynska, O. I., & Midliar, A. K. (2016). Samomenedzhment yak skladova profesiinoho rozvytku personalu [Self-management as a component of professional development of personnel]. *Efektivna ekonomika – Effective economy*, 9. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5151> [in Ukrainian].
3. Bykov, V. Y., & Yatsyshyn, A. V. (2019). Osvitno-naukova systema formuvannia naukovykh ta naukovopedagogichnykh kadrov z tsyfrovoy transformatsii ukrainskoi osvity i nauky [Educational and scientific system of formation of scientific and scientific and pedagogical staff on digital transformation of Ukrainian education and science]. *Informatsiini tekhnologii v osviti – Information technology in education*, 4(41), 7–20. URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/1068 [in Ukrainian].
4. Horbatiuk, R., Turanov, Yu., & Rak V. (2015). Vykorystannia resursiv merezhi Internet studentamy pedahohichnoho vyshchoho navchalnoho zakladu [Use of Internet resources by students of pedagogical higher educational establishments]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University*, 51(5), 80–86. [in Ukrainian].
5. Hubar, O. Ye., & Yakushev, O. V. (2021). Taim-menedzhment v systemi upravlinnia zakladom vyshchoi osvity [Time management in the management system of a higher education institution]. *Visnyk ChNU im. B. Khmelnytskoho – Bulletin of Bohdan Khmelnytsky National University*, 3, 47–55. file:///C:/Users/007/Downloads/8%20(1).pdf [in Ukrainian].
6. Dekusar, H. H. (2020). Analiz rozvytku dystantsiinoho navchannia yak suchasnoi formy informatsiino-osvitnoho seredovyscha [Analysis of the development of distance learning as a modern form of information and educational environment]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletin of K. D. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University*, 2 (131), 80–86. [in Ukrainian].
7. Ivanenko, S. V., & Tyshchenko, V. O. (2020). Interaktyvni tekhnologii dystantsiinoho navchannia v umovakh pandemii [Interactive technologies of distance learning in a pandemic]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletin of K. D. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University*, 2 (131), 23-30. [in Ukrainian].
8. Kolpakov, V. M. (2008). *Samomenedzhment [Self-management]*. Kyiv: Personal [in Ukrainian].
9. Kuprievych, V. (2017). Samomenedzhment v diialnosti kerivnyka suchasnoho zakladu profesiinoy osvity [Self-management in the activities of the head of a modern professional education institution]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini – Postgraduate education in Ukraine*, 12, 88-90 [in Ukrainian].
10. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2019). *Modulnyi kurs «Kompiuterni tekhnologii v roboti z ditmy» [Modular course «Computer technology in working with children»]*. Odessa: Publisher Bukaev Vadim Viktorovich [in Ukrainian].
11. Lystopad, O. A., & Mardarova, I. K. (2021). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia hotovnosti maybutnikh vykhovateliv do vykorystannia informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnologiy 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].
12. Lukashevych, M. P. (2010). *Teoriia i praktyka samomenedzhmentu [Theory and practice of self-management]*. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].
13. Liubchenko, N. V. (2017). Samomenedzhment yak chynnyk profesiinoosobystisnoho rozvytku menedzhera v osviti [Self-management as a factor of professional and personal development of a manager in education: special course]. Kyiv. URL: <http://umo.edu.ua/institutes/cippo/struktura/kafedra-dergavn-slugby/materialy> [in Ukrainian].
14. Morze, N. V., Vember, V. P., & Gladun, M. A. (2019). 3D kartuvannia tsyfrovoy kompetentnosti v systemi osvity v Ukraini [3D mapping of digital competence in Ukrainian education system]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 70(2), 28-42. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2994> [in Ukrainian].
15. Morze, N. V., Kucherovska, V. O., & Smyrnova-Trybulska, E. M. (2020). Samoosiniuvannia rivnia tsyfrovizatsii

osvitnoho zakladu za umov transformatsii serednoi osvity [Self-Estimation of an Educational Institution's Digitalization Level under the Conditions of Secondary Education Transformation]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Vidkryte osvittie e-seredovyshche suchasnoho universytetu» – Open educational e-environment of modern University*, 8, 72-87. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/305/313> [in Ukrainian].

16. Opanasenko, O. (2020). Osoblyvosti pedahohichnoi kompetentnosti vykladacha v umovakh dystantsiinoi osvity v Ukraini [Features of pedagogical competence of a teacher in the conditions of distance education in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletin of K. D. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University*, 4 (133), 15-21. [in Ukrainian].

17. Prykhodchenko, L. L., Pirozhenko, N. V., Kernova, M. P., & Synchak, I. M. (2021). *Tekhnologii taim-menedzhmentu v upravlinskii diialnosti derzhavnykh sluzhbovtiv [Technologies of time management in the managerial activities of civil servants]*. Odesa: ORIDU NADU [in Ukrainian].

18. Ratushniak, O. H., & Lialiuk, O. H. (2021). *Samomenedzhment [Self-management]*. Vinnytsia: VNTU [in Ukrainian].

19. Seliutin, V. M. (2017). *Samomenedzhment [Self-management]*. Kharkiv: KhDUKht [in Ukrainian].

20. Timofeieva I. B. (2017) Formuvannya informatsiyno-komunikatsiynoi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Formation of information and communication competence of future specialists in preschool education]. *Candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [In Ukrainian].

21. Shovkun, V. V. (2016). Vykorystannya dystantsiynykh tekhnolohiy u protsesi pidhotovky maybutnikh uchyteliv informatyky [The use of remote technologies in the process of training future teachers of computer science]. *Vidkryte osvittie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of a modern university*, (Vols. 2), (pp. 265-272). [in Ukrainian].

Отримано редакцією 19.06.2023 р.

УДК 378.015.311:|005.336.2:316|

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-51-56

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Тюльпа Тетяна Миколаївна

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: tyulpatnt@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8032-8676

У статті репрезентовано авторське бачення процесу соціалізації особистості в контексті професійної діяльності соціального працівника. Показано, що діяльність фахівців соціономічних спеціальностей безпосередньо пов'язана з людиною, із взаємовідносинами між особистістю, соціальними групами, суспільством і державою та спрямована на реалізацію процесу соціалізації людини. Проаналізовано ступінь урахування механізмів та технологій аксіологічного контенту процесу соціалізації в системі соціальної роботи. Доведено, що в цьому контексті соціальна робота розглядається як технологічний механізм соціалізації. Визначено сфери діяльності соціального працівника, що сприяють соціалізації особистості. Виявлено особливості діяльності соціального працівника в процесі десоціалізації та ресоціалізації особистості.

Ключові слова: професійна діяльність, фахівці соціономічних спеціальностей, соціальний працівник, соціалізація особистості.

Постановка проблеми. Сучасне соціальне середовище має мозаїчну структуру, воно надзвичайно чутливе до великих і малих впливів, відрізняється відсутністю стійких, довготривалих зв'язків та залежностей. Воно пропонує сучасній людині нові цінності, смисли, стилі, кількість яких неухильно зростає. Це робить соціалізацію суттєво нелінійним процесом. Сучасна людина внаслідок активної взаємодії різних культур за допомогою масової інформації відчуває складності соціального самовизначення та ідентифікації. З іншого боку, у періоди трансформацій суспільного життя норми соціалізації особистості, як правило, або втрачають своє значення, або відсутні.

Одночасно суспільство переживає кардинальну зміну основних інститутів соціалізації, що супроводжується серйозним дисбалансом цілеспрямованих та стихійних форм соціалізації у бік домінування останніх. У цьому виникає стихійна, деструктивна в контексті розвитку людини, небезпечна і непередбачувана за своїми наслідками соціальна ситуація. У зв'язку з тим, що сучасне українське суспільство у своєму розвитку зазнає низки політичних, економічних, соціальних, психологічних, соціокультурних та інших змін, кожна з яких створює певні труднощі у процесі соціального входження людини в суспільство, в якому вона має жити і розвиватися як особистість і як суб'єкт соціальної дії, здатність до активного, соціально орієнтованого впливу на особистість фахівцями соціономічних спеціальностей має провідне функціональне значення під час реалізації професійної діяльності представників зазначених професій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Із значної кількості професій, які належать до групи соціономічних, нами виокремлено такі, для яких процеси формування соціальності особистості мають найактуальніше значення. Сучасні дослідники (О. Біла, І. Богданова, Л. Буркова, В. Москаленко С. Пальчевський), відносять до них професії педагог, психолог, соціальний педагог, соціальний працівник, адже їхня діяльність безпосередньо зв'язана з людиною, із взаємовідносинами між особистістю, соціальними групами, суспільством і державою і спрямована на реалізацію процесу соціалізації людини, на вдосконалення суспільних відносин, утілення в життя ідей гуманізму й справедливості, виконує найважливішу функцію соціального творення [6, с. 83].

Водночас, на думку С. Гвозд'я, В. Гладкової, М. Підгурської, І. Томаржевської, разом з іншими професіями соціономічного профілю, соціальна робота функціонує в світі одиничного, діє в системі «людина – людина» і поєднує технологію з мистецтвом, раціональну дію зі світоглядною установкою. Загальною тенденцією зазначених наукових розвідок є розуміння того, що окрім офіційно делегованої, соціальний працівник має владу, яка детермінована його соціокультурним капіталом, тобто специфічними знаннями й уміннями, а також досвідом впливу на клієнтів і соціальної взаємодії з ними. Місія соціальної роботи полягає у вивченні людини, її світу, індивідуальності й унікальності, неперервності її розвитку і свободи волевиявлення, цілісності.

Мета статті. Довести, що соціальний працівник має здатність до соціально орієнтованого впливу на клієнтів і соціальної взаємодії з ними, що визначає його соціокультурний досвід, конкретні соціально значущі знання та навички.

Виклад основного матеріалу дослідження. Великим потенціалом та основою виховання людини-громадянина, гуманної та різнобічно спрямованої особистості у житті та діяльності виступає професія «соціальний працівник». Предметна сутність соціального працівника втілена в системному феномені «соціальності», яка відображає різноманітні способи та форми існування та взаємодії особистостей, сім'ї, колективів, спільнот, класів. Водночас категорія «соціальна діяльність», що відноситься безпосередньо до більш вузького об'єкта – соціальна робота, допомагає людині, студенту, фахівцю самореалізовуватися, самовиховуватися, самостверджуватися. Зазначені характеристики дозволяють особистості входити разом із формуванням процесу свідомості та самосвідомості у професійну спільність, що також є фактором, умовою виховання професією, виховання у професії.

Соціальна робота є специфічним видом соціальної діяльності, що здійснюється з метою сприяння людині в соціалізації і ресоціалізації. З'ясування справжніх масштабів соціальної роботи є підставою для визнання її діяльністю, що здійснюється всією громадою в інтересах людини і суспільства, суттєвим фактором формування суспільних відносин.

Аналіз правових законодавчих і нормативних актів, у яких викладено функціональний зміст процесу соціальної роботи і діяльності соціального працівника в якості базових для соціальної роботи, можна визнати такі цілі, які визнаються Національною асоціацією соціальних працівників [9; 10]:

- сприяння максимальному розвитку здібностей і потенціалу людей, особливо здібностей, пов'язаних з розв'язанням проблем і подоланням труднощів, що виникають у процесі життєдіяльності в суспільстві;
- комунікація людей із соціальними структурами, організаціями й установами, які можуть надати необхідні для повноцінної життєдіяльності ресурси, послуги або можливості;
- сприяння ефективній і гуманізованій діяльності соціальних організацій і установ, які забезпечують людей необхідними ресурсами й послугами;
- участь у визначенні пріоритетних напрямів і вдосконаленні соціальної політики.

Отже, соціальний працівник є фахівцем у сфері життєвих відносин і обставин, де в принципі немає готових рішень проблем, що виникли. Особливість цього виду діяльності полягає в тому, що, з одного боку, соціальний працівник забезпечує значущі соціальні зміни, а з іншого, – робить усе, щоб клієнти продовжували успішно діяти без нього.

Ми розуміємо соціалізацію як процес оволодіння індивідом накопиченого соціального досвіду людей, який чим багатший, тим активніше й різнобічніше проявляє себе особистість як суб'єкт суспільного розвитку. Своєю чергою, фундаментальний процес соціалізації у процесі соціально орієнтованої діяльності формує комплексну систему передумов соціальної адаптації клієнта. Соціалізація виявляє собою процес інтеріоризації чи освоєння суб'єктом всього соціального, залучення його до соціального, тобто всьому, що вироблено та створено діяльним людством у процесі його історичного розвитку. Чим більше їм буде освоєно сукупний досвід людства у всіх його проявах, тим більше він буде соціалізований. При цьому головним ефектом соціалізації має стати особистісне самовизначення особистості [2, с. 53]. Поняття соціалізації в такому контексті майже повністю ідентифікується поняттям сутності людини та її самореалізацією в циклі безперервних перетворень статусу, ролей, цінностей, еталонів, норм поведінки, настанов та інших соціальних характеристик особистості.

Досліджуючи соціалізацію особистості як предметну галузь соціальної роботи ми розглядаємо її як процес соціальної еволюції людини, в якому відбувається вирішення протиріччя між біологічним та соціальним через перетворення біологічного. Такий підхід цілком правомірний, адже людина детермінована суспільством на різних рівнях своєї взаємодії з навколишнім світом, тому соціалізація проявляється дуже різноманітно [2, с. 59].

По-перше, лише на рівні «організм – середовище». Для прикладу можна послатись на численні соціологічні дані, які свідчать про те, що головною сучасною причиною соціальних негараздів, складних життєвих ситуацій та навіть соматичних захворювань є численні конфлікти у соціальному середовищі (у сім'ї, у виробничому колективі, у сфері спілкування, дозвілля, на транспорті тощо). Іншими словами, людина спочатку долучається до життя у суспільстві як живий організм у навколишньому середовищі.

Другий рівень соціалізації – «суб'єкт – об'єкт», тобто взаємодія між суб'єктом дії та пізнання та предметним світом. І тому для цього рівня соціалізації характерні процеси пізнання суті речей та присвоєння. Найважливішим проявом цього рівня соціалізації є оволодіння людиною мовою як суспільним засобом комунікації. За її допомогою вона долучається до норм та цінностей суспільства, його духовної культури.

Нарешті, третій рівень соціалізації – «особистість – суспільство». Це найвищий рівень детермінування. Він характеризує засвоєння особистістю складної системи відносин у суспільстві: соціальних норм, вимог, правил, очікувань. На основі цього рівня соціального залучення складаються мотиви поведінки, установки, які особистість має засвоювати, щоб існувати у суспільстві, відбуваються процеси формування людини як особистості, її соціального становлення, включення особистості в різні системи соціальних відносин, інститутів та організацій, засвоєння людиною історично сформованих знань, норм поведінки тощо.

В умовах ускладненого нестабільного середовища, необхідності формування у клієнтів здатностей вирішувати соціальні проблеми, що виникають, особливого значення набуває врахування механізмів та технологій аксіологічного контенту процесу соціалізації у системі соціальної роботи, які були розроблені у наукових розвідках Л. Буркової [1], М. Підлісного [3], суть якого полягає в наступному:

- визначення соціальних цінностей у загальній структурі соціального буття та соціальної культури особистості;
- характеристики структури цінностей та системи ціннісного ставлення людини до всіх об'єктів реального світу;
- розроблення критеріїв оцінювання соціальних фактів, явищ, розумових та предметних дій суб'єктів як особливих соціально-демографічних груп;
- розроблення механізму формування та реалізації ціннісних орієнтацій суб'єктів з урахуванням їх спрямованості на всі соціальні об'єкти та процеси;
- встановлення характеру зв'язку між соціальними цінностями особистості різного порядку, різного рівня та масштабу;
- оцінку функціонування соціальних систем, структур, різних об'єктів в аспекті відповідності загальнолюдським та локальним цінностям;
- визначення ефективності тієї чи іншої діяльності людини, та для людини з гуманістичних позицій, визначення псевдоефективності чи антиефективності за тим самим критерієм;
- характеристики (у тому числі оцінної) антицінностей (негативних цінностей), руйнування ціннісного світу особистості, визначення тенденцій у цьому напрямі;
- визначення можливостей регулювання ціннісного ставлення клієнтів до світу, в якому вони живуть, формування системи цінностей у процесі прогресивного розвитку суспільства та інших соціальних об'єктів (у тому числі на мікрорівні).

Цілком закономірно, що у цьому контексті соціальна робота може бути розглянута як технологічний механізм соціалізації, за зміною умов соціалізації і форм соціальної поведінки особистості повинні змінитися і методи наукового пізнання цього феномена. Необхідна переорієнтація концептуальних підходів до проблеми соціалізації, зміни методів її наукового дослідження на філософському методологічному рівні, саме переклад дослідження з феноменологічної, результативної форми в області дослідження динамічних змін [5, с. 27].

Досліджуючи соціалізацію як процес, який відбувається протягом усього життя індивідів шляхом впливу на них суспільства і його структур, в результаті якого люди накопичують соціальний досвід життєдіяльності в конкретному суспільстві, треба мати на увазі можливість їхнього дисфункційного розвитку. Дисфункціями процесу соціалізації є будь-яка природна (вроджені біологічні дефекти) або штучна (дисфункції соціальних інститутів і антигромадські практики) перешкода, що порушує нормальний перебіг соціалізації на індивідуальному рівні. Дисфункціями процесу соціалізації також можна вважати складні життєві ситуації, що виникають у будь-якої людини в процесі її життєдіяльності. Дисфункція

інтеграції під час соціалізації особистості є послідовністю процесів деструктивної безпосередньої міжособистісної взаємодії, процесом негативного взаємообумовленого впливу індивідів, соціальних груп і систем один на одного, навіть блокуванням суб'єктивної інтеріоризації, втрати соціальної рефлексії, редукції соціальної позиції особистості у системі соціальних відносин до статусу об'єкта соціальних впливів, соціальної ексклюзивності.

Процес соціалізації досягає певної міри завершеності при набутті особистістю інтегрального соціального статусу, тобто соціальної зрілості. Однак у процесі соціалізації можливі збої, невдачі, результатом яких є девіантна поведінка. Цим терміном найчастіше позначають різні види відступу від норм моралі та права. Зміна соціальних ролей з переходом від одного життєвого циклу до іншого, відмова від колишніх норм, цінностей, оточення, встановлених раніше форм поведінки та набуття нових форм поведінки та діяльності, нових цінностей, правил, нових друзів та ін. і виражається в поняттях десоціалізація (процес зміни (руйнування, навчання) старих ролей, колишніх цінностей, норм та правил поведінки, стереотипів діяльності) та ресоціалізація (процес навчання новим ролям (у тому числі відновлення зруйнованих ролей), цінностям, нормам і правилам поведінки та діяльності [7]. Це діалектично взаємопов'язані процеси заперечення старого (десоціалізація) та набуття нового (ресоціалізація).

Діяльність соціального працівника пов'язана із процесом ресоціалізації в екстремальних умовах (потрапляння до місць позбавлення волі, лікарні, призов до армії): ізоляція від зовнішнього світу; постійне спілкування з тими самими людьми; втрата колишньої ідентифікації; заміна звичної обстановки на нову, знеособлену; відмова від старих звичок, цінностей, звичаїв та звикання до нових; втрата волі дій. Оскільки людина не готова до такої зміни середовища, вона може морально деградувати у зазначених умовах (негативна ресоціалізація). Десоціалізація може бути надто радикальною і тоді позитивна ресоціалізація вже не допоможе – зруйновано основи особистості. Разом з тим, позитивна ресоціалізація може бути також радикальною (наприклад, потрапляння в нову культуру, набуття нових звичок, соціального оточення тощо).

Ми погоджуємося із думкою Я. Співак [4], що сутність соціальної роботи полягає в тому, щоб досягти актуалізації потенціалу самопомогі осіб, які опинилися в складній життєвій ситуації, і створити такі умови, в яких клієнти можуть максимальною мірою проявити свої можливості через самоусвідомлення, самопізнання, самовизначення, самореалізацію, самоствердження й досягти такого результату, коли необхідність у допомозі соціального працівника відпаде. Соціальний працівник активізує здатності людей розв'язувати проблеми і виходити зі скрутних ситуацій; налагоджує зв'язки людей із системами, які забезпечують їх ресурсами, послугами і можливостями; сприяє ефективному й гуманному функціонуванню цих систем.

Розглядаючи інститут соціальної роботи в контексті процесу соціалізації, потрібно враховувати те, що він стає інститутом соціалізації тоді, коли інші інститути (сім'я, школа і т. ін.) не справляються зі своїми функціями, або не виконують їх повною мірою. Крім того, інститут соціальної роботи підвищує ефективність інститутів соціалізації, їх соціалізуючого впливу, сприяє ефективному й гуманному функціонуванню цих систем. До сфер діяльності соціального працівника, що сприяють соціалізації особистості, можна віднести:

- створення умов для перетворення регіону в культурно орієнтований мікросоціум;
- формування мікроструктури соціуму як системи соціальної взаємодії;
- підтримка, допомога, захист інтересів дітей – членів дитячих рухів і організацій;
- організація досвіду позитивної поведінки і залучення до громадської культури дітей у неформальних об'єднаннях;
- організація соціального досвіду у неформальному сусідсько-дружньому середовищі;
- виявлення інтересів і потреб, труднощів і проблем, конфліктних ситуацій, відхилень у поведінці людини і своєчасне надання їй соціальної допомоги й підтримки;
- посередництво між особистістю й установою, сім'єю, соціальним середовищем, фахівцями різних соціальних служб, відомств і адміністративних органів;
- визначення завдань, форм, методів соціальної роботи, способів розв'язання особистих і соціальних проблем, ужиття заходів щодо соціального захисту і соціальної допомоги, реалізації прав і свобод особистості;
- організація різних видів соціально цінної діяльності дітей і дорослих, заходів, спрямованих на розвиток соціальних ініціатив, реалізацію соціальних проєктів і програм, участь у їх розробці й затвердженні;
- встановлення гуманних, морально здорових відносин у соціальному середовищі.

Соціальні працівники сприяють самовираженню й благополуччю людської особистості, розвитку потенціалу і ресурсів для задоволення індивідуальних, групових потреб, національних та інтернаціональних інтересів і прагнень, захисту прав людини, досягненню соціальної справедливості і гармонійних відносин між людиною і соціумом [8]. Людина у всіх проявах свого буття розглядається в соціальній роботі як найвища цінність, а місія соціальної роботи є надзвичайно людиною, гуманістичною, оскільки вона покликана забезпечувати, захищати, обслуговувати, підтримувати людину. Можна

стверджувати, що професійна соціальна робота являє собою такий вид соціальної діяльності, який створює можливості для перетворення соціальної дійсності на основі досягнення благополуччя особистості й суспільства, і тим самим стверджуючи на макрорівні гуманістичні ідеали і духовні орієнтири.

Соціальна допомога, соціальна підтримка, соціальний супровід людини, клієнта, сім'ї, групи осіб, які опинилися в соціально вразливих умовах, – реальні методи та технології соціальної адаптації, корекції, допомоги, які сприяють успішній соціалізованості особистості. Включення до цієї діяльності професійного такту, основ етики, мажорного тону у прийнятті людини, опори на позитивні основи особистості роблять результативною та ефективною професійну діяльність соціального працівника.

Диференційований підхід у соціальній роботі в контексті соціалізації як конкретної особистості, так і окремих соціальних груп дає можливість більш цілеспрямовано аналізувати особливості окремих соціокультурних та вікових груп, вникати у специфіку їхніх життєвих проблем. На практиці це вимагає усвідомлення соціальним працівником різноманіття позицій та орієнтацій індивідів та груп, та використання (а за необхідності розробки) спеціальних технологій соціалізуючих впливів, які враховують специфіку конкретної категорії людей.

Технологія соціальної роботи з конкретними групами має враховувати три рівні диференційованого підходу: категоріальний (безробітна молодь, безпритульні підлітки, люди похилого віку, сім'ї, що опинилися у складних життєвих обставинах тощо), груповий (неформальні об'єднання молоді, дворові «команди», групи «фанатів» тощо), індивідуальний (особистість безробітного, наркомана, людини з інвалідністю та інших, зі своїми біографією, освітою, характером, ціннісними вимірами тощо), кожен із яких вимагає від соціального працівника відповідних знань і умінь.

У цих умовах потрібні принципово інші методи пізнання та перетворення соціальної реальності – соціально-технологічні, які реалізують нові методи, способи досягнення соціального результату відповідно до цілей суспільства щодо більш повного використання людських ресурсів, відтворення життєвих сил. При цьому технологізація є не лише розкладанням виробничого процесу на відповідні операції та елементи, а й розкривається як об'єктивний процес формування самих соціальних явищ. Зазначені соціальні процеси спрямовані на те, як із найменшими витратами домогтися вищих результатів спільної життєдіяльності людей, а соціальна технологія як сутність професійної діяльності соціального працівника є діяльністю, в результаті якої досягається поставлена мета та змінюється об'єкт соціально орієнтованого впливу. Значення технології в соціальній роботі з клієнтами полягає, передусім, у тому, що вона робить цю сферу людської діяльності більш раціональною, включаючи до неї лише ті процеси та операції, які необхідні для досягнення поставленої мети – успішної соціалізації особистості.

Висновки. У сучасних умовах по-новому трактується місія соціальної роботи, бачення цієї діяльності як масштабного, широкого соціокультурного руху, пов'язаного з інтелектуальним і моральним зростанням суспільства, з поширенням і затвердженням гуманістичного світогляду. Соціальний працівник, як агент соціалізації, активізує здібності людей вирішувати проблеми та виходити із скрутних ситуацій; налагоджує зв'язки людей із системами, які забезпечують їх ресурсами, послугами та можливостями; сприяє ефективному та гуманному функціонуванню цих систем. Отже, загальний вектор розвитку потенціалу соціалізації професії «соціальний працівник» – це активізація соціозахисних властивостей людини, розвиток її активної життєвої позиції, а соціальна компетентність фахівця є провідним особистісним ресурсом його професійної діяльності.

Список використаної літератури

1. Буркова Л. В. Аксіологічний компонент професійних компетентностей для фахівців соціономічних професій. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 9. С. 5–9.
2. Москаленко В. Соціалізація особистості : монографія. Київ : Фенікс, 2013. 540 с.
3. Підлісний М. М. Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення : монографія. Дніпро : Видавець Біла К. О., 2020. 164 с.
4. Співак Я. Вектори професійного успіху соціального працівника. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2017. № 2. С. 64–67.
5. Тополь О. В., Шакун Н. В. Філософсько-методологічні основи соціальної роботи. Чернівці : ЧНТУ, 2015. 65 с.
6. Тюльпа Т. М. Особистісне становлення майбутнього фахівця соціономічних спеціальностей як основа його соціальної компетентності. *Prospektive globale wissenschaftliche Trends '2021 / Prospective global scientific trends' 2021* : монографія. Karlsruhe: NetAkhatAV, 2021. P. 77–84.
7. Херр А. Визначення соціальної роботи 21-го століття: Міжнародна Федерація соціальних працівників переглянула дефініцію соціальної роботи. *Практична психологія та соціальна робота*, 2005. № 9. С. 63–68.
8. Чернецька Ю. І. Понятійна тріада «соціалізація – десоціалізація – ресоціалізація» в контексті вивчення соціально-педагогічних проблем наркозалежних осіб. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2016. Вип. 47. 275–281.
9. National Association of Social Workers. Working statement on the purpose of social work. *Social Work*. 1981. № 26 (1), 6.
10. National Association of Social Workers. *Standards for the classification of social work practice: policy statement* 4. Washington, DC: NASW, 1981.

SOCIALISATION OF PERSONALITY IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A SOCIAL WORKER

Tyulpa Tetiana

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

Introduction. The article presents the author's vision of the process of socialization of a person in the context of the professional activity of a social worker. It is shown that the activities of specialists in socionomic specialties are directly related to a person, to the relationship between a person, social groups, society and the state and is aimed at the implementation of the process of socialization of a person.

Purpose. Prove that a social worker has the ability to socially oriented influence clients and social interaction with them, determined by his sociocultural experience, specific knowledge and skills.

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

Results. Society is experiencing a radical change in the main institutions of socialization, which is accompanied by a serious imbalance of purposeful and spontaneous forms of socialization. Social work is a specific type of social activity, carried out with the aim of assisting a person in socialization and resocialization and carried out in the interests of a person and society, an essential factor in the formation of public relations. The process of socialization in the course of socially oriented activities of a social worker forms a complex system of prerequisites for the client's social adaptation.

The degree of consideration of the mechanisms and technologies of the axiological content of the process of socialization in the system of social work is analysed. It is proved that in this context social work is considered as a technological mechanism of socialization. The spheres of activity of a social worker that contribute to the socialization of a person are determined. The peculiarities of the activity of a social worker in the process of desocialization and resocialization of a person are revealed.

Conclusion. The essence of social work is the successful socialization of a person, which allows to achieve the actualization of the self-help potential of persons who find themselves in a difficult life situation and to create such conditions in which clients can maximally demonstrate their capabilities through self-awareness, self-knowledge, self-determination, self-realization.

Key words: Professional Activity, Specialists in Socionomic Specialties, Social Worker, Socialisation of Personality.

References

1. Burkova, L. V. (2016). Aksiolohichnyy komponent profesiynykh kompetentnostey dlya fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy [Axiological component of professional competencies for specialists in socionomic professions]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of gifted personality*, 9, 5–9. [in Ukrainian].
2. Moskalenko, V. V. (2013). *Sotsializatsiya osobystosti [Socialization of personality]*. Kyiv: Feniks. [in Ukrainian].
3. Pidlisnyy, M. M. (2020). *Problemy aksiolohiyi ta shlyakhy yikh vyrishennya [Problems of axiology and ways to solve them]*. Dnipro : Vydavets Bila K. O. [in Ukrainian].
4. Spivak, Y. A. (2017). Vektory profesiynoho uspikhu sotsialnoho pratsivnyka. [Vectors of professional success of a social worker]. *Visnyk Kyivskoho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Sotsialna robota – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Social work*, 2, 64–67. [in Ukrainian].
5. Topol, O. V. & Shakun, N. V. (2015). *Filosofsko-metodolohichni osnovy sotsialnoyi roboty [Philosophical and methodological foundations of social work]*. Chernihiv : CHNTU. [in Ukrainian].
6. Tyulpa, T. M. (2021). Osobystisne stanovlennya maybutnoho fakhivtsya sotsionomichnykh spetsialnostey yak osnova yoho sotsialnoyi kompetentnosti [Personal development of the future specialist of socionomic specialties as the basis of his social competence.]. *Prospective global scientific trends' 2021*. Karlsruhe: NetAkhatAV. [in Ukrainian].
7. Kheer, A. (2005). Vyznachennya sotsial'noyi roboty 21-ho stolittya: Mizhnarodna Federatsiya sotsialnykh pratsivnykiv perehlyanula definitsiyu sotsialnoyi roboty [Defining social work for the 21st century: The International Federation of Social Workers has revised the definition of social work]. *Praktychna psyholohiya ta sotsialna robota – Practical Psychology and Social Work*, 9, 63–68. [in Ukrainian].
8. Chernetska, Y. I. (2016). Ponyatiyna triada «sotsializatsiya – desotsializatsiya – resotsializatsiya» v konteksti vyvchennya sotsial'no-pedahohichnykh problem narkozaleznykh osib [Conceptual triad «socialization – desocialization – resocialization» in the context of studying socio-pedagogical problems of drug addicts]. *Pedahohika vyshchoyi ta serednoyi shkoly – Pedagogy of Higher and Secondary Schools*, 47, 275–281. [in Ukrainian].
9. National Association of Social Workers. (1981). Working statement on the purpose of social work. *Social Work*, 26 (1), 6.
10. National Association of Social Workers. (1981). *Standards for the classification of social work practice: policy statement 4*. Washington, DC: NASW.

Отримано редакцією 13.06.2023 р.

УДК 378.011.3-051:51

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-57-66

НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ОСНОВ МАТЕМАТИЧНОГО ПРОГРАМУВАННЯ: ШЛЯХ ДО СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Кугай Наталія Василівна

доктор педагогічних наук, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: nkuhai@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-9193-1956

Калініченко Микола Миколайович

доктор фізико-математичних наук, завідувач відділу радіоастрономічної апаратури і методів спостережень
Радіоастрономічний інститут НАН України
e-mail: m.m.kalinichenko.space@gmail.com

У статті акцентовано увагу на ролі методів оптимізації, зокрема математичного програмування, у забезпеченні сталого розвитку. Обґрунтовано вибір змістового наповнення розділу «Математичне програмування» для майбутніх учителів математики. Розглянуто можливості застосування цифрових освітніх ресурсів під час навчання математичного програмування. Показано необхідність і важливість застосування систем комп'ютерної математики, зокрема MATLAB, для проведення лабораторних робіт. Розглянуто застосування GeoGebra як засобу для створення наочності під час розв'язування задач лінійного програмування. Наведено конкретні приклади реалізації програм розв'язання задач одновимірної й багатовимірної безумовної оптимізації та багатовимірної умовної оптимізації за допомогою системи MATLAB, надано окремі методичні рекомендації. Досліджено зміну ставлення здобувачів вищої освіти до вивчення математичного програмування.

Ключові слова: методи оптимізації, математичне програмування, сталий розвиток, майбутні вчителі математики, MATLAB, GeoGebra.

Постановка проблеми. Сталий розвиток є глобальним імперативом, який спрямований на задоволення потреб сьогодення, не ставлячи під загрозу можливість і здатність майбутніх поколінь задовольняти власні потреби. Досягнення сталого розвитку вимагає тонкого балансу між економічним зростанням, соціальною справедливістю та збереженням навколишнього середовища.

Важливим інструментом забезпечення сталого розвитку є якісна математична освіта, оскільки питання сталого розвитку за своєю суттю є міждисциплінарними, вони включають аспекти екології, економіки, соціальних наук тощо. А математика є спільною мовою, яка об'єднує ці дисципліни. Без обізнаності в галузі математики складно комплексно вирішувати проблеми для забезпечення сталого розвитку. Крім того, математика відіграє вирішальну роль в аналізі даних, статистиці та моделюванні, які застосовуються для моніторингу та оцінки прогресу на шляху досягнення цілей сталого розвитку.

Центральну роль у навчанні математики відіграють учителі та викладачі математики. Саме від них у значній мірі залежить підвищення обізнаності здобувачів освіти про важливість математики для сталого розвитку, формування і розвиток критичного мислення та здатності виокремлювати й вирішувати проблеми. Ці навички цінні в усіх аспектах життя, від прийняття особистих рішень до професійного успіху, зокрема й в досягненні цілей сталого розвитку. Тому якісна підготовка майбутніх учителів та викладачів математики є потужним інструментом для забезпечення сталого розвитку.

Одним із розділів математики як потужного інструмента для керування прийняттям рішень і розподілом ресурсів для сталого розвитку є методи оптимізації, зокрема математичне програмування. Різні розділи методів оптимізації можуть бути застосовані для розв'язування багатьох завдань сталого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми змістового наповнення методів оптимізації, вибору ефективних засобів і методів навчання присвячені роботи українських науковців, зокрема Н. Кузьміної [1; 2], Ю. Триуса [3; 4], Я Сікори [5; 6].

У роботах Н. Кузьміної пропонується змістове наповнення і методика навчання дисципліни «Основи теорії і методів оптимізації» для студентів спеціальностей 7.04030201, 8.04030201 «Інформатика*» [2]. Акцент зроблено на комп'ютерному розв'язанні побудованих математичних моделей задач оптимізації [1].

Я. Сікора, вказуючи на значну кількість годин, відведених на самостійне вивчення здобувачами освіти дисципліни «Методи оптимізації», пропонує організувати самостійне вивчення «Методів оптимізації» з використанням інтернет-порталу [5]. Розглядає автор і застосування кейс-технологій під час вивчення методів оптимізації студентами спеціальностей «Інформаційно-комунікаційні технології» та «Інформатика*» [6]. Як правило, проведені дослідження не стосуються відбору змісту і методики навчання методів оптимізації саме майбутніх учителів математики. Тому метою статті є обґрунтування відбору

змістового наповнення одного із розділів методів оптимізації – математичного програмування – для майбутніх учителів математики та удосконалення методики навчання здобувачів освіти цьому розділу шляхом застосування цифрових освітніх ресурсів, зокрема систем комп'ютерної математики.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, задача математичного програмування полягає у відшуванні екстремуму деякої функції n змінних за умови накладання на ці змінні додаткових умов у вигляді рівностей або нерівностей:

$$u = f(x_1, x_2, \dots, x_n) \rightarrow \text{extr} \quad (1)$$

$$\varphi_j(x_1, x_2, \dots, x_n) \geq 0, \quad j = 1, m \quad (2)$$

Якщо функція (1) і обмеження (2) – лінійні, то це задача лінійного програмування, в іншому випадку – нелінійного програмування ([7], [8]).

Ми пропонуємо ознайомити майбутніх учителів математики із постановкою задач лінійного та нелінійного програмування та деякими методами розв'язування цих задач, а саме: для задач лінійного програмування розглянути геометричний метод та симплекс метод, для задач нелінійного програмування: для задач одновимірної безумовної оптимізації – метод рівномірного пошуку, метод поділу інтервалу навпіл, метод золотого перерізу; для задач багатовимірної безумовної оптимізації – градієнтний метод; для задач багатовимірної оптимізації, які містять додаткові обмеження у вигляді нерівностей, – геометричний метод (для $n = 2$), якщо обмеження задано рівностями, то метод множників Лагранжа.

Обґрунтуємо нашу пропозицію відбору змісту і відповідних методів розв'язування задач математичного програмування саме для майбутніх учителів і викладачів математики. Як вже зазначалося раніше, лінійне програмування – це розділ методів оптимізації, в якому знаходять оптимальний розподіл ресурсів для досягнення конкретної мети з урахуванням низки лінійних обмежень. У контексті сталого розвитку лінійне програмування можна використовувати для оптимізації використання ресурсів у сільському господарстві, транспорті та розподілі енергії, одночасно мінімізуючи негативний вплив на навколишнє середовище.

Цілочисельне програмування (розширює лінійне програмування) – змінні набувають лише цілих (частіше – невід'ємних) значень. Це важливо, наприклад, для управління ланцюгом поставок або планування землекористування. За допомогою цілочисельного програмування можна оптимізувати розподіл землі для сталого сільського господарства, забезпечуючи ефективне використання обмежених ресурсів.

Методи багатоцільової оптимізації полягають в тому, що для прийняття відповідного рішення одночасно розглядають кілька цілей під час планування та проектування стійких систем. Цей підхід особливо актуальний для сталого розвитку, оскільки він враховує взаємозв'язки між економічними, соціальними й екологічними цілями. Наприклад, у міському плануванні багатоцільова оптимізація може допомогти збалансувати доступність житла, ефективність транспорту та збереження зелених насаджень.

Ознайомлення здобувачів освіти з вказаними темами математичного програмування дасть змогу майбутнім учителям математики навчати методам прийняття оптимальних рішень своїх майбутніх учнів, формувати в них позитивний досвід застосовувати ці методи на практиці. Крім того, майбутні учителі набудуть знань і вмінь для демонстрації міждисциплінарного характеру математики, роблячи її більш захоплюючою і зрозумілою для учнів.

Як правило, задачі математичного програмування формуються у текстовій формі (приклади таких задач можна знайти в багатьох посібниках і підручниках з методів оптимізації, зокрема в [7], [8]). Тому для розв'язання цих задач необхідно застосувати метод математичного моделювання, який відноситься до методологічних знань загальнонаукового рівня, бо застосування математичних моделей в різних науках – це реалізація методологічної сутності математичних знань і самої математики. Вивчення основ математичного програмування сприяє поглибленню знань майбутніх учителів математики про метод математичного моделювання, розширює їхній досвід застосування цього методу до розв'язування задач з різних галузей.

Основною ідеєю відбору методів розв'язування задач математичного програмування є ідея корисності засвоєння цих методів для майбутніх учителів математики.

Лінійне програмування. Так, геометричний метод розв'язування задач лінійного програмування (для $n = 2$) полягає в побудові на координатній площині багатокутника допустимих планів (розв'язків), знаходження координат вершин (вершини) багатокутника, побудові лінії рівня (прямої) і паралельного перенесення цієї прямої вздовж заданого вектора. Таким чином, під час розв'язування задачі лінійного програмування геометричним методом удосконалюються вміння будувати графік лінійного рівняння з двома змінними $ax + by + c = 0$ (це матеріал шкільного курсу математики, Алгебра, 7 клас [9]), розв'язувати системи лінійних рівнянь (там само [9]), розв'язувати графічно нерівності з двома змінними (Алгебра, 9 клас, поглиблене вивчення [9]), знаходити перетин множин (Алгебра, 9 клас, поглиблене

вивчення [9]) і усвідомити, що опуклий многокутник – це перетин скінченої кількості півплощин (якщо цей перетин не є порожня множина), здійснювати паралельне перенесення (Алгебра, 9 клас; Геометрія, 9 клас [9]). Крім того, майбутні вчителі математики матимуть додаткову можливість обґрунтувати своїм учням, для чого той чи інший матеріал вивчати і де його можна застосувати. Варто звернути увагу ще й на можливість формування методологічних знань філософського рівня – існування й єдиність (див., наприклад, [10]).

Для розв'язування задач лінійного програмування для $n > 3$ доцільно застосовувати симплекс-метод [8]. Ознайомлення майбутніх учителів математики з цим методом розширює їхній масив засвоєних методів. Крім того, це ще одна нагода і можливість для встановлення і формування міжпредметних зв'язків. Так, для застосування симплекс-методу необхідні знання і вміння з лінійної алгебри.

Нелінійне програмування, одновимірна безумовна оптимізація. Проаналізуємо методи одновимірної безумовної оптимізації. Задача одновимірної безумовної оптимізації у спрощеному випадку формулюється так: Дослідити унімодальну функцію $y = f(x)$ на екстремум (локальний чи глобальний) на відрізку $[a; b]$. Така задача, але трохи в іншому формулюванні, є в шкільному курсі математики (10 клас, Алгебра і початки аналізу): 1) Знайдіть екстремуми функції $y = f(x)$. 2) Знайдіть найбільше та найменше значення функції $y = f(x)$ на відрізку $[a; b]$. Розв'язують такі у шкільному курсі математики засобами диференціального числення. Під час вивчення математичного програмування доцільно нагадати здобувачам освіти про такий спосіб розв'язування (класичний спосіб), тим самим підкресливши зв'язки з математичним аналізом, шкільним курсом математики. Ознайомлення з новими методами розв'язування задач одновимірної безумовної оптимізації доцільно розпочати з методу рівномірного пошуку, який є найпростішим з методів звуження відрізка невизначеності, далі розглянути метод поділу відрізка навпіл і метод золотого перерізу.

Вважаємо, що ознайомлення здобувачів освіти з переліченими вище методами доцільно провести на найпростіших випадках, для таких функцій, де точка екстремуму майже очевидна. Це дозволить показати, що метод «працює правильно». Як показали наші дослідження, можна вибрати квадратичну функцію і відрізок невизначеності так, щоб абсциса вершини параболи належала відрізку невизначеності, а ще краще (у випадку методу рівномірного пошуку) була однією із точок поділу відрізка. Оскільки ще два вказаних вище методи є ітераційними, то для перших прикладів і точність доцільно задавати не високу, щоб студенти за рутинними обчисленнями не втратили розуміння ідеї методів. Практика показує, що для розвитку вмінь майбутніх учителів математики досліджувати функцію на екстремум, варто одну задачу розв'язати кількома методами.

Приклад 1. Знайдіть найменше значення функції $f(x) = x^2 - 4x + 5$ на відрізку $[1; 3]$:

- а) методом елементарних перетворень;
- б) використовуючи властивості квадратичної функції;
- в) класичним методом (засобами диференціального числення);
- г) методом рівномірного пошуку, $n = 10$;
- д) методом ділення відрізка навпіл, точність $\varepsilon = 0,5$;
- е) методом золотого перерізу, точність $\varepsilon = 0,5$.

Побудуйте графік функції, на графіку вкажіть точку мінімуму, мінімум функції.

Варто додатково обговорити запитання: Які з цих методів можна пропонувати учням? У якому класі? Чи потрібно переформулювати для учнів задачу? Якщо так, то як саме?

Такого вигляду завдання сприяють розвитку вмінь встановлювати зв'язки курсів вищої математики зі шкільним курсом математики, розуміння теоретичних основ шкільного курсу математики. Звичайно, на практичних та лабораторних заняттях доцільно розглянути складніші завдання, в яких все не так очевидно. Доцільно наголосити, що з алгоритмом застосування вказаних вище методів одновимірної безумовної оптимізації майбутні вчителі можуть ознайомити й своїх учнів, наприклад, на заняттях гуртка з математики.

Нелінійне програмування, багатовимірна оптимізація. Ознайомлення здобувачів освіти з градієнтними методами для розв'язування задач багатовимірної безумовної оптимізації й методом множників Лагранжа для розв'язування задач багатовимірної умовної оптимізації сприяє розширенню досвіду студентів застосовувати опановані знання й набуті вміння в нових умовах, демонструє взаємозв'язок між різними розділами математики. Так, з поняттям градієнта і його фізичного змісту студенти ознайомлені в курсі математичного аналізу. Там само студенти досліджували функцію (як правило, двох змінних) на умовний екстремум методом множників Лагранжа. Під час вивчення математичного програмування відбувається розширення застосування цього методу для дослідження функції більше двох змінних.

Якість навчання здобувачів вищої освіти залежить не тільки від змістового наповнення навчальних дисциплін, а й, зокрема, від оптимального вибору ресурсів для навчання. Серед останніх значну роль сьогодні відіграють цифрові освітні ресурси (ЦОР). Під час навчання методами оптимізації ЦОР можна застосовувати для створення наочності (GeoGebra (<https://www.geogebra.org>), Google Presentations або Prezi (<https://prezi.com/education/>), MindMeister (<https://www.mindmeister.com/>), ThingLink (<https://www.thinglink.com/edu>) тощо), для організації інтерактивних методів навчання (наприклад, для організації інтерактивного методу навчання «Мозковий штурм» можна застосувати MindMeister (<https://www.mindmeister.com/>), для проведення лабораторних робіт (наприклад, MATLAB).

Як показали наші дослідження, під час навчання майбутніх учителів математики методами оптимізації доцільно застосовувати практичний підхід: підбір і розв'язання практичних завдань, проведення лабораторних робіт, використання програмних засобів, таких як Excel або спеціалізованого програмного забезпечення для оптимізації тощо.

У статті зупинимося на методиці застосування систем комп'ютерної математики для навчання здобувачів вищої освіти математичному програмуванню, особливу увагу зосередимо на проведенні лабораторних занять.

Наведемо конкретні приклади. Так, під час вивчення геометричного методу розв'язування задач лінійного програмування доцільно застосувати GeoGebra для побудови багатокутника допустимих розв'язків, лінії рівня функції, градієнта, відшукування координат вершин багатокутника допустимих розв'язків.

Приклад 2. Деяке підприємство освоїло виробництво продукції двох видів A та B , використовуючи для цього сировину чотирьох типів S_1, S_2, S_3, S_4 . Запаси сировини й норма їхньої витрати на виробництво одиниці продукції зазначені в таблиці.

Вид сировини	Вид продукції		Запас сировини
	A	B	
S_1	2	3	19
S_2	2	1	13
S_3	1	0	6
S_4	0	1	5
Прибуток	7	5	

Відомо, що прибуток підприємства від реалізації одиниці продукції виду A становить 7 ум.од., а від реалізації одиниці товару типу B – 5 ум.од. Визначити такий план випуску продукції, який би дозволив підприємству дістати максимальний прибуток.

Позначивши через x_1 кількість продукції виду A , а через x_2 – виду B , будемо математичну модель задачі, яка складається з цільової функції

$$F(x_1, x_2) = 7x_1 + 5x_2 \rightarrow \max \quad (3)$$

і обмежень:

$$\begin{cases} 2x_1 + 3x_2 \leq 19, \\ 2x_1 + x_2 \leq 13, \\ x_1 \leq 6, \\ x_2 \leq 5, \\ x_1 \geq 0, x_2 \geq 0. \end{cases} \quad (4)$$

Многокутник допустимих розв'язків можна побудувати, зокрема в GeoGebra. Для цього замість нерівностей-обмежень записуємо відповідні рівняння прямих і будемо їх (рис. 1).

На рис.1 п'ятикутник $ABCDEF$ – многокутник допустимих розв'язків, вектор \overrightarrow{AG} – градієнт цільової функції, прями, зображені пунктиром, – лінії рівня цільової функції, які переносимо паралельно у напрямку градієнта до тих пір, поки вона не пройде останню спільну точку з многогранником розв'язків. На рис. 1 – це точка D . Її координати і визначають оптимальний план (розв'язок) задачі. В динамічній програмі GeoGebra автоматично знаходяться і координати вершин многокутника допустимих розв'язків. У цій задачі $D(5; 3)$. Тоді $F_{\max} = F(5; 3) = 7 \cdot 5 + 5 \cdot 3 = 50$ (ум. од.).

Доцільно повідомити здобувачам освіти, що задачі лінійного програмування можна розв'язувати й за допомогою Excel (детально про це можна прочитати зокрема в [11]).

Динамічну програму GeoGebra варто застосовувати і під час розв'язування задач нелінійного програмування для унаочнення одержаного результату (побудови графіка функції і знаходження на ньому точки мінімуму чи максимуму, мінімуму чи максимуму функції, див. приклад 1).

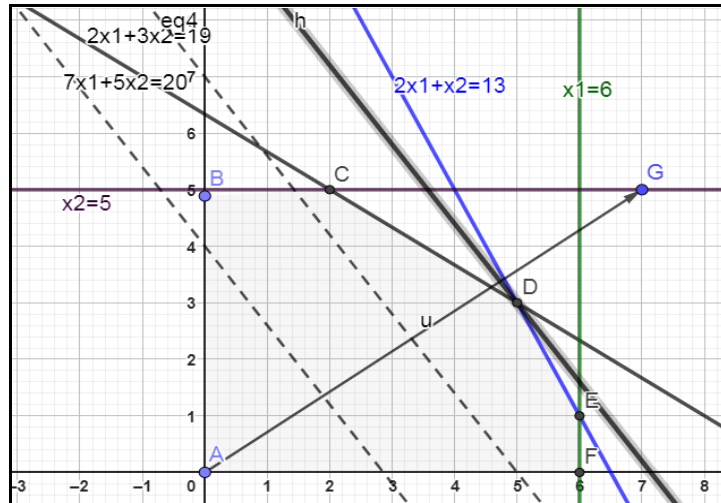


Рис. 1. Геометрична ілюстрація розв'язання задачі лінійного програмування

Під час виконання лабораторних робіт доцільно застосовувати систему комп'ютерної математики (СКМ) MATLAB, яка містить спеціальний пакет Optimization Toolbox – пакет для розв'язування задач одновимірної і багатовимірної оптимізації. Наведемо приклади.

Приклад 3. Пошук мінімуму функції однієї змінної на вказаному відрізку (задача одновимірної безумовної оптимізації) здійснюється за допомогою вбудованої функції `fminbnd` на основі методу золотого перерізу.

За допомогою СКМ MATLAB знайдіть мінімум функції $f(x) = 3x^4 - 4x^3 - 12x^2$ на відрізку $[-1.5; 0.5]$.

Для розв'язування задачі за допомогою системи MATLAB пропонуємо програму.

```
script
% візуалізація функції
xx=-2:0.1:3;
yy=3*xx.^4-4*xx.^3-12*xx.^2;
plot(xx,yy,'k-')
hold on; grid;
% візуалізація функції
% пошук мінімуму
f = @(x)3*x.^4-4*x.^3-12*x.^2;
[x,f]= fminbnd(f, -1.5, 0.5)
% пошук мінімуму
```

Після реалізації цієї програми маємо результат (рис. 2).

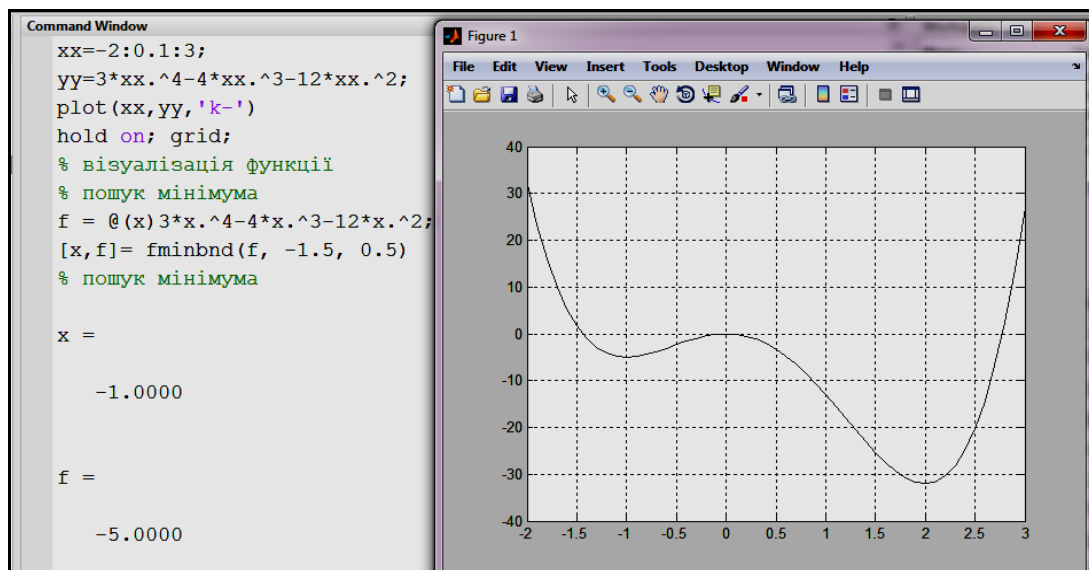


Рис. 2. Результат реалізації програми

Застосування системи MATLAB створює сприятливі умови для навчально-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти. Так, наприклад, можна сформулювати студентам такі запитання: Які записи і як саме змінити в програмі, щоб мінімум функції зменшився? Як можна змінити програму, щоб мінімум функції не змінився? Як змінити програму, щоб обчислити максимум функції, знаючи, що за допомогою функції `fminbnd` можна знайти мінімум функції?

Для розвитку критичного мислення, уміння порівнювати, встановлювати міжпредметні зв'язки доцільно запропонувати здобувачам освіти розв'язати цю саму задачу і класичним методом (засобами диференціального числення) і порівняти одержані результати.

Приклад 4. Пошук мінімуму функції двох змінних (задача багатовимірної безумовної оптимізації) здійснюється за допомогою вбудованої функції `fminsearch`.

За допомогою СКМ MATLAB знайдіть мінімум функції Розенброка $f(x_1, x_2) = 5(x_2 - x_1^2)^2 + (1 - x_1)^2$, початкове наближення $x^0 = (-2; 2)$.

На початку роботи доцільно з'ясувати у бесіді зі студентами, чи можна визначити точку мінімуму і мінімум функції за виглядом самої функції. (Так, точка мінімуму (1; 1) і мінімум функції дорівнює 0). Тоді студенти зможуть оцінити «роботу» метода і одержати прогнозований результат.

Відповідна програма для реалізації в СКМ MATLAB має вигляд:

```
script
% візуалізація функції Розенброка
X0=-3:0.1:3;
Y0=-2:0.1:5;
[X Y]=meshgrid(X0,Y0);
s=size(X);
Z=zeros(s);
for i=1:s(1)
    for j=1:s(2);
        Z(i,j)=Rosenbrock([X(i,j);Y(i,j)]);
    end;
end;
axes('Xlim',[-3 3], 'Ylim',[-2 5]);
axis equal; grid off; hold on;
v=2:2:10; V=10:4:20;
contour(X,Y,Z,[v V]);
xlabel('x1');ylabel('x2')
% візуалізація функції Розенброка
% початкова точка
x0=[-2;2];
% початкова точка
% пошук мінімуму функції та візуалізація результату
line(x0(1),x0(2),'Marker','.', 'MarkerSize',10);
[x,fval]=fminsearch('5*(x(2)-x(1)^2)^2+(1-x(1))^2',x0)
line(x(1),x(2),'Marker','.', 'MarkerSize',20);
plot([x0(1),x(1)],[x0(2),x(2)],'k-');
colormap copper
% пошук мінімуму функції та візуалізація результату
```

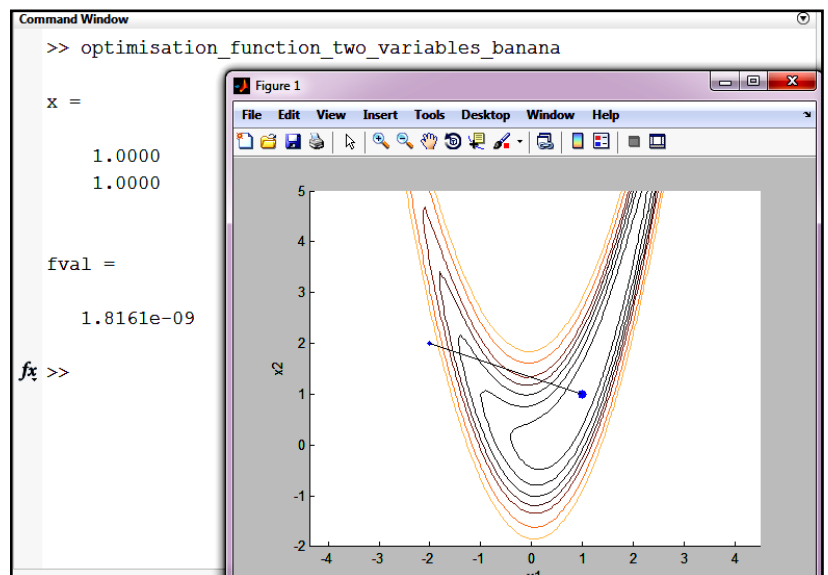


Рис. 3. Результат і візуалізація пошуку мінімуму функції Розенброка (початкове наближення, точка мінімуму, лінії рівня функції Розенброка)

Приклад 5. Пошук мінімуму функції двох змінних, якщо на змінні є додаткові обмеження (задача багатовимірної умовної оптимізації). Цю задачу можна розв'язати за допомогою функції `fmincon`, яка входить до пакету Optimization Toolbox.

За допомогою СКМ MATLAB знайдіть мінімум функції Розенброка $f(x_1, x_2) = 5(x_2 - x_1^2)^2 + (1 - x_1)^2$, якщо $x_1 - x_2 + 4 \leq 0$. Початкове наближення $x^0 = (-3; 4)$.

Перед виконанням роботи доцільно обговорити у бесіді зі студентами, чи зміниться точка мінімуму і мінімум, якщо є додаткові обмеження?

```
script
% візуалізація функції Розенброка
X0=-5:0.1:3;
Y0=0:0.1:7;
[X Y]=meshgrid(X0,Y0);
```

```
s=size(X);
Z=zeros(s);
for i=1:s(1)
    for j=1:s(2);
        x=(X(i,j);Y(i,j));
        z=Rosenbrock(x);
        Z(i,j)=z;
    end;
end;
V=1:10;
contour(X,Y,Z,V);
hold on; grid off;
x1=-5:5; x2=0:7;
xlabel('x1');ylabel('x2')
plot([-4 3],[0 7],'k-');
% візуалізація функції Розенброка
% початкова точка і обмеження
x0=[-3;4];
A=[1 -1];
b=-4;
% початкова точка і обмеження
% пошук мінімуму функції та візуалізація результату
line(x0(1),x0(2),'Marker','.', 'MarkerSize',10);
[x,fval]=fmincon('5*(x(2)-x(1)^2)^2+(1-x(1))^2',x0,A,b)
line(x(1),x(2),'Marker','.', 'MarkerSize',20);
plot([x0(1),x(1)],[x0(2),x(2)],'k-')
% пошук мінімуму функції та візуалізація результату
```

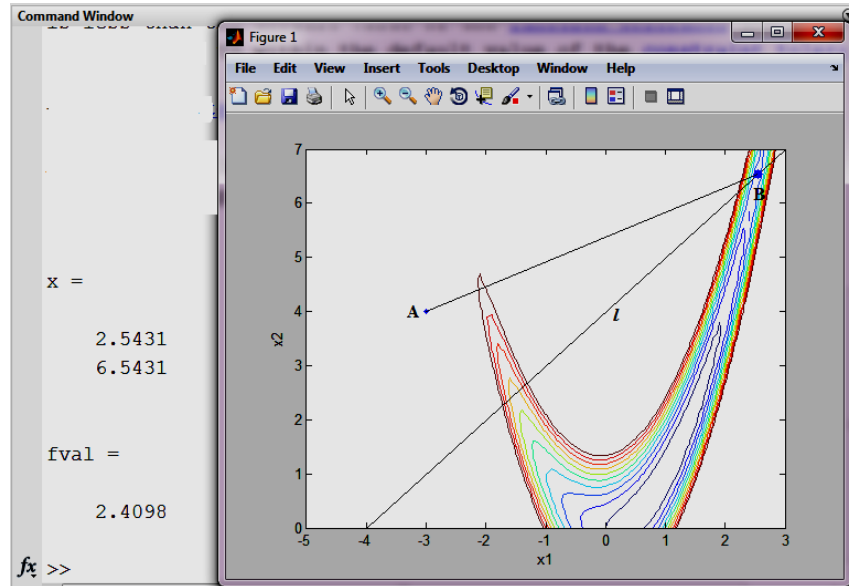


Рис. 4. Результат і візуалізація пошуку умовного мінімуму функції Розенброка (т. **A** – початкове наближення, т. **B** – точка мінімуму, **l** – пряма $x_1 - x_2 + 4 = 0$, лінії рівня функції Розенброка)

Під час вивчення змістового модулю «Математичне програмування» досліджували ставлення здобувачів вищої освіти до вивчення цього модуля. Відбувалося це шляхом проведення бесід і анкетування. На початку вивчення студенти висловлювали думку про складність (інколи і неможливість) вивчення теоретичного матеріалу математичного програмування, оскільки для опанування цього матеріалу необхідна ґрунтовна математична база та висока внутрішня мотивація. Детальне пояснення матеріалу з використанням цифрових освітніх ресурсів, з встановленням відповідних взаємозв'язків як з курсами вищої математики, так і з шкільним курсом математики, з вказівкою на роль математичного програмування в науці і в житті суспільства, зокрема для забезпечення сталого розвитку, змінило думку студентів на краще. Наприкінці вивчення здобувачі відзначили: окремі питання математичного програмування можна розглянути з учнями під час факультативних занять, на заняттях гуртка (зокрема, і в закладах позашкільної освіти); збагатився їхній досвід застосування СКМ, зокрема GeoGebra для розв'язування задач математики, більшість студентів вказала, що застосовуватимуть (або вже почали застосовувати) цю динамічну систему в своїй практиці.

Для визначення ставлення здобувачів освіти до вивчення змістового модуля Математичне програмування проводили анкетування на початку і наприкінці вивчення модуля. Анкета містила 10 тверджень, які характеризують ставлення до предмета. Навпроти кожного твердження студент мав поставити один із балів: 2 – це про нього, 1 – не впевнений, 0 – це не про нього. Тип ставлення до предмета визначався сумою виставлених балів, а саме: загальний бал в межах від 0 до 5 – «Д» (дуже негативне ставлення), від 6 до 9 – «Н» (негативне ставлення), від 10 або 12 – «Б» (байдуже ставлення), 13 – 17 балів позитивне ставлення («П»), в межах 18 – 20 балів, то «А» – активний тип ставлення до предмету. Результати анкетування зображені на діаграмі (рис. 5). Тут по горизонталі відзначено тип ставлення, по вертикалі – у відсотках кількість здобувачів, які вибрали певний тип ставлення.

Таким чином, навчання методам оптимізації, зокрема математичному програмуванню майбутніх учителів математики – це не просто додавання ще однієї теми до їхнього навчального плану; мова йде про те, щоб надати їм знання й вміння для розширення можливості наступного покоління учнів. Впроваджуючи набуті знання про методи оптимізації під час своєї майбутньої фахової діяльності, майбутні учителі математики зможуть подолати розрив між теорією та практичним розв'язанням задач, роблячи математику захоплюючою та актуальною для своїх учнів. Зрештою, такий підхід не тільки підготує студентів до майбутньої професії, але й виховає любов до математики. Перспективи подальших

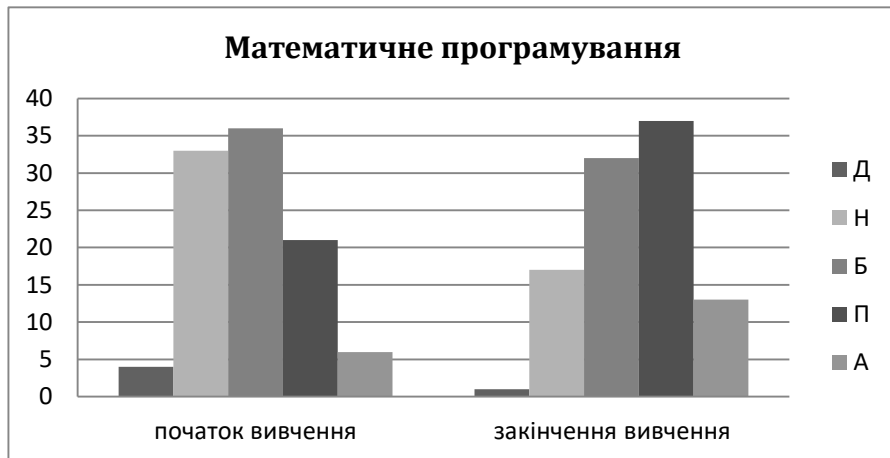


Рис. 4. Тип ставлення до математичного програмування

досліджень – провести аналогічне дослідження з обґрунтування відбору змісту й ЦОР для вивчення майбутніми вчителями математики основ варіаційного числення як одного з розділів методів оптимізації.

Список використаної літератури

1. Кузьміна Н. М. Деякі методичні аспекти навчання основ теорії і методів оптимізації з комп'ютерною підтримкою. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2015. № 15. С. 42–49.
2. Кузьміна Н. М. Зміст і методика навчання курсу «Основи теорії і методів оптимізації» в педагогічному університеті. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : зб. наук. праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 13 (20). С. 85–89.
3. Триус Ю. В., Журавель К. І. Сучасні підходи до навчання методів оптимізації та дослідження операцій у ВНЗ. *Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та вищому педагогічному навчальному закладі* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 10 жовтня 2017 року). С. 86–87.
4. Триус Ю. В. Актуальні проблеми, здобутки та перспективи навчання методів оптимізації та дослідження операцій у вищій школі. *Особистісно орієнтоване навчання математики: сьогодні і перспективи* : матеріали V всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Полтава, 19–20 листопада 2019 року). С. 24–25.
5. Сікора Я. Б. Використання інтернет-порталу у вивченні методів оптимізації. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Том 35. № 3. С. 74–82.
6. Сікора Я. Б. Кейс-технології при вивченні «Методів оптимізації». *Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи* : матер. II всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., присв. 95-річчю Херсонського держ. ун-ту. С. 244–248.
7. Ващук Ф. В., Лавер О. Г., Шумило Н. Я. Математичне програмування та елементи варіаційного числення : навчальний посібник. Київ : Знання, 2008. 368 с.
8. Перестюк М. О., Станжицький О. М., Капустян О. В., Ловейкін Ю. В. Варіаційне числення та методи оптимізації : навчальний посібник. Київ : КНУ ім. Т.Шевченка, 2010. 121 с.
9. Навчальні програми. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 05.11.2023).
10. Кугай Н. В. Методологічні знання майбутнього вчителя математики : монографія. Харків : ФОП Панов А. М., 2017. 336 с.
11. Добровольська Н. В. Методика використання інформаційних технологій при розв'язанні оптимізаційних задач. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 52. С. 290–296.

TEACHING FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS IN THE FUNDAMENTALS OF MATHEMATICAL PROGRAMMING: THE WAY TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Kuhai Nataliia

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical and Mathematical Education and Informatics
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Kalinichenko Mykola

Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Chief of Department Radio Astronomy Equipment and Methods of Observation
Institute of Radio Astronomy National Academy of Sciences of Ukraine

Introduction. Optimization methods, particularly mathematical programming, constitute a significant branch of mathematics, serving as a powerful tool for facilitating decision-making and resource allocation in the

pursuit of sustainable development. Various facets of optimization methods can be applied to address numerous sustainability challenges. An undeniable factor in achieving the objectives of sustainable development is a high-quality mathematics education. The pivotal role in imparting mathematics education is assumed by teachers of mathematics. It is largely upon them that the cultivation of students' awareness regarding the significance of mathematics for sustainable development relies. This involves fostering and developing critical thinking skills and the ability to identify and solve problems.

Purpose. To justify the selection of the content in one of the sections of optimization methods - mathematical programming - for future mathematics teachers and to enhance the teaching methodology for students in this section, digital educational resources, especially computer mathematics systems, are essential.

Methods. Analysis, synthesis, generalization, comparison, analogy, questionnaire.

Results. Attention is focused on the role of optimization methods, particularly mathematical programming, in ensuring sustainable development. The justification for selecting the content of the Mathematical Programming section for future mathematics teachers is provided. The potential of employing digital educational resources during the learning of mathematical programming is explored. The necessity and significance of utilizing computer mathematics systems, specifically MATLAB, for conducting laboratory work are highlighted. The use of GeoGebra as a tool for visualization during the resolution of linear programming problems is examined. Specific examples of program implementation for solving one-dimensional and multi-dimensional unconditional optimization problems, as well as multi-dimensional conditional optimization using the MATLAB system, are presented. Additionally, distinct methodological recommendations are offered. The study also investigates the shift in the attitude of higher education students towards the study of mathematical programming.

Originality. The correlation between the content and methods of mathematical programming with the school mathematics course is illustrated. The need for utilizing digital educational resources while teaching the fundamentals of mathematical programming to future mathematics teachers is justified. The perception of learners towards the section on optimization methods, specifically mathematical programming, was investigated.

Conclusion. Thus, instructing prospective mathematics teachers on optimization methods, particularly mathematical programming, isn't merely an addition to their curriculum; it's about providing them with the knowledge and skills to empower the next generation of learners. By applying the gained understanding of optimization methods in their future professional endeavors, aspiring mathematics teachers will bridge the gap between theory and practical problem-solving, making mathematics engaging and pertinent for their students. This approach not only prepares students for their future profession but also fosters a love for mathematics. As a next step, prospects for further research include conducting a similar study on justifying the selection of content and teaching methods for prospective mathematics teachers to delve into the basics of the calculus of variations as one of the optimization methods' sections.

Key words. Optimization methods, mathematical programming, sustainable development, future mathematics teachers, MATLAB, GeoGebra.

References

1. Kuzmina, N. M. (2015). Deiaki metodychni aspekty navchannia osnov teorii i metodiv optymizatsii z kompiuternoju pidtrymkoiu [Some methodical aspects of learning the basics of the theory and methods of computer-assisted optimization]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 2 : Kompiuterno-orientovani systemy navchannia – Scientific journal of NPU named after M.P.Dragomanova. Series No2. Computer-based learning systems*, 15, 42-49. [in Ukrainian].
2. Kuzmina, N.M. (2012). Zmist i metodyka navchannia kursu «Osnovy teorii i metodiv optymizatsii» v pedahohichnomu universyteti [Content and teaching methods of the course «Fundamentals of optimization theory and methods» at the pedagogical university]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii № 2 Kompiuterno-orientovani systemy navchannia – Scientific journal of NPU named after M.P.Dragomanova. Series No2. Computer-based learning systems*, №13(20), 85-89. [in Ukrainian].
3. Tryus, Yu.V., Zhuravel, K.I. (2017). Suchasni pidkhody do navchannia metodiv optymizatsii ta doslidzhennia operatsii u VNZ [Modern approaches to teaching methods of optimization and operations research in universities]. Proceedings from: *Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Problemy informatyzatsii navchalnoho protsesu v shkoli ta vyshchomu pedahohichnomu navchalnomu zakladi» – All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Problems of informatization of the educational process in school and higher pedagogical educational institution»*. (pp. 86-87). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
4. Tryus, Yu.V. (2019). Aktualni problemy, zdobutky ta perspektyvy navchannia metodiv optymizatsii ta doslidzhennia operatsii u vyshchii shkoli [Actual problems, achievements and prospects of teaching optimization methods and operations research in higher education]. Proceedings from: *Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Osobystisno oriientovane navchannia matematyky: sohodennia i perspektyvy» – V All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Personally oriented teaching of mathematics: present and prospects»*. (pp. 24-25). Poltava, Ukraine. [in Ukrainian].
5. Sikora, Ya. B. (2013). Vykorystannia internet-portaluu vyvchenni metodiv optymizatsii [The use of the internet portal while exploring methods of optimization]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 35(3), 74-82. [in Ukrainian].
6. Sikora, Ya. B. (2015). Keis-tekhnolohii pry vyvchenni «Metodiv optymizatsii» [Case-technologies at study of «Methods of optimization»]. Proceedings from: *II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Naukovo-doslidna robota*

molodykh uchenykh: stan, problemy, perspektyvy» – II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference Research work of young scientists: state, problems, prospects. (pp. 244-248). Kherson, Ukraine. [in Ukrainian].

7. Vashchuk, F. V., Laver, O. H., Shumylo, N. Ya. (2008). *Matematychnе prohranuvannia ta elementy variatsiinoho chyslennia [Mathematical programming and elements of variational calculus]*: Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].

8. Perestiuk, M. O., Stanzhytskyi, O. M., Kapustian, O. V., Loveikin Yu. V. (2010). *Variatsiine chyslennia ta metody optymizatsii [Variational calculus and methods of optimization]*: Kyiv: KNU im. T.Shevchenka. [in Ukrainian].

9. Navchalni prohramy [Educational programmms]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas/>

10. Kuhai, N. V. (2017). *Metodolohichni znannia maibutnoho vchytelia matematyky [Methodological knowledge of the future teacher of mathematics]*. Kharkiv: FOP Panov A. M. [in Ukrainian].

11. Dobrovolska, N.V. (2018). *Metodyka vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii pry rozviazanni optymizatsiinykh zadach [Methods of using information technology in solving optimization problems]*. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training: methodology, theory, experience, problems*, 52, 290-296. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 15.11.2023 р.

УДК 37.07

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-66-73

ПІДСИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ

Медвідь Михайло Михайлович

доктор економічних наук, професор, заступник начальника з навчально-методичної роботи

Київський інститут Національної гвардії України

e-mail: medvidmm@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-4506-8020

Черніченко Інна Юрївна

аспірантка

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: in.chernichenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6755-9376

Медвідь Юлія Іванівна

кандидатка педагогічних наук, старша дослідниця, старша наукова співробітниця науково-організаційного відділу

Національна академія Національної гвардії України

e-mail: medvidj84@ukr.net

ORCID ID: 0000-0001-9520-787X

У статті обґрунтовано функціонування підсистеми оцінювання науково-педагогічних і педагогічних працівників системи внутрішнього забезпечення якості закладу вищої освіти. Запропоновано критерій оцінювання науково-педагогічних і педагогічних працівників – виконання ними вимог, визначених нормативно-правовими актами; показники – вимоги до науково-педагогічних і педагогічних працівників; шкалу оцінювання – виконання / невиконання вимог. Для нарахування балів науково-педагогічним і педагогічним працівникам за кожним показником у більшості випадків запропоновано використовувати міру порівняння показників між собою – опубліковану статтю у виданнях з Переліку наукових фахових видань України; для нарахування додаткових балів науково-педагогічним і педагогічним працівникам потрібно збільшувати їхню кількість за відповідні досягнення – здійснювати за рахунок формування кваліфікації за спеціальностями, за якими запроваджена підготовка здобувачів у закладі вищої освіти.

Ключові слова: система внутрішнього забезпечення якості; оцінювання науково-педагогічних і педагогічних працівників; рейтинг; заклад вищої освіти; вищий військовий навчальний заклад.

Постановка проблеми. Відповідно до пункту два частини другої статті 16 Закону України «Про вищу освіту» «Система забезпечення закладом вищої освіти (ЗВО) якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) за його поданням оцінюється Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) або акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти на предмет її відповідності вимогам до системи забезпечення якості вищої освіти, що затверджуються НАЗЯВО» [1]. Розвиток системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО залишається проблемою, оскільки чітких вимог до критеріїв, процедур та заходів її оцінювання на сьогодні не існує. Проте є мінімальні та рекомендовані системні вимоги і, якщо аналізувати положення про системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО, про підрозділи ЗВО, які забезпечують функціонування системи в цілому, то можна прийти до висновку, що в більшості

ЗВО ні мінімальні ні рекомендовані системні вимоги не дотримуються. За результатами проведеного дослідження у 2020 року «Розвиток систем внутрішнього забезпечення якості в українських ЗВО» [2, с. 9] встановлено, що абсолютна більшість ЗВО, на їхню думку, має систему внутрішнього забезпечення якості – 125 (68,3 %) із 183 заявили про її наявність, а 58 констатували наявність окремих її елементів».

За результатами іншого дослідження [3, с. 17] запропоновано визначення системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО – «це система, яка складається з множини взаємопов'язаних елементів (відділення внутрішнього забезпечення якості освітнього процесу, чотирьох груп стейкхолдерів (здобувачі вищої освіти за ОП; випускники за ОП; представники роботодавців (замовників); представники академічної спільноти (НПП)), вченої ради, групи телекомунікаційних мереж та інформаційних систем, служби інформації та комунікації, а також науково-організаційного відділу), що утворюють одне ціле, взаємодіють із середовищем та між собою».

Відповідно до пункту три частини другої статті 16 Закону України «Про вищу освіту» система внутрішнього забезпечення якості передбачає щорічне оцінювання науково-педагогічних (НПП) і педагогічних працівників (ПП) ЗВО та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті ЗВО, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб [1]. Тобто оцінювання НПП і ПП є підсистемою системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО.

За відгуками багатьох НПП і ПП їх оцінювання у ЗВО є несправедливим, що потребує переглянути функціонування підсистеми оцінювання НП і ПП системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО. Крім того серед особливостей здійснення процедур та заходів системи внутрішнього забезпечення якості у вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) є обмеження щодо оприлюднення інформації з питань кадрового забезпечення на офіційному веб-сайті ЗВО та на інших ресурсах [4, с. 233].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток системи оцінювання якості професійної діяльності викладачів ЗВО України у другій половині ХХ – початку ХХІ століття досліджував О. Б. Ткаченко. У процесі дослідження встановлено, що в зазначений період єдиної, загальноприйнятої системи методів оцінювання не існувало. Це пояснювалось насамперед специфікою ЗВО; недостатністю розроблених методик оцінювання кожного виду діяльності; відмовою деяких викладачів від об'єктивної оцінки результатів своєї професійно-педагогічної діяльності; тенденціями до абсолютизації показників освітнього процесу; відсутністю чіткого уявлення про спрямованість інтерпретації отриманих у процесі оцінювання результатів та можливостей їх практичного використання [5, с. 86].

Розвиток системи оцінювання якості професійної діяльності викладачів ЗВО США у цей же період досліджували М. Вачевський [6] та І. М. Зварич [7]. Вивчивши зарубіжний досвід та пропозиції американських учених, І. М. Зварич розробила рекомендації для викладачів ЗВО України щодо можливого їх застосування в процесі оцінювання їхньої професійної діяльності. Серед них основні: узаконити процес оцінювання професійної діяльності викладачів, зокрема відповідні методи, прийоми та підходи, чітко визначити мету, вибудувати послідовну логічну систему визначення рейтингу і з'ясувати цілі замовників цього процесу; залучити організаторів оцінювання, експертів, освітян до процесу обговорення рейтингування НПП і ПП; додержувати балансу між особистими запитами та університетськими потребами; узаконити процес подачі апеляцій викладачами, які мають намір оскаржити необ'єктивно визначений рейтинг, бути впевненими в удосконаленні процесу викладання навчальних дисциплін і підтримці викладачів в оцінюванні їхньої професійної діяльності; регулярно здійснювати процес оцінювання, прозоро оприлюднювати результати рейтингу професійної діяльності викладачів, інформацію про критерії, процес і процедуру оцінювання, звітувати за проведення оцінювання перед керівниками та замовниками, інформувати освітян щодо використання рейтингу викладачів та результатів оцінювання у діагностуванні навчального процесу; здійснювати інвестування у систему оцінювання, використовувати різні джерела інформації для вдосконалення системи оцінювання та необхідну матеріально-технічну базу ЗВО для цього процесу; не розповсюджувати інформацію, яка негативно впливає на оцінювання професійної діяльності викладачів; порівнювати результати викладання основних навчальних дисциплін із певними аспектами у винесенні підсумкового рішення щодо рейтингу професійної діяльності викладачів; вимірювати якість, визначати надійність і валідність професійної діяльності викладачів, здійснюючи тестування або перетестування у разі необхідності [7, с. 35].

Серед досліджень і публікацій слід звернути увагу на працю О. Г. Ярошенко щодо оцінювання діяльності викладачів у контексті внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. За результатами її дослідження визначено, що в умовах інституційної автономії вітчизняні ЗВО демонструють позитивні зразки оцінювання діяльності НПП. Інституційна автономія дозволяє їм самостійно розробляти нормативні документи, встановлювати норми бального оцінювання, надаючи перевагу тим аспектам діяльності НПП, які є пріоритетними для реалізації місії і стратегії розвитку ЗВО. Автономія не позбавляє університети можливості знайомитись із кращим вітчизняним і зарубіжним досвідом. Тому обізнаність з ним дозволить модернізувати оцінювальну діяльність, поліпшити діагностування професійної спроможності і якості

діяльності викладачів та розвивати науково-педагогічний потенціал університетів. З поміж різних видів оцінювання діяльності НПП вітчизняні ЗВО найчастіше використовують викладацькі і студентські рейтинги. Попри свою незаперечну доцільність і результативність ці види рейтингу не вирішують повною мірою питання об'єктивного оцінювання діяльності НПП [8, с. 10].

Отже проблема функціонування підсистеми оцінювання НПП і ПП системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО не вирішена.

Метою статті є обґрунтування функціонування підсистеми оцінювання НПП і ПП системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО.

Виклад основного матеріалу. У статті 55 Закону України «Про вищу освіту» визначені основні посади НПП і ПП ЗВО. Основними посадами НПП ЗВО є: керівник; заступник керівника, діяльність якого безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом; директор (начальник) інституту, його заступники, діяльність яких безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом; декан (начальник) факультету, його заступники, діяльність яких безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом; директор бібліотеки; директор музею; завідувач (начальник) кафедри, заступник начальника (завідувача) кафедри ВВНЗ, ЗВО із специфічними умовами навчання, військового навчального підрозділу ЗВО; професор; доцент; старший викладач, викладач, асистент, викладач-стажист; науковий працівник бібліотеки; науковий працівник музею; завідувач аспірантури, докторантури. Основними посадами ПП ЗВО є: викладач; методист. Повний перелік посад НПП і ПП ЗВО установлюється Кабінетом Міністрів України (КМУ) [1]. У такому нормативно-правовому акті визначено, що НПП є також вчений секретар, ПП є також інструктори, посади яких передбачено у штаті ВВНЗ [9].

На підставі отриманого досвіду експертами Національного агентства забезпечення якості вищої освіти можна стверджувати, що оцінюванню підлягають не всі НПП і ПП ЗВО. Як правило оцінюють лише НПП кафедр. Найчастіше при оцінюванні забувають про вченого секретаря, НПП бібліотеки та усіх ПП ЗВО.

Узгодженість між НПП і ПП щодо процесу оцінювання, визначення його критеріїв та показників у ЗВО проходить складно, особливо коли ЗВО за спеціальностями підготовки здобувачів вищої освіти є одночасно гуманітарними та технічними.

Головна мета системного аналізу – виявити і усунути невизначеність при вирішенні складної проблеми на основі пошуку найкращого рішення з існуючих альтернатив. Для вирішення проблеми оцінювання НПП і ПП важливим є визначення з критеріями оцінювання. До них можна віднести:

- 1) створення НПП і ПП необхідних умов формування компетентностей, досягнення програмних результатів здобувачами вищої освіти;
- 2) формування та розвиток необхідних компетентностей НПП і ПП для створення ними необхідних умов формування компетентностей, досягнення програмних результатів здобувачами вищої освіти;
- 3) виконання НПП і ПП вимог, визначених нормативно-правовими актами.

Перший критерій важко застосовувати при оцінюванні НПП і ПП, оскільки для сформованості компетентностей, досягнення програмних результатів здобувачами вищої освіти достатньою умовою буде мотивація самих здобувачів вищої освіти. Свідченням цьому вище проведений аналіз останніх досліджень і публікацій та досвід авторів цієї статті. Наприклад, з досвіду за результатами оцінювання здобувачами вищої освіти викладачів один і той самий НПП попав у трійку найкращих та у трійку найгірших викладачів ЗВО одночасно. На думку одних здобувачів він дуже добре надає необхідний їм матеріал, важливий для подальшої їх діяльності, на думку інших – навпаки матеріал не потрібний, дещо застарілий, а сам викладач занадто вимогливий. Як виянилось – думки здобувачів вищої освіти чітко залежали від їх мотивації до навчання.

Другий критерій також важко застосовувати при оцінюванні НПП і ПП. У більшості випадків коли НПП і ПП були здобувачами вищої освіти та формували свою готовність до викладацької діяльності вони були оцінені під час атестації, за результатами якої отримали документи про вищу освіту. Що стосується розвитку необхідних компетентностей НПП і ПП для створення ними необхідних умов формування компетентностей, досягнення програмних результатів здобувачами вищої освіти, то відповідно до пункту сьомого постанови КМУ від 21.08.2019 № 800 НПП і ПП самостійно обирають конкретні форми, види, напрями та суб'єктів надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації [10]. Слід зазначити, що наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.03.2021 № 610 затверджено професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». Відповідно до нього форми і зміст підвищення кваліфікації мають бути спрямовані на формування професійних компетентностей, визначених цим стандартом [11].

На думку авторів статті критерієм оцінювання НПП і ПП ЗВО є виконання НПП і ПП вимог, визначених нормативно-правовими актами. До таких актів слід віднести постанови КМУ «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» [12], «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» [10], наказів Міністерства освіти і науки

України «Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України» [13], «Про затвердження Порядку присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам» [14], «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» [15]. Їх виконання забезпечує постійний професійний розвиток НПП і ПП. Показники оцінювання НПП і ПП ЗВО та нарахування балів за їх сформованість відображено в таблиці.

Показниками є самі вимоги до НПП і ПП, визначені згаданими нормативно-правовими актами. Шкалою оцінювання як правило є виконання/невиконання вимоги. За кожним показником здійснюється нарахування балів. У більшості випадків мірою порівняння показників між собою може виступити опублікована стаття у виданнях Переліку наукових фахових видань України (С). За складністю опублікування рукопису статті у виданнях, які індексуються у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus, і за змістом і за процедурою у п'ять разів складніше ніж у наукових фахових видань України. Як правило для присудження наукового ступеню кандидата наук необхідно було опублікувати п'ять статей; для присвоєння вченого звання достатньо однієї публікації, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus [14]. Відповідно для присудження наукового ступеню доктора наук необхідно було опублікувати 20 статей; для присвоєння вченого звання професора достатньо двох публікації, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus [14]. Враховуючи існування вимоги наявності НПП з сформованою кваліфікацією за спеціальностями, за якими здійснюється підготовка здобувачів у ЗВО, таким НПП (ПП) необхідно нараховувати додаткові бали або збільшувати їх кількість за відповідні досягнення.

«У ЗВО може бути створений спеціальний підрозділ, відповідальний за всю систему забезпечення якості освіти. Важливо розуміти, що він має не контролюючі, а сервісні функції. Центр внутрішнього забезпечення якості модерує всі необхідні процеси, збирає інформацію, готує рекомендації для прийняття необхідних рішень на всіх рівнях управління ЗВО» [16]. Не кожен ЗВО може дозволити собі виділити ресурси на створення такого підрозділу. Проте його наявність є явною перевагою в процесі оцінювання системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО НАЗЯВО або акредитованою незалежною установою оцінювання та забезпечення якості вищої освіти.

Таблиця 1

Показники оцінювання НПП і ПП ЗВО та нарахування балів за їх сформованість

Показник	Шкали оцінювання показників	Нарахування балів за сформованість / не сформованість показника
Наявність досягнень у професійній діяльності за останні п'ять років [12, п. 38]	Виконано	1 бал за кожне сформоване досягнення
	Не виконано працівником, стаж НП (П) діяльності якого більше трьох років	- 5 балів
Наявність не менше шести С за останні три роки у щонайменше трьох різних виданнях [13]	Виконано	1 бал за кожен С за останні три роки; 2 бали – за спеціальностями, за якими здійснюється підготовка здобувачів у ЗВО
	Не виконано	0 балів
Наявність не менше трьох С за останні п'ять років, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus, та опублікованих щонайменше у двох різних виданнях [13]	Виконано	5 балів за кожен С за останні п'ять років
	Не виконано	0 балів
Наявність наукового ступеня та/або вченого звання у НПП (ПП), який працює за основним місцем роботи [12, п. 35]	Виконано	5 балів за наукову ступінь; 5 балів за вчене звання (у двічі більше – у разі зі спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів у ЗВО)
	Не виконано	0 балів
Наявність наукового ступеня доктора наук та/або вченого звання професора у НПП (ПП), який працює за основним місцем роботи [12, п. 35]	Виконано	20 балів за наукову ступінь; 10 балів за вчене звання (у двічі більше – у разі зі спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів у ЗВО)
	Не виконано	0 балів

Відповідність кваліфікації НПП, ПП освітньому компоненту на підставі документу про вищу освіту [12, п. 37]	Виконано	1 бал
	Не виконано	0 балів
Відповідність кваліфікації НПП спеціальності, за якими здійснюється підготовка здобувачів у ЗВО, на підставі керівництва (консультування) дисертації на здобуття наукового ступеня за такою спеціальністю [12, п. 37]	Виконано	10 балів
	Не виконано	0 балів
Відсутня відповідність кваліфікації НПП, ПП освітньому компоненту [12, п. 37]		- 5 балів
Обсяг підвищення кваліфікації НПП і ПП ЗВО протягом п'яти років не може бути меншим ніж шість кредитів ЄКТС [10, п. 23]	Виконано	6 балів
	Не виконано	- 6 балів
НПП і ПП ЗВО, в яких організована дистанційна форма навчання, повинні підвищувати свою кваліфікацію щодо організації та володіння технологіями дистанційного навчання (не рідше одного разу на 5 років та обсягом не менше 108 академічних годин). [15, п. 5.2]	Виконано	4 бали
	Не виконано	- 4 бали

У Київському інституті Національної гвардії України це відділення внутрішнього забезпечення якості освітнього процесу. Важливі завдання такого підрозділу – збір необхідної інформації з метою оцінювання забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Зазвичай це здійснюється шляхом проведення опитувань. Що стосується оцінювання НПП і ПП ЗВО, оцінювання засобів провадження освітньої діяльності, то, на думку авторів цієї статті, доцільно проводити моніторинг достовірності поданих відповідних відомостей кафедрами та іншими підрозділами ЗВО за формами додатків 15 та 18 Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності [12], та їх відповідність існуючим вимогам, формувати рейтинги НПП і ПП ЗВО за змістом такої інформації.

Ураховуючи особливості здійснення процедур та заходів системи внутрішнього забезпечення якості у ВВНЗ щодо обмеження оприлюднення інформації з питань кадрового забезпечення на офіційному веб-сайті та на інших ресурсах, рейтинг НПП та ПП за результатами оцінювання доцільно розмішувати на інформаційних стендах ВВНЗ.

На думку опитаних НПП і ПП, застосування критерію оцінювання НПП і ПП ЗВО – виконання НПП і ПП вимог, визначених нормативно-правовими актами, забезпечить дотримання принципу справедливості в процесі оцінювання.

Отже, подальшого розвитку набув підхід у функціонуванні підсистеми оцінювання НПП і ПП системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО, який на відміну від інших гуртуються лише на застосуванні критерію їх оцінювання – виконання ними вимог, визначених нормативно-правовими актами, що забезпечує дотримання принципу справедливості в процесі оцінювання.

Висновки. У статті обґрунтовано функціонування підсистеми оцінювання НПП і ПП системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО. Запропоновано критерій оцінювання НПП і ПП ЗВО – виконання НПП і ПП вимог, визначених нормативно-правовими актами; показники – вимоги до НПП і ПП; шкалу оцінювання – виконання / невиконання вимог. Для нарахування балів НПП і ПП за кожним показником у більшості випадків запропоновано використовувати міру порівняння показників між собою – опубліковану статтю у виданнях Переліку наукових фахових видань України; для нарахування додаткових балів НПП і ПП або збільшувати їхню кількість за відповідні досягнення за рахунок формування кваліфікації за спеціальностями, за якими запроваджена підготовка здобувачів у ЗВО.

Перспективами подальших розвідок є обґрунтування функціонування інших підсистем системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО.

Список використаної літератури

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://surl.li/jhtp> (дата звернення: 06.07.2023).
2. Фініков Т. В., Терещук В. І. Розвиток систем внутрішнього забезпечення якості в українських закладах вищої освіти. Аналітичний звіт. Київ : Ваїте, 2020. 58 с.
3. Медвідь М. М., Кіторов М. О., Медвідь Ю. І., Поляков В. Ю., Гавришук М. М., Вишнеvsька Я. А. Залежність розвитку системи внутрішньої забезпечення якості від впровадження досвіду практичної діяльності в освітній процес закладу вищої освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 1. С. 13–19.
4. Медвідь М. М., Тробюк В. І., Черніченко І. Ю., Д'яченко О. А., Хомякова В. І. Методика розвитку системи внутрішнього забезпечення якості закладу вищої освіти, особливості здійснення її процедур та заходів у вищому військовому навчальному закладі. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 3. С. 226–235.

5. Ткаченко О. Б. Досвід оцінювання якості професійної діяльності викладачів вищих навчальних закладів України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : збірник наукових праць Херсонського державного університету. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 75 (1). С. 83–86.
6. Вачевський М. Реформа освіти у США та оцінювання компетентностей викладачів навчальних закладів. *Молодь і ринок*. 2014. № 9. С. 9–14.
7. Зварич І. М. Теоретичні і методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2015. 42 с.
8. Ярошенко О. Г. Оцінювання діяльності викладачів у контексті внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 82. С. 186–190.
9. Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 14.06.2000 № 963. URL: <http://surl.li/bigfg> (дата звернення: 06.07.2023).
10. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : постанова КМУ від 21.08.2019 № 800. URL: <http://surl.li/osjo> (дата звернення: 06.07.2023).
11. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» : наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.03.2021 № 610. URL: <http://surl.li/piql> (дата звернення: 06.07.2023).
12. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. URL: <http://surl.li/ruki> (дата звернення: 06.07.2023).
13. Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України : наказ Міністерства освіти і науки України від 15.01.2018 № 32. URL: <http://surl.li/evmvw> (дата звернення: 06.07.2023).
14. Про затвердження Порядку присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам : наказ Міністерства освіти і науки України від 14.01.2016 № 13. URL: <http://surl.li/imjhj> (дата звернення: 06.07.2023).
15. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466. URL: <http://surl.li/aavty> (дата звернення: 06.07.2023).
16. Рекомендації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти стосовно запровадження внутрішньої системи забезпечення якості : протокол НАЗЯВО від 26.06.2019 р. URL: <http://surl.li/jlga> (дата звернення: 06.07.2023).

SUBSYSTEM OF EVALUATION OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF THE INTERNAL QUALITY ASSURANCE SYSTEM

Medvid Mykhailo

Doctor of Economic Sciences, Full Professor, Deputy Head for Educational and Methodological Work
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

Chernichenko Inna

Postgraduate Student

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Medvid Yuliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Scientific and Organizational Department
National Academy of the National Guard of Ukraine

Introduction. According to the feedback of many scientific-pedagogical and pedagogical workers, their assessment in the institution of higher education is unfair, which requires revising the functioning of the assessment subsystem of scientific-pedagogical and pedagogical workers of the system of internal quality assurance of the institution of higher education.

Purpose. The article aims to substantiate the functioning of the assessment subsystem of scientific-pedagogical and pedagogical workers of the system of internal quality assurance of the institution of higher education.

Methods. Analysis of a practical problem, recent research and publications; a survey of scientific-pedagogical and pedagogical workers; synthesis of the results of the conducted research were used.

Results. According to the interviewed scientific-pedagogical and pedagogical workers, the application of the proposed criterion for the assessment of scientific-pedagogical and pedagogical workers by the higher education institution – the fulfilment by scientific-pedagogical and pedagogical workers of the requirements defined by normative legal acts, will ensure compliance with the principle of justice in the assessment process.

Originality. The approach in the functioning of the assessment subsystem of scientific-pedagogical and pedagogical workers of the system of internal quality assurance of the higher education institution, which, unlike others, is based only on the application of their assessment criterion – their fulfilment of the requirements defined by regulatory and legal acts, which ensures compliance with the principle of justice, gained further development in the assessment process.

Conclusion. The article substantiates the functioning of the assessment subsystem of scientific-pedagogical and pedagogical workers of the system of internal quality assurance of the higher education institution. A criterion for the assessment of scientific-pedagogical and pedagogical workers is proposed – their fulfilment of the

requirements defined by normative legal acts; indicators – requirements for scientific-pedagogical and pedagogical workers; assessment scale – fulfilment/non-fulfilment of requirements. In most cases, it is proposed to use a measure of comparison of indicators among themselves to assign points to scientific-pedagogical and pedagogical workers for each indicator – an article published in the publications of the List of Scientific Professional Publications of Ukraine; to assign additional points to scientific-pedagogical and pedagogical workers or to increase their number for relevant achievements – to be carried out at the expense of the formation of qualifications in the specialities for which the training of applicants has been introduced in the institution of higher education. The prospects for further investigations are the substantiation of the functioning of other subsystems of the system of internal quality assurance of a higher education institution.

Keywords: Internal Quality Assurance System, Evaluation of Research and Teaching Staff, Rating, Higher Education Institution, Higher Military Educational Institution.

References

1. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu : vid 01.07.2014 № 1556-VII. [Law of Ukraine on higher education from July 1, 2014, No. 1556-VII]. (2014). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/jhtp> [in Ukrainian].
2. Finikov, T. V., & Tereshchuk, V. I. (2020). *Rozvytok system vnutrishnoho zabezpechennia yakosti v ukrainskykh zakladakh vyshchoi osvity* [Development of internal quality assurance systems in Ukrainian institutions of higher education]. Kyiv: Vaite. [in Ukrainian].
3. Medvid, M. M., Ktitorov, M. O., Medvid, Yu. I., Poliakov, V. Yu., Havryshchuk, M. M., & Vyshnevska, Ya. A. (2023). Zalezhnist rozvytku systemy vnutrishnoi zabezpechennia yakosti vid vprovadzhennia dosvidu praktychnoi diialnosti v osvittii protses zakladu vyshchoi osvity [Dependence of the development of the internal quality assurance system on the implementation of practical experience in the educational process of a higher education institution]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriiia «Pedahohichni nauky» – Bulletin of the Cherkasy University. Series «Pedagogical Sciences»*, 1, 13–19 [in Ukrainian].
4. Medvid, M. M., Trobiuk, V. I., Chernichenko, I. Yu., Diachenko, O. A., & Khomiakova V. I. (2020). Metodyka rozvytku systemy vnutrishnoho zabezpechennia yakosti zakladu vyshchoi osvity, osoblyvosti zdiisnennia yii protsedur ta zakhodiv u vyshchomu viiskovomu navchalnomu zakladi [Methodology for the development of the system of internal quality assurance of a higher education institution, features of its procedures and measures in higher military educational institution]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriiia «Pedahohichni nauky» – Bulletin of the Cherkasy University. Series «Pedagogical Sciences»*, 3, 226–235 [in Ukrainian].
5. Tkachenko, O. B. (2017). Dosvid otsiniuvannia yakosti profesiinoi diialnosti vykladachiv vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (druga polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Experience in assessing the quality of professional activity of teachers of higher educational institutions of Ukraine (second half of the 20th - beginning of the 21st century)]. *Zbirnyk naukovykh prats [Khersonskoho derzhavnoho universytetu]. Pedahohichni nauky – Collection of scientific papers [Kherson State University]. Pedagogical sciences*, 75(1), 83–86 [in Ukrainian].
6. Vachevskiy, M. (2014). Reforma osvity u SSHa ta otsiniuvannia kompetentnosti vykladachiv navchalnykh zakladiv [Education reform in the USA and evaluation of the competences of teachers of educational institutions]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 9, 9–14 [in Ukrainian].
7. Zvarych, I. M. (2015). Teoretychni i metodychni zasady otsiniuvannia profesiinoi diialnosti vykladachiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh SSHa (druga polovyna KhKh – pochatok KhKhI stolittia) [Theoretical and methodological principles of assessment of the professional activity of teachers in higher educational institutions of the USA (second half of the 20th - beginning of the 21st century)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, National Pedagogical Drahomanov University. [in Ukrainian].
8. Yaroshenko, O. H. (2021). Otsiniuvannia diialnosti vykladachiv u konteksti vnutrishnoho zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Assessment the activity of teachers in the context of internal quality assurance of higher education]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. – Scientific journal of the National Pedagogical Drahomanov University*, 82, 186–190 [in Ukrainian].
9. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy Pro zatverdzhennia pereliku posad pedahohichnykh ta naukovopedahohichnykh pratsivny vid 14.06.2000, № 963 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine on the approval of the list of positions of pedagogical and scientific-pedagogical workers from 06/14/2000, No. 963]. (2000). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/bigfg> [in Ukrainian].
10. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy Pro deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv vid 08/21/2019, No. 800 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine on some issues of improving the qualifications of pedagogical and scientific-pedagogical workers from 08/21/2019, No. 800]. (2019). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/osjo> [in Ukrainian].
11. Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu na hrupu profesii «Vykladachi zakladiv vyshchoi osvity» vid 03/23/2021 No. 610 [Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture On the approval of the professional standard for the group of professions «Teachers of higher education institutions» from 03/23/2021, No. 610]. (2021). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/piql> [in Ukrainian].
12. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy Pro zatverdzhennia Litsenziinykh umov provadzhennia osvittnoi diialnosti vid 12/30/2015, No. 1187 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine On the approval of the Licensing conditions for conducting educational activities from 12/30/2015, No. 1187]. (2015). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/ruki> [in Ukrainian].
13. Nakaz Kabinetu Ministriv Ukrainy Pro zatverdzhennia Poriadku formuvannia Pereliku naukovykh fakhovykh vydan Ukrainy vid 01/15/2018, No. 32 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine On the approval of the Procedure for the formation of the List of Scientific and Professional Publications of Ukraine from 01/15/2018, No. 32]. (2018). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/evmvw> [in Ukrainian].

14. Nakaz Kabinetu Ministriv Ukrainy Pro zatverdzhennia Poriadku prysvoiennia vchenykh zvan naukovym i naukovo-pedahohichnym pratsivnykam vid 01/14/2016, No. 13 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine On the approval of the Procedure for awarding scientific titles to scientific and scientific-pedagogical workers vid 01/14/2016, No. 13]. (2016). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/imjhj> [in Ukrainian].

15. Nakaz Kabinetu Ministriv Ukrainy Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia vid 04/25/2013, No. 466 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine On the approval of the Regulation on distance learning from 04/25/2013 No. 466]. (2013). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/aavty> [in Ukrainian].

16. Rekomendatsii Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity stosovno zaprovadzhennia vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti [Recommendations of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education regarding the implementation of the internal quality assurance system]. (2019). NAQANE protocol from 06/26/2019. *zakon.rada.gov.ua*. URL: <http://surl.li/jlga> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 10.07.2023 р.

УДК 523.68, 520.373, 520.8, 621.37.+551.553.5

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-73-82

СПОСТЕРЕЖЕННЯ МЕТЕОРІВ У РАДІОДІАПАЗОНІ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДУ ПРЯМОГО РОЗСПОВАННЯ НА МЕТЕОРНИХ СЛІДАХ СИГНАЛІВ ПОТУЖНИХ FM-СТАНЦІЙ РАДІОМОВЛЕННЯ

Грудинін Борис Олександрович

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики

Навчально-науковий інститут енергетики, автоматики і енергозбереження

Національний університет біоресурсів і природокористування України

e-mail: b.hrudynin@nubip.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-8084-653X

Представлено специфіку методів спостережень метеорів шляхом організації мережі кореспондуючих пунктів спостережень. Для досягнення цієї мети об'єднано науково-технічні можливості організацій-учасників, які організували роботу спостережних станцій, розташованих на території України, які мають технічне та програмне забезпечення для проведення базисних та односторонніх спостережень метеорів у різних діапазонах довжин хвиль. Це сприяє вирішенню стратегічних проблем дослідження метеорів, структури й еволюції метеорних роїв та потоків, взаємодії метеороїдів з атмосферою Землі та їхнього хімічного складу. Науково-технічною продукцією станцій є результати високоточних базисних або односторонніх спостережень метеорів у різних діапазонах довжин хвиль, фундаментальних і прикладних науково-технічних досліджень.

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

Постановка проблеми. Для вирішення цілого ряду астрономічних, геофізичних і прикладних задач (вивчення походження та еволюції Сонячної системи, оцінки впливу метеоритної речовини на Землю, розсіяння радіохвиль на іонізованих метеорних слідах, безпеки польотів космічних апаратів тощо) особливого значення набувають дослідження метеорних тіл та їх взаємодія з атмосферою Землі [15].

Доведено, що кожної доби в атмосферу Землі входять близько 400 метеороїдів, маси яких більше 1 кг. Приблизно 30 % з них досягають висот у 30 км; близько 0,5 % метеороїдів залишаються на поверхні нашої планети у вигляді метеоритів (щороку на Землі залишаються метеорити загальною масою до 50 тонн). Залежно від хімічного складу метеорити поділяють на три види: кам'яні (близько 92 %), залізні (приблизно 6 %) та залізокам'яні (приблизно 2 %).

Причиною метеорних потоків є проходження кожного року Землею точки перетину власної орбіти та орбіт метеороїдів. Тривалість метеорних потоків становить від кількох годин до кількох тижнів і залежить від напрямку поперечного перетину їх орбіт нашою планетою (періодичність таких подій наведена в табл. 1 [18; 19]).

Оскільки кількість космічних частинок обернено пропорційна квадрату їх маси, то в Сонячній системі переважають здебільшого дрібні тіла, які й частіше за все і літають в атмосферу Землі. При цьому такі малі тіла майже повністю згорають на висотах 120–80 км над поверхнею планети. Водночас більші тіла, створюючи боліди, проникають значно глибше до висот порядку 40–25 км. Практично всі тіла в процесі польоту зазнають інтенсивної руйнації з одночасними потужним тепловим вибухом і спалахом блиску в нижніх шарах атмосфери Землі. На думку учених-астрономів, теплові вибухи мають місце при максимальних гальмуваннях метеороїдів.

У результаті теплових вибухів в атмосфері Землі створюються як монолітні (кам'яні чи залізні), так і крихкі тіла, що мають малу густину. Після теплового вибуху метеороїда на поверхню планети випадають його залишки-фрагменти, що утворюють ударні кратери.

Таблиця 1

Середні інтервали (Т) між двома вторгненнями космічних тіл

Маса, m	Середній інтервал, T
10^{-2} g	$7,2 \cdot 10^{-3}$ s (~ 140 за s)
0,1 g	$5,6 \cdot 10^{-2}$ s (~ 18 за s)
1 g	0,44 s
100 g	0,44 m
1 kg	3,44 m
10 kg	26,8 m
100 kg	3,50 h
1 t	27,2 h
4,3 t (болід над Україною)	4,16 d
10 t	8,84 d
70 (60) t (метеорит Гоба)	50 (44) d
100 t (Сіхоте-Алінь)	2,3 month
650 t	1 year
$5 \cdot 10^3$ t	6,2 years
$2 \cdot 10^6$ t (Тунгуський, Аризонський)	1300 years
$2 \cdot 10^8$ t (діаметр ~ 0.5 km)	80 thousands years
$1,6 \cdot 10^9$ t (діаметр ~ 1 km)	0,5 millions years
$2 \cdot 10^{11}$ t (діаметр ~ 5 km)	37 millions years
$1,6 \cdot 10^{12}$ t (діаметр ~ 10 km)	240 millions years

Перші систематичні спостереження метеорних потоків проводилися з використанням фотографічної техніки. Дані спостереження метеорів давали найбільш точну інформацію про атмосферні траєкторії метеорів та елементи їх орбіт (Гарвардська програма з фотографування метеорів, штати Массачусетс та Нью-Мехіко (1936–1959 рр.); європейські болідні мережі). Результати цих спостережень містять інформацію про понад 100 000 метеорних орбіт (так звана Метеорна База Даних).

Телевізійна техніка у метеорній астрономії почала застосовуватися в середині 80-х років ХХ ст. (Голландія та Японія). Завдяки високій точності позиційних вимірювань та можливості реєструвати дрібні метеори, телевізійна техніка зазнала широкого використання в дослідженні космічних подій. В даний час в якості приймача випромінювання використовується апаратура на основі ТВ ПЗЗ-камер – апаратура має більшу роздільну здатність, що стало надзвичайно ефективним при спостереженнях метеорів. Найчастіше у відеосистемах з метою підвищення чутливості системи використовують електронно-оптичні перетворювачі (далі – ЕОП). Найпоширенішими ПЗЗ-камерами, що використовуються без ЕОП, є Mintron 12V6-EX і Watek 902H2 Ultimate, оскільки мають порівняно високу чутливість і низьку собівартість.

Сьогодні ефективно функціонують такі мережі наглядових станцій, а саме: IMO Video Meteor Network (IMO VMN) – під керівництвом Міжнародної метеорної організації (країни Західної Європи), SonotaCo Network – Японія, Polish Fireball Network (PFN) – Польща, Cameras for Allsky Meteor Surveillance (CAMS) – США та ін.

У теперішній час в метеорній астрономії активно використовується інший принцип спостережень метеорів – спостереження в радіодіапазоні електромагнітних хвиль з використанням методу прямого розсіювання на метеорних слідах сигналів потужних FM-станцій радіомовлення [17].

Формулювання мети статті. Мета статті – розглянути принцип дії систематичних спостережень метеорів в радіодіапазоні електромагнітних хвиль з використанням методу прямого розсіювання на метеорних слідах сигналів потужних FM-станцій радіомовлення, які знаходяться за горизонтом, а також алгоритм визначення швидкостей метеорів, що представляє інтерес для спостереження процесу абляції метеороїда, характеру дроблення метеороїдного тіла, а також оцінки його швидкості.

Виклад основного матеріалу. В 1980-ті роки ефект відбиття радіохвиль іонізованими слідами метеорів використовувався для щодобової синхронізації еталонів точного часу і частоти Пулковської і Миколаївської обсерваторій (складниками системи синхронізації є два метеорних радара «Мітка», які розташовано в м. Пулково та м. Миколаїв). Принцип дії системи базувався на вимірюванні затримки радіоімпульсів (похибка синхронізації шкал часу становила ± 300 нс), випромінених в одному пункті, після їх відбиття від іонізованих слідів метеорів.

Безпосередні систематичні спостереження метеорів в радіодіапазоні електромагнітних хвиль з використанням методу прямого розсіювання сигналів на метеорних слідах потужних FM-станцій радіомовлення, які знаходяться за горизонтом, було розпочато в 2010 р. з ініціативи Науково-дослідницького інституту «Миколаївська астрономічна обсерваторія» (м. Миколаїв, далі – НДІ «МАО»). Функціонування метеорного апаратурно-програмного комплексу (далі – МАПК) базується на безперервній

цілодобовій реєстрації радіосигналів на частоті загоризонтної FM-станції та на автоматичному виявленні сигналів, що відбиваються метеорними слідами. Момент фіксації метеора є основним вимірюваним параметром. НДІ «МАО» було запропоновано та впроваджено алгоритм визначення частоти Френелівських коливань амплітуди радіосигналу та відповідної швидкості метеороїда.

У 2013 р. НДІ «МАО» суттєво модернізувало МАПК – для прийому радіосигналів стали використовувати SDR технологію на базі приймача «DVB-T+DAB+FM» з мікрочіпом RTL2832 та реєструвати сигнал з виходу квадратурного детектора приймача, тобто, сигнал, який не пройшов частотну демодуляцію та характеристики якого повністю відповідають сигналу на несучій частоті [14–17]. Результатом успішних безперервних спостережень метеорних явищ та їхньої автоматичної обробки стало створена мережа радіоспостережень метеорів з базовими 6 приймальними станціями (м. Миколаїв – 3 станції; м. Рівне – 1 станція; м. Львів – 1 станція; м. Глухів – 1 станція). Кожна з зазначених станцій проводить цілодобову автоматичну обробку даних спостережень з автоматичною розсилкою на електронні пошти даних про кількість зареєстрованих метеорних явищ з часовою покадровкою. У кінці кожного місяця отримані дані кожної станції щодо кількості метеорів розміщуються на сайті RMOB (Radio Meteor Observation Bulletin).

Ефективність роботи української метеорної мережі підтверджується тим, що у 2017–2023 рр. мережею зареєстровано понад 2 000 000 метеорних явищ; при цьому достовірність даних спостережень підтверджується відповідністю отриманих мережею характеристик трьох метеорних потоків Персеїди, Гемініди та Квадрантиди очікуваним, як у часі появи, так і в інтенсивності. Станом на тепер тривають роботи щодо можливості використання методу відновлення несучої FM-сигналу для оцінки швидкості метеороїдів вздовж траєкторії руху за даними однопозиційних спостережень сигналів загоризонтних FM-станцій, відбитих метеорними слідами.

Представимо результати роботи МАПК в м. Глухові Сумської області, який на основі укладеної Угоди між НДІ «МАО» і Глухівським НПУ імені О. Довженка 5 серпня 2019 року почав активно працювати. МАПК (Глухів) з ініціативи автора статті весь цей час виконує спостереження метеорів в радіодіапазоні за допомогою методу прийому відлунь сигналів загоризонтних радіостанцій (FM, Frequency Modulation). МАПК (Глухів) фактично став відстежувати метеорні вторгнення в коридорі довжиною 960 км між м. Глухів (Україна) до м. Кельце (Польща) на частоті 88.2 МГц. Уточнимо, що перші чотири радіотраси мають наступні характеристики: Кельце – Миколаїв, частота 88.2 МГц, довжина 910 км; Стамбул – Миколаїв, частота 88.2 МГц, довжина 700 км; Соннеберг (Німеччина) – Львів, частота 91.7 МГц, довжина 900 км; Будапешт – Рівне, частота 94.8 МГц, довжина 635 км) [10; 17].

Характеристики приймаючих станцій мережі та відповідних передавачів вказано в табл. 2.

Таблиця 2

Характеристики приймаючих станцій мережі

Місцезнаходження	Широта, п.ш.	Довгота, с.д.	Висота антени, м	Потужність, кВт	Частота, МГц
Кельце (Польща)	50°51'36.29"	21°02'54.76"	697	120	88.2
Будапешт (Угорщина)	47°29'30.17"	18°58'44.00"	592	100	94.8
Соннеберг (Німеччина)	50°26'48.29"	11°00'15.78"	1005	100	91.7
Стамбул (Туреччина)	41°00'58.75"	29°03'56.11"	384	100	88.2
Миколаїв (Україна)	46°58'17"	31°58'22"	65	–	88.2
Рівне (Україна)	50°37'23"	26°14'55"	205	–	94.8
Львів (Україна)	49°50'11"	24°00'52"	316	–	91.7
Глухів (Україна)	33°54'56"	51°40'43"	175	–	88.2

Принцип роботи МАПК Глухів-Кельце показано на рис. 1. Функціонування МАПК базується на безперервному, цілодобовому прийомі сигналів радіомовної FM станції, відбитих від іонізованих метеороїдних слідів, що виникають в атмосфері Землі на висотах 80–100 км. МАПК приймає сигнал FM-станції «Radio Muzyka Fakty Sp. z o.o.», що розташована у м. Кельце (Польща). Випромінювач станції «RMF FM» встановлений на телевізійній вежі «Святий хрест» (висота над рівнем моря 126.5 м; висота встановлення антени передавача 100 м, частота несучого сигналу 88.2 МГц, потужність випромінюваного сигналу 120 кВт). FM станцію вибрано з урахуванням як азимутально-частотного розподілу шумів в місці розміщення комплексу, так і місць дислокацій, потужностей та частот випромінювання станцій передавачів і радіочастот.

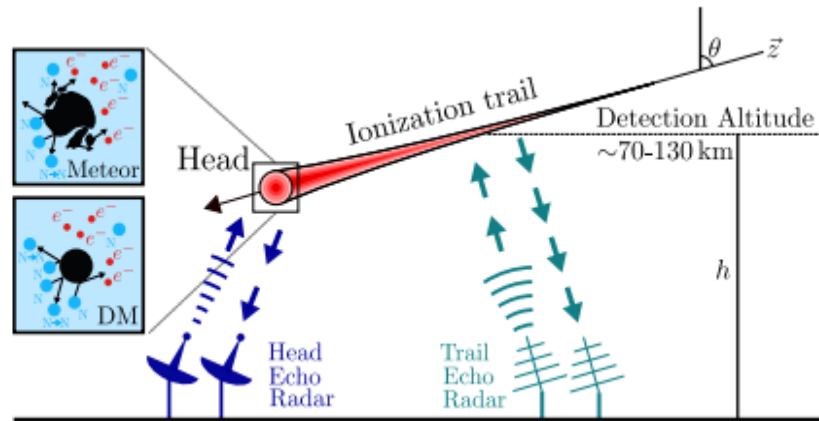


Рис. 1. Принцип функціонування МАПК Глухів-Кельце

Складниками МАПК є програмно керований приймач Realtek RTL2832U; направлена антена типу Ягі-Уда з діапазоном частот 88–108 МГц; програмне забезпечення для управління приймачем та збереження інформації; встановлений інтерпретатор мови програмування Python 3.4 з бібліотеками numpy, matplotlib, wave; програми обробки отриманих з ефіру масивів даних, розроблені на мові програмування Python.

Для прийому сигналу використовується антена типу «хвильовий канал» з вісьмома елементами (рис. 2). Коефіцієнти підсилення антени 13.2 дБ. Ширина діаграми спрямованості складає в горизонтальній площині – 40°, вертикальній – 20°, за рівнем – 3 дБ. Придушення заднього пелюстка – 20 дБ. Вертикальний кут (кут місця) максимуму головного пелюстка діаграми – 15° [10].

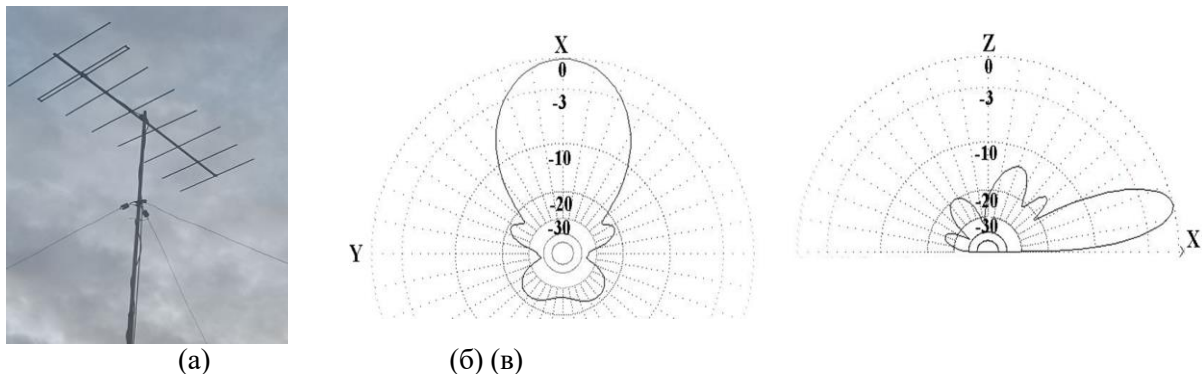


Рис. 2. Приймальна антена МАПК (а) та її розрахункова діаграма спрямованості в горизонтальній (б) і вертикальній (в) площинах. Значення діаграми спрямованості наведені в дБ, крок змінювання кута становить 10°

Вхідною інформацією для пошуку сигналів є сигнал, що не пройшов FM-демодуляцію (із виходу квадратурного детектора приймача), тобто, сигнал, характеристики якого відповідають сигналу на несучій частоті. При використанні такого сигналу визначається амплітуда та доплерівський зсув частоти сигналу в результаті відновлення несучої по відомому модуляційному сигналу (неможливо для сигналу, який пройшов FM-демодуляцію). У випадку невідомого модуляційного сигналу, беручи до уваги стійкість частотної модуляції до амплітудних спотворень сигналу, можливе одночасне визначення модуляційного сигналу та відновлення несучої. Фактично можливе визначення параметрів Френелівських коливань амплітуди радіосигналу, обумовлених інтерференцією на метеороїдному сліду, що уможливує оцінку швидкості метеороїда за однопозиційними спостереженнями. Таким чином, значення амплітуди відновленої несучої на вході приймача дають прекрасну можливість оцінити масу метеороїда за відомими значеннями потужності випромінювання FM-станції та характеристиками діаграм спрямованості антен передавача й приймача. При цьому залишається можливість багатопозиційного визначення координат метеороїда методом мультилатерації при вирішенні проблем синхронізації спостережень географічно рознесеними приймальними станціями і забезпечення стабільності та ідентичності амплітудно-фазових характеристик їхніх приймачів.

Для реєстрації радіосигналів використовується програма HSDR, інтерфейс якої показано на рис. 3. Програма формує записи амплітуд квадратурних каналів приймача у вигляді wav-файлів та файли зображень амплітудно-частотно-часової розгортки для цілодобового моніторингу метеорної активності (спектр аналізу становить 250 кГц–3.2 МГц, що значно більше за ширину спектру FM-сигналу, яка не перевищує 75 кГц) [17].

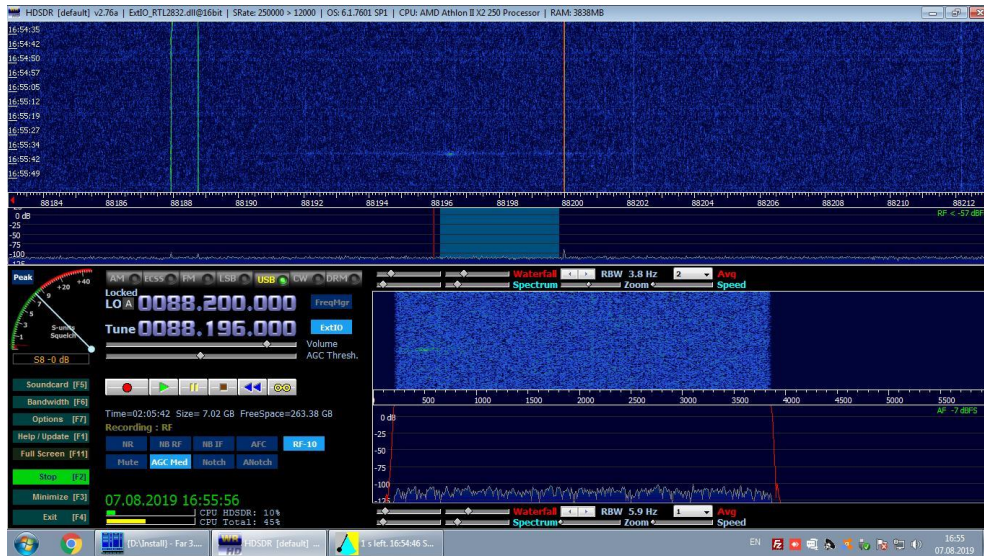


Рис. 3. Інтерфейс програми HSDR МАІПК (Глухів) з моментом реєстрації метеора

Результати роботи комплексу з реєстрації радіовідлунь представлено на рис. 4–7.

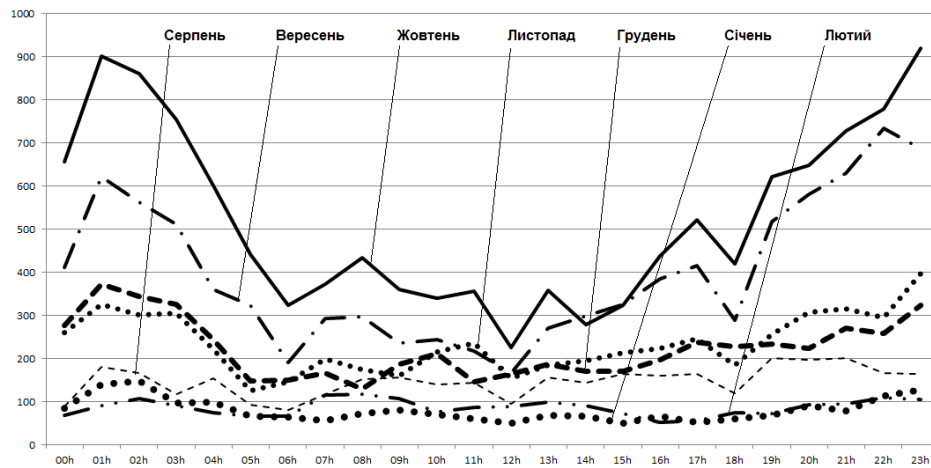


Рис. 4. Діаграма розподілу кількості вторгнень за годиною доби.
08.2019 р. – 02.2020 р.

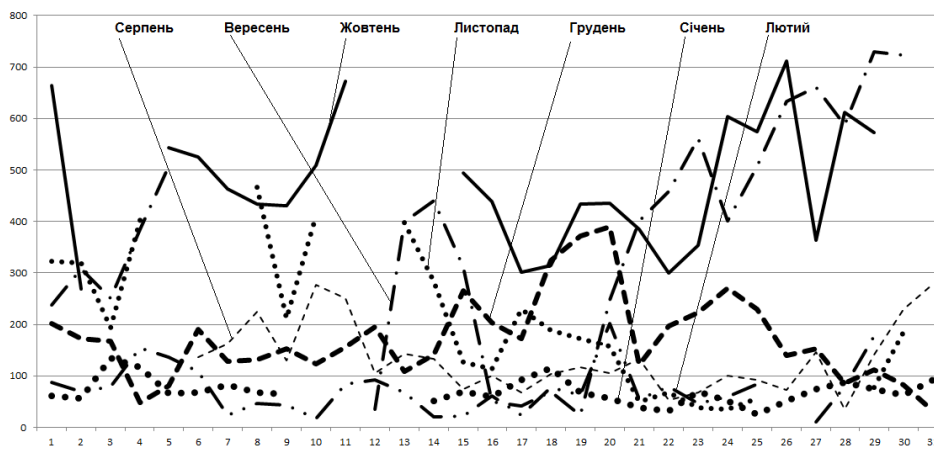


Рис. 5. Діаграма розподілу кількості вторгнень за днем місяця. 08.2019 р. – 02.2020 р.

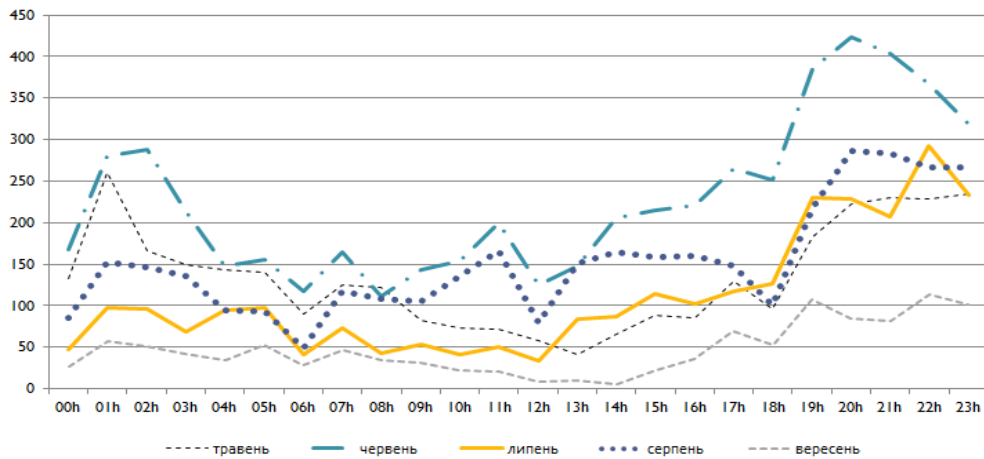


Рис. 6. Діаграма розподілу кількості вторгнень за годиною доби. 05.2020 р. – 09.2020 р.

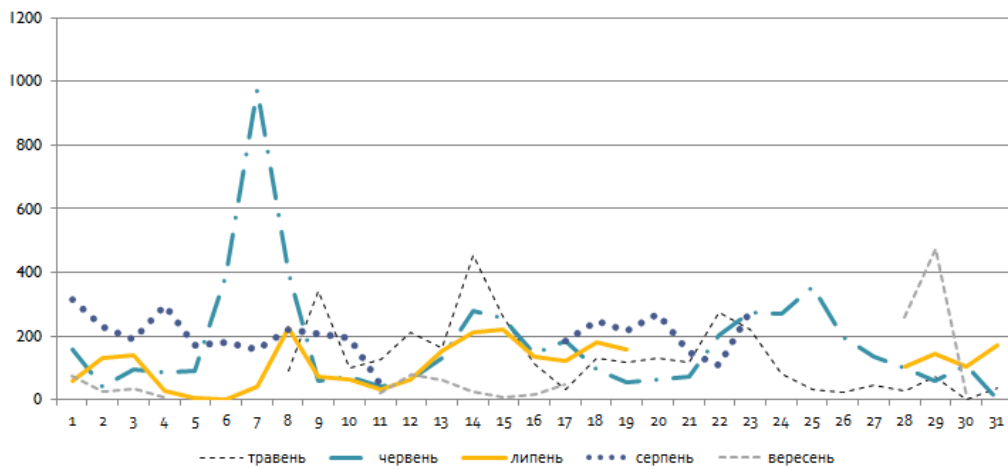
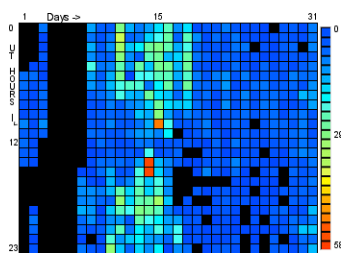
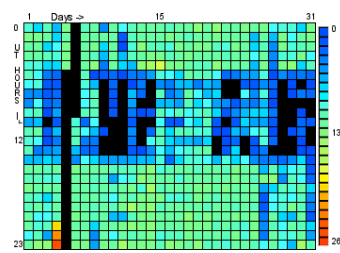


Рис. 7. Діаграма розподілу кількості вторгнень за днем місяця. 05.2020 р. – 09.2020 р

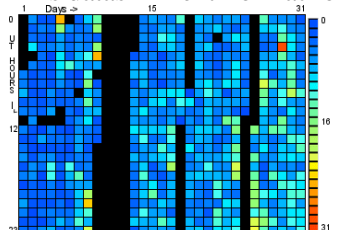
Дані спостережень щомісячно представляються у вигляді колограм на сайті міжнародного проекту RMOB (англ. – Radio Meteor Observing Bulletin, <https://www.rmob.org/index.php> (рис. 8)).



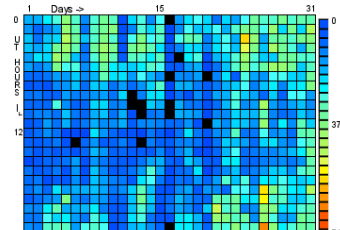
Observer : ri_nao
 This datas in Text Format for Colorgramme On Line



Observer : ri_nao-amc
 This datas in Text Format for Colorgramme On Line



Observer : ua-iviv-polytechnic-obs
 This datas in Text Format for Colorgramme On Line



Observer : ua-rivne-man-space
 This datas in Text Format for Colorgramme On Line

Рис. 8. Колограми спостережень радіовідлунь від іонізованих метеороїдних слідів, представлених на сайті RMOB

Як бачимо, радіолокаційні методи є потужним додатковим сучасним засобом вивчення метеорів з можливістю спостерігати і фіксувати факти метеорних вторгнень в атмосферу Землі упродовж доби [13–16]. Застосовують для цього радіолокатори зворотного розсіяння радіохвиль (BS-радар), які дали можливість стверджувати, що тривалість життя переважної більшості радіометеорів лежить в інтервалі 20÷500 мс (рис. 9) [4].

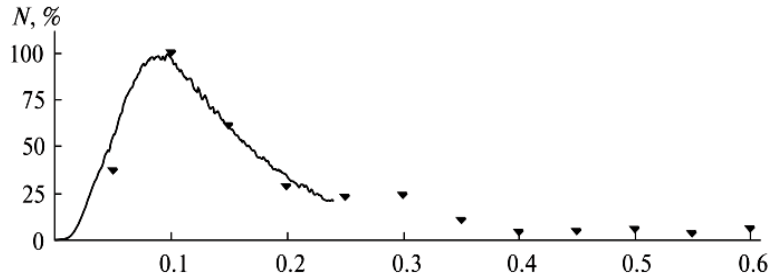


Рис. 9. Розподіл відносної кількості N метеорів за тривалістю їх часу життя (за даними BS-радару SKiYMET) [4] (лінія) та за даними спостережень у НДІ МАО сигналів від FM-передавача (трикутники)

Визначення швидкостей метеорів представляє інтерес для спостереження процесу абляції метеороїда, визначення густини атмосфери [7] та характеру дроблення метеороїдного тіла. Більш того, швидкість метеороїда надзвичайно важлива для оцінки маси космічного об'єкта.

Доведено, що в процесі польоту метеороїда на висотах 70÷100 км під час розігріву його тіла до температур 1800 К починається процес абляції за рахунок ударного зіткнення з іонами O_2 та N_2 атмосфери. Оскільки потенціал іонізації O_2 та N_2 набагато перевищує потенціали іонізації хімічних елементів Ca, Fe, Mg, Si та Na у складі метеороїдів, плазма сліду метеору складається головним чином із іонів цих елементів.

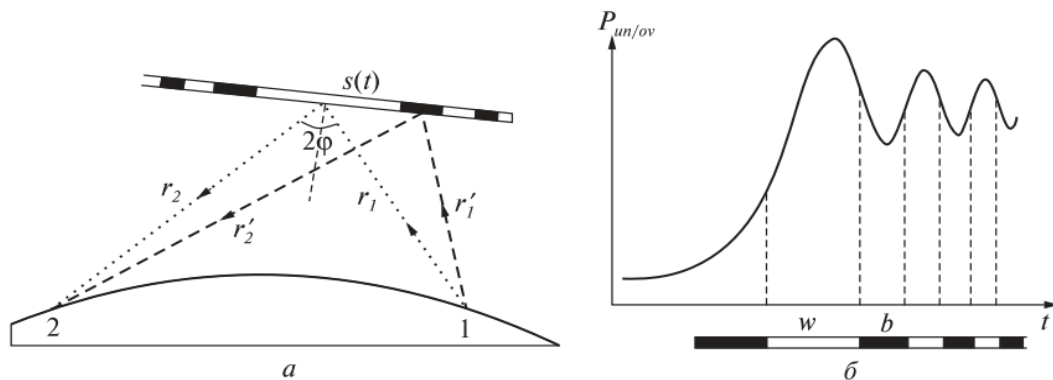


Рис. 10. Геометрія опромінення сліду метеора (1 – передавач, 2 – приймач, r_1 і r_2 – відстані розташування передавача і приймача відповідно від першої зони Френеля) (а) та ілюстрація походження френелівських осциляцій (представлено тимчасові осциляції без урахування амбіполярної дифузії, $s(t)$ – розмір зон Френеля з умовним позначенням світлих (w) і темних (b) полос) (б)

Розмір зони Френеля s визначається за наближеними умовами, що накладаються на розмір першої зони Френеля – її центр видно на відстані r_1 від передавача і r_2 від приймача під кутом 2φ між r_1 і r_2 :

$$s(t) \approx x(t) \left[\lambda \frac{r_1 r_2}{(r_1 + r_2)(1 - \cos^2 \beta \cdot \sin^2 \varphi)} \right]^{1/2}$$

де λ – довжина хвилі випромінювання, β – кут між віссю сліду метеора і площиною розповсюдження сигналу.

Змінна $x(t)$ пов'язана з динамічним параметром – швидкістю V прольоту метеором френелівських зон

$$x(t) = Vt \left[\frac{(r_1 + r_2)(1 - \cos^2 \beta \cdot \sin^2 \varphi)}{\lambda r_1 r_2} \right]^{1/2},$$

де за початковий момент t обрано час досягнення метеором точки дзеркального відображення.

Швидкість метеора визначено за вимірюванням частоти осциляцій (рис. 2), за умови, що розмір зон Френеля відомий:

$$V = \frac{m^{1/2} - n^{1/2}}{\Delta t_{nm}} \left[\frac{\lambda \mu}{(1 - \cos^2 \beta \cdot \sin^2 \varphi)} \right]^{1/2},$$

де Δt_{nm} – час переміщення метеора з точки $s(n)$ в точку $s(m)$.

Так, для головного дифракційного максимуму ($m = 1, n = 0$) отримаємо

$$V = \frac{1}{\Delta t_{01}} \left[\frac{\lambda \mu}{(1 - \cos^2 \beta \cdot \sin^2 \varphi)} \right]^{1/2},$$

де Δt_{01} – часовий інтервал для головного дифракційного максимуму ($m = 1; n = 0$), який може бути визначено за потужністю сигналу, відбитого від іонізованого сліду метеороїда, за умови достатньої швидкості запису сигналу (порядка 1000 тактів за секунду).

Форма осциляцій Френеля може викривлятися неоднорідностями в іонізації сліду, гальмуванням тіла метеороїда, а також дифузією його сліду. Доведенням є графіки зміни в часі потужностей $P_{un}(t)$ і $P_{0v}(t)$ сигналів, відбитих від розріджених надгустих слідів метеороїдів відповідно

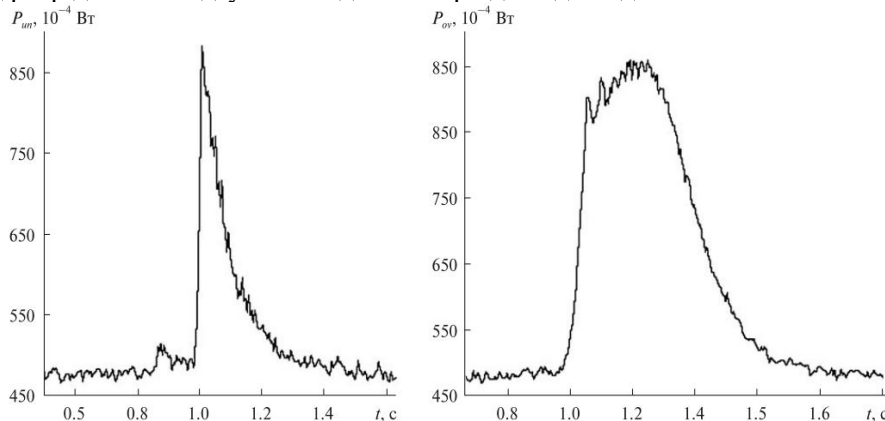


Рис. 11. Експериментальні профілі потужностей $P_{un}(t)$ і $P_{0v}(t)$ сигналів, відбитих від розріджених надгустих слідів метеороїдів відповідно

Експериментальні профілі отримано на FS-радарі RAMSES (Radio Meteor Survey, Extended System, Бельгія) [7]. Передавач – східно-європейська передавальна радіостанція, частота 66,39 МГц; швидкість запису сигнальної інформації – 200 c^{-1} .

Висновки. Метеорна астрономія сьогодні стала не тільки спостережною, але й експериментальною наукою, що, в свою чергу, вимагає постійної технічної модернізації, залучення колективів фахівців, удосконалення методик спостережень і обробки баз даних. Історично Україна була і залишається навіть в умовах війни великим науковим центром розвитку метеорної астрономії, що підтверджується величезною кількістю фактів про фізику метеорних явищ, про властивості атмосфери Землі, про природу комет і астероїдів, встановленими вітчизняними та закордонними фахівцями в галузі астрономії. Відтак, метеорна астрономія, поряд з іншими галузями науки, є потужним науковим інструментом у вивченні природи тіл Сонячної системи і Землі.

Список використаної літератури

1. Babadzhanyov P.B. Fireballs photographed in Dushanbe by the method of instantaneous exposure. Asteroids, comets, meteors; Proceedings of the Meeting. 1983. P. 439.
2. Babadzhanyov P.B., Getman, V.S. Orbit, chemical composition and atmospheric fragmentation of a meteoroid from instantaneous photographs. Solid particles in the solar system; Proceedings of the Symposium. 1980. Vol.6, №. 2. P. 111–115.
3. Babadzhanyov P.B., Kramer E.N. Instantaneous Meteor Photography-Preliminary Results. Soviet Astronomy. 1965. Vol. 9. P. 506.
4. Ballinger A. P., Chilson P. B., Palme R. D., Mitchell N. J. (2008). On the validity of the ambipolar diffusion assumption in the polar mesopause region. *Annales Geophysicae*. № 26. P. 3439–3443.
5. Charania A. C. (2002). Networks on the Edge of Forever: Meteor Burst (MB) Communication Networks on Mars. Version 1.0. Atlanta: SpaceWorks Engineering, Inc. (SEI). 51 p.
6. Fujiwara Y., Ueda M., Nakamura T., Tsutsumi M. Simultaneous Observations of Meteors with the Radar and TV Systems. *Earth, Moon, and Planets*. 1995. Vol.68, Issue 1–3. P. 277–282.
7. Hunt S. M., Oppenheim M., Close S., et al. Determination of the meteoroid velocity distribution at the Earth using high-gain radar. *Icarus*. 2004. № 1. P. 34–42.
8. Molau Sirko, Sonota Co. On the average altitude of (video) meteors. *WGN, Journal of the International Meteor Organization*. 2008. Vol. 36, № 6. P.124–130.
9. Ueda M., Fujiwara Y. Television Meteor Radiant Mapping. *Earth, Moon, and Planets*. 1995. Vol.68, Issue 1–3. P. 585–603.
10. Ueda M., Fujiwara Y., Sugimoto M., Kinoshita M. Results of double-station TV observations in 1998 and 1999. *Proceedings of the Meteoroids 2001 Conference*. 2001. P. 325–330.

11. Ueda M., Fujiwara, Y. Double-station observations of the TV meteors. Meteoroids and their parent bodies, Proceedings of the International Astronomical Symposium held at Smolenice. 1993, № 5. P. 268–281.
12. Zhilyaev V.E., Vidmachenko A.P., Steklov A.F., Pokhvala S.M., Verlyuk I.A. The physics of space intrusions. Astronomical School's Report. 2020. Vol. 16, Iss. 1. P. 8–15.
13. Бушуев, Ф. И., Каложный, Н. А., Сливинский, А. П., Шульга, А. В. Использование сигналов вещательных FM-станций для исследований численности метеоров. *Космічна наука і технологія*. 2011. Т.17, № 3. С. 72–82.
14. Бушуев Ф. И., Каложный М. П., Куліченко М. О., Шульга О. В., Малиновський Є. В., Савчук С. Г., Янків-Вітковська Л. М., Грудинін Б. О. Становлення та розвиток Української мережі радіоспостережень метеорів. *Космічна наука і технологія*. 2021. № 3. С. 85–92.
15. Вовк В. С., Каложный Н. А., Козырев Е. С., Шульга А. В. Автоматическая обработка сигналов при наблюдении метеоров методом загоризонтного зондирования. *Вісник астрономічної школи*. 2012. № 2. С. 166–170.
16. Голубаев О. В., Горбаньов Ю. М., Шульга О. В., Андреев О. А., Бушуев Ф. И., Відьмаченко А. П., Грудинін Б. О., Жилиев Б. Ю., Каложный М. П., Козак, П. М., Куліченко, М. О., Малиновський, Є. В., Мозгова, А. М., Савчук, С. Г., Стеклов, О. Ф., Сумарук, Ю. П. Створення Української метеорної спостережної мережі: інструменти, методи обробки, спостережні можливості. *Космічна наука і технологія*. 2022. Т. 28, № 4. С. 39–70.
17. Грудинін Б. О., Відьмаченко А. П., Стеклов О. Ф., Каложный М. П. Співпраця наукових установ та закладів МОН України у спостереженні за метеорними потоками: інструменти, методи обробки, спостережні можливості. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: педагогічні науки*. 2022. № 2 (49). 2022. С. 26–41.
18. Кручиненко В. Г. Математико-фізичний аналіз метеорного явища. Київ, 2012. 294 с.
19. Кручиненко В., Чурюмов К., Мозгова А. Фізика Челябінського боліду. *Вісник Астрономічної школи*. 2013. Т. 9. № 1. С. 43–47. URL: http://astro.nau.edu.ua/papers/AstSR_2013_Vol_9_Iss_1_P_43.pdf (дата звернення: 20.04.2019).

OBSERVATION OF METEORS IN THE RADIO RANGE USING THE DIRECT SCATTERING METHOD ON METEOR TRACKS OF POWERFUL FM RADIO STATIONS

Hrudynin Borys

Docent, Dr. Sci. in Pedagogic Sciences, Associate Professor of Department of Physics
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

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

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

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

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

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

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

Originality. Every month the results of current observations are sent in the prescribed format to the website of the Radio Meteor Observing Bulletin international project. The realization of the idea of monitoring space invasions has great pedagogical potential, as it provides an opportunity to teach, observe with the help of modern technologies, educate students ranging from primary school to lyceum, and University. In our opinion, this

is especially important for schoolchildren, who are actively involved in educational and scientific work, communicate with scientists, specialists in certain fields of knowledge, who pass their experience to the younger generation «from hand to hand», convey the importance of «space invasion» for future of our civilization. This, in turn, promotes the socialization of young scientists, instills their sense of responsibility for the future of the Earth.

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

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

References

1. Babadzhyanov, P.B. (1983). Fireballs photographed in Dushanbe by the method of instantaneous exposure. Asteroids, comets, meteors; Proceedings of the meeting. P. 439. [in English].
2. Babadzhyanov, P.B., Getman, V.S. (1980). Orbit, chemical composition and atmospheric fragmentation of a meteoroid from instantaneous photographs. Solid particles in the solar system; Proceedings of the symposium. Vol.6, №. 2. P. 111–115.[in English].
3. Babadzhyanov, P.B., Kramer, E.N. (1965). Instantaneous meteor photography-preliminary results. *Soviet astronomy*. Vol. 9. P. 506. [in English].
4. Ballinger, A. P., Chilson, P. B., Palme, R. D., Mitchell, N. J. (2008). On the validity of the ambipolar diffusion assumption in the polar mesopause region. *Annales Geophysicae*. № 26. P. 3439–3443. [in English].
5. Charania, A. C. (2002). Networks on the Edge of Forever: Meteor Burst (MB) Communication Networks on Mars. Version 1.0. Atlanta: SpaceWorks Engineering, Inc. (SEI). 51 p. [in English].
6. Fujiwara, Y., Ueda, M., Nakamura, T., Tsutsumi, M. (1995). Simultaneous observations of meteors with the radar and TV systems. *Earth, Moon, and Planets*. Vol.68, Issue 1–3. P.277–282. [in English].
7. Hunt, S. M., Oppenheim, M., Close, S. (2004). Determination of the meteoroid velocity distribution at the Earth using high-gain radar. *Icarus*. № 1. P. 34–42. [in English].
8. Molau, S., Sonota, Co. (2008). On the average altitude of (video) meteors. *WGN, Journal of the International Meteor Organization*. Vol.36, №. 6. P.124–130. [in English].
9. Ueda, M., Fujiwara, Y. (1995). Television meteor radiant mapping. *Earth, Moon, and Planets*. Vol.68, Issue 1–3. P. 585–603. [in English].
10. Ueda, M., Fujiwara, Y., Sugimoto, M., Kinoshita, M. (2001). Results of double-station TV observations in 1998 and 1999. Proceedings of the meteoroids 2001 conference. P. 325–330. [in English].
11. Ueda, M., Fujiwara, Y. (1993). Double-station observations of the TV meteors. Meteoroids and their parent bodies, *Proceedings of the International Astronomical Symposium held at Smolenice*. № 5. P. 268–281. [in English].
12. Zhilyaev, B.E., Vidmachenko, A.P., Steklov, A.F., Pokhvala, S.M., Verlyuk, I.A. (2020). The physics of space intrusions. *Astronomical School's Report*. Vol. 16, Iss. 1. P. 8–15. [in English].
13. Bushuev, F. Y., Kaliuzhnyi, N. A., Slyvynskyi, A. P., Shulha, A. V. (2011). Ispolzovanie signalov veshchatelnykh FM-stantsiyi dlia issledovaniy chyslennosti meteorov. *Kosmichna nauka i tekhnolohiia – Space science and technology*. T.17, № 3, S. 72–82. [in Russian].
14. Bushuev, F.I., Kaliuzhnyi, M.P., Kulichenko, M.O., Shulha, O.V., Malynovskyi, Ye.V., Savchuk, S.H., Yankiv-Vitkovska, L.M., Hrudynin, B.O. (2021). Stanovlennia ta rozvytok Ukrainiskoi merezhi radiosposterezhen meteoriv. [Formation and development of the Ukrainian network of meteor video observation]. *Kosmichna nauka i tekhnolohiia – Space science and technology*. №3. S. 85–92. [in Ukrainian].
15. Vovk, V. S., Kaliuzhnyi, N. A., Kozyrev, E. S., Shulha, A. V. (2012). Avtomatycheskaia obrabotka syhnalov pry nabliudenny meteorov metodom zahoryzontnoho zondirovaniya. [Automatic processing of signals when observing meteors by the method of over – the – horizon sounding]. *Visnyk astronomichnoi shkoly – Bulletin of the Astronomical School*. № 2. S. 166–170. [in Russian].
16. Holubaiev, O.V., Horbanov, Yu.M., Shulha, O.V., Andrieiev, O.A., Bushuiev, F.I., Vidmachenko, A.P., Hrudynin, B.O., Zhylyiaiev, B.Iu., Kaliuzhnyi, M.P., Kozak, P.M., Kulichenko, M.O., Malynovskyi, Ye.V., Mozghova, A.M., Savchuk, S.H., Stieklov, O.F., Sumaruk, Yu.P. (2022). Stvorennia Ukrainiskoi meteornoj sposterezhenoi merezhi: instrumenty, metody obrobky, sposterezheni mozhlyvosti. [Creation of the Ukrainian meteor observation network: tools, processing methods, observation capabilities]. *Kosmichna nauka i tekhnolohiia – Space science and technology*. T.28, №4, 2022, S. 39–70. [in Ukrainian].
17. Hrudynin, B. O., Vidmachenko, A. P., Stieklov, O. F., Kaliuzhnyi, M. P. (2022). Spivpratsia naukovykh ustanov ta zakladiv MON Ukrainy u sposterezheni za meteornymy potokamy: instrumenty, metody obrobky, sposterezheni mozhlyvosti. [Cooperation of scientific institutions of the Ministry of Education and Culture of Ukraine in observing meteor showers: tools, processing methods, observational possibilities]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*. Serii: pedahohichni nauky. № 2 (49). S. 26–41. [in Ukrainian].
18. Kruchynenko, V. H. (2012). Matematyko-fizychnyi analiz meteornoho yavyscha. [Mathematical and physical analysis of the meteor phenomenon]. Kyiv. 294 p. [in Ukrainian].
19. Kruchynenko, V., Churiumov, K., Mozghova, A. (2013). Fyzyka Cheliabinskoho bolidu. [Physics of the Chelyabinsk bolide]. *Visnyk Astronomichnoi shkoly – Bulletin of the Astronomical School*. S. 43–47 URL: http://astro.nau.edu.ua/papers/AstSR_2013_Vol_9_Iss_1_P_43.pdf [in Ukrainian].

Отримано редакцією 20.09.2023 р.

УДК 37.012

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-83-95

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ: МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ

Коренева Інна Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор, декан факультету природничої і фізико-математичної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: i.koreneva74@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1117-7624

Кириченко Олена Олександрівна

аспірантка, асистент кафедри біології, здоров'я людини та методики навчання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: zablen@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-1688-7991

У статті проаналізовано сутність, функції методологічних підходів та визначено їх значення для наукового обґрунтування досліджуваної проблеми. Методологія дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів біології розглянута на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та технологічному рівнях. Усі рівні методології дослідження розглядаються як складна система, що включає взаємопов'язані елементи, визначена суцільність та взаємозв'язок всіх наукових підходів. У статті розглянуто практичне застосування кожного з підходів у процесі дослідження. На філософському рівні проблему дослідження розглянуто на основі діалектичного підходу. На загальнонауковому рівні аспекти дослідження розглянуто на основі системного, професійно-діяльного, компетентнісного та рефлексійно-інноваційного підходів. На конкретно-науковому рівні висвітлено реалізацію особистісно орієнтованого, ресурсно орієнтованого, середовищного та аксіологічного підходів.

Ключові слова: методологія, професійна компетентність, професійна компетентність учителя біології, діалектичний підхід, особистісно орієнтований підхід, ресурсно орієнтований підхід, середовищний підхід, аксіологічний підхід, системний підхід, професійно-діяльний підхід, компетентнісний підхід, рефлексійно-інноваційний підхід, технологічний підхід.

Постановка проблеми. Проведення реформаций у системі як вищої, так і загальної середньої освіти в Україні відбувається на основі оновлення їх методологічної основи та спирається на реалізацію інноваційних підходів у підготовці спеціалістів генерації освітян, спроможної до постійного професійного зростання, роботи на рівні світових стандартів, готової змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці. В основі проведення освітніх реформ лежить вирішення завдання розроблення змістової структури моделей професійної компетентності педагога. Успішність реалізації цього процесу багато в чому залежить від якості кадрового забезпечення закладів вищої освіти та, відповідно, від рівня професійної компетентності викладачів. Розвиток цієї компетентності на сьогодні є однією з актуальних проблем якості освіти в системі ЗВО не тільки для країн пострадянського простору, але й всієї міжнародної спільноти. Тому особливе місце в процесі вирішення цього питання займає розробка методологічних підходів до проблеми розвитку професійної компетентності як сучасного викладача, так і майбутнього вчителя біології.

Розв'язання проблеми формування професійної компетентності педагогів в Україні відбувається на державному рівні і відображене у нормативних документах: законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018). Відповідно до Закону України «Про освіту» передбачено здобуття особою високого рівня загальних, наукових, творчих і професійних компетентностей, котрі необхідні для професійної діяльності за конкретною спеціальністю [16]. Законом України «Про вищу освіту» подано таке визначення: «Компетентність – це інтегрована особистісна якість людини (її капітал), що формується на етапі навчання, остаточно оформлюється і розвивається у процесі практичної діяльності та забезпечує компетентний підхід до вирішення професійних завдань. Компетентність є оцінною характеристикою особи» [14]. На необхідності впровадження різних підходів під час формування компетентностей, зокрема компетентнісного, особистісно-орієнтованого, опануванні здобувачами освіти педагогічних технологій, на посиленні психолого-педагогічної та методичної підготовки для ефективної фахової діяльності звертається увага у Концепції розвитку педагогічної освіти [11].

Проблема вивчення професійної компетентності педагогів є однією з тих загальнозначущих проблем, котрим присвячено величезну кількість теоретичних і методологічних напрямів. Останнім часом ця проблема набуває актуальності з огляду на входження України у Болонський процес, оновлення мети і змісту системи сучасної освіти, формування гуманних, освічених людей, які спроможні критично

осмислювати суперечливу інформацію, давати їй відповідну оцінку з позицій загальнолюдських і національних цінностей [3]. Виходячи із цього, на сьогодні пріоритетним напрямком діяльності вищої школи є організація такого освітнього процесу, в якому кожний здобувач вищої освіти міг би стати суб'єктом власного розвитку, вмів би здобувати та переробляти інформацію шляхом самостійної науковопізнавальної та дослідницької діяльності в межах компетентнісного підходу. Реалізація цього напрямку потребує цілеспрямованого формування професійної компетентності здобувача, що дозволить фахівцю максимально проявити себе у професійній діяльності, бути конкурентноспроможним у суспільстві.

Актуальність порушеної проблеми обумовлена, по-перше, посиленням наукової складової в освітньому процесі ЗВО, що передбачено навчальними програмами та планами; по-друге, вимогами Професійного стандарту за професією вчитель закладу загальної середньої освіти [26]. Випускник ЗВО повинен мати не тільки достатній досвід утілення відомих способів діяльності (прогнозування, моделювання, конструювання, проектування), особистий досвід емоційно-ціннісних відносин, а й здатність до здійснення кваліфікованої професійної діяльності. Відтак, виходячи з викладеного вище, можемо стверджувати, що процесу удосконалення рівня професійної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти передує визначення його основних методологічних підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив зосередженість уваги більшості науковців на підготовці висококваліфікованих фахівців та розвитку у них професійної компетентності. Проблематика досліджень формування професійної компетентності майбутніх учителів досліджується науковцями у контексті різних методологічних підходів.

Аналіз наукових розвідок довів відсутність єдиного методологічного підходу до визначення змісту професійної компетентності вчителя при значному накопиченню прогресивного досвіду у теорії та практиці професійної освіти. Останнім часом предметом тривалих дискусій як закордонних (В. Адольф (W. Adolf), Л. Вітгенштейн (L. Wittgenstein), Н. Вінер (N. Wiener), В. Франкл (V. Frankl)) так і вітчизняних (В. Баркасі, Г. Беленька, М. Бирка, С. Бухальська, А. Вербицький, В. Демиденко, О. Жирун, Р. Квасніца, В. Лозова, В. Люльчик, Л. Мартинюк та ін.) науковців були методолого-теоретичні аспекти професійної компетентності вчителів. Важливі концептуальні підходи до професійної компетентності сучасного педагога розглядаються в монографії О. Дубасенюк і О. Вознюк [27]. Певне відображення підходів до розуміння професійної компетентності викладача знаходимо у працях Н. Брюханової, І. Васильєва, І. Драч, І. Каньковського, І. Кореневої, О. Пометун, В. Сластеніна, Л. Хомич та ін.

Великий доробок учених щодо впровадження методологічних підходів у процес формування та розвитку професійної компетенції майбутніх учителів, зокрема і біології, засвідчив обґрунтування дослідниками сукупності цих підходів у підготовці висококваліфікованого фахівця:

1) особистісний підхід об'єднує мотиваційний компонент, оцінювання знань і вмінь викладача та професійно значущі особистісні якості педагога;

2) процесуальний підхід поєднує гностичний і конструктивний компоненти (дослідження якості підготовки до освітнього процесу) з рефлексивним компонентом (дослідження контрольно-діагностичної діяльності викладача), комунікативним і організаторським компонентом (дослідження діяльності викладача в освітньому процесі);

3) процесуально особистісний (комплексний) підхід передбачає дослідження: педагогічних (процесуальних) умінь викладача; результатів праці викладача (навченість і вихованість здобувачів);

4) результативний підхід передбачає дослідження результативності освітнього процесу, складником якого є ступінь засвоєння здобувачами змісту навчальних програм; набуття ними досвіду репродуктивної і творчої діяльності в межах конкретного навчального предмета; зміни емоційно-ціннісного ставлення здобувачів до змісту навчального предмета і діяльності в певній галузі.

Однак, незважаючи на те, що кількість публікацій, що стосуються дослідження методологічних і теоретичних засад компетентності, упровадженню компетентнісного підходу в освіті, постійно зростає, питання розгляду сучасних методологічних підходів до проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх учителів біології останнім часом набуває все більшої актуальності.

Усе викладене вище визначило **мету статті**: здійснити огляд сучасних методологічних підходів до формування професійної компетентності майбутніх учителів біології.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні перспективами сучасної вищої педагогічної освіти є підготовка конкурентноздатного високоосвіченого фахівця, який відповідає вимогам інформаційного суспільства. На меті системи вищої професійної біологічної освіти стоїть забезпечення підготовки кваліфікованих фахівців, володіючих фундаментальними біологічними знаннями, маючих досвід творчої та практичної діяльності, ціннісні орієнтації, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність. Результатом підготовки майбутніх учителів біології є сформована професійна компетентність, котра проявляється в опануванні методами наукового пізнання, затребуваності на ринку праці, професійному

зростанні на основі отриманих знань, умінь, навичок, перспективах конкурентоспроможності, мобільності, можливості до професійної самоактуалізації та самореалізації. Тому, формування професійної компетентності майбутніх вчителів біології закладів загальної середньої освіти нині розглядається як невід’ємна складова реформи системи вищої педагогічної освіти [22].

Більшість сучасних науковців, під професійною компетентністю вчителя розуміють результат цілеспрямованого впливу педагогічної освіти, самоосвіти й розвитку педагогічного професіоналізму на рівні саморозвитку [2]. На нашу думку, професійна компетентність визначається рівнем власної професійної освіти, досвідом та індивідуальною здатністю людини до самовдосконалення і поєднує особисті якості, готовність до професійної діяльності під час якої відбувається застосування наукових методів пізнання та інновацій [20].

Ґрунтовний розгляд доробок науковців (Т. Бондаренко, М. Гриньова, Н. Грицай, Ю. Линник, С. Люленко, А. Маркова, М. Соснова, А. Теплицька) дав змогу схарактеризувати професійну компетентність учителя біології: це інтегративна якість особистості, що поєднує в собі сукупність різнобічних біологічних знань, практичних навичок природоохоронної діяльності, умінь зацікавити учнів вивченням біологічного матеріалу, умінь формувати постійну потребу в удосконаленні біологічних знань, педагогічних здібностей, а також готовність і здатність вчителя самостійно здобувати та поглиблювати знання з різноманітних галузей природничих наук, діяти у складній ситуації та вирішувати професійні завдання з високим ступенем невизначеності, здатність до досягнення більш якісного результату праці, ставлення до професії вчителя як до цінності [5; 29; 31].

Професійна компетентність майбутніх учителів біології нами розглядається як складна багатоаспектна категорія, котра поєднує методичну, ціннісно-мотиваційну, психолого-педагогічну та рефлексивну складові та забезпечує становлення педагога в професійній сфері. Ця компетентність майбутніх учителів біології має свої специфічні особливості та включає такі характеристики:

- цілісні, системні знання дисциплін природничого циклу;
- уміння (професійні, прогностичні, комунікативні), котрі передбачають здатність моделювати, прогнозувати та організовувати розвиток освітньої діяльності, урахувати складнощі, перешкоди педагогічного процесу, здійснювати пошук шляхів розв’язання проблем, конфліктних ситуацій, приймати раціональні рішення, організовувати дискусії, полемізувати, переконувати; уміння якісно виконувати професійну діяльність у нестандартних ситуаціях, здійснювати педагогічні дослідження та імплементація їх результатів в освітню практику;
- навички організації та здійснення освітнього процесу, порівняльного аналізу програм, підручників, посібників, методичної літератури, незалежність суджень;
- професійна мотивація, вольові якості, ціннісні орієнтації (інтереси, переконання, прагнення, світогляд, ставлення до себе та інших, тощо), прагнення успіху;
- професійна рефлексія, мобільність та усталеність, котрі проявляються у критичній самосвідомості, процесах самоаналізу, саморозвитку, саморегуляції професійної діяльності, здатності набувати нових умінь та навичок, гнучкість та критичність мислення, ініціативність, готовність реагувати на нові виклики, орієнтуватися в змінених умовах, навчатися впродовж усього життя, без емоційного напруження, якісно, впевнено та ефективно виконувати педагогічну діяльність протягом тривалого часу;
- суспільно значущі духовні та моральні якості;
- емоційно-ціннісне ставлення до професії, саморозвиток та самоудосконалення в предметній сфері;
- здатність здійснювати екологічне, біоетичне, санітарно-гігієнічне, громадянське, гуманістичне, естетичне, трудове та фізичне виховання [28].

Відтак, оволодіння майбутніми вчителями біології вище вказаними особистісними характеристиками актуалізують необхідність обґрунтування основних теоретичних підходів до формування професійної компетентності у процесі фахової підготовки. З огляду на це, рівень професійної компетентності залежить від змісту когнітивної компоненти, котра забезпечує формування та «застосування у процесі діяльності доцільних, адекватних концептуально-орієнтованих змісту способів і форм її здійснення» [32], і вважаємо за доцільне визначити методологічні підходи чотирьох рівнів: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий та технологічний. Перший рівень методології включає в себе систему цінностей сучасного суспільства; другий – ефективні шляхи вирішення соціальних проблем; третій – тенденції розвитку педагогічної науки. А четвертий рівень забезпечує технологічну реалізацію концептуальних засад дослідження, котрі сформувалися на основі попередніх трьох рівнів [4, с. 93]. Розглянемо їх потенціал щодо визначення основних напрямів формування професійної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Поняття «методологія» (від грец. μέθοδος – правильний шлях, шлях дослідження) тлумачиться вченими в широкому та вузькому розумінні. У широкому розумінні термін «методологія» трактується з

позиції теорії людської діяльності – це діяльність пізнання, мислення або, якщо свідчити точніше, вся діяльність людства, включаючи не лише власне пізнання, а й виробництво. Звідси виходить, що методологія є теорією людської діяльності. У вузькому розумінні під методологією розуміють сукупність методів, прийомів, процедур наукового дослідження [30]. Саме таке ставлення до методології дозволяє нам стверджувати про її великі можливості у дослідженні зазначеної нами проблеми.

У дослідженні проблеми формування професійної компетентності ми звернулися до підходів, котрі вже утвердилися та пройшли широку апробацію. Відповідно до структури методологічного знання ці підходи представлені нами у вигляді схеми на рис. 1.

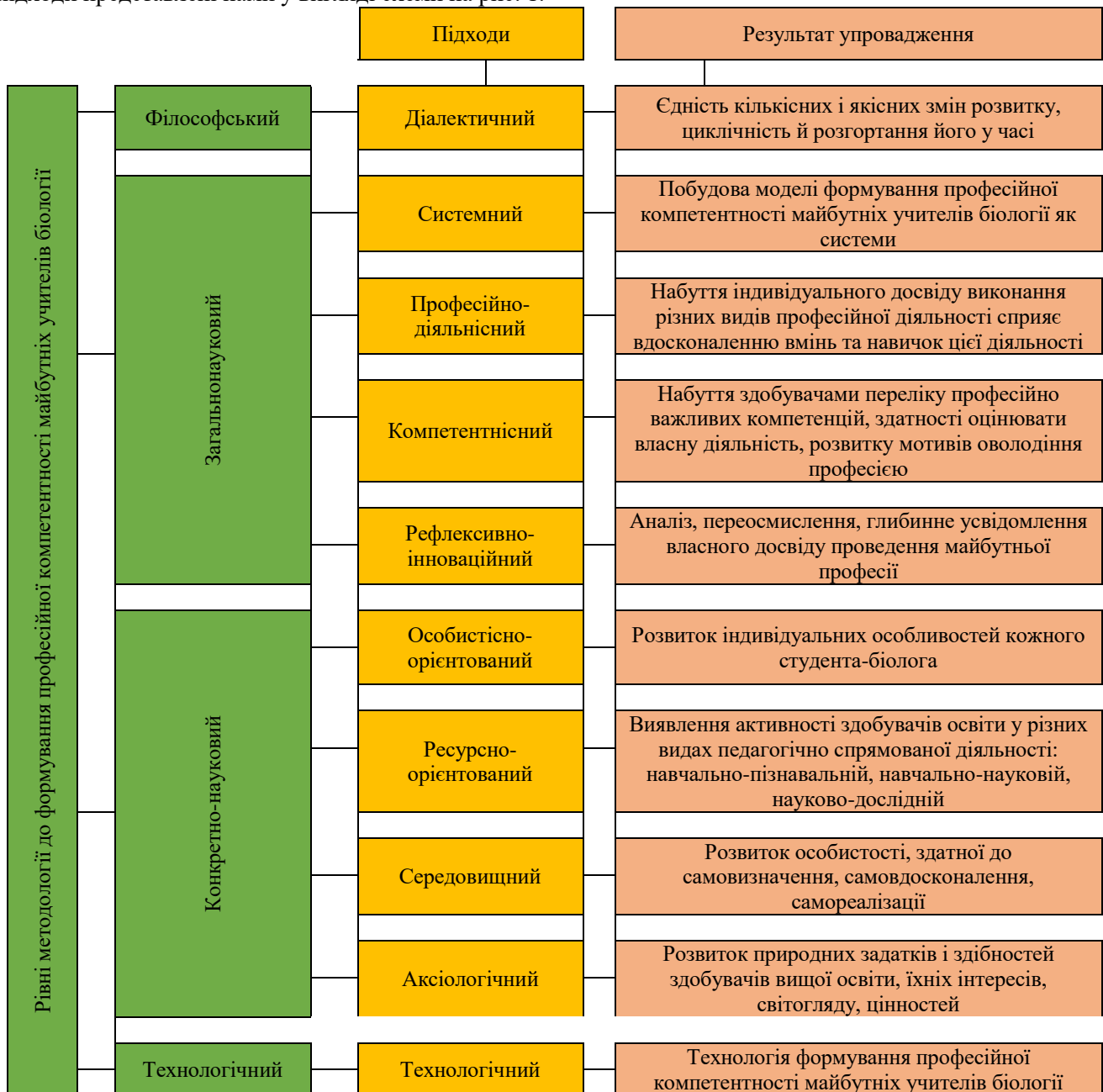


Рис. 1. Методологічні підходи до проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів біології

На першому, філософському, рівні методології дослідження нами був реалізований *діалектичний підхід*. Його ще називають методом пізнання.

В основі діалектичного підходу лежить діалектична логіка, котра з огляду на загальні закони дійсності та пізнання визначає принципи практичної і пізнавальної діяльності людини. Суть цього підходу полягає у можливості обґрунтування причинно-наслідкових зв'язків на засадах діалектики, загальних

законах розвитку природи, суспільства та мислення, взаємозв'язку предметів і явищ, загального руху, розвитку, логіки і теорії пізнання [18].

Методологічні засади діалектичного підходу різною мірою висвітлювали чимало науковців, зокрема, М. Григор'єв, О. Дзевєрін, Є. Дмитрієва, Г. Жураківський, М. Левіна, О. Сиркіна, М. Струмінський [9].

Реалізація діалектичного підходу у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів біології передбачала розгляд і вивчення цієї компетентності з урахуванням знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, що визначають здатність успішно розв'язувати професійні завдання шкільної біологічної освіти на основі застосування наукових методів пізнання та інновацій. Загальний механізм формування професійної компетентності зумовлюється законом взаємного переходу кількісних змін в якісних. Діалектичний підхід визначається взаємозумовленістю формування професійної компетентності з різними видами педагогічної діяльності, зокрема в умовах їх ускладнення у період війни, що має призвести до якісних змін в освітньому процесі.

Результатом успішного впровадження діалектичного підходу у процес формування професійної компетентності майбутніх учителів біології нами вважалась єдність кількісних і якісних змін розвитку, циклічність й розгортання його у часі. Оскільки розвиток є універсальною й фундаментальною властивістю буття і центральною категорією діалектики, то у контексті нашого дослідження була спрямованість на пошук внутрішніх суперечностей у його становленні та розкритті. Закономірності розвитку визначаються законом єдності й боротьби протилежностей, котрий тлумачить поняття «розвиток» як процес виникнення, росту, загострення та розв'язання різноманітних суперечностей, в яких конкретизується єдність протилежностей. Розвиток ми розглядаємо у контексті складного, суперечливого процесу, в якому можливі перерви, поступовості, якісні стрибки, виникнення принципово нової якості. Відтак, реалізація діалектичного підходу передбачає висвітлення проблеми професійної компетентності в часоплинності, що передбачає внесення нового до організації освітнього процесу майбутніх учителів біології.

Поступальність, наступність і циклічність розвитку зумовлюється законом заперечення заперечення, котрий базується на розв'язанні суперечностей у процесі розвитку через заперечення старого новим. Цей закон відображає вихідний характер розвитку, поступовість руху. Розвиток методології дослідження проблеми формування професійної компетентності та розвиток теорії освіти є взаємозумовленим і взаємопов'язаним процесом. Ця ідея ґрунтується на положеннях діалектичного підходу, котрий дозволяє розглядати методологічні засади як явище, що знаходиться в постійному русі; вивчати його у зв'язках і взаємодії з іншими явищами; виявляти моменти переходу кількісних змін в якісні, що характеризують певну етапність цього процесу. Закономірності, які розглядає діалектичний підхід, визначають характер розвитку освітнього процесу. Отже, лише за умов їх урахування у процесі створення та практичної реалізації розробленої нами моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів біології можна сподіватися на досягнення значних результатів дослідження.

На другому, загальнонауковому, рівні методології дослідження нами були реалізовані наукові підходи: системний, професійно-діяльнісний, компетентнісний та рефлексивно-інноваційний.

Важливим для нашого дослідження є реалізація системного підходу, адже фахова підготовка є системою, що включає мету, завдання, об'єкт, предмет дослідження та його результат.

У науково-довідковій літературі *системний підхід* трактується через поняття напряму в спеціальній методології науки, перед яким стоїть завдання розроблення методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як системи. Спрямовання системного підходу у педагогіці відбувається у виявленні єдності об'єктів, означення різноманітних зв'язків, що виникають як результат взаємодії та об'єднання їх у єдину систему [19].

Методологію системного підходу розкрито у працях І. Глауберга, Н. Островерхової, В. Садовського, І. Уємова та інших учених. Системний підхід у педагогіці досліджено у працях Н. Гузій, О. Дубасенюк, Л. Новікова, Н. Ничкало, Н. Протасової, О. Семенов, С. Сисоєвої, Ю. Шабанова та інших [6]; його зміст, сутність та особливості використання розкрито у вчених В. Андрущенко, С. Гончаренка, В. Кременя, В. Онищука тощо.

У сучасній педагогічній науці застосування системного підходу у процесі формування професійної компетентності фахівців різних спеціальностей відображено в дослідженнях А. Алексюка, О. Березюк, С. Вітвицької, І. Кореневої, Ю. Шабанової, Ю. Кузнєцова та ін [13; 18].

Системний підхід належить до фундаментального рівня загальнонаукової методології, в основі якого лежить дослідження об'єкта як системи, котра вивчається під кутом зору зв'язків між складовими об'єкта, що забезпечують його цілісність та внутрішню організацію й функціонування [12]. Цей підхід зорієнтований на оптимізації освітнього процесу у вищій школі, встановленні зв'язків між складовими професійної компетентності та інноваційним освітнім середовищем.

Системний підхід дозволяє розглядати професійну компетентність майбутніх учителів біології як систему взаємообумовлених, взаємопов'язаних структурних компонентів (мотиваційного, змістового, діяльнісного, рефлексивного). Процес фахової підготовки також розглядається як система, котра визначає логіку та наступність викладання обов'язкових освітніх компонентів, послідовність навчальних і виробничих практик, забезпечує цілісність розгляду всіх складових освітнього процесу.

Відповідно до системного підходу проблему формування професійної компетентності майбутніх учителів біології розглядаємо як систему взаємопов'язаних елементів: мети, завдання, суб'єктів діяльності, методів та форм, об'єднаних спільністю функцій та мети, єдністю управління та функціонування. Зазначений підхід є теоретичною основою на усіх етапах дослідження, проте слід зокрема виділити важливість його реалізації у процесі обґрунтування концептуальних засад та створення моделі формування професійної компетентності.

Реалізація системного підходу у нашому дослідженні здійснюється у процесі побудови моделі як системи – сукупності структурних елементів, що передбачає врахування різноманітних чинників щодо прийняття того або іншого рішення, яке може впливати на результативність у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів біології. Системний підхід до дослідження виходить з того, що побачити ціле можна лише за умови розуміння єдності структури, функцій та процесу. Кожен із зазначених аспектів відображає певні грані одного і того ж явища. Разом із зовнішнім середовищем вони утворюють повний комплекс або базову модель для його дослідження.

Формування професійної компетентності особистості, як і зміст фахової підготовки нерозривно пов'язаний із майбутньою професією і відбувається в процесі діяльності. Зважаючи на те, що особистість майбутнього фахівця формується та реалізовується в діяльності, формування професійної компетентності майбутніх учителів біології безпосередньо реалізовується через *професійно-діяльнісний підхід*.

Методологічні аспекти професійно-діяльнісного підходу розглянуті в працях О. Антонової, Н. Голуб, Г. Костюка, С. Максименка, В. Моляко, О. Музики, Т. Майстренко, Д. Ніколенко, О. Пасічник, І. Паламарчук, О. Пехоти, В. Семиченко та ін.

Діяльність майбутнього вчителя – основа, засіб і вирішальна умова його професійної підготовки. Професійна підготовка вчителя будується на основі урахування провідного виду діяльності, з урахуванням провідного компоненту змісту освіти – способу мовної діяльності. А відтак, суть професійно-діяльнісного підходу полягає у забезпеченні проявів активності в системі суспільних відносин та реалізацію змісту біологічної освіти, у результаті якої відбувається перетворення студента з об'єкта на суб'єкт навчання під час використання різних видів професійної діяльності.

У дослідженні професійну діяльність розуміємо як систему професійних способів дій, операцій, навичок, умінь, визначену поставленою метою та засновану на знаннях

Упровадження професійно-діяльнісного підходу у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів біології сприяє набуттю індивідуального досвіду виконання фенологічних спостережень, біологічних експериментів кожним здобувачем вищої освіти шляхом включення до постійної практичної діяльності під час аудиторної та позааудиторної роботи, у процесі очно-дистанційного освітнього процесу. Націленість професійно-діяльнісного підходу на використання під час підготовки фахівців різних видів професійної діяльності сприяє вдосконаленню вмінь та навичок цієї діяльності.

Відтак, професійно-діяльнісний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів біології передбачає створення активної позиції здобувачів вищої освіти щодо свідомого опанування особливостями майбутньої професійної діяльності, котра забезпечить формування первинного професійного досвіду ще під час навчання.

Важливим підходом у підготовці майбутніх учителів біології є *компетентнісний*. Цей підхід на сьогодні активно впроваджується в освітній процес України і відображений у низці державних нормативних документів: Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020 р.). Особливістю цього підходу є відображення не лише вимоги до змісту освіти (перелік знань, умінь та навичок), якими має оволодіти здобувач вищої освіти, а й поведінкові складові (здатності застосовувати отримані знання, уміння, навички в процесі розв'язування різноманітних задач у професійній діяльності, в особистому та суспільному житті) [1].

Теоретико-методологічні аспекти впровадження компетентнісного підходу в освіту висвітлені в працях Н. Бібик, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Краєвського, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоевої, А. Хуторського та ін. Проблематика формування професійної компетентності педагогічних працівників піднімається в працях А. Волосенко, І. Драч, В. Краєвського, В. Лугового, В. Сидоренка, О. Слюсаренко, А. Хуторського, В. Шарко та ін. Формуванню професійних компетентностей вчителя біології присвячені праці Ю. Гавронської, Т. Горзій, Н. Грицай, С. Іванової, О. Іванців, В. Коломіна, І. Кореневої, Н. Матяш, Н. Новикової, В. Оніпко, М. Рогозіної, С. Рудишина, С. Совгіри, І. Сотніченко,

С. Стрижак, А. Степанюк, О. Тімець, Н. Шакун, Ю. Шапрана та ін. Компетентності педагогів стали об'єктом уваги і зарубіжних дослідників: Дж. Боуден (G. Beaudin), М. Лейтер (M. Leiter), К. Маслач (C. Maslach), Дж. Равен (J. Raven), Р. Уайт (R. White), Е. Шорт (E. Short) та ін.

До особливостей компетентнісного підходу дослідники відносять зміщення «акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь, навичок на формування й розвиток в здобувачів вищої освіти здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішності дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики» [7], тобто відбувається підпорядкування знань вмінням і практичним потребам. Окрім того, компетентнісний підхід забезпечує цілісність та інтегративність фахової підготовки [25], передбачає спрямування процесу підготовки на майбутнє працевлаштування фахівця.

Реалізація компетентнісного підходу у нашому дослідженні здійснювалась під час організації освітнього процесу з метою усвідомленого набуття здобувачами вищої освіти переліку професійно важливих компетенцій, здатності оцінювати власну діяльність, розвитку мотивів оволодіння професією, що відбувається в спеціально створених педагогічних умовах набуття первинного професійного досвіду.

Не менш важливим для нашого дослідження є реалізація *рефлексійно-інноваційного підходу*, оскільки його впровадження сприяє розвитку здатності до активізації процесу професійного самовираження через культивування різних аспектів рефлексії.

Методологічні засади *рефлексійно-інноваційного підходу* різною мірою висвітлювали як вітчизняні (М. Алексєєв, О. Анісімов, Б. Ананьєв, Л. Виготського, Ю. Дзюбенко, І. Дячківська, С. Завгородній, О. Залужний, Я. Чепіга, В. Чудакова, Л. Штефан та ін.) так і зарубіжні (А. Біне (A. Binet), А. Буземан (A. Busemann), Зібельман (F. Zibelman), Е. Клапаред (E. Claparede), В. Кілпатрік (W. Kilpatrick), Е. Мейман (E. Meumann), С. Мессер (S. Messer), Е. Торндайк (E. Thorndike) та ін.) науковців.

Основою рефлексивно-інноваційного підходу у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя передбачає створення рефлексивного середовища, котре сприяє культивуванню рефлексії і розвитку рефлексивних здібностей у процесі впровадження інновацій в освітній процес. Здійснення цього підходу в педагогіці відбувається через мислення, діяльність та спілкування здобувачів: через мислення відбувається аналіз створеної проблемноконфліктної ситуації, через діяльність прослідковується установка на кооперування, а не на конкуренцію, через спілкування – забезпечення доступності власного досвіду суб'єкта для рефлексії іншого і, навпаки, відкриття досвіду іншого для себе. Відтак, вище зазначений підхід здатен не лише забезпечувати активне набуття професійних навичок майбутнього педагога, а також є однією з умов для розвитку рефлексивних та творчих можливостей фахівця, здатність знаходити сенс та визначеність у багатомірності фактів та явищ.

Результатами успішного застосування рефлексійно-інноваційного підходу в процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів біології ми вважали:

- аналіз, переосмислення, глибинне усвідомлення власного досвіду проведення майбутньої професії, що реалізується у процесі проходження польових та навчально-педагогічних практик;
- гуманізація цінностей педагогічної роботи, що проводиться під час лабораторних та практичних занять і оцінюється через взаємодію учитель – здобувач;
- культивування організаційних способів саморозвитку як майбутніх учителів біології, так і у учнів.

Метою третього, конкретно-наукового, рівня методології дослідження було визначення тенденцій розвитку педагогічної науки, котрі реалізувались шляхом упровадження таких наукових підходів, як особистісно орієнтований, ресурсно орієнтований, середовищний та аксіологічний.

Особистісно орієнтований підхід – це теоретико-методологічна стратегія і тактика формування особистості майбутнього вчителя, що сприяє оволодіння ним цілісними педагогічними знаннями [10].

Методологічні основи особистісно орієнтованого підходу закладено такими науковцями як Г. Балл, І. Бех, В. Бондар, Є. Бондаревська, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, Ю. Мальований, Пехота, В. Пікельна, С. Подмазін, В. Рибалко, В. Сериков, І. Якиманська.

Особистісно орієнтований підхід є основою створення в навчальному закладі освітнього середовища, організації педагогічно доцільного вербального та невербального спілкування та високої педагогічної майстерності викладацького колективу. Зазначений підхід передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Цей підхід визначає зміни характеру об'єкта і процесу навчання, а також основної схеми взаємодії вчителя і учня. Замість схеми взаємодії викладач → здобувач освіти, де викладач – суб'єкт педагогічного впливу і керування, а здобувач освіти – об'єкт впливу, повинна знайти місце схема суб'єкт – суб'єктного рівнопартнерського навчального співробітництва викладача і здобувачів у сумісному дидактично організованому викладачем розв'язанні навчальних задач [15]. У цьому випадку здобувач постає як особистість, яка самостійно і відповідально визначає свою позицію у сфері соціальних відносин, яка проявляє природний потенціал.

Упровадження особистісно орієнтованого підходу в процес формування професійної компетентності майбутніх учителів біології сприяє врахуванню індивідуальних особливостей кожного студента-біолога, ураховує завдання різного виду складності та передбачає досягнення результатів відображених оціненням.

Ресурсно орієнтований підхід – це комплекс форм, методів та засобів навчання, націлених на цілісний підхід до організації освітнього процесу, зорієнтованого не тільки на засвоєння знань і набуття навичок, але і на тренінг здібностей самостійного й активного перетворення інформаційного середовища шляхом пошуку і практичного застосування інформаційних ресурсів [29].

Методологічні аспекти ресурсно-орієнтовного підходу вітчизняними вченими розглядаються з позиції декількох підходів, зокрема, системного (І. Блауберг, Г. Васьківська, А. Кузнецова), компетентнісного (Н. Бібік, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева), технологічного (Н. Талізін, Т. Чернецька), проектного (В. Биков, М. Гриньова, С. Сисоева, Л. Рибалко, О. Топузов).

Ресурсно орієнтовний підхід висвітлено в працях зарубіжних учених: М. Аньйорен (M. Anjorin), М. Батлер (M. Butler), К. Бішоф (K. Bischoff), Н. Бесвік (N. Beswick), К. Войчик (C. Wojcik), Д. Гіл (J. Hill), Ш. Гріффіт (S. Griffith), Дж. Девіс (J. Davies), С. Декстер (S. Dexter), Д. Доміці (D. Domizi), Р. Дойрон (R. Doiron), Л. Кемпбелл (L. Campbell), Л. Ліманн (L. Lehmann), М. Орей (M. Orey), А. Палівала (A. Paliwala), Е. Рідел (E. Riedel), Ж. Сміт-Отард (J. Smith-Autard), К. Рензінг (C. Rensing), Н. Фальтін (N. Faltin), П. Фледжуол (P. Flageolle), С. Хаджерут (S. Hadjerrouit), С. Хейкок (C. Haucok), Ш. Н. Чан (Shu-Nu Chang), А. Штайнакер (A. Steinacker).

Основою ресурсно орієнтованого підходу є передбачення побудови освітнього процесу кожної дисципліни з переліку компонентів освітньої програми підготовки здобувачів освіти за концепцією ресурсно-орієнтованого навчання. Згідно з цією концепцією процес навчання здобувачів вищої освіти – це партнерство викладача та здобувачів, під час якого здійснюються стимулювання та організація активної самостійної пізнавальної діяльності студентів з метою набуття компетентностей і досягнення програмних результатів навчання, окреслених у змісті навчання кожної конкретної дисципліни з визначеного переліку обов'язкових та вибіркових компонентів.

Нині ресурсно орієнтовний підхід стає все більше затребуваним у природничих дисциплінах і набуває статусу міждисциплінарного пояснювального принципу взаємодії об'єднаних у системні комплекси об'єктів. Останнє пов'язано з тим, що зазначений підхід сприяє дослідженню характеру взаємодії об'єктів, різних за своєю природою. Це дає можливість описати відповідні вимоги в термінах однієї мови, що накладаються зовнішнім середовищем на систему, і враховувати внутрішні можливості системи, котрі задовольняють таким вимогам, та дозволяє ввести обмеження на різноманіття потенційно здійснених варіантів взаємодії систем [2121].

Реалізація ресурсно орієнтовного підходу в нашому дослідженні здійснювалась під час організації освітнього процесу і проявлялась виявленням активності здобувачів освіти у різних видах педагогічно спрямованої діяльності: навчально-пізнавальній, навчально-науковій, науково-дослідній – для реалізації власних можливостей та самореалізації.

Важливими факторами формування професійної компетентності майбутніх вчителів є креативність, професійне творче мислення, педагогічна майстерність, педагогічна рефлексія, творча поведінка, любов до дітей, прагнення до постійного самовдосконалення, задоволеність професією педагога. У зв'язку з цим надзвичайно важливим є *аксіологічний підхід*. Цей підхід вважається сьогодні однією з основ гуманістично зорієнтованої освіти.

Аксіологічний підхід у підготовці вчителя є провідним у дослідженнях багатьох науковців, котрий спрямовує професійну підготовку майбутніх вчителів на формування системи вищих загальнолюдських та професійних педагогічних цінностей: гуманістичних, духовно-моральних, естетичних, творчих тощо

Методологію аксіологічного підходу розкрито у працях Ж. Гараніної, В. Знакова, С. Маслова, С. Мінюрової, Н. Свещинської, В. Франкл та ін.

Під час професійної підготовки майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі особливу роль слід відвести формуванню його світоглядної, ціннісної, духовної сфери. Особливо це важливо саме для вчителів біології, адже їм належить провідна роль у формуванні важливих життєвих цінностей учнів, їх ключових компетентностей у природничих науках, збереження здоров'я і довкілля.

Фахова підготовка майбутніх учителів покликана допомогти здобувачам у їх професійному становленні, досягненні професійних і соціальних цілей. Пріоритетними завданнями закладів вищої освіти є розвиток природних задатків і здібностей здобувачів вищої освіти, їхніх інтересів, що сприятиме соціальному самовизначенню, вихованню справжнього громадянина вільної і незалежної країни. Саме тому перед закладами вищої освіти постає завдання зберегти фундаментальність освіти, посилити практичну і поглибити життєву спрямованість змісту освіти, який має бути максимально наближеним до

потреб і цінностей особистості здобувача (моральних, духовних, естетичних, матеріальних, культурних та ін.), а якість освіти – до вимог суспільства.

Для реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів важливим є розробка організованого освітнього середовища, його облаштування, забезпечення дидактичними та технічними засобами навчання. У зв'язку з цим надзвичайно важливим є *середовищний підхід*.

Теоретико-методологічну основу середовищного підходу становлять праці Л. Ващенко, Ю. Мануйлова, О. Мітіної, І. Фрумін, В. Ясвін та ін.

Особливого сенсу середовищний підхід набуває у підготовці педагога-біолога, що зумовлено сформованим дисбалансом між об'ємним вивченням природного середовища в межах предметних дисциплін і фрагментарним поданням освітнього середовища у змісті освітніх програм підготовки фахівця в галузі біологічної освіти [23]. Середовищний підхід у процесі вивчення біології полягає в управлінні процесами формування та розвитку особистості через створення необхідних та достатніх умов для його учасників, оскільки правильно створене середовище дає можливість виявити та розвинути здібності кожної особистості здобувача, знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання.

Відтак, упровадження середовищного підходу у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів біології дає можливість визначати сукупність цілеспрямовано створених соціальних і організаційнопедагогічних умов, що забезпечують розвиток особистості, здатної до самовизначення, самовдосконалення, самореалізації.

Не менш важливим для нашого дослідження є *технологічний підхід*, котрий характеризує спрямованість педагогічних досліджень на оптимізацію, вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності.

Методологія технологічного підходу розроблена у працях В. Беспалька, Н. Грицай, М. Кларіна, М. Левіна, В. Монахова, М. Нікандрова та ін. Проблему застосування педагогічних технологій в освітньому процесі досліджували В. Беспалько, М. Гриньова, М. Кларін, Н. Морєва, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Шпак, О. Пехота, П. Підкасистий, Є. Полат, Г. Селевко, С. Сисоева та ін.

Суть технологічного підходу до освоєння педагогічного простору є основою для концептуального і проєктувального оволодіння різноманітними аспектами педагогічної діяльності. Він дає змогу: аналізувати і систематизувати на науковій основі практичний досвід і його використання; комплексно вирішувати педагогічні проблеми; мінімізувати вплив несприятливих обставин; оптимально використовувати ресурси; створювати сприятливі умови для розвитку людини [24].

У контексті дослідження він передбачає використання сучасних технологій формування професійної компетентності майбутніх учителів біології.

На основі вище наведеного, можемо стверджувати, що розглянуті нами методологічні підходи до дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів біології уможливають сформулювати уявлення щодо послідовності виконання професійної діяльності, а саме:

- діалектичний підхід передбачає аналіз та вирішення внутрішніх і зовнішніх протиріч як рушійних сил, урахування педагогічних закономірностей, принципів та методів навчання;
- системний підхід розглядає проблему дослідження як множину взаємопов'язаних елементів: мети, завдання, суб'єктів діяльності, методів та форм, об'єднаних спільністю функцій та мети;
- професійно-діяльнісний підхід забезпечує включення здобувачів в активну професійну діяльність під час фахової підготовки;
- компетентнісний підхід у дослідженні передбачає орієнтацію на формування в здобувачів життєвих компетентностей, котрі визначені навчальними планами та програмами освітньої галузі;
- рефлексивно-інноваційний підхід у дослідженні дозволяє створити модель формування професійної компетентності з її подальшим упровадженням в освітній процес;
- особистісно орієнтований підхід у дослідженні передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію всіх учасників освітнього процесу.
- ресурсно-орієнтований підхід у дослідженні уможливорює простеження рівня активності здобувачів освіти у різних видах педагогічно спрямованої діяльності;
- аксіологічний підхід у дослідженні дозволяє сформулювати систему вищих загальнолюдських та професійних педагогічних цінностей;
- середовищний підхід розглядає проблему дослідження через створення необхідних та достатніх умов для його учасників у процесі навчання: комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, естетичних, психологопедагогічних.

Таким чином, у процесі дослідження було виокремлено основні підходи до формування професійної компетентності майбутніх учителів біології.

Висновки. Використання схарактеризованих підходів дозволяє забезпечити новизну дослідження,

пов'язану з розробкою науково-методичної системи підготовки майбутніх вчителів біології. Подані методологічні позиції є тією призмою, через яку здійснюється відбір і структурування загальнотеоретичних ідей, що складають концептуальну основу фахової підготовки майбутніх учителів біології.

Проведене дослідження не претендує на остаточне, вичерпне розв'язання означеної проблеми. Надалі ця робота вимагає ґрунтовного аналізу професійної компетентності вчителів біології у контексті сучасної фахової підготовки через призму методичних підходів. А відтак, перспективним напрямком дослідження та подальший науковий пошук вбачаємо у важливості дослідження проблеми реалізації методичних підходів у процесі побудови моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів біології.

Список використаної літератури

1. Блажко О. А., Блажко А. А. Реалізація компетентнісного підходу у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя хімії. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2017. Вип. 48. С. 67–70.
2. Бондаренко Т. Визначення змісту, структури та етапів формування методичної компетентності у майбутніх вчителів біології. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5(2). С. 150–155.
3. Вдовиченко Р. П. Між професійною підготовкою та компетентністю. *Управління освітою*. 2003. № 15–16. С. 2–3.
4. Галів М., Галів У. Діалектика в українській історико-педагогічній науці (1920–1980-ті рр.): від пошуку «законів» до фіксації «закономірностей». *Молодь і ринок*. 2022. № 6 (204). С. 15–22. URL: <http://mir.dsru.edu.ua/article/view/265717/261752> (дата звернення: 22.09.2023).
5. Генкал С. Е. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності. *Наукові записки*. 2021. № 201. С. 73–77.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. й виправ. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
7. Гриньова М. В. Особистісно орієнтована технологія навчання та виховання. URL: <http://acup.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/03/GrinovaM.pdf> (дата звернення: 22.09.2023).
8. Грицай Н. Сучасні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів біології. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2013/visnuk_49.pdf (дата звернення: 22.09.2023).
9. Гусак В. М. Теоретичні підходи до розвитку професійної компетентності педагога-організатора в післядипломній освіті. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5070 (дата звернення: 22.09.2023).
10. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. Т. 1. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 400 с.
11. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 564 с.
12. Сьвдоченко О. С. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти: дис. ... д-ра філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта. Житомир, 2023. 335 с.
13. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 40. С. 63–68.
14. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України. Київ : НТТУ КПП, 2006. 544 с.
15. Кононець Н. В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. *Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Полтава, 2012. Вип. 54. С. 76–80.
16. Концепція розвитку педагогічної освіти (2018). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 18.09.2023).
17. Коренева І.М. Система підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку : монографія. Суми, 2019. 526 с.
18. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій. Тернопіль : Економічна думка, 2005. 124 с.
19. Литвин Т. М. Компетентнісний підхід у системі вищої освіти України. Спроба термінологічно-понятійного апарату. *Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців* : тези доп. міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 20-річчю Незалежності України. Львів : Освіта, 2011. С. 97–98.
20. Люленко С. О. Компетентісна підготовка майбутнього вчителя біології. *Природничі науки в системі освіти: матеріали всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конференції, (м. Умань, 26 березня 2015 р.)*. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. С. 30–33.
21. Методи і технології соціально-педагогічної роботи / авт.-укл.: С. П. Архипова, Г. Я. Майборода. Черкаси, 2009. 456 с.
22. Педагогіка вищої школи. Словник-довідник. Запоріжжя, 2007. 404 с.
23. Про вищу освіту. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 18.09.2023).
24. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 18.09.2023).

25. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
26. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#top> (дата звернення: 19.11.2023).
27. Ребенок В. М. Особливості формування професійної компетентності у майбутніх вчителів технологічної підготовки. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Вип. 59. Харків, 2018. С. 201–211.
28. Сич Т. В. Методологічні підходи до аналізу розвитку методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. Вип. 79. С. 92–95.
29. Скворцова С. О. Види професійної компетентності вчителя. *Наука і освіта*. 2009. № 10. С. 153–156.
30. Фурсикова Т. В. Методологічні засади розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27921/Fursykova.pdf?sequence=1> (дата звернення: 22.09.2023).
31. Харченко О. Структура професійної компетентності вчителя біології школи сільської місцевості. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С. 346–352. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8621/1/Kcharchenko.pdf> (дата звернення: 22.09.2023).
32. Шевченко А. Є., Биба Ю. В. Методологічні підходи до історико-правового дослідження проблем виконання покарання у вигляді позбавлення волі. *Міжнародний юридичний вісник: актуальні проблеми сучасності (теорія та практика)*. 2019. Вип. 15. С. 20–29. URL: [file:///C:/Users/USER/Downloads/2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/2%20(1).pdf) (дата звернення: 22.09.2023).

STUDY OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF BIOLOGY: METHODOLOGICAL APPROACHES

Koreneva Inna

Doctor of pedagogical sciences, Professor, Dean of the Faculty of Natural and Physical and Mathematical Education
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Kyryienko Olena

Graduate Student of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University
Assistant Professor of the Department of Biology, Human Health and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *One of the most important tasks of reforming and modernizing the national education system of Ukraine is the introduction of new approaches to the process of developing the professional competence of the teacher, who remains a key figure in all educational systems. This necessitates a review of traditional approaches to the training of future teachers in a higher educational institution. Formation of students' professionalism, competence, mobility and quick adaptation to new conditions of educational activity should become priority tasks of their professional development. Given the latest trends and transformations in the educational field, the problem of introducing new approaches to the formation of professional competence of biology students is urgent. Therefore, it is logical to investigate and substantiate methodological approaches to the formation of professional competence of future biology teachers in the process of professional training.*

Purpose. *The purpose of the study was to consider modern methodological approaches to the formation of professional competence of future biology teachers.*

Methods. *During the research, the following research methods were used: analysis of scientific literature on the problem of implementing methodological approaches during the formation of professional competence of future biology teachers; comparison, systematization and generalization of the works of scientists regarding methodological approaches in the formation of the concept of «professional competence».*

Results. *The article examines the essence and functions of methodological approaches and determines their importance for the scientific justification of the problem under study. The research methodology of the problem of formation of professional competence of future biology teachers has been identified and characterized. Attention is focused on the views of scientists regarding the practical application of philosophical, general scientific, concrete scientific and technological levels of methodology, which became the basis for the formation of professional competence of teachers. At the philosophical level, the research problem is considered on the basis of a dialectical approach. At the general scientific level, aspects of the research were considered on the basis of systemic, professional activity, competence and reflexive and innovative approaches. At the specific scientific level, the implementation of person-oriented, resource-oriented, environmental and axiological approaches is highlighted.*

Originality. *Professional training of future teachers is designed to help applicants in their professional development, achievement of professional and social goals. The priority tasks of higher education institutions are*

the development of the natural gifts and abilities of higher education seekers, their interests, which will contribute to social self-determination, the education of a true citizen of a free and independent country. That is why institutions of higher education face the task of preserving the fundamental nature of education, strengthening the practical and deepening the life orientation of the content of education, which should be as close as possible to the needs and values of the student's personality (moral, spiritual, aesthetic, material, cultural, etc.), and the quality of education - to the demands of society.

Conclusion. The results of the study made it possible to single out those methodological approaches that most correspond to the professional training of future biology teachers. Among them are systemic, professional-activity, competence-based, reflexive-innovative, person-oriented, resource-oriented, environmental and axiological. The mentioned approaches do not contradict each other, but on the contrary, they complement each other, which ensures the choice of the tactics of scientific research, the appropriate forms, methods and means of training, as well as the content of the training of future specialists.

Key words: methodology, professional competence, professional competence of a biology teacher, dialectical approach, person-oriented approach, resource-oriented approach, environmental approach, axiological approach, systemic approach, professional-activity approach, competence approach, reflective and innovative approach, technological approach.

References

1. Blazhko, O.A., Blazhko, A.A. (2017). Realizatsiia kompetentnogo pidkhodu u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia khimii [Implementation of the competence approach in the process of professional training of the future chemistry teacher]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialist: methodology, theory, experience, problems*. Vyp. 48. 67–70. [in Ukrainian].
2. Bondarenko, T. (2012). Vyznachennia zmistu, struktury ta etapiv formuvannia metodychnoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv biolohii. [Determination of the content, structure and stages of the formation of methodological competence in future biology teachers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*. 5(2). 150–155. [in Ukrainian].
3. Vdovychenko, R.P. (2003). Mizh profesiinoiu pidhotovkoiu ta kompetentnistiu [Between professional training and competence]. *Upravlinnia osvitoiu*. 15–16. 2–3. [in Ukrainian].
4. Haliv, M., Haliv, U. (2022). Dialektyka v ukrainskii istoriko-pedahohichnii nauzi (1920–1980-ti pp.): vid poshuku «zakoniv» do fiksatsii «zakonomirnostei» [Dialectics in Ukrainian historical and pedagogical science (1920s – 1980s.): from the search «laws» to the fixation «regularities»]. *Molod i rynek*. 6 (204). 15–22. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/265717/261752> [in Ukrainian].
5. Henkal, S.E. (2021). Akmeolohichni pidkhid do formuvannia profesiinoi kompetentnosti [Acmeological approach to the formation of professional competence]. *Naukovi zapysky*. 201. 73–77. [in Ukrainian].
6. Honcharenko, S.U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichni entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]*. Rivne: Volynski oberehy, 552. [in Ukrainian].
7. Hrynova, M.V. (2015). Osobystisno oriietovana tekhnolohiia navchannia ta vykhovannia [Personality – oriented technology of education and upbringing]. URL: <http://acup.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/03/GrinovaM.pdf> [in Ukrainian].
8. Hrytsai, N. (2013). Suchasni pidkhody do metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii [Modern approaches to methodical training of future biology teachers]. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2013/visnuk_49.pdf [in Ukrainian].
9. Husak, V.M. Teoretychni pidkhody do rozvytku profesiinoi kompetentnosti pedahoha-orhanizatora v pisliadyplomnii osviti [Theoretical approaches to the development of professional competence of the teacher – organizer in postgraduate education]. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5070 [in Ukrainian].
10. Dubaseniuk, O.A. (2015). *Profesiino-pedahohichna osvita: metodolohiia, teoriia, praktyka: monohrafiia [Professional and pedagogical education: methodology, theory, practice: monograph]*. T. 1. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka. 400. [in Ukrainian].
11. Dubaseniuk, O.A., Vozniuk, O.V. (2011). *Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid: monohrafiia [Professional pedagogical education: competence approach: monograph]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian].
12. Ievdochenko, O.S. (2023). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh khimikiv u protsesi fakhovoi pidhotovky v zakladakh vyshchoi osvity: dys. ... doktora filosofii za spetsialnistiu 015 Profesiina osvita [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future chemists in the process of professional training in institution of higher education: dissertation... Doctor of Philosophy in specialty 015 Professional education. Zhytomyr. 335. [in Ukrainian].
13. Zablotska, O.S. (2006). Kompetentnisnyi pidkhid yak osvitnia innovatsiia: porivnialnyi analiz [The competence approach as an educational innovation: a comparative analysis]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Frnko State University*. 40. 63–68. [in Ukrainian].
14. Zghurovskyyi, M.Z. (2006). Bolonskyi protses: holovni pryntsypy ta shliakhy strukturnoho reformuvannia vyshchoi osvity Ukrainy [The Bologna process: main principles and ways of structural reform of higher education in Ukraine]. Kyiv: NTTU KPI. 544.[in Ukrainian].

15. Kononets, N.V. (2012). Pedagogichni innovatsii vyshchoi shkoly: resursno-orientovane navchannia [Pedagogical innovations of higher education: resource – oriented learning]. *Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats. – Pedagogical science: coll. Of science works*. Poltava. 54. 76–80. [in Ukrainian].
16. Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity [The concept of teacher education development]. (2018). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvytku-pedahohichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
17. Koreneva, I.M. (2019). *Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii do realizatsii funktsii osvity dlia staloho rozvytku: monohrafiia* [The system of training future biology teachers to implement the functions of education for sustainable development: monograph]. Sumy. 526. [in Ukrainian].
18. Kustovska, O.V. (2005). Metodolohiia systemnoho pidkhodu ta naukovykh doslidzhen: kurs leksii [Methodology of the system approach and scientific research: a course of lecture]. Ternopil: Ekonomichna dumka. 124. [in Ukrainian].
19. Lytvyn, T.M. (2011). Kompetentnisnyi pidkhid u systemi vyshchoi osvity Ukrainy. Sproba terminolohichno-poniatiinoho aparatu [Competency approach in the system of higher education of Ukraine. An attempt at a terminological and conceptual apparatus]. *Suchasni osviti tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv: tezy dop. mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, prysviachenoj 20-richchju Nezalezhnosti Ukrainy – Modern educational technologies in the professional training of future specialists: these add. International scientific and practical conference dedicated to the 20th anniversary of Ukraine's Independence*. Lviv: Osvita. 97–98. [in Ukrainian].
20. Liulenko, S.O. (2015). Kompetentna pidhotovka maibutnoho vchytelia biolohii [Competent training of the future biology teacher]. *Pryrodnychi nauky v systemi osvity: materialy Vseukrainskoi nauk.-prakt. Internet-konferentsii – Natural sciences in the education system: materials of the All – Ukrainian Science Practice. Internet conferences*. Uman: FOP Zhovtyi O.O. 30–33. [in Ukrainian].
21. Arkhypova, S.P., Maiboroda, H.Ya. (2009). Metody i tekhnolohii sotsialno - pedahohichnoi roboty [Methods and technologies of socio – pedagogical work]. Cherkasy, 456. [in Ukrainian].
22. Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of high school]. (2007). *Slovnyk-dovidnyk*. Zaporizhzhia, 404. [in Ukrainian].
23. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
24. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
25. *Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriientovanyi pidkhid: monohrafiia* [Professional pedagogical education: personally oriented approach: monograph]. (2012). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 436. [in Ukrainian].
26. Profesiinyi standart za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» [Professional standard by professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education», «Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#top> [in Ukrainian].
27. Rebenok, V.M. (2018). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv tekhnolohichnoi pidhotovky [Peculiarities of the formation of professional competence in future teachers of technological training]. *Pedahohika ta psykholohiia: zb. nauk. pr. Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody – Pedagogy and psychology: coll. of science Ave. Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda*. Kharkiv. 59. 201–211. [in Ukrainian].
28. Sych, T.V. (2016). Metodolohichni pidkhody do analizu rozvytku metodolohii doslidzhennia problem upravlinnia osvitoiu v istorii vitchyznianoї pedahohichnoi nauky [Methodological approaches to the analysis of the development of the research methodology of education management problems in the history of domestic pedagogical science]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 79. 92–95. [in Ukrainian].
29. Skvortsova, S.O. (2009). Vydy profesiinoi kompetentnosti vchytelia [Types of teacher's professional competence]. *Nauka i osvita*. 10. 153–156. [in Ukrainian].
30. Fursykova, T.V. Metodolohichni zasady rozvytku profesiinoi mediakultury maibutnikh mahistriv osvity [Methodological principles of development of professional media culture of future masters of education]. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/27921/Fursykova.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
31. Kharchenko, O. (2017). Struktura profesiinoi kompetentnosti vchytelia biolohii shkoly silskoi mistsevoli. [The structure of the professional competence of a biology teacher in a rural school]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*. 19. 346–352. URL: <http://dspace.npu.edu.ua/bitstream/123456789/8621/1/Kharchenko.pdf>. [in Ukrainian].
32. Shevchenko, A.Ie., Byba, Yu.V. (2019). Metodolohichni pidkhody do istoryko-pravovoho doslidzhennia problem vykonannia pokarannia u vyhladi pozbavlennia voli [Methodological approaches to the historical and legal research of the problems of execution of punishment in the form of deprivation of liberty]. *Mizhnarodnyi yurydychnyi visnyk: aktualni problemy suchasnosti (teoriia ta praktyka) – International Legal Bulletin: current problems of modernity (theory and practice)*. 15. 20–29. URL: [file:///C:/Users/USER/Downloads/2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/2%20(1).pdf). [in Ukrainian].

Отримано редакцією 27.11.2023 р.

УДК 378.147:004

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-96-99

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ WEB-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

Кучай Тетяна Петрівна

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

Біда Олена Анатоліївна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
e-mail: tetyanna@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0448-0852

Рокосовик Наталія Василівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та літератури іноземної філології та перекладу
Інститут філології та масових комунікацій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»
e-mail: rokosovyk.nataliya@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5588-8655

У статті розглянуто проблеми використання web-технологій у професійній підготовці фахівців. У нашому дослідженні акцент зроблено на групи професійних умінь, засобом здійснення яких ми визначили web-технології. Щоб ефективніше використовувати web-технології в навчальному процесі для формування професійних умінь, необхідно враховувати й низку психолого-педагогічних факторів. Без їх обліку навіть логіка предмета, настільки характерна для математики та інформатики, не проникає у свідомість студентів. Одним з ефективних напрямів формування професійних умінь є web-технології, що мають широкі можливості, тож до змісту курсу включено теми: сучасні педагогічні технології в навчальному процесі; використання web-технологій у створенні електронних освітніх ресурсів; технологія розроблення та використання web-ресурсу. Означено аспекти використання педагогом у своїй професійній діяльності ІКТ, конкретно web-технологій. Показано застосування в діяльності фахівця дидактичних можливостей web-технологій.

Ключові слова: web-технології, професійна діяльність, педагог, ІКТ, освіта, електронні освітні ресурси.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти перед педагогічною наукою стоять проблеми модернізації та вдосконалення методів і технологій підготовки кваліфікованих фахівців у вищій школі. З цих позицій модернізується система освіти, орієнтована на світове полікультурне освітній простір, яка супроводжується суттєвими змінами в теорії і практиці навчання і виховання. У цих умовах особливого значення у вирішенні проблем сучасної освіти відводиться педагогу, важливою частиною професійної підготовки якого є оволодіння в ЗВО професійними вміннями, що дозволяють ефективно використовувати можливості сучасних комп'ютерних технологій в процесі навчання [3].

Проблему підготовки фахівців ефективно використовувати можливості інформаційних і комунікаційних технологій, одним з напрямів якого виступає облік можливостей web-технологій в професійній підготовці фахівців слід розглядати як актуальну і значиму для теорії і практики професійної освіти [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологія використання web-технологій в освітньо-навчальній діяльності обґрунтована: В. Биковим, М. Жалдаком, А. Коломієць, М. Лещенко, Н. Сороко, О. Співаковським, О. Спіріним та ін.

Мета статті: визначити можливості використання web-технологій в професійній підготовці фахівців.

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

Виклад основного матеріалу. Створення і розвиток інформаційного суспільства передбачає широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті, що визначається рядом факторів.

По-перше, впровадження ІКТ в освіту істотно прискорює передачу знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини

іншій [1].

По-друге, сучасні ІКТ, підвищуючи якість навчання і освіти, дозволяють людині успішніше і швидше адаптуватися до навколишнього середовища і тим, що відбувається соціальним змінам. Це дає кожній людині можливість отримувати необхідні знання як сьогодні, так і в майбутньому постіндустріальному суспільстві.

По-третє, активне і ефективне впровадження цих технологій в освіту є важливим чинником створення системи освіти, що відповідає вимогам інформаційного суспільства та процесу реформування традиційної системи освіти в світлі вимог сучасного індустріального суспільства.

Глобальне впровадження комп'ютерних технологій в усі сфери діяльності, формування нових комунікацій і високоавтоматизованого інформаційного середовища стали не тільки початком перетворення традиційної системи освіти, а й першим кроком до формування інформаційного суспільства [2].

Головним фактором, що визначає важливість і доцільність реформування сформованої системи освіти, є необхідність відповіді на ті основні виклики, які зробило людству ХХІ століття [2]:

- необхідність переходу суспільства до нової стратегії розвитку на основі знань і високоефективних інформаційно-телекомунікаційних технологій;
- фундаментальна залежність нашої цивілізації від тих здібностей і якостей особистості, які формуються освітою;
- можливість успішного розвитку суспільства тільки в опорі на справжню освіченість і ефективне використання ІКТ;
- найтісніший зв'язок між рівнем добробуту нації, національною безпекою держави і станом освіти, застосуванням ІКТ [4].

Одним з найбільш перспективних напрямків інформатизації освіти є використання Web-технологій. Це обумовлено рядом причин, головна з яких - форма подання інформації (гіпертекстова), що реалізується за допомогою цієї технології. Гіпертекстова форма подання інформації багаторазово збільшує дидактичні можливості телекомунікацій як в плані доступу до нових джерел знань, так і в плані організації нових видів навчальної діяльності [8].

При використанні web-технологій у педагогів з'являється можливість більш ефективно використовувати навчальний час, відмовившись від утомливих повторів інформації і зосередивши свою увагу на індивідуальній допомозі студентам обговоренні інформації, розвитку у слухачів дослідницького підходу, розвитку креативних здібностей. Навчання з використання Web-технологій дозволяє вирішувати одну з задач інформатизації освіти, а саме: «підвищення інтенсивності та ефективності навчання, створення умов і засобів постійного, індивідуального підвищення кваліфікації фахівцями» [6].

Поява такого нового потужного ресурсу, як web-технології, не може не змінити зміст і характер професійної діяльності.

Таким чином ставиться завдання - «набуття майбутніми педагогами знань в галузі використання всіх трьох аспектів освітнього потенціалу Web-технологій у своїй професійній діяльності», для вирішення якої необхідно вивчення Web-технологій у ЗВО.

Педагогічне використання педагогом у своїй професійній діяльності ІКТ, конкретно web-технологій, включає:

- оволодіння основами необхідних знань по web-технологіям і накопиченню особистого досвіду їх практичного використання (дидактичний потенціал web-сайтів, створення web-ресурсів);
- методичну та загальнокультурну підготовку по їх використанню в навчальному процесі [7].

Web-ресурс становить освітній напрям, що повинен об'єднувати принципи і механізми як традиційної публікації інформації, використовуючи гіпертекстові документи, так і спеціалізовані алгоритми, що стимулюють освітню діяльність і мають пізнавальну мотивацію. Отже, метою такого web-ресурсу є не тільки надання інформації для загального користування, а перш за все організація освітнього процесу, стимуляція пізнавальної діяльності, підвищення мотивації студентів. Характеристики електронних видів інформації, і зокрема Web-інформації, цілком здатні забезпечити пред'являються вимоги освітнім процесом. Оскільки гіпертекстова структура ресурсу, а також гнучка система взаємозв'язку ресурсів на основі URL адресації дає можливість збільшити потік інформації і тим самим розширити область знань. Можливість інтерактивного обміну інформацією, як на основі традиційних засобів, електронної пошти, так і реалізованих, на хоча цілком стандартних системах, але спеціально організованих, дискусійних форумах, чатах, спеціальних web-формах і т.д. Дає можливість досить відкрито спілкуватися на задані теми студентам і викладачеві, обмінюватися інформацією, вільно консультивати, організовувати групові обговорення [6].

При значній частці часу самостійної роботи студента дані характеристики web-ресурсу, безумовно, підвищує і стимулює активність роботи, а відповідно підвищує рівень засвоєння одержуваної інформації. Характеристика освітнього web-ресурсу як певного роду системи дозволяє побудувати процес навчання за

певною траєкторією з досить жорсткою регламентацією виконання тих чи інших дій студента, за рахунок інкапсуляції спеціальних алгоритмів в web-інтерфейс, що може підвищувати мотивацію і організовувати студентів в процесі навчання.

Web-ресурс освітньої спрямованості - це насамперед інструмент в руках педагога здатний надавати можливість будувати навчальний процес за його задумом і відтворювати його необмежену кількість разів з найменшими затратами з боку педагога. Завдання вирішуються цим інструментарієм можуть бути зведені як до мінімальним потребам конкретного освітнього процесу, наприклад, публікація лекційних матеріалів викладача, так і до максимально широким, таким як інтерактивне навчання, самостійна творча діяльність студента і т.д. Таким чином, завдання виконуються освітнім web-ресурсом в цілому визначаються сценарієм побудови курсу навчання конкретним викладачем. Форми реалізації конкретно взятого ресурсу будуть визначатися саме тими завданнями, які визначив педагог, але все ж в контексті розроблених web-технологій існуючих на даний момент. В широкому розумінні завдань освітнього web-ресурсу, можна в цілому уявити, як організація взаємодії педагога і студента. Ця взаємодія може носити різносторонній характер в рамках процесу навчання [5].

Діяльність педагога, для якої застосовні дидактичні можливості web-технологій, «посилюється» за рахунок:

- збільшення способів організації;
- за рахунок зменшення кількості затраченого часу;
- можливості отримання найсвіжішої і достовірної інформації;
- можливості оперативного обміну і т.д. [2].

Висновки. Інтеграція в навчальний процес web-технологій сприяє розвитку креативного чинника розумових здібностей студента, по-перше, реорганізації процесу пізнання, в ході якого навчають, по-друге, тому що навчальний матеріал стає засобом досягнення творчої мети.

У нашому дослідженні акцент зроблений на такі блоки професійних умінь, засобом здійснення яких ми визначили web-технології, необхідні фахівцю для успішного виконання своїх професійних функцій.

Список використаної літератури

1. Биков В. Ю. Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. 1. 3–25.
2. Кучай Т. П. Вдосконалення освітнього процесу засобами мультимедійних технологій. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 2. 132–136.
3. Мішакіна Ю. Використання сервісів Web 2.0 та Web 3.0 у навчальному процесі. *Вісник Книжкової палати*. 2012. № 9. 31–33.
4. Ткачук Г. В. Методика використання освітніх веб-ресурсів у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики : монографія. Умань : Видавець Сочінський, 2011. 177 с.
5. Шахіна І. Ю. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб. наук. праць. Львів, 2012. С. 139–142.
6. Шпеко О. С. Освітні веб-технології у підготовці майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151(2). С. 79–83.
7. Яцишин А. В. Застосування віртуальних соціальних мереж для потреб загальної середньої освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2014. № 19. С. 119–126.
8. Яцюк С. Особливості навчання веб-технологій розробки навчальних систем майбутніх вчителів інформатики та методика створення на їх основі власних освітніх ресурсів. *Молодь і ринок*. 2021. № 7 (193). С. 118–122.

POSSIBILITIES OF USING WEB TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS

Kuchai Tetiana

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of Educational Institutions

Ferenc Rakocza II Transcarpathian Hungarian Institute

Bida Olena

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of Educational Institutions

Ferenc Rakocza II Transcarpathian Hungarian Institute

Rokosovyk Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language and Literature of Foreign Philology and Translation of the

Institute of Philology and Mass Communications of the Open International University of Human Development «Ukraine»

Introduction. The article examines the problems of using web technologies in the professional training of

specialists. In our research, emphasis is placed on the following groups of professional skills, the means of which we identified Web technologies. In order to more effectively use Web technologies in the educational process, for the formation of professional skills, it is necessary to take into account a number of psychological and pedagogical factors. Without their accounting, even the logic of the subject, so characteristic of mathematics and informatics, does not enter the minds of students.

Purpose: to determine the possibilities of using web technologies in the professional training of specialists.

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

Results. One of the effective directions of formation of professional skills is Web-technologies, which have wide possibilities, for which the content of the course includes the following topics: modern pedagogical technologies in the educational process; the use of Web technologies in the creation of electronic educational resources; technology of development and use of Web-pecypca. Aspects of the teacher's use of ICT in his professional activity, specifically Web technologies, are defined. The application of the didactic capabilities of Web technologies in the activity of a specialist is shown.

Originality. The integration of Web-technologies into the educational process contributes to the development of the creative factor of the student's mental abilities, firstly, the reorganization of the cognitive process during which the student becomes a creator, and secondly, because the educational material becomes a means of achieving a creative goal.

Conclusion. In our research, emphasis is placed on the following blocks of professional skills, as a means of implementation of which we determined the Web technologies necessary for a specialist to successfully perform his professional functions

Key words: Web - technologies, professional activity, teacher, ICT, education, electronic educational resources.

References

1. Bykov, V. Yu. (2014). Vidkryti web-oriientovani systemy monitorynhu vprovadzhennya rezultativ naukovopedagogichnykh doslidzen. [Open web-based systems for monitoring the implementation of the results of scientific and pedagogical research]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy – Theory and practice of social systems management*. 1. 3-25. [in Ukrainian].
2. Kuchai, T. P. (2018). Vdoskonalennya osvithnoho protsesu zasobamy multymediinykh tekhnolohii. [Improvement of the educational process by means of multimedia technologies]. *Naukovyi visnyk Mykolayivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V.O. Sukhomlynskyi*. Pedagogichni nauky. 2. 132-136. [in Ukrainian].
3. Mishakina, Yu. (2012). Vykorystannia servisiv Web 2.0 ta Web 3.0 u navchalnomu protsesi. [Use of Web 2.0 and Web 3.0 services in the educational process]. *Visnyk Knyzhkovoï palaty – Bulletin of the Book Chamber*. 9. 31–33. [in Ukrainian].
4. Tkachuk, H. V. (2011). Metodyka vykorystannia osvithnykh veb-resursiv u protsesi pidhotovky maibutnykh uchyteliv informatyky: monohrafiia. [Methods of using educational web resources in the process of training future computer science teachers: monograph]. Uman: Vydavets Sochinsky, 177. [in Ukrainian].
5. Shakhina, I. Yu. (2012). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi. [Use of information and communication technologies in the educational process]. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v suchasni osviti: dosvid, problemy, perspektyvy – Information and communication technologies in modern education: experience, problems, prospects*. Lviv, 139–142. [in Ukrainian].
6. Shpeko, O. S. (2018). Osvitni veb-tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv. [Education web technologies in the training of future teachers]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University*. Serii : Pedagogichni nauky. 151(2). 79-83. [in Ukrainian].
7. Yatsyshyn, A. V. (2014). Zastosuvannia virtualnykh sotsialnykh merezh dlya potreb zahalnoi serednoi osvity. [Application of virtual social networks for the needs of general secondary education]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti – Information technologies in education*. 19. 119–126. [in Ukrainian].
8. Yatsiuk, S. (2021). Osoblyvosti navchannia veb-tekhnolohii rozrobky navchalnykh system maibutnykh vchyteliv informatyky ta metodyka stvorennia na yikh osnovi vlasnykh osvithnykh resursiv. [Peculiarities of teaching web technologies for the development of educational systems for future computer science teachers and the method of creating their own educational resources based of them]. *Molod rynok*. 7 (193). 118-122. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 15.11.2023 р.

УДК 378.046.4:004(045)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-100-106

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Тепла Оксана Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германських мов і перекладу
Національний університет біоресурсів і природокористування України
e-mail: tomoxana78@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0582-4741

Дубровіна Ірина Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
науковий співробітник
Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського
e-mail: iradubrovina@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-6676-4789

Силенко Юлія Володимирівна

аспірант спеціальності 015 Професійна освіта, асистент кафедри педагогіки
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
e-mail: silenko1yulia@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5535-176X

Обґрунтовано потребу в розвитку цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників, проаналізовано проблеми готовності науково-педагогічних працівників до використання цифрових технологій. Представлено вітчизняну і західноєвропейську моделі структури цифрової компетентності педагога. Виокремлено чотири перспективні й основні напрями, що протягом найближчих п'яти років визначатимуть вектор розвитку освіти та її цифровізацію.

Ключові слова: цифрова компетентність, цифрова грамотність, цифрові технології, інформаційно-комунікаційні технології, цифровізація освіти.

Постановка проблеми. Сьогодні характеризується активним формуванням глобального середовища міжнародної комунікації, цифровізацією економічної, соціальної, науково-освітньої галузей суспільства. Означені явища вказують на те, що глобальні процеси початку ХХІ століття перебувають на етапі трансформації історичного масштабу, одним із пріоритетних напрямів якої є цифровізація у галузі освіти.

Особливо гостро потреба у впровадженні цифрових технологій в освітній процес постала з початком пандемії COVID-19, а згодом з початком воєнних дій на території України, коли стало життєво важливим швидко ухвалювати нестандартні інноваційні рішення. Функціонування освіти в умовах воєнного стану визначається пошуком нових підходів до навчання, нових форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Зважаючи на це, активна цифровізація освітньої галузі під час війни стала одним із пріоритетних напрямів діяльності Міністерства освіти і науки України та його структурних підрозділів.

Результати досліджень дають підстави стверджувати, що педагоги загальноосвітніх навчальних закладів, закладів вищої освіти, а також нещодавні випускники-педагоги не є цілковито компетентними стосовно продуктивного застосування цифрових технологій. Свідченням цього були численні проблемні ситуації, що виникали у зв'язку з переходом на дистанційне навчання. Тому питання формування у педагогів компетентності, що дає змогу їм ефективно здійснювати педагогічний процес в умовах цифровізації освіти в умовах сьогодення є особливо гострим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність поняття «цифрова компетентність» схарактеризовано у працях А. Бермуса, О. Гриценчук, О. Красильникової, О. Наливайка, О. Глушко. Компетентнісний підхід у формуванні цифрової компетентності майбутніх фахівців вивчали Н. Василенко, В. Химинець, С. Шаров. Наукові засади і тенденції розвитку інформаційного суспільства схарактеризовано в наукових розвідках В. Бикова, В. Кременя, М. Лещенко, В. Осадчого. Шляхи вдосконалення цифрової компетентності майбутнього педагога для забезпечення якості педагогічної освіти, рівні цифрової підготовки розглядали В. Павленко, О. Петровська, А. Самко. Аналіз наукового доробку з досліджуваної проблеми вказує на актуальність реалізації теоретико-методологічних засад формування цифрової компетентності педагогів в інформаційно-освітньому середовищі, зокрема в умовах воєнного стану.

Мета дослідження – розкрити поняття цифрової компетентності педагога, проаналізувати проблеми готовності науково-педагогічних працівників до використання цифрових технологій, схарактеризувати структуру цифрової компетентності педагога.

Методи дослідження. Для окреслення сутності цифрової компетентності педагога використано такі загальнонаукові методи наукового пізнання, як аналіз та синтез, описовий, проблемний для визначення стану досліджуваної проблеми; системно-структурний, порівняльний – для характеристики особливостей професійної підготовки педагогів у післядипломній педагогічній освіті.

Виклад основного матеріалу. У науковій розвідці зосереджено увагу на одній із ключових компетентностей сучасного педагога, а зокрема на цифровій та на шляхах її формування.

Цифрова компетентність посідає чільне місце в системі професійних та загальних компетентностей, слугує основою для професійного становлення в будь-якій галузі діяльності сучасного фахівця, зокрема в галузі освіти, входячи до десяти основних компетентностей, зазначених у Концепції «Нова українська школа» (2016) [6].

З огляду на активний процес упровадження компетентнісного підходу у вищу освіту України, варто зупинитися на тому, що саме розуміють під цим поняттям. Надмірна увага до означеного питання зумовлена потребою у розробленні нової концепції освіти, що фокусувалася б на відтворенні таких рис особистості, як мобільність, динамізм, конструктивність, професіоналізм; пошуку нових шляхів виокремлення цілей, розроблення змісту та організації освіти; процесі оновлення загальної та професійної освіти та її відповідності викликам суспільства та потребам особистості [9].

За твердженням А. Бермуса, компетентнісний підхід відображає ідею цілеспрямованості процесу навчання, згідно з якою компетенції передбачають вищий, загальний рівень формування умінь та навичок, а зміст освіти базується на чотириккомпонентній моделі (знання, уміння, досвід творчої діяльності та досвід ціннісного ставлення) [7].

Відомі й інші трактування терміна «компетентнісний підхід»: метод моделювання результатів навчання і встановлення їх як норм якості вищої освіти [13]; здатність до навчання, самовизначення, самоактуалізація, соціалізація і розвиток індивідуальності [5]; спрямованість навчального процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості [2;12].

Зважаючи на вищенаведене, компетентнісний підхід передбачає формування в суб'єктів освітнього процесу певної сукупності вмінь і навичок, завдяки яким особистість успішно може себе реалізувати в різних галузях життєдіяльності.

На думку представників Об'єднаного дослідницького центру (ОДЦ/JRS) Європейської комісії, цифрова компетентність поряд з іншими навичками мають вагоме значення для впровадження інновацій, участі особистості в розвитку цифрового суспільства й економіки. Педагогам важливо опанувати навички використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні та праці.

Численні виклики, що поставали перед європейською освітою, слугували передумовою для формування у законодавчому полі ключових компетентностей «Молодого європейця», що пов'язані зі зростанням інформатизації та цифровізації суспільства і передбачають оволодіння людиною технологіями, розуміння особливостей їхнього використання, переваг і слабких місць, здатність критично оцінювати медіаінформацію [14].

Результатом плідної співпраці між міжнародними організаціями й експертами, науковцями, освітянами, представниками громадянського суспільства є документ, що окреслює Європейську рамку цифрової компетентності людини – DigComp 2.0, положення якої можуть використовувати всі учасники навчального процесу.

Розробники Рамки дійшли висновку, що нині відсутнє чітке формулювання здатності особистості використовувати ІКТ. Зважаючи на це, рекомендують вживати поняття «цифрова компетентність» як синонім до таких термінів, як «інформаційно-цифрова компетентність», «інформаційно-комунікаційна компетентність», що характеризують здатність особистості застосовувати ІКТ у житті, навчанні та праці, постійно вдосконалюючись у цьому напрямі.

У європейському освітньому співтоваристві означену компетентність вважають наскрізною, що сприяє досягненню інших компетентностей, пов'язаних із мовою, математикою, вмінням навчатися, культурною обізнаністю, які є обов'язковими компетентностями XXI ст.

Вище згаданий документ є важливим орієнтиром у контексті вітчизняних освітніх реформ, який дає змогу зрозуміти значення поняття «цифрова компетентність» в масштабах глобалізаційних процесів. Міжнародна освітня спільнота також широко використовує термін «цифрова грамотність», під яким розуміють уміння особистості орієнтуватися в цифровому середовищі. Цифрову компетентність тлумачать як свідоме і критичне використання технологій цифрового суспільства (англ. Information Society Technology (IST) для праці, спілкування, у вільний час [там само]).

Аналіз наукових джерел вказує на те, що питома вага досліджень, що стосуються впровадження цифрової компетентності в сучасну освітню діяльність України, набуває популярності в науковому середовищі сьогодення [8]

Нижче розглянемо різноманітні визначення поняття «цифрова компетентність» у галузі педагогічних та інших наук.

О. Овчарук характеризує цифрову компетентність як уміння впевнено та критично застосовувати інформаційно-комунікаційні технології «для створення, пошуку, оброблення інформації, обміну нею на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні» [9, с. 14]. Схожої думки дотримується О. Жерновникова, визначаючи цифрову компетентність здобувача освіти як універсальний спосіб передавання, отримання, пошуку, оброблення, надання, узагальнення, систематизації, перетворення інформації в знання [7].

В. Биков тлумачить цифрову компетентність педагога як «знання, уміння та навички у галузі інформаційно-комунікаційних технологій та здатність застосовувати їх у професійній діяльності» [1].

Ми поділяємо погляд С. Замороз і С. Мазур у тому, що до поняття цифрової компетентності педагога входять «готовність, здатність і відповідальність ефективно, критично і безпечно вибирати і застосовувати інформаційні технології на всіх етапах професійної діяльності» [4, с. 181].

На думку О. Полякової, посилений інтерес до цифрової компетентності зумовлений тим, що саме вона дає змогу особистості «бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки в своїй професійній діяльності» [10, с. 37].

Узагальнивши вищенаведені підходи до розуміння цифрової компетентності, конкретизуємо поняття «цифрова компетентність педагога», визначаючи його як комплекс знань, умінь, навичок використання цифрових технологій для комунікації, співпраці та професійного розвитку і зростання, пошуку, створення та поширення цифрових ресурсів, організації освітнього процесу та виконання наукових досліджень, оброблення інформації, спілкування, створення навчального контенту і вирішення виробничих питань.

Цифровізація освіти висуває до науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти принципово нові вимоги, що стосуються формування професійних компетенцій і цифрових компетенцій, потрібних для того, щоб уміло користуватися ресурсами цифрового освітнього середовища.

Структура цифрових компетенцій у викладацькій діяльності, повинна мати більш глибокий зміст порівняно з багатьма іншими галузями суспільства, оскільки перед викладачами постає завдання не лише самим оволодіти ІКТ, а й навчити студентів продуктивному їх використанню. У цьому контексті зростає роль педагогічних технологій, що мають на меті формування у студентів комплексу актуальних соціальних компетенцій, затребуваних в умовах цифрового суспільства. Передусім йдеться про такі компетенції, як інтелектуальні (навички аналітичного, критичного, творчого, гнучкого мислення), комунікативні (інтерактивна онлайн-комунікація, що передбачає плідну співпрацю та участь у інтернет-спільнотах та мережах, командну роботу, проектну діяльність), адаптаційні (адаптації інформаційно-комунікаційних технологій до індивідуальних потреб та можливостей студентів).

Вітчизняні педагоги у структурі цифрової компетентності педагога виокремлюють такі складові: інформаційна грамотність; комп'ютерна грамотність; комунікаційна грамотність; медіаграмотність; обізнаність із технічними інноваціями. Саме на розвиток цих показників, має бути спрямована методологія будь-якого курсу з підвищення цифрової компетенції педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Європейська модель цифрової компетентності педагога EU Digital Competence Framework, представлена дослідниками центру Joint Research Centre [14], містить такі цифрові компетенції: цифрові компетенції, пов'язані з контентом; цифрові компетенції у галузі комунікації та співробітництва; цифрові компетенції у галузі гарантування безпеки; цифрові компетенції у галузі вирішення технічних проблем; цифрові компетенції у галузі споживання та технологічних рішень засобами цифрових інструментів.

Варто справедливо зауважити, що обидві моделі є схожими за набором компонентів, що становлять цифрову компетентність, і можуть взаємодоповнювати одна одну.

Ядром структури цифрової компетенції науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти є навички використання ІКТ у професійних цілях.

Західноєвропейські педагоги виокремлюють чотири перспективні й основні напрями, що протягом найближчих п'яти років визначатимуть вектор розвитку освіти та її цифровізацію:

- штучний інтелект;
- інтернет речей;
- розроблення інтерфейсу;
- безпека та цифровий світ [3].

Праналізуємо їх детальніше. Штучний інтелект – це спроможність комп'ютерів виконувати завдання замість людей. Штучний інтелект уже активно використовується в освітньому середовищі, даючи

змогу в більш повному обсязі аналізувати та планувати навчальний процес, надавати рекомендації педагогам щодо вибору найбільш доцільних форм і методів навчання.

Інтернет речей – це повсякденні застосунки, під'єднані до інтернету, що можуть обмінюються даними без участі людини. Сьогодні галузь освіти потребує розроблення більшої кількості спеціальних програм, що є питанням часу.

Розроблення інтерфейсів. З допомогою інтерфейсу користувача педагог може «співпрацювати» з комп'ютером і віддавати йому команди виконувати певні завдання. Не так давно це робилося за допомогою клавіатури, миші та екрану. А також джойстику, який частіше використовувався геймерами, та сьогодні застосовується для набуття деяких професійних навичок засобами електронних симуляцій. Нині поряд з традиційними інтерфейсами (клавіатура, миша, екран, джойстик) є інші, набагато більш інтуїтивно зрозумілі – такі, що ними можна управляти дотиком, рухом або мовою, приміром, сенсорні екрани, розумні колонки та окуляри віртуальної реальності (розпізнавання мовлення, чат-боти, навчальна аналітика). Означені пристрої відкривають нові горизонти для освіти. Деякі з перелічених сучасних інтерфейсів (сенсорні екрани, окуляри віртуальної реальності) вже широко використовуються в початковому процесі, інші проходять апробацію.

Безпека і цифровий світ. ІКТ, з одного боку, можуть позитивно впливати на створення безпечного простору у сучасному цифровому освітньому середовищі. Водночас такі технології можуть і підірвати довіру до нього, наприклад, через неправдиві новини або непродумані алгоритми. Учасниками освітнього процесу є уразлива цільова група – діти. З огляду на це, безпека, конфіденційність і довіра є наскрізними поняттями в освіті. Педагоги мають приділяти дедалі більше уваги захисту конфіденційності.

Результати досліджень виявили проблеми у готовності науково-педагогічних працівників до використання цифрових технологій. Більшість опитаних (68,4%) зазначили, що їхні цифрові уміння й навички використання ІКТ в освітньому процесі недостатні для організації ефективної роботи [8]. За нашими спостереженнями, проблеми пов'язані з недостатнім володінням педагогами методиками застосування цифрових технологій у навчанні, низьким рівнем інформованості педагогів про можливості освітнього закладу щодо матеріально-технічного забезпечення курсів, що читаються, складністю адаптації низки дисциплін до цифрового формату та інших факторів. Часто запропоновані програми підвищення кваліфікації мають формальний характер і не передбачають навчання сучасних технологій створення цифрового освітнього середовища за конкретними напрямками підготовки у вищій школі.

Висновки і перспективи досліджень. Зважаючи на вищевикладене, цифрова компетентність і цифрове навчання повинні ґрунтуватися на засадах діяльного, активного, гнучкого підходу до організації освітнього процесу. Цифрове навчання є пріоритетним для освіти майбутнього, а саме для функціонування дистанційної та змішаної форм навчання, при цьому забезпечуючи розвиток складових цифрової компетентності та підвищуючи цифрову грамотність та культуру суб'єктів освітнього процесу. Підвищення рівня цифрової компетентності педагога сприяє його професійному зростанню, створенню сучасного ефективного освітнього середовища.

Сьогодні суспільство переживає цифрову трансформацію, і ця трансформація також впливає на освіту. Визначення найактуальніших викликів для освітньої галузі найближчим часом та характеристика тенденцій є вкрай важливими для розвитку вітчизняної системи освіти та її цифровізації.

Список використаної літератури

1. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v8/i10/7.pdf>.
2. Глушко О. Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. *Науково-педагогічні студії*. 2021. № 5. С. 8–21.
3. Гриценчук О. Сучасні тенденції цифровізації освіти: досвід Нідерландів. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення)*: зб. матеріалів всеукр.наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг.ред. О. В. Овчарук. Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2022. С. 16–20.
4. Замороз М., Мазур С. Цифрова компетентність: понятійно-термінологічний аналіз. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали VI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 12–13 листопада, 2020 року). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/16773>.
5. Красільникова О. Компетентнісний підхід як основа філософії освіти. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2018. № 1. С. 147–156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknteu_2018_1_14.
6. Наливайко О. О. Формування інформаційно-цифрової компетентності як результат професійної підготовки студентів класичних університетів. *Педагогічний альманах*. 2018. № 40. С. 129–134.
7. Наливайко О. Цифрова компетентність: сутність поняття та динаміка його розвитку. URL: https://www.researchgate.net/publication/354234675_CIFROVA_KOMPETENTNIST_SUTNIST_PONATTA_TA_DINAMIKA_JOGO_ROZVITKU.

8. Носкова М. Стан готовності вчителів до дистанційного навчання в умовах карантину. *Освітні обрії*. 2020. № 2 (51). С. 100–105.
9. Овчарук О. Сучасні вимоги до цифрової грамотності в системі шкільної освіти: на основі рамки цифрової компетентності DigComp 2.0. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 4. С. 32–35.
10. Полякова О. В. Інформаційно-цифрова компетентність педагога як чинник реалізації культури демократії в освіті. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43164>.
11. Шаров С. В. Компетентнісний підхід: переваги, структура та особливості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2019. № 4. С. 194–199.
12. Хмельницька О. С., Ткаченко Л. В. Шляхи вдосконалення цифрової компетентності майбутніх педагогів під час організації освітнього процесу у закладі вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 1. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4176>
13. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. URL: http://akinppo.org.ua/2010_01_18_13_44_15/233_2010_08_25_07_10_49
14. The Digital Competence Framework 2.0 . The European Commission's science and knowledge service, 2019. - URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>.

DIGITAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

Tepla Oksana

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Romance and Germanic Languages and Translation
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Dubrovina Iryna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University
Senior Research Associate
Vernadsky National Library of Ukraine

Sylenko Yuliia

Postgraduate Student, Assistant of the Department of Pedagogy
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University

Introduction. *Today's world is characterized by the active formation of a global environment of international communication, and digitalization of the economic, social, scientific and educational sectors of society. These phenomena indicate that the global processes of the early twenty-first century are at the stage of transformation on a historical scale, one of the priority areas of which is digitalization in education.*

The need to introduce digital technologies into the educational process became especially acute with the onset of the COVID-19 pandemic, and later with the outbreak of hostilities in Ukraine, when it became vital to quickly adopt non-standard innovative solutions. The functioning of education under martial law is determined by the search for new approaches to teaching, new forms of organizing the educational process, and effective pedagogical and information and communication technologies. In view of this, active digitalization of the education sector during the war has become one of the priority areas of activity of the Ministry of Education and Science of Ukraine and its structural units.

The results of the research suggest that teachers of general education institutions, higher education institutions, and recent teacher graduates are not fully competent in the productive use of digital technologies. This was evidenced by numerous problematic situations that arose in connection with the transition to distance learning. Therefore, the issue of forming teachers' competencies that allow them to effectively carry out the pedagogical process in the context of the digitalization of education is particularly acute today.

Purpose. *The article aims to define the concept of the digital competence of a teacher, to analyse the problems of readiness of scientific and pedagogical workers to use digital technologies and to characterize the structure of the digital competence of a teacher.*

Methods. *To outline the essence of the digital competence of the teacher, such general scientific methods of scientific knowledge as analysis and synthesis, descriptive, problematic to determine the state of the problem under study; systemic and structural, comparative - to characterize the features of professional training of teachers in postgraduate teacher education.*

Results. *The scientific research focuses on one of the key competencies of a modern teacher, in particular, digital competence and the ways of its formation. The author specifies the concept of «digital competence of a teacher», which is understood as a set of knowledge, skills, and abilities to use digital technologies for communication, cooperation, professional development and growth, search, creation and dissemination of digital*

resources, organization of the educational process and research, information processing, communication, creation of educational content and solving production issues.

The following components in the structure of a teacher's digital competence are identified: information literacy; computer literacy; communication literacy; media literacy; and awareness of technical innovations. It is the development of these indicators that should be the focus of the methodology of any course to improve the digital competence of teachers and research and teaching staff.

The research results revealed problems in the readiness of academic staff to use digital technologies. The majority of respondents (68.4%) indicated that their digital skills and abilities to use information and communication technologies in the educational process are insufficient to organize effective work. According to our observations, the problems are related to teachers' insufficient knowledge of methods of using digital technologies in teaching, low awareness of teachers about the capabilities of the educational institution in terms of material and technical support for the courses being taught, the difficulty of adapting a number of disciplines to the digital format, and other factors. Often, the proposed professional development programs are formal in nature and do not provide training in modern technologies for creating a digital educational environment in specific areas of higher education.

Originality. The novelty of the work is to substantiate the need for the development of digital competence of pedagogical and scientific and pedagogical workers, to analyse the problem of the readiness of scientific and pedagogical workers to use digital technologies.

Conclusion. In view of the above, digital competence and digital learning should be based on the principles of a proactive, active, flexible approach to the organization of the educational process. Digital learning is a priority for the education of the future, namely for the functioning of distance and blended learning, while ensuring the development of digital competence components and increasing the digital literacy and culture of the subjects of the educational process. Increasing the level of digital competence of teachers contributes to their professional growth and the creation of a modern and effective educational environment.

Key words: Digital Competence, Digital Literacy, Digital Technologies, Information and Communication Technologies, Digitalization of Education.

References

1. Bykov, V.Iu. (n.d.). Suchasni завдання informatyzatsii osvity. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Modern tasks of informatization of education. Information technologies and teaching aids]. *appsychology.org.ua*. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v8/i10/7.pdf> [in Ukrainian].
2. Hlushko, O. (2021). Kompetentnisnyi pidkhd v osviti: yevropeiskyi dosvid [Competency approach in education: European experience]. *Naukovo-pedahohichni studii - Scientific and pedagogical studies*, 5, 8–21 [in Ukrainian].
3. Hrytsenchuk, O. (2022). Suchasni tendentsii tsyfrovizatsii osvity: dosvid Niderlandiv [Modern trends of digitization of education: the experience of the Netherlands]. O.V. Ovcharuk (Eds.), *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly 2022 (Bezpechne seredovyshche dlia uchniv ta vchyteliv: vyklyky ta praktychni rishennia) – Digital competence of the modern teacher of the new Ukrainian school 2022 (Safe environment for students and teachers: challenges and practical solutions)*: Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical seminar (pp. 16–20). Kyiv: Instytut tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
4. Zamoroz, M., & Mazur, S. (2020). Tsyfrova kompetentnist: poniatiino-terminolohichni analiz [Digital competence: conceptual and terminological analysis]. Proceedings from: *VI Mizhnarodna naukovo-praktychna internet-konferentsia «Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy» – VI International Scientific and Practical Internet Conference «Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects»*. Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/16773>. [in Ukrainian].
5. Krasilnikova, O. (2018). Kompetentnisnyi pidkhd yak osnova filosofii osvity [Competency approach as the basis of the philosophy of education]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho torhovelno-ekonomichnoho universytetu - Bulletin of the Kyiv National University of Trade and Economics*, 1, 147–156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknteu_2018_1_14. [in Ukrainian].
6. Nalyvaiko, O.O. (2018). Formuvannia informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti yak rezultat profesiinoi pidhotovky studentiv klasychnykh universytetiv [Formation of information and digital competence as a result of professional training of students of classical universities]. *Pedahohichniy almanakh – Pedagogical almanac*, 40, 129–134 [in Ukrainian].
7. Nalyvaiko, O. (n.d.). Tsyfrova kompetentnist: sutnist poniattia ta dynamika yoho rozvytku [Digital competence: the essence of the concept and the dynamics of its development]. *www.researchgate.net*. URL: https://www.researchgate.net/publication/354234675_CIFROVA_KOMPETENTNIST_SUTNIST_PONATTA_TA_DINAMIKA_JOGO_ROZVITKU. [in Ukrainian].
8. Noskova, M. (2020). Stan hotovnosti vchyteliv do dystantsiinoho navchannia v umovakh karantynu [The state of readiness of teachers for distance learning in quarantine conditions]. *Osvitni obrii – Educational horizons*, 2(51), 100–105 [in Ukrainian].
9. Ovcharuk, O. (2017). Suchasni vymohy do tsyfrovoi hramotnosti v systemi shkilnoi osvity: na osnovi ramky tsyfrovoi kompetentnosti DigComp 2.0 [Modern requirements for digital literacy in the school education system: based on the DigComp 2.0 digital competence framework]. *Nova pedahohichna dumka – A new pedagogical thought*, 4, 32–35 [in Ukrainian].
10. Poliakova, O. V. (n.d.). Informatsiino-tsyfrova kompetentnist pedahoha yak chynnyk realizatsii kultury demokratsii v osviti [Information and digital competence of the teacher as a factor in the implementation of the culture of democracy in education]. *https://elibrary.kubg.edu.ua*. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43164>. [in Ukrainian].

11. Khmelnytska, O. S., & Tkachenko, L. V. (2021). Shliakhy vdoskonalennia tsyvrovoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv pid chas orhanizatsii osvithnoho protsesu u zakladi vyshchoi osvity [Ways to improve the digital competence of future teachers during the organization of the educational process in a higher education institution]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya: Pedagogichni nauky – Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: Pedagogical sciences*, 1. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4176> [in Ukrainian].

12. Khyminets, V. (n.d.). Kompetentnisnyi pidkhid do profesiinoho rozvytku vchytelia [Competency approach to teacher's professional development]. *akinppo.org.ua*. URL: http://akinppo.org.ua/2010_01_18_13_44_15/233_2010_08_25_07_10_49

13. Sharov, S. V. (2019). Kompetentnisnyi pidkhid: perevahy, struktura ta osoblyvosti [Competency approach: advantages, structure and features]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho – Competency approach: advantages, structure and features. Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University*, 4, 194-199 [in Ukrainian].

14. The Digital Competence Framework 2.0. The European Commission's science and knowledge service. (2019). *ec.europa.eu*. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>.

Отримано редакцією 12.06.2023 р.

УДК 378.147: 51(043)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-106-111

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИВЧЕННЯ ВЕЛИЧИН НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Непомняща Галина Іванівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: galinanepomnajscha@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5148-2105

У статті розглянуто проблему підготовки майбутнього вчителя до опрацювання величин у початковому курсі математики. Реформування сучасної початкової освіти ставить перед закладами вищої освіти особливі виклики, які визначаються потребою суспільства у кваліфікованих фахівцях, здатних до розв'язування складних проблем навчання і розвитку здобувачів освіти. Це зумовлює необхідність сучасних підходів до підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Головною метою нашого дослідження є розгляд теоретичних і методичних аспектів підготовки майбутніх учителів до вивчення величин у системі початкової математичної освіти. У статті проаналізовано методичні рекомендації щодо формування математичної компетентності учнів на рівні початкової освіти на завершення початкової школи здобувачі освіти, відповідно до вимог типових освітніх програм. Зазначено, що в процесі проведення лекційних, практичних і лабораторних занять з методики навчання математичної освітньої галузі під час опрацювання теми «Методика вивчення величин у початковому курсі математики необхідно звернути увагу майбутніх учителів на те, що для опрацювання зазначеної теми необхідні знання основних способів формування поняття. Під час планування майбутнім учителем вивчення зазначеної теми слід детально розробляти зміст кожного уроку.

Ключові слова: підготовка вчителя початкових класів, поняття про величину, здобувачі початкової освіти, початковий курс математики.

Постановка проблеми. Реформування сучасної початкової освіти ставить перед закладами вищої освіти особливі виклики, які визначаються потребою суспільства у кваліфікованих фахівцях, здатних до розв'язування складних проблем навчання і розвитку здобувачів освіти. Це зумовлює необхідність сучасних підходів до підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Системність та ґрунтовність такої підготовки забезпечується впровадженням новітніх досягнень педагогічної науки та сучасної математичної освіти [1]. Лише вчитель з високим рівнем інтелекту, творчих здібностей здатний формувати особистість здобувача початкової освіти з урахуванням вимог сучасності.

Формування загальних і фахових компетентностей майбутніх учителів початкових класів передбачає ознайомлення з основними напрямками та тенденціями розвитку початкової математичної освіти. Орієнтація початкової математичної освіти на її новий результат вимагає забезпечення якісного формування методико-математичних компетентностей у майбутніх учителів початкових класів.

Математична освіта в початковій школі забезпечує оволодіння учнями ключовими і предметною математичною компетентностями, які є необхідними у повсякденному житті та достатніми для того, щоб успішно засвоїти й інші навчальні дисципліни, а також забезпечити наступність у їх вивченні.

Предметна математична компетентність полягає у здатності здобувача початкової освіти застосовувати до розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач досвід математичної діяльності, заснований на математичних знаннях, уміннях і навичках [3].

Предметна математична компетентність виявляється у здатності здобувачів початкової освіти орієнтуватися у проблемних ситуаціях, які можна розв'язати за допомогою математичних методів; логічно

міркувати; створювати математичні моделі процесів навколишнього світу; усвідомлювати важливість математики у повсякденному житті.

Складниками предметної математичної компетентності є обчислювальний, вимірювальний, геометричний, алгебраїчний, інформаційно-графічний, логічний, комунікативний [3].

У нашому дослідженні ми розглянемо вимірювальний складник предметної математичної компетентності, зокрема величини.

Основою зазначеного складника є знання основних величин (довжини, маси, місткості, часу) та розуміння суті процесу їх вимірювання, знання одиниць вимірювання та співвідношення між одиницями вимірювання певної величини, вміння вимірювати величини та фіксувати результати їх вимірювання, навички виконання арифметичних дій з величинами; знання груп взаємопов'язаних величин (ціна, кількість, вартість тощо), розуміння їх взаємозв'язку та вміння знаходити одну з величин групи за двома іншими; знання геометричних величин (периметр і площа) та вміння їх вимірювати й знаходити, користуючись відповідними правилами та формулами [3].

Отже, формування в здобувачів початкової освіти математичної компетентності залежить від засвоєння ними таких спеціальних понять, як «число», «величина», «формула» тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню вивчення величин присвячені роботи науковців: М. В. Богдановича, Л. В. Коваль, Л. П. Кочиної, О. Я. Митника, Н. П. Листопад, О. В. Онопрієнко, С. О. Скворцової та ін. Зокрема, вчені досліджували такі питання: методика вивчення величин як одного з компонентів просторових уявлень (М. В. Богданович, Н. Д. Мацько); методика вивчення окремих величин як складника геометричного матеріалу у початковому курсі математики (Богданович М. В., Кочина Л. П.); вивчення величин на уроках математики в початковій школі на засадах компетентнісного підходу (Листопад Н. П.); опрацювання величин під час навчання математики на засадах інтегративного і компетентнісного підходів (Онопрієнко О. В., Скворцова С. О.). Актуальним залишається питання підготовки майбутнього вчителя до опрацювання основних величин у початковому курсі математики.

Формулювання мети статті. Головною метою нашого дослідження є розгляд теоретичних і методичних аспектів підготовки майбутніх вчителів до вивчення величин у системі початкової математичної освіти.

Методи та методики дослідження. Критичний аналіз літератури, порівняння, узагальнення практичних досліджень, систематизація, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Поняття величини займає фундаментальне місце в системі математичних знань. Воно надзвичайно важливе і тісно пов'язане з поняттям вимірювання.

Величина – це абстрактне поняття, яке служить для кращого пізнання довкілля. Вони відображають різноманітні властивості предметів і явищ реальності (довжина, маса, площа, об'єм, сила, швидкість, прискорення, час тощо). Результат вимірювання виражається числовим значенням величини при певній одиниці вимірювання (так званою мірою величини). Поняття «величини» формуються як в початковому курсі математики, так і під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

У типових освітніх програмах визначено такі змістові лінії «Вимірювання величин» (за редакцією Р. Б. Шияна) і «Числа, дії з числами. Величини» (за редакцією О. Я. Савченко).

У рамках змістової лінії «Вимірювання величин», спираючись на суб'єктний досвід та навички дослідницької роботи, молодші школярі вчать вимірювати величини довжини, маси, температури, часу, місткості (об'єму) за допомогою підручних засобів і вимірювальних приладів, оперувати грошима. Разом із тим, учні виконують перетворення, порівняння, додавання і віднімання іменованих чисел, розв'язують повсякденні проблеми математичного змісту, в тому числі й сюжетні задачі, використовуючи різні одиниці вимірювання величин [6].

Змістова лінія «Числа, дії з числами. Величини» охоплює вивчення у 1–4 класах питань нумерації цілих невід'ємних чисел у межах мільйона; формування навичок виконання арифметичних дій додавання і віднімання, множення і ділення; ознайомлення на практичній основі зі звичайними дробами; вимірювання величин; оперування величинами [6].

У рекомендаціях щодо формування математичної компетентності учнів на рівні початкової освіти на завершення початкової школи здобувачі освіти, відповідно до вимог типових освітніх програм, повинні:

- знати одиниці вимірювання довжини (міліметр, сантиметр, дециметр, метр, кілометр), маси (грам, кілограм, центнер, тонна), місткості (літр), часу (доба, тиждень, година, хвилина, секунда), проміжки часу (місяць, рік, століття) та співвідношення між ними;
- розуміти, що ситуацію купівлі-продажу описують за допомогою трійки взаємопов'язаних величин: ціна, кількість, вартість; що роботу описують за допомогою трійки взаємопов'язаних величин:

продуктивність праці, час роботи, загальний виробіток; що рух тіл описують за допомогою трійки взаємопов'язаних величин: шлях, швидкість і час;

• уміти: порівнювати величини (довжину, масу, місткість, час), іменовані числа, подані в одиницях довжини, маси, місткості (об'єму), часу, температури, вартості; вимірювати величини (довжину, масу, місткість, час); вибирати доцільну мірку для вимірювання величини; користуватися для вимірювання величин інструментами, приладами та іншими засобами, зокрема під час досліджень; використовувати різні мірки для вимірювання величин; записувати результати вимірювання величин; перетворювати величини, виражені у двох одиницях найменувань; перетворювати одні одиниці величин в інші; користуватися знанням співвідношень між величинами в навчально-пізнавальних і практичних ситуаціях, зокрема годинником і календарем для відстеження та планування подій свого життя; оперувати грошима в ситуації купівлі продажу; виконувати арифметичні дії з іменованими числами, зокрема додавання й віднімання іменованих чисел, множення й ділення на одноцифрове число іменованих чисел, поданих в одиницях вимірювання довжини маси, вартості й часу; застосовувати співвідношення між одиницями вимірювання величин під час розв'язування практично зорієнтованих задач [4].

У чинних підручниках з математики для 1–4 класів містяться задачі і завдання, спрямовані на з'ясування й уточнення знань у здобувачів початкової освіти про величини, на опанування ними вимірювальних умінь, а також обчислювальних умінь з іменованими числами, умінь порівнювати величини, застосовувати набуті знання в навчальних та повсякденних ситуаціях.

Отже, у результаті навчання здобувачів початкової освіти математики необхідно сформулювати в них поняття про величину як властивість предметів чи явищ, яку можна вимірювати, порівнювати, виконувати обчислення з іменованими числами. Процес вимірювання вимагає вибору мірки, тобто одиниці вимірювання певної величини. Отримане в результаті вимірювання число називається *числовим значенням величини*.

У процесі проведення лекційних, практичних і лабораторних занять з методики навчання математичної освітньої галузі під час опрацювання теми «Методика вивчення величин у початковому курсі математики» необхідно звернути увагу майбутніх учителів, що для опрацювання зазначеної теми необхідні знання основних способів формування понять. Тому, що всі поняття, які стосуються величин, формуються в початковому курсі математики поступово і поетапно.

Доцільно пригадати поетапність оволодіння молодшими школярами математичним поняттям:

- 1) усвідомлення змісту та обсягу поняття;
- 2) розуміння зв'язків і відношень нового поняття з іншими поняттями;
- 3) вміння оперувати поняттям під час вирішення навчальних і практичних завдань.

Н. П. Листопад визначає такі основні умови, які є необхідними для успішного засвоєння основних понять величини здобувачами початкової освіти:

1. Знання вчителем наукового змісту поняття.
2. Знання вчителем наявної в учнів понятійної бази, або тезауруса, який сформувався під впливом життєвого досвіду; на нього можна спертися під час формування поняття.
3. Уміння вчителя вибрати адекватні способи формування поняття (маються на увазі методи, прийоми, засоби, що забезпечують якнайшвидше виділення і засвоєння суттєвих ознак поняття, його зв'язків і відношень з іншими поняттями).

4. Уміння вчителя організувати активну пізнавальну діяльність учнів на всіх етапах формування поняття. Найважливішим етапом формування поняття є первинне ознайомлення з поняттям. Тому в цей період однією з істотних форм активізації розумової діяльності учнів є створення ситуації, яка призводить учнів до висновку, що наявних у них знань недостатньо для пояснення нових фактів. Створення такої ситуації підвищує емоційний настрій учнів, їх інтерес до вивчення нового, активізує мислення, увагу, і, в кінцевому підсумку, забезпечує більш високий рівень засвоєння поняття.

5. При формуванні поняття важливо забезпечити правильне і послідовне поєднання наочно-образного, наочно-дієвого і словесно-теоретичного (абстрактного) мислення учнів. Підкреслимо, що це досягається правильним використанням наочності в процесі організації таких розумових операцій, як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація і узагальнення.

6. Необхідною умовою формування поняття є знання вчителем і учнями вимог, що пред'являються до засвоєння поняття [2, с. 8–9].

Доцільно звернути увагу студентів на те, що в основі методики вивчення величин лежить практична діяльність молодших школярів. Вона тісно пов'язана з оволодінням умінь вимірювання величин: довжини відрізка, площі фігури, маси, місткості, часу тощо.

У процесі проведення лекції розглянути взаємозв'язок понять «число» і «величина», тому що початковому курсі математики величини розглядаються в тісному зв'язку з вивченням цілих невід'ємних чисел. Формування поняття «величина» вводиться у відношенні із послідовним введенням різних видів

чисел і узагальненням різних способів дій з числами. Введення кожної нової величини має свої певні методичні особливості, але загальний підхід до їх вивчення як до певних математичних об'єктів дозволяє узагальнити методику їх вивчення.

Спочатку розглянемо і проаналізуємо загальне поняття «величина». Процес формування цього поняття повинен відповідати таким умовам:

- розуміння молодшими школярами сутності цього поняття передбачає його усвідомлення і відтворення у словесній формі;
- у мисленні дитини воно реалізується через особливості усвідомлення учнями навчального матеріалу, що пов'язано з поєднанням образних та емоційних компонентів;
- його формування вміщує поєднання образу, слова та навчальних дій з використанням дидактичних засобів як зв'язуючої ланки;
- у результаті – сформувати логічно завершену одиницю навчального матеріалу, що сприяє виробленню вміння свідомо застосовувати її в нових ситуаціях.

Одним із дієвих дидактичних засобів у процесі формування поняття «величина» є *опорні схеми*. Вони є одним із способів фіксації знань, що сприяє цілісному сприйманню навчального матеріалу, його складників, а також структуруванню понятійного апарату у свідомості учнів. Це дає можливість окреслити оптимальні способи вивчення змісту поняття на основі засвоєних, а також установлених зв'язків між сформованими поняттями та новими. Повнота утворення поняття залежить від його свідомого використання в нових ситуаціях.

При цьому опорні схеми забезпечують:

- високу змістовність і цілісність навчальної інформації, логічність і системність викладу, різні варіанти її опрацювання;
- наступність у вивченні математичних понять.

Під час проведення практичного заняття «Методика опрацювання величин та одиниць їх вимірювання» акцентуємо увагу майбутніх учителів на формуванні у здобувачів початкової освіти відповідно таких математичних умінь:

- 1) вимірювання довжини (використання приладів для вимірювання довжини, порівняння довжини, одиниці вимірювання довжини);
- 2) вимірювання маси (використання приладів для вимірювання маси, одиниці вимірювання маси, їх взаємозв'язок);
- 3) вимірювання часу (використання приладів та інструментів для вимірювання часу; одиниці вимірювання часу; розв'язування задач на обчислення тривалості події, дати початку події, дати закінчення події);
- 4) вимірювання периметру і площі (використання приладів та інструментів для вимірювання периметру і площі; одиниці вимірювання площі; розв'язування задач на знаходження периметру і площі; оперування формулами);
- 5) оперування грошима (розуміння процесу купівлі-продажу; використання трійки взаємопов'язаних величин: ціна, кількість, вартість; розв'язання задач із зазначеними величинами);
- 6) визначення швидкості, часу, відстані (розуміння зазначених величин, одиниць їх вимірювання; розв'язання задач із зазначеними величинами; оперування формулами);
- 7) перетворення одних одиниць вимірювання величин в інші; використання знань про співвідношення між величинами в навчально-пізнавальних і практичних ситуаціях.

Отже, під час планування майбутнім учителем вивчення зазначеної теми слід детально розробляти зміст кожного уроку: завдання на обчислення з іменованими числами; вимірювання певних величин; розв'язання простих задач на знаходження швидкості, часу, відстані із застосуванням формул; розв'язання простих задач на знаходження ціни, кількості, вартості; запис формул для визначення периметру і площі прямокутника та використання правильних одиниць вимірювання відповідних величин тощо. Також звертати увагу на складені задачі із зазначеними пропорційними величинами.

Мотивування процесу вивчення величин рекомендується здійснювати на основі таких положень:

- використання спеціально організованих дидактичних дій;
- добір доцільних методів, прийомів і дидактичних засобів;
- розвиток пізнавальної мотивації у спілкуванні вчителя й учнів, а також учнів між собою;
- педагогічна майстерність учителя, його вміння правильно організувати навчальну і практичну діяльність учнів.

Активізація та мотивування математичних знань і вмінь у молодших школярів з метою вивчення основних величин передбачає наявність відповідних технологій і засобів, які зацікавлюватимуть учнів до

навчання, будуть сприяти усвідомленню ними навчального матеріалу, використанню різних форм його викладу, утворюватимуть зв'язки вивченого матеріалу із повсякденним життям.

У процесі проведення такої роботи майбутній учитель повинен:

- 1) визначити мету уроку і зміст навчального матеріалу, виділити нове та опорні поняття, дібрати ті дидактичні засоби, які будуть доцільними для формування нового поняття та сприятимуть закріпленню опорних понять; представити алгоритм формування поняття у наочному (схематичному) і текстовому вигляді;
- 2) структурувати зміст навчального матеріалу, визначаючи логічну послідовність вивчення понять та унаочнюючи цей процес;
- 3) під час опрацювання навчального матеріалу звернути увагу учнів на нові поняття, їх взаємозв'язок зі сформованими, не перевантажуючи здобувачів початкової освіти зайвою інформацією;
- 4) добирати доцільні методи, прийоми, засоби, технології, враховуючи ступінь складності навчального матеріалу та життєвий досвід учнів.

Дослідження підтверджує, що одним із важливих завдань майбутнього вчителя під час опрацювання вимірювального складника предметної математичної компетентності є формування у здобувачів початкової освіти вміння володіти загальними способами дій, тобто виконувати всі дії в цілому, вміння переключатись та поєднувати кілька видів діяльності, будувати певну послідовність під час вирішення навчальної, практичної та пізнавальної задач.

Висновки. Змістова лінія «Вимірювання величин» вивчається протягом всього початкового курсу математики, тісно поєднана з іншими змістовими лініями. Формування поняття «величини» є невід'ємним компонентом формування предметної математичної компетентності здобувачів початкової освіти. Тому майбутній учитель початкових класів повинен володіти методикою опрацювання всіх тем, які містить зазначена змістова лінія, дотримуючись принципів науковості, доступності та наступності.

Список використаної літератури

1. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті початкової освіти: технологічний підхід : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. 330 с.
2. Листопад Н. П. Вивчення величин на уроках математики в початковій школі на засадах компетентнісного підходу : методичні рекомендації. Київ : Педагогічна думка, 2020. 72 с.
3. Навчальна програма. Математика. 1 клас. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/Poyasnyvalna-zapyska-do-navchalnoi-programy.pdf>
4. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
5. Рекомендації щодо формування математичної компетентності учнів на рівні початкової освіти. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/09/Metodychni_matematychna.pdf
6. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 класи. Київ : ТД «ОСВІТА – ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

INTENDING TEACHER TRAINING FOR THE STUDYING OF QUANTITIES IN MATHEMATICS LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Nepomniashcha Halyna

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

Introduction. *The article deals with the problem of training a future teacher to teach quantities in the primary course of mathematics. The reform of modern primary education poses special challenges to higher education institutions, which are determined by society's need for qualified specialists capable of solving complex problems of pupils' teaching and educating. This necessitates modern approaches to the training of prospective primary school teachers. Only a teacher with a high level of intelligence and creative abilities is able to form the personality of primary school pupil, taking into account the requirements of modernity.*

Purpose. *The main aim of our research is to consider the theoretical and methodological aspects of training future teachers to study concepts of magnitude in the system of primary mathematics education.*

Methods. *Critical analysis of literature, comparison, generalization of practical studies, systematization, generalization.*

Results. *The basis of this component is to know basic quantities (length, mass, capacity, time) and understand the process of their measurement; to know the relationship between measurement units of a certain quantity, the ability to measure quantities and record the results; the skills in performing arithmetic operations with quantities; to know the groups of interrelated quantities (price, quantity, cost, etc.), understanding of their relationship and the ability to find one of the quantities by the other two; to know geometric quantities (perimeter*

and area) and the ability to measure and find them using the appropriate rules and formulas. The article analyses methodological recommendations for the formation of students' mathematical competence at the level of primary education at the end of primary school, in accordance with the requirements of educational curriculum.

Originality. In the process of conducting lectures, practical and laboratory classes on mathematics teaching methods, it is necessary to draw the attention of intending teachers that they should know the main methods of forming concepts during the study of the topic «Methodology of teaching quantities in the primary course of mathematics». Intending teachers should develop the content of each lesson in detail during planning the specified topic teaching.

Conclusion. One of the important tasks of intending teachers in the process of studying the measuring component of mathematical competence is the formation of primary school students' ability to perform all mathematical operations in general, the ability to combine several types of activities, to build a certain sequence when solving educational, practical and cognitive tasks.

Key words: primary school teacher training, concepts of magnitude, primary school pupils, primary course of mathematics

References

1. Koval, L. V. (2011). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv u konteksti pochatkovoї osvity: tekhnolohichni pidkhid: monohrafiia* [Professional training of future teachers in the context of primary education: technological approach: monograph]. Donetsk, LANDON-XXI, 330 [in Ukrainian].
2. Lystopad, N. P. (2020). *Vyvchennia velychyn na urokakh matematyky v pochatkovii shkoli na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu: metodychni rekomendatsii* [Studying the quantities in mathematics lessons in primary school based on the competence approach: methodical recommendations]. Kyiv: Pedahohichna dumka – Pedagogical thought, 72 [in Ukrainian].
3. Navchalna prohrama. *Matematyka. 1 klas.* [Education curriculum. Mathematics. 1 form]. (2017). URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/Poyasnyvalna-zapyska-do-navchalnoi-programy.pdf>. [in Ukrainian].
4. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia / za zah. red. N. M. Bibik.* [New Ukrainian school: a teacher's guide / edited by N. M. Bibik]. (2018). Kyiv, Litera LTD, 160 [in Ukrainian].
5. *Rekomendatsii shchodo formuvannia matematychnoi kompetentnosti uchniv na rivni pochatkovoї osvity.* [Recommendations regarding the formation of students' mathematical competence at the level of primary education]. (2022). URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/09/Metodychni_matematychna.pdf [in Ukrainian].
6. *Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1 – 2 klasu.* [Typical educational curriculum for institutions of general secondary education]. (2018). K, TD «OSVITA – TsENTR+», 240 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 7.11.2023 р.

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-111-118

АНАЛІЗ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ МОДЕЛЮВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Бачієва Лариса Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти

Українська інженерно-педагогічна академія

e-mail: bachievalarisa@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0188-6638

У статті представлені результати теоретичного дослідження реалізації моделювання дослідницької діяльності на підставі аналізу вітчизняної освітньої теорії та практики. Визначено, що в сучасних умовах педагогічна діяльність реалізується через дослідницьку роботу, тобто саме дослідницька діяльність забезпечує результативну освітню практику. Доведено, що моделювання забезпечує об'єктивне пізнання дійсності та може бути застосоване для вивчення суті педагогічного дослідження. Наведено приклади моделювання окремих елементів та етапів дослідницької діяльності фахівців педагогічної галузі. Зокрема, розкрито досвід моделювання предмета дослідження, етапів здійснення педагогічних досліджень та методологічного моделювання порівняльно-педагогічних досліджень. Сформульовані авторські ідеї щодо розроблення моделі предмета дослідження та застосування декларативного та процедурного моделювання дослідницької діяльності фахівців педагогічної освіти.

Ключові слова: моделювання, дослідницька діяльність, декларативне та процедурне моделювання.

Постановка проблеми. Адаптація освітньої галузі до вимог сучасності змінює роль викладача з ретранслятора знань на активного створювача авторських методичних систем, ключовим завданням реалізації яких є покращення освітньої практики для задоволення запитів здобувачів освіти.

У такому контексті професійна діяльність викладача реформується на опрацювання інформації, вивчення та узагальнення методичних систем навчання, що підтвердили свою результативність. Така робота необхідна для підготовки дидактичних матеріалів, зміст яких має відповідати рівню розвитку науки

та актуальним освітнім тенденціям, розробленню, реалізації та оцінюванню результатів упровадження інноваційних освітніх методів, засобів та форм.

Виконання зазначених завдань можливе за умови реалізації професійної діяльності на засадах процесу та результату дослідницької діяльності, а саме: характеристик особистостей студентів, власної компетентності, дидактичних складників освітніх практик, наукового обґрунтування, розроблення та впровадження особистих інноваційних технологій тощо.

Таким чином, зазначене вище потребує якісної підготовки майбутніх викладачів до реалізації дослідження складових освітньої теорії та практики. Зважаючи на різноманіття предметів, що можуть перебувати в колі уваги такої роботи викладача, виокремлюється проблема щодо результативних способів такої підготовки. На нашу думку, умовою розв'язання цієї проблеми є розроблення методичної системи на засадах моделювання діяльності щодо структурованого предметного поля дослідницької роботи фахівців педагогічної освіти. Досягненню мети нашої роботи сприятиме аналіз прикладів моделювання у вітчизняній освітній теорії та практиці та формування на цих підставах авторських ідей.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Розкриття суті процесу моделювання представлено в роботах В. Бикова [2], І. Осадчого [12] та ін. Модель предмета дослідження сформульована в роботах С. Сисоєвої та І. Соколової [14, 15] тощо. Модель тезауруса дослідження наводять А. Гладун та Ю. Рогушина [6] та ін. Методологічне моделювання порівняльно-педагогічного дослідження представляють у своїх роботах А. Балендр [1], О. Петрушкова [13], О. Теренко [18] тощо. Приклади моделювання здійснення педагогічного дослідження наводять Н. Волкова [5], І. Зайченко [7], Ю. Сурмін [17], Л. Ковальчук [9], В. Шейко та Н. Кушнарченко [19], В. Ягупов [20] та інші науковці.

Незважаючи на наявність значної кількості наукових напрацювань із зазначеного питання, проблема аналізу прикладів моделювання дослідницької діяльності фахівців потребує додаткової уваги, зокрема особливості педагогічної освіти та формування на цих засадах ідей структурування предметного поля освітньої теорії та практики, а також етапів розроблення дослідницького проекту та декомпозиції його складових.

Метою статті є аналіз та узагальнення теорії та практики здійснення моделювання педагогічного дослідження, представлення авторських ідей щодо моделювання предмета та процесу дослідницької діяльності фахівців педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Глобалізація освіти, швидкі темпи розвитку техніки та технологій, реалізація дистанційної освіти перетворює професійну діяльність викладача на постійний процес дослідницької роботи. Численні наукові праці розкривають її різноманітні аспекти, а запити освітньої практики спонукають викладача до системної роботи, яка забезпечить покращення власної практики та залучення здобувачів освіти до дослідницької роботи. Такий стан справ потребує підвищеної уваги щодо опанування результативними способами здійснення дослідницької діяльності, що розроблені на наукових засадах.

Серед універсальних засобів усвідомленого сприйняття дійсності, особливо у сфері професійної діяльності, є модель як цілісне відображення реального об'єкта в ідеальній формі [12, с. 2]. Модель – це певне подання (аналог, образ) системи, яка проектується та відображає особливості й властивості цієї системи, а метою її побудови є створення штучного об'єкта, за допомогою якого подається/відображається реальне явище або система [2, с. 232]. Реалізуючи абстрагування та спрощення, які використовуються в процесі наукового моделювання, надскладні об'єкти стають об'єктами пізнання. До того ж модель є абстрактним поданням теорії, а її операційну структуру можна передати емпіричним шляхом [16, с. 339]. Така універсальність спонукає науковців до здійснення моделювання окремих елементів та етапів її здійснення діяльності.

Дослідницею [8] сформульовані такі етапи розроблення моделі: 1) вивчення проблеми побудови моделі, визначення функцій об'єкта, який досліджується, його місця та ролі в системі освіти; 2) постановка завдань для з'ясування компонентів моделі, її ефективного функціонування та діагностики; 3) виокремлення необхідних компонентів моделі, критеріїв для їх діагностики; 4) встановлення взаємозв'язків (логічних, функціональних, семантичних, технологічних тощо) між визначеними раніше компонентами моделі; 5) розробка моделі та передбачення її динаміки [8, с.48]. Д. Ланде виокремлює властивості моделей, а саме: адекватність, несуперечність, визначеність, чутливість, реалістичність, працездатність, прогресивність [10, с. 39]. Упровадження сформульованих положень сприяє виникненню різноманітних моделей, які обґрунтовуються, упроваджуються та змінюються. Розглянемо окремі приклади реалізації моделювання дослідницької діяльності фахівців педагогічної освіти.

Ключовими поняттями, що характеризують педагогічне дослідження, є його предмет та концепція. Сутність тезаурусного міждисциплінарного моделювання знання наводять С. Сисоєва та І. Соколова [15]. У контексті нашого дослідження виокремлюємо суть поняття «проаналізувати концепцію». Дослідниці

зазначають, що проаналізувати наукові концепції та педагогічні теорії по суті означає порівняти фрагменти тезаурусів і виділити спільні або розбіжні фрагментарні ізоморфізми [15, с. 198]. Таким чином, сформульовано два положення, а саме: сукупність використаних у дослідженні понять (термінів) і зв'язків між ними досить точно моделюють структуру знання предмета дослідження; ізоморфізм породжується частковим накладенням або перетином дослідницьких перспектив і галузей знань або предметних галузей, що визначені для порівняння [15, с. 198]. Застосування запропонованого підходу дозволяє вибудовувати теоретичну модель предмета дослідження та описати її мовою галузі або застосуванням ізоморфних структур та тезаурусів з інших наук. Отже, авторки виокремлюють поняття «модель предмета дослідження» та «фрагментарні ізоморфізми» як спільні фрагменти тезаурусів досліджень.

Посилаючись на представлені ідеї, визначимо, що модель предмета дослідження – тезаурус досліджуваного аспекту освітньої теорії або практики. Тобто моделювання предмета дослідження передбачає розроблення його тезауруса на засадах окремої предметної галузі або з використанням «фрагментарних ізоморфізмів» тезаурусів інших предметних галузей. Зазначимо, що тезаурус – словник, у якому лексичні одиниці предметної сфери представлено в сукупності їхніх семантичних значень і взаємозв'язків [4, с. 40].

Формальну модель тезауруса наводять А. Гладун та Ю. Рогушина [6]. Вони розглядають її як семантичну мережу, у вузлах якої перебувають терміни, пов'язані відношеннями з обмеженого набору. Запропонована авторами модель представлена у (1).

$$T_s = (T, R) \quad (1),$$

де T – скінчена множина термінів,

R – скінчена множина відношень між цими термінами.

Основні технологічні фази створення тезауруса є такі: виділення лексичних одиниць, тобто формування словника (глосарія) T ; розроблення набору семантичних зав'язків; актуалізація зв'язків – установа зв'язків між термінами [6, с.29].

На нашу думку, «предметне поле» дослідницької діяльності окреслене функціональними оболонками складових моделі педагогічної системи, а саме: соціально-професійні вимоги до фахівців; принципи формування змісту освіти; особистісні якості здобувачів освіти; професійна компетентність викладача; норми чинного законодавства, принципи дидактики та виховання щодо взаємопов'язаної діяльності викладача та здобувачів освіти; норми чинного законодавства, принципи дидактики та виховання щодо застосування носіїв освітньої інформації; норми чинного законодавства, принципи дидактики та виховання щодо організації освітнього процесу; способи організації та реалізації педагогічного контролю та моніторингу. Така структуризація предметного поля під час навчання дозволяє сформувати сім моделей-прототипів предметів дослідницької діяльності освітньої теорії та практики й розробити їх моделі. Тобто здобувачі освіти опановують моделювання предметів дослідження, що презентують усі компоненти педагогічної системи в узагальненому вигляді, що сприятиме результативному виконанню цієї роботи в професійній діяльності.

Спираючись на роботи С. Сисоевої та І. Соколової, визначимо, що моделювання предмета дослідження є процесом розроблення його тезауруса. На нашу думку, опанування фахівцями педагогічної освіти методології розроблення тезауруса зазначених елементів (як моделювання предмета дослідження) дозволить суттєво покращити реалізацію дослідницької діяльності.

У роботі [3] представлено способи розроблення окремих елементів дослідницької діяльності, а саме: схема постановки проблеми; етапи формулювання теми; послідовність етапів роботи над гіпотезою; алгоритм теоретичного рівня пізнання; схема проведення експерименту тощо. Автор не формує моделі зазначених елементів, однак визначає чітку послідовність реалізації діяльності щодо їх розроблення.

Грунтовна робота, яка розкриває моделювання науково-педагогічних досліджень, представлена Л. Ковальчук [9]. Праця насичена алгоритмами, схемами та таблицями, які розкривають ключові дефініції дослідницького проекту. Авторкою узагальнені та представлені підходи до моделювання здійснення педагогічного дослідження.

Здійснюючи моделювання дослідницької діяльності, В. Шейко та Н. Кушнарченко [19] виокремлюють чотири етапи соціологічного дослідження: підготовчо-організаційний (програмне вивчення проблеми, складання робочого плану дослідження, розроблення програми дослідження, підготовка інструментарію та його перевірка, складання програми обробки даних); збирання та обробка інформації (збирання та опрацювання інформації); аналіз і інтерпретація результатів (аналіз результатів, розробка висновків та звіту); упровадження одержаних результатів у практику (складання відповідної записки, підготовка проекту заходів) [19, с. 92]. Авторкою досить докладно представлено реалізацію окремих етапів дослідницької діяльності

Три періоди методичної структури дослідження в педагогіці визначає В. Ягупов [20], а саме: підготовчий (вибір та формулювання проблеми, мети, об'єкта, предмета, гіпотези, обрання методу та опрацювання техніки, опрацювання плану); реалізаційний (пошук емпіричних даних, збирання результатів дослідження), впроваджувальний (визначення використання одержаних результатів дослідження у педагогічному процесі) [20, с. 350]. На нашу думку, представлені етапи є достатньо узагальненими, але потребують більшої конкретизації.

На думку Ю. Сурміна [17], обов'язковим компонентом здійснення дослідження є побудова її узагальненої моделі. Дослідник виокремлює такі етапи: програмувальний (розроблення методології, методики і техніки дослідження); інформаційний (застосування методів і техніки для отримання масиву вірогідної й репрезентативної інформації); аналітичний (аналіз і узагальнення, інформації, теоретизування, описання й пояснення фактів, обґрунтування тенденцій і закономірностей, виділення кореляційних і причинно-наслідкових зв'язків); практичний (розроблення практичних рекомендацій і технологій) [17]. На нашу думку, автором представлено узагальнені етапи, що не дозволяють якісно реалізувати діяльність.

Традиційної структури здійснення педагогічного дослідження дотримується Н. Волкова [5]. Дослідниця виокремлює етапи та розкриває їх зміст, а саме: визначення проблеми дослідження, ґрунтовне і всебічне вивчення наукових фактів (положень, висновків), вивчення освітньої практики, формулювання гіпотези, виконання експериментальної роботи, зіставлення експериментальних даних із масовою практикою, узагальнення результатів дослідження; оформлення результатів та втілення їх у життя [5, с. 20].

У своїй роботі І. Зайченко [7] виокремлює такі етапи: емпіричний (результатом цього етапу є формулювання гіпотези дослідження); гіпотетичний (спрямовує дослідника на розв'язання суперечностей між фактичними уявленнями про об'єкт дослідження і необхідністю досягнути його сутність); експериментально-теоретичний (пов'язаний із подоланням суперечностей між функціональними і гіпотетичними уявленнями про об'єкт дослідження і необхідністю системних уявлень про нього); прогностичний (завершальний, який потребує розв'язання суперечностей між отриманими уявленнями про об'єкт дослідження як про цілісне утворення і необхідністю передбачати його розвиток у нових умовах) [7, с.343]. На нашу думку, запропонований підхід до структурування дослідження не сприяє спрощенню практичної реалізації діяльності.

Модель порівняльно-педагогічного дослідження, що ґрунтується на авторській стратегії наукового пошуку із обґрунтуванням методологічних засад побудови компаративного дослідження з визначення тенденцій розвитку багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи, представлена О. Петрушковою [13]. Здійснюючи моделювання, авторка посилається на європейську традицію порівняльно-педагогічних досліджень та бере до уваги досвід компаративістів, які проводили дослідження в галузі освіти європейських країн. Сформована модель містить три рівні дослідницької діяльності, що розриваються через етапи її здійснення та опис реалізації методів, застосованих на кожному з них. Дослідниця визначає рівні та розкриває їх зміст: актуалізаційно-аналітичний (визначення масиву інформації; формування поняттєво-термінологічного апарату; аналіз суперечностей); осмислювально-оцінювальний (осмислення термінів та понять; формування концептуальних ідей дослідження; установлення відмінностей); узагальнювально-інтерпретаційний (визначення тенденцій; узагальнення моделей; розроблення періодизації); результативно-порівняльний (перевірка припущень; корекція і поглиблення висновків; формування перспектив та обґрунтування рекомендацій). Для кожного із зазначених рівнів та етапів авторка вказує методи дослідження, серед специфічних визначено такі: історико-структурний, критичний аналіз, системний, синергетичний, парадигмальний та інші.

Отже, О. Петрушковою запропонована методологічна модель здійснення порівняльно-педагогічного дослідження, що розкриває етапи, зміст та методи, застосовані під час здійснення діяльності.

Методологічне моделювання порівняльно-педагогічного дослідження професійної підготовки фахівців з охорони кордону в країнах ЄС представляє А. Балендр [1]. Дослідник будує модель на основі ідей провідних вітчизняних і закордонних науковців порівняльної педагогіки. Вона охоплює чотири рівні: теоретико-аналітичний, осмислювально-методологічний, узагальнювально-інтерпретаційний та порівняльно-результативний. Ці рівні містять методологічні підходи, методи їх реалізації, принципи проведення компаративних досліджень та враховують хронологічні межі досліджуваних явищ. Зазначимо, що зміст рівнів концептуально подібний до роботи О. Петрушкової [13]. Крім робіт А. Балендр та О. Петрушкової, модель компаративного дослідження представлена також О. Теренко [18]. Наведені приклади [1, 13, 18] дозволяють зробити висновок про сформовані підходи до моделювання цього виду педагогічного дослідження на науковому підґрунті.

Науковці здійснюють моделювання дослідницької діяльності та засобів її підтримки. Зокрема, модель інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень представлено групою дослідників на чолі з О. Спіріним [11]. Вона має такі складові: мета і цільова аудиторія; наукові підходи та принципи;

критерії та показники добору електронних систем відкритого доступу; електронні системи відкритого доступу та їх сервіси; засоби для підтримки наукових досліджень (аналітична підтримка, інформаційна підтримка); форми й методи навчання; передбачуваний результат [11, с.138]. На нашу думку, сформована модель якісно представляє суть і процес досліджуваного явища.

У контексті активізації уваги до питання дослідницької діяльності викладачів зазначимо, що процес її моделювання потребує більш ґрунтовних наукових підходів ніж ті, що були визначені за результатами аналізу освітньої теорії та практики. Зокрема, перспективним вважаємо реалізацію декларативного та процесуального моделювання дослідницької діяльності. Причому декларативні моделі мають бути спрямовані на відтворення об'єктів предметної галузі, їх властивостей та відносин між ними. Вони визначають змістовну чи семантичну частину предметних знань. Процедурні моделі мають презентувати принципи та порядок перетворення об'єктів предметної галузі (алгоритми, методики, інструкції, рецепти, стратегії прийняття рішень тощо). У контексті нашої роботи зазначимо, що декларативні моделі визначають змістовну (семантичну) частину предметних знань та формують предметну модель навчання дослідницької діяльності; процедурні моделі презентують діяльну модель дослідницької діяльності.

Сформулюємо авторські ідеї щодо моделювання дослідницької діяльності на підставі положень, визначених дослідниками:

- метою моделювання є розроблення моделі реалізації дослідницької роботи фахівців педагогічної освіти як такої діяльності, що забезпечує покращення власної освітньої практики та залучення здобувачів освіти до дослідницької роботи;
- компоненти моделі мають відповідати структурі діяльності (мотиви, мета, зміст, форма, метод, засоби та результат діяльності);
- зміст модельованої діяльності формується відповідно до етапів розроблення дослідницького проєкту (інформаційно-аналітичний, модельно-проєктувальний, експериментально-вимірювальний, оцінювально-рефлексійний). Декомпозиція зазначених етапів дозволяє усвідомити послідовність виконання діяльності (табл.1);
- процедурні моделі розробляються для кожного з етапів та визначають послідовність дій та кроків, необхідних для досягнення мети (ключовим є те, що в такій моделі кожен крок визначений та послідовний);
- декларативні моделі розробляються для опису того, що повинно бути досягнуто в ході реалізації кожного з етапів дослідження;
- динаміка моделі реалізується через взаємодію етапів здійснення діяльності.

Таблиця 1

Етапи дослідницької діяльності фахівців педагогічної освіти

Етап діяльності	Зміст діяльності
Інформаційно-аналітичний	– планування дослідження (визначення напряму, проблеми, теми, об'єкта та предмета дослідження); – збирання та вивчення інформації з визначеної проблеми; – формулювання гіпотези та концепції дослідження
Модельно-проєктувальний	– формулювання мети дослідження; – формулювання задач дослідження; – здійснення педагогічного моделювання
Експериментально-вимірювальний	– розроблення програми експерименту; – визначення методів та засобів проведення експерименту; – здійснення експериментального дослідження
Оцінювально-рефлексійний	– оцінювання теоретичного значення результатів – визначення практичного значення результатів – підготовка до оприлюднення отриманих результатів

Отже, нами сформульовані ключі положення, які можуть бути застосовані в моделюванні дослідницької діяльності фахівців педагогічної освіти.

Висновки. Результативна освітня практика фахівця педагогічної освіти ґрунтується на його дослідницькій діяльності. Моделювання реалізації дослідження перебувають у колі уваги науковців. За результатами аналізу вітчизняної освітньої теорії та практики виокремлено приклади моделювання предмета дослідження та складових здійснення педагогічного дослідження, методологічні моделі здійснення порівняльно-педагогічного дослідження. Представлені моделі не розкривають усі аспекти цієї складної діяльності, не ґрунтуються на комплексних наукових дослідженнях щодо моделювання елементів методологічного апарату та етапів здійснення дослідження. Авторська ідея моделювання предмета дослідження передбачає формування предметного поля (містить сім компонентів) та розроблення їх тезауруса і спирається на визначені компоненти як моделі-прототипи предметів дослідницької освітньої теорії та практики. Авторські ідеї щодо формулювання мети, компонентів моделі, змісту модельованої

діяльності та формування процедурних та декларативних моделей етапів здійснення дослідницької діяльності (інформаційно-аналітичного, модельно-проектувального, експериментально-вимірювального, оцінювально-рефлексійного) ґрунтуються на представлених теоріях моделювання та структурі дослідницької діяльності. Подальші дослідження будуть спрямовані на розроблення декларативних та процедурних моделей дослідницької діяльності фахівців педагогічної освіти.

Список використаної літератури

1. Балендр А. Методологічна модель порівняльно-педагогічного дослідження професійної підготовки фахівців з охорони кордону в країнах європейського союзу. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 4 (19). С. 43–58.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.
3. Болтянська Н. І., Маніта І. Ю. Технології наукових досліджень в технічному сервісі : навчально-методичний посібник для виконання лабораторних робіт. Мелітополь : Люкс, 2020. 364 с.
4. Величко Л. Тезаурус як засіб семантизації наукових понять. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2014. Т. 2. С. 40–42.
5. Волкова Н. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 618 с.
6. Гладун А., Рогушина Ю. Методика розробки термінології предметної області як базису для формування онтологій та тезаурусів. *Проблеми інформатизації та управління*. 2009. № 3 (27). С. 26–34.
7. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. Чернігів : ЧДПУ, 2003. 528 с.
8. Іванова С. М. Використання системи EPrints як засобу інформаційно-комунікаційної підтримки наукової діяльності в галузі педагогічних наук : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2015. 317 с.
9. Ковальчук Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень : навчальний посібник. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520 с.
10. Ланде Д. В., Фурашев В. М., Юдкова К. В. Основи інформаційного та соціально-правового моделювання : навч. посіб. Київ : НТУУ «КПІ», 2014. 220 с.
11. Осадчий І. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта* : електронне фахове видання. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3969 (дата звернення: 12.09.2023).
12. Першукова О. Методологічна модель порівняльно-педагогічного дослідження тенденцій розвитку багатомовної освіти школярів у країнах західної Європи. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2016. № 2 (28). С. 5–15.
13. Сисоєва С. О. Сфера освіти як об'єкт дослідження. *Польсько-український / українсько-польський щорічний «Освітологія»*. Київ : ВП «Едельвейс». 2012. Вип. 1. С. 22–29.
14. Соколова І. В., Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. видання / АПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. гуманітарний ун-т. Київ – Маріуполь, 2010. 299 с.
15. Соціологія : короткий енциклопедичний словник / уклад.: В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко та ін. ; під заг. ред. В. І. Воловича. Київ : Укр. центр духовної культури, 1998. 736 с.
16. Спірін О., Яцишин А., Іванова С., Кільченко А., Лупаренко Л. Модель інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. 59 (3). С. 134–154.
17. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ : Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 320 с.
18. Теренко О. Модель компаративного дослідження освіти дорослих у США і Канаді. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* : матеріали тез доп. ІХ міжнар. наук.-методол. інтернет-семінару (14 трав. 2020 р., м. Київ – Хмельницький). С. 63–66.
19. Шейко В., Кушнарєнко Н. Організація та методика науково-дослідницької роботи : підручник. 4-те вид. Київ : Знання, 2004. 307 с.
20. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

ANALYSIS OF THE DOMESTIC PRACTICE OF MODELING THE RESEARCH ACTIVITY OF TEACHER EDUCATION SPECIALISTS

Bachiiava Larysa

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Pedagogy, Methodology and Management of Education
Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

Introduction. *The adaptation of the educational field to modern requirements leads to a change in the role of the teacher from a transmitter of knowledge to an active creator of original methodical systems. The key task of the implementation of which is to improve educational practice to meet the demands of education seekers. In this context, the teacher's professional activity is restructured to process information, study and generalize methodical systems of learning that have proven their effectiveness. Such work is necessary for the preparation of didactic materials, the content of which must correspond to the level of development of science and current educational trends, the development, implementation and evaluation of the results of the implementation of innovative*

educational methods, means and forms. Fulfillment of the specified tasks is possible under the condition of professional activity based on the principles of the process and the result of research activities regarding: characteristics of students' personalities, own competence, didactic components of educational practices, scientific justification, development and implementation of personal innovative technologies and others. Contribute to the achievement of what the analysis of modeling examples in domestic educational theory and practice and the formation of author's ideas on these grounds should contribute to.

Purpose. *Analysis and generalization of the theory and practice of pedagogical research modeling, presentation of author's ideas regarding the modeling of the subject and the process of research activity of pedagogical education specialists.*

Methods. *Theoretical and methodological analysis of publications on the problem of modeling research activities of pedagogical education specialists.*

Results. *The article presents the results of a theoretical study of the implementation of modeling research activities based on the analysis of domestic educational theory and practice. It was determined that in modern conditions pedagogical activity is implemented through research work. That is, it is research activity that ensures effective educational practice. It has been proven that modeling provides objective knowledge of reality and can be used to study the essence of pedagogical research. Examples of modeling of individual elements and stages of research activity of specialists in the pedagogical field are given. In particular, the experience of modeling the subject of research, stages of pedagogical research and methodological modeling of comparative pedagogical research is revealed. Formulated author's ideas regarding the development of a model of the research subject and the application of declarative and procedural modeling of the research activity of pedagogical education specialists.*

Originality. *The material of this article can be used to implement the modeling of the elements of pedagogical research and the stages of its implementation. The author's ideas about modeling can become the basis for procedural and declarative modeling of research activities of pedagogical education specialists.*

Conclusion. *Effective educational practice of a pedagogical education specialist is based on his research activity. Based on the results of the analysis of domestic educational theory and practice, examples of modeling the subject of research and components of pedagogical research, methodological models of comparative pedagogical research are highlighted. The presented models do not reveal all aspects of this complex activity, and the formed models are not based on complex scientific studies regarding the modeling of the elements of the methodological apparatus and the stages of the research. The author's idea of modeling the subject of research involves the formation of a subject field (contains seven components) and the formation of a thesaurus based on the specified components as models-prototypes of subjects of research educational theory and practice. The proposed author's ideas regarding the formulation of the goal, components of the model, the content of the simulated activity and the formation of procedural and declarative models of the information-analytical, model-design, experimental-measuring, evaluation-reflective stages of its implementation.*

Key words: *modeling, research activities, declarative and procedural modeling.*

References

1. Balendr, A. (2019). Metodolohichna model porivnialno-pedahohichnoho doslidzhennia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv z okhorony kordonu v krainakh yevropeiskoho soiuзу [Methodological model of a comparative pedagogical study of professional training of border guard specialists in the countries of the European Union]. *Zbirnyk naukovykh prats natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby ukrainy seriia: Pedahohichni nauky - Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine series: pedagogical sciences*. 4(19), 43–58. [in Ukrainian].
2. Bykov, V. Yu. (2008). Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity. [Models of organizational systems of open education]. Kyiv: Atika. [in Ukrainian].
3. Boltianska, N. I. (2020) Tekhnolohii naukovykh doslidzhen v tekhnichnomu servisi. [Technologies of scientific research in technical service]. Melitopol: Liuks. [in Ukrainian].
4. Velychko, L. (2014). Tezaurus yak zasib semantyzatsii naukovykh poniat [Thesaurus as a means of semanticizing scientific concepts]. *Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli - Biology and chemistry in native school*. 2, 40–42. [in Ukrainian].
5. Volkova, N. (2007). *Pedahohika [Pedagogy]*. Kyiv: Akademydav. [in Ukrainian].
6. Hladun, A., Rohushyna, Yu. (2009). Metodyka rozrobky terminolohii predmetnoi oblasti yak bazysu dlia formuvannia ontolohii ta tazaurusiv. Problemy informatyzatsii ta upravlinnia. [The methodology of developing the terminology of the subject area as a basis for the formation of ontologies and thesauruses. Problems of informatization and management], 3(27), 26–34. [in Ukrainian].
7. Zaichenko, I.V. (2003). *Pedahohika [Pedagogy]*. Chernihiv: ChDPU. [in Ukrainian].
8. Ivanova, S. M. (2015). Vykorystannia systemy ERrints yak zasobu informatsiino-komunikatsiinoi pidtrymky naukovoi diialnosti v haluzi pedahohichnykh nauk [Using the EPrints system as a means of information and communication support for scientific activity in the field of pedagogical sciences]. *Dys. ... kand. ped. nauk : Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy – Institute of Information Technologies and Teaching Aids of the National Academy of Sciences of Ukraine*. Kyiv. [in Ukrainian].
9. Kovalchuk, L. (2020) Modeliuvannia naukovopedahohichnykh doslidzhen [Modeling of scientific and pedagogical research]. Lviv: Vydavnychi tsestr LNU imeni Ivana Franka. [in Ukrainian].

10. Lande D. V. (2014) *Osnovy informatsiinoho ta sotsialno-pravovoho modeliuvannia* [Basics of informational and socio-legal modeling]. Kyiv: NTUU «KPI». [in Ukrainian].
11. Osadchy, I. (2023) *Pedahohichne modeliuvannia: Shcho vazhlyvo znaty pedahohu? Narodna osvita: elektronne fakhove vydannia* [Pedagogical modeling: what is important for a teacher to know? Public education: electronic professional publication]. https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3969. [in Ukrainian].
12. Pershukova, O. (2016). Metodolohichna model porivnialno-pedahohichnogo doslidzhennia tendentsii rozvytku bahatomovnoi osvity shkoliariv u krainakh zakhidnoi yevropy. Porivnialno-pedahohichni studii [Methodological model of a comparative pedagogical study of trends in the development of multilingual education of schoolchildren in the countries of Western Europe. Comparative pedagogical studies]. 2 (28), 5–15. [in Ukrainian].
13. Sysoieva, S.O. (2012) Sfera osvity yak ob'ekt doslidzhennia [The field of education as an object of research. *Polsko-ukrainskyi / ukrainsko-polskyi shchorichnyi «Osvitohiia» Polish-Ukrainian - Ukrainian-Polish annual «Education»*. Vyp. 1. 22 – 29. [in Ukrainian].
14. Sokolova, I.V. (2010) Problemy nepererвної profesiinoi osvity: tezaurus naukovooho doslidzhennia [Problems of continuing professional education: thesaurus of scientific research]. Kyiv – Mariupol: *APN Ukrainy. In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh, MON. Mariupolskyi derzh. humanitarnyi un-t.* [in Ukrainian].
15. *Sotsiologhiia : korotkyi entsyklopedychnyi slovnyk / ukklad [Sociology: a short encyclopedic dictionary] (1998)*. Kyiv: Ukr. tsentr dukhovnoi kultury . [in Ukrainian].
16. Spirin, O., Yatsyshyn, A., Ivanova, S., Kilchenko, A., Luparenko, L. (2017). Model informatsiino-analitychnoi pidtrymky pedahohichnykh doslidzhen na osnovi elektronnykh system vidkrytoho dostupu. Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Model of information and analytical support for pedagogical research based on open access electronic systems. Information technologies and teaching aids], 59(3), 134–154. [in Ukrainian].
17. Surmin, Yu.P. (2006) *Maisternia vchenoho: pidruchnyk dlia naukovtsia* [A scientist's workshop: a textbook for a scientist]. Kyiv: *Navch.- metod. tsentr «Konsortsium z udoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini»*[in Ukrainian].
18. Terenko, O. (2020). Model komparatyvnoho doslidzhennia osvity doroslykh u SSA i Kanadi [A model of comparative study of adult education in the USA and Canada.]. *Rozvytok porivnialnoi profesiinoi pedahohiky u konteksti hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv : materialy tez dop. IKh mizhnar. nauk.-metodol. Internet-seminaru - The development of comparative professional pedagogy in the context of globalization and integration processes: materials of theses add. Their international Science and Methodology Internet seminar. C. 63–66* [in Ukrainian].
19. Sheiko, V., Kushnarenko, N. (2004). Orhanizatsiia ta metodyka naukovov-doslidnytskoi roboty [Organization and methodology of research work]. Kyiv: *Znannia*. [in Ukrainian].
20. Yahupov, V.V. (2002). *Pedahohika* [Pedagogy]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 30.09.2023 р.

УДК 378.147

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-118-125

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ МАГІСТРІВ-ЕКОЛОГІВ

Зінчук Наталія Анатоліївна

кандидат педагогічних наук, доцент

Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

e-mail: znamail2020@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9888-0410

У статті обґрунтовано необхідність посиленої уваги до професійної підготовки магістрів-екологів у закладах вищої освіти. Визначено складові професійної компетентності студентів-екологів: інтелектуально-змістова, комунікативна, організаторська, креативна, мотиваційно-акмеологічна, морально-вольова. Запропоновано чотири функції процесу формування професійної компетентності магістрів-екологів: навчальна, методологічна, розвивальна, формувальна. Виокремлено принципи формування професійної компетентності майбутніх екологів: науковості, збалансованості теорії та практики, проблемності навчання, доступності, акцентованості на результати навчання, перспективності. Розроблено організаційно-педагогічні засади формування змісту та методики викладання фахових дисциплін.

Ключові слова: професійна освіта, компетенція, компетентність, професійна компетентність, екологічна компетентність, заклад вищої освіти, магістр-еколог.

Постановка проблеми. Сучасні реформи вищої школи та постійні додаткові виклики, що постають перед екологами в умовах катастрофічного антропогенного впливу на довкілля, виокремили перелік актуальних наукових досліджень, що мають бути відображені і в освітніх програмах закладів вищої освіти.

Екологічна вища освіта повинна перебудуватися на виконання вимог щодо забезпечення її відповідності екологічній ситуації в державі в умовах війни та повоєнного відновлення; задоволення соціального та ринкового замовлення на фахівця з визначеними професійно важливими якостями,

уміннями і навичками продуктивної діяльності; посилення мотивації до підвищення її професійного і наукового рівня; посилення адаптивних можливостей екологічної освіти в умовах невизначеності; приведення у відповідність до вимог часу змісту та обсягів набутих знань і умінь, використання різноманітних методів і форм навчання майбутніх фахівців (як в очному, так і дистанційному режимі); можливість отримати престижну роботу за обраним фахом, творчу, незалежну; досягти визнання і заохочення гарної роботи, високих заробітків, гарантії кар'єрного зростання і саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійній підготовці фахівців у закладах вищої освіти присвячено праці А. Алексюка, В. Беспалька, В. Кременя, З. Курлянд, І. Лернера, Н. Ничкало, П. Олійника, К. Островського, П. Підкасистого, М. Скаткіна, М. Солдатенка, М. Фіцули та багатьох інших.

Освітні нововведення, спричинені Болонським процесом, виявляють якість здійсненої професійної підготовки фахівців у рівнях сформованості професійної компетентності. Питаннями визначення змісту професійної компетентності майбутніх фахівців, структури, характерних ознак та рівнів займались О. Августимова, Л. Даниленко, Л. Кисільова, В. Локшин, О. Мармаза, В. Маслов, Ю. Палеха, М. Савенкова, В. Шепель тощо.

Проблематиці набуття професійної екологічної компетентності присвячено праці І. Кореневої, В. Маршицької, Н. Мірзасєвої, Н. Олійник, Л. Руденко, С. Рудишина, В. Самілик, Ю. Шапран та багатьох інших вітчизняних та закордонних дослідників. Цікавими з наукової точки зору є дослідження, присвячені формуванню екологічної компетентності здобувачів освіти різних напрямів підготовки, і особливості формування екологічної складової як основного складнику професійної компетентності фахівця, що найближчим часом буде задіяний у вирішенні стратегічних екологічних завдань.

Актуальність цього дослідження зумовлена суперечністю між об'єктивною потребою екологічної сфери у висококваліфікованих кадрах і недостатньо сформованою стратегією професійної підготовки студентів-екологів, що здобувають магістерський рівень у вітчизняних закладах вищої освіти.

Мета статті. Метою статті є визначення підходів до формування професійної компетентності магістра-еколога та надання рекомендацій щодо її формування під час освітнього процесу у закладах вищої освіти.

При підготовці результатів даного дослідження були використані методи: теоретичного аналізу та синтезу – для визначення та обґрунтування основних понять, виявлення причинно-наслідкових зв'язків, структурування та систематизації наукових джерел; аналогії – які дозволили здійснити процес теоретичного опрацювання проблеми за схожістю з успішно дослідженими раніше проблемами іншими науковцями; спостереження – для моніторингу процесу формування професійної компетентності магістрів-екологів, вивчення продуктів діяльності – освітньої програми підготовки магістрів за спеціальністю 101 «Екологія» та си́лабусів навчальних дисциплін.

Основна частина. У статті 7 Закону України «Про охорону навколишнього природного середовища» наголошується на тому, що «екологічні знання є обов'язковою кваліфікаційною вимогою для всіх посадових осіб, діяльність яких пов'язана з використанням природних ресурсів та призводить до впливу на стан навколишнього природного середовища. Підвищення екологічної культури суспільства і професійна підготовка спеціалістів забезпечуються загальною обов'язковою комплексною освітою та вихованням в галузі охорони навколишнього природного середовища, в тому числі в дошкільних дитячих закладах, в системі загальної середньої, професійної та вищої освіти, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів» [1].

Отже, серед вимог щодо успішної підготовки майбутнього фахівця з екології можна виділити наступні: соціальні, ринкові, нормативні та особистісні (рис. 1).

Ідея компетентнісного підходу в екологічній освіті – це один із сучасних викликів, з яким стикається заклад вищої освіти, на сформовані вище групи вимог. Вказаний підхід висуває на перше місце не інформованість студента, а вміння вирішувати проблеми, що виникають: у пізнанні та поясненні сучасних екологічних явищ та їх наслідків; при засвоєнні природоохоронних технологій; у стосунках людей, в етичних нормах, оцінці власних вчинків; у практичному житті при виконанні різних соціальних ролей; у вмінні орієнтуватися на ринку праці; при рефлексії власних життєвих проблем; в самоорганізації себе, виборі стилю та образу життя; розв'язанні конфліктів.

Компетентнісний підхід у вищій освіті не зменшує необхідності формувати знаннєвий базис та комплекс умінь і навичок, а також елементів функціональної грамотності (прийнятних алгоритмів дії у типових ситуаціях), мова йде про досягнення інтегрованого результату – компетентностей.

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок та відношень, що дають змогу особистості

ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, що підлягають досягненню певних стандартів у галузі професії або виду діяльності.

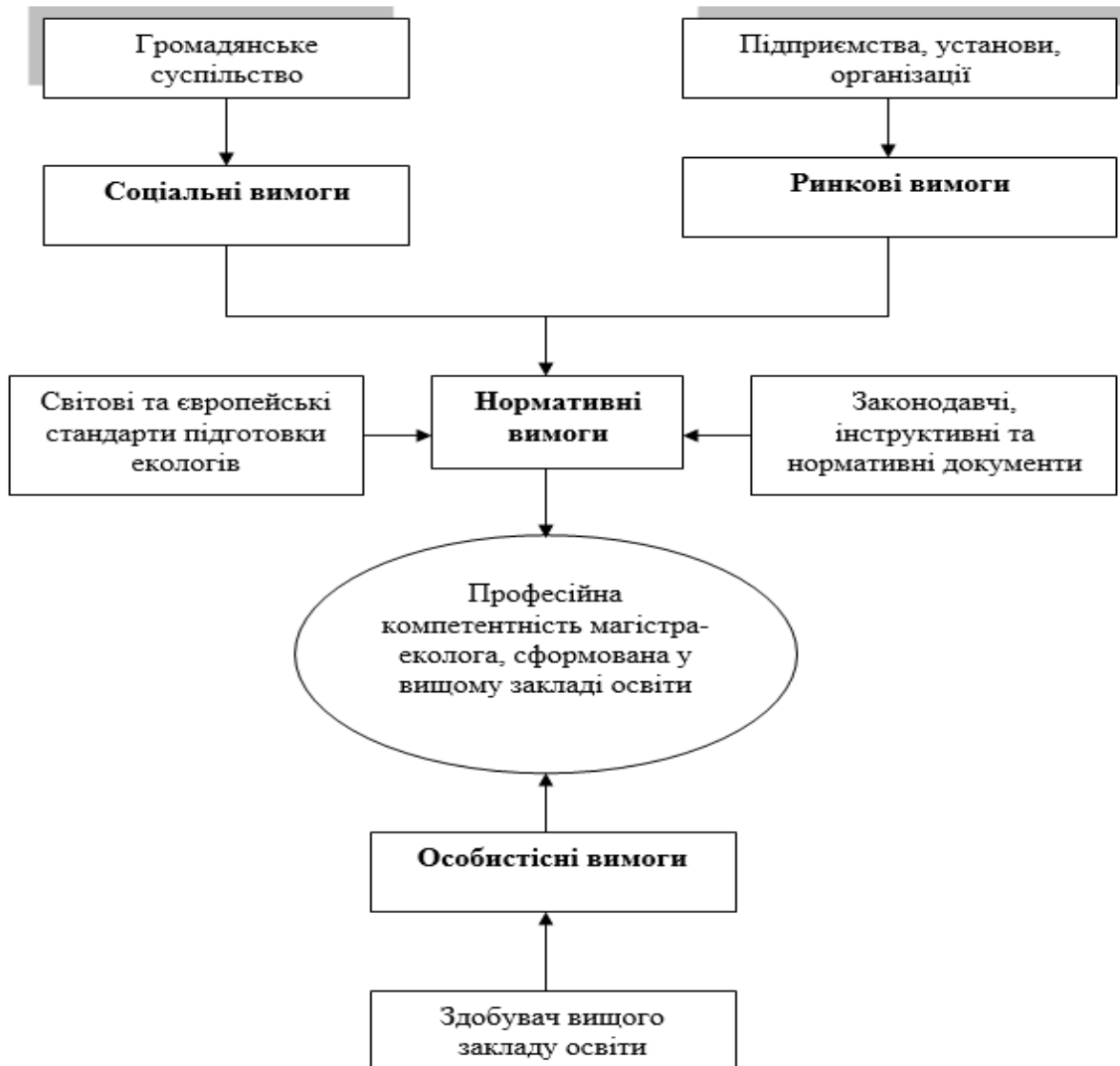


Рис. 1. Вимоги до формування професійної компетентності магістра-еколога в закладі вищої освіти

Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні, або ключові вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, крос-навчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання. Компетентності, на думку експертів Ради Європи, передбачають: спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок.

Для характеристики компетентності окремого напрямку професійної діяльності фахівця екологічної сфери першочерговим завданням є окреслення характерних рис його професійної компетентності, виділенням і розмежуванням даного поняття і таких споріднених категорій, як «професійні компетенції» та «готовність до професійної діяльності», достатньо часто розглядуваних сучасними педагогами, психологами та екологами-дослідниками.

Поняття «компетенції» розглядається здебільшого окресленням кола професійних питань, що належить певному робочому місцю, посаді. Це опис робочих професійних завдань, вимоги щодо відповідних і достатніх вмінь та навичок, а також рівня розвитку професійних особистісних якостей. Професійні компетенції кожного робочого місця існують незалежно від претендентів на нього як перелік вказаних вимог.

Категорія «компетентність» вживається як результативний показник, визначений для кожної особистості, що вказує на рівень оволодіння відповідною компетенцією. Це нестійке динамічне утворення, що змінюється і розвивається під впливом закладу освіти, професійного середовища, власного життєвого досвіду, та включає в себе: рівень набутих вмінь та навичок, рівень розвитку професійно важливих якостей для діяльності у сфері екології, сформованість внутрішньої мотивації до цього виду діяльності, творчий

підхід до справи, особистісний досвід, а також потяг до безперервної самоосвіти і самовдосконалення.

Поняття «професійної компетентності» має багато спільного з категорією «готовність до професійної діяльності» (наявність знань, умінь, професійної спрямованості, переконань, мотивів, типу мислення, вольових та інтелектуальних якостей та ін.), однак оцінка результативності набуття цих інтегративних якостей здійснюється по-різному: компетентність можна відслідкувати та оцінити тільки після набуття професійного досвіду виконання певного виду професійних завдань, тоді як «готовність до професійної діяльності» виражає тільки бажаний стан, можливість та спроможність у майбутньому зайняти відповідне місце у професійному світі, передумови оволодіння відповідними компетенціями до означеного робочого місця та початкова стадія формування професійної компетентності.

Підходи до визначення професійної екологічної компетентності можна знайти у роботах науковців: С. Рудишина, І. Кореневої, В. Самілик, де екологічна компетентність становить «здатність активно, відповідально та ефективно реалізовувати стратегію сталого розвитку щодо екологізації суспільної свідомості та економіки з метою збалансованого соціально-економічного розвитку суспільства та збереження природи, спираючись на знання екологічних законів і закономірностей» [3, с. 79]; Н. Олійник як «інтегрований результат навчальної діяльності студентів, який формується передусім завдяки опануванню змістом предметів екологічного спрямування і набуттям досвіду використання екологічних знань у процесі вивчення предметів спеціального та професійного циклів. Компоненти екологічної компетентності: інтелектуальний, мотиваційний, діяльнісний» [2, с. 7]; Ю. Шапран як «складова професійної компетентності, рівень якої виявляється у способі буття людини, створюваного на засадах особистісного ставлення до навколишнього світу через професійну і побутову діяльність, коли здобуті екологічні знання, навички, досвід, цінності актуалізуються в умінні приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їхні наслідки для довкілля» [4, с. 34].

А ми професійну компетентність фахівця екологічного напрямку доповнюємо як:

- інтелектуально та особистісно-обумовлену соціально-професійну діяльність людини;
- прояв загальної здатності і готовності до діяльності, рівень фахової підготовленості, відповідність високим стандартам у професійній діяльності, відповідність характеристик виконуваних робіт, масштабу і складності екологічних завдань, динаміці змінних умов, здатність особистості реалізуватися як успішний та ефективний фахівець;
- рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, відповідність людини деяким системним вимогам, що дозволяє досягати спільного результату (тобто окремо взята людина не може бути компетентна сама по собі, а тільки відносно конкретної системи та її вимог);
- через певним чином структуровані (організовані) набори умінь, навичок і стосунків, які набувають в процесі навчання, певний етап в освітньому процесі, освітні результати;
- властивість особистості професійно розвиватися у майбутньому.

Здатність вищого закладу освіти забезпечити формування в магістрів-екологів професійної компетентності повинно здійснюватися за такими складовими:

- ✓ інтелектуально-змістовний (набуття ґрунтовних знань про екологічну діяльність, широкий світогляд, ерудиція, логічне та системне мислення, здатність до аналізу та рефлексії, швидкість і гнучкість розуму, здатність передбачити майбутнє, професійний досвід);
- ✓ комунікативний (комунікабельність, підтримка гарних стосунків з колегами, вміння слухати і розуміти інших, вміння переконувати, розвинутість словнику, знання іноземних мов);
- ✓ організаторсько-адміністративний (високий рівень впливу на оточуючих (авторитетність), вміння чітко визначити ціль, поставити завдання, ясно висловлювати свої думки, функціональна організація колективу, мотивація оточуючих до результативного та ефективного виконання обов'язків, здатність до співпраці, дотримання норм моралі, ведення ділової документації, вміння упорядкувати свою діяльність, тактовність, оперативність);
- ✓ креативний (генерація ідей, намагання використовувати все нове, прогресивне, інноваційність, творче мислення, вміння здобувати, критично осмислювати і використовувати різноманітну інформацію, ініціативність, радість відкриття нового, готовність починати процеси змін, допитливість);
- ✓ мотиваційно-акмеологічний (позитивне ставлення до своєї діяльності, інтерес до неї, потреба і готовність постійно навчатися, прагнення до особистого зростання, готовність здійснювати роботу з потрібною віддачею і на якісному рівні, адекватність самоаналізу та самооцінки, наполегливість у досягненні мети, старанність);
- ✓ морально-вольовий (високий рівень загальної культури, відповідальність, наполегливість, об'єктивність, принциповість, сумлінність, цілеспрямованість, впевненість у собі, порядність, обов'язковість, енергійність, уважність, продуктивність, оптимізм, акуратність, чесність, урівноваженість).

Дієвість процесу формування професійної компетентності магістрів-екологів у вищих закладах

освіти буде залежати від результатів впровадження в освітній процес організаційно-педагогічної моделі, що представляє концептуальні аспекти досліджуваного процесу та взаємозв'язок його елементів, і складається насамперед з функцій та принципів формування професійної компетентності.

Виділяємо чотири функції процесу формування професійної компетентності, врахування яких, на нашу думку, забезпечить результативність професійного становлення майбутніх екологів:

- навчальна – зосередження на сучасних компетенціях фахівця екологічного напрямку;
- методологічна – ознайомлення майбутніх екологів з традиційними та перспективними технологіями охорони навколишнього природного середовища, набуття первинного досвіду з досліджуваних питань під час магістерського дослідження;
- розвивальна – стимулювання професійного саморозвитку, розвитку самостійності у вирішенні пізнавально-професійних завдань, вироблення рефлексійного сприйняття навчального матеріалу;
- формувальна – сприяння формуванню професійної компетентності в екологічній діяльності, підготовка до процесу прийняття зважених екологічних рішень, професійне становлення магістрів-екологів.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх екологів нами були враховані такі основні принципи: науковості, збалансованості теорії та практики, проблемності навчання, доступності, акцентованості на результати навчання, перспективності.

Принцип науковості змісту екологічної підготовки передбачає: виклад теоретичного та практичного матеріалу з екологічної проблематики із врахуванням сучасних досягнень даної науки в Україні і за кордоном; наукове обґрунтування інноваційних підходів до процесу навчання майбутніх екологів; сприяння формуванню у майбутніх фахівців навичок самостійних наукових природоохоронних досліджень, розвиток інтересу до наукового пізнання.

У принципі збалансованості теорії та практики закладається обґрунтоване дотримання пропорційності теоретичного матеріалу та практичного екологічного досвіду, а також взаємозв'язок екологічної теорії з конкретними практичними діями в умовах значного антропогенного впливу на природне середовище.

Принцип проблемності навчання передбачає включення в освітній процес завдань проблемного характеру, що потребують активності, нестандартного, логічного мислення, ініціативи, здібностей у застосуванні набутих знань і професійних вмінь у нових для студента-еколога ситуаціях.

У принципі доступності закладено певне обмеження щодо попередніх принципів, оскільки передбачається виклад матеріалу і залучення студентів-екологів до власного формування професійної компетентності за умови врахування індивідуальних здібностей, об'єму, глибини досліджуваної інформації, ступеня складності, рівня мотивації до оволодіння методологією екологічної діяльності.

Принцип акцентованості викладача і здобувачів освіти на результати навчання логічно впливає з основних вимог запроваджуваного компетентнісного підходу, і передбачає проведення діагностики сформованості усіх складових професійної компетентності за результатами оволодіння навчальними модулями з дисциплін, та оперативні заходи по коригуванню освітнього процесу.

Принцип перспективності передбачає організацію процесу професійної підготовки, спрямованого на набуття творчих здібностей, здібностей до постійного самонавчання і самовиховання, здатності до перенавчання в разі необхідності із врахуванням індивідуальних потреб та можливостей майбутніх магістрів екологічного напрямку.

При викладанні фахових дисциплін у студентів-екологів потрібно:

1. В освітньому процесі врахувати особливості змісту, структури, основних функцій майбутньої екологічної діяльності.
2. Виховати свідоме ставлення до обраного фаху, донести до здобувачів освіти сучасні вимоги до професіоналізму фахівця екологічної сфери, а також потребу у розвитку професійних якостей, що складають професійну компетентність.
3. Розкрити кожній особистості цінності й переваги оволодіння екологічними знаннями для майбутньої роботи, спрямувати особистісний розвиток на формування продуктивного мислення як передумови забезпечення професійної компетентності у сучасних мінливих умовах.
4. Виробити у майбутніх фахівців впевненість у можливості професійного становлення з обраного напрямку під час професійної підготовки у закладах вищої освіти.
5. Забезпечити досягнення високого ступеня оволодіння усіма вимогами освітньої програми фахівця напрямку підготовки «Екологія» (уміннями, навичками, важливими професійними рисами характеру, можливістю здійснення самопостереження, самооцінки, самоосвіти, самовиховання).
6. Допомогти кожному студенту в реалізації наміченої ним індивідуальної траєкторії саморозвитку, підтримувати необхідний рівень мотивації в процесі підготовки, використовуючи науково обґрунтоване поєднання традиційних та інноваційних форм, методів і засобів навчання та виховання, а

також забезпечити можливість здобуття первинного професійного досвіду з екологічної діяльності.

У табл. 1 та 2 представлено основні методи та прийоми стимулюючого впливу на процес формування професійної компетентності магістрами-екологами.

Таблиця 1

Методи стимулювання обов'язку та відповідальності в процесі формування фахової екологічної компетентності

Метод або прийом стимулювання	Сутність	Сфера застосування
А) Пояснення суспільної і особистісної значущості екологічної компетентності	Розкриття ролі екологічної діяльності в сучасному світі. Розбір конкретних прикладів, у яких доводиться можливість кар'єрного зростання за умови високого рівня сформованості екологічної компетентності. Пояснення перспективи розширення наукового світогляду та набуття професійного досвіду у майбутній професійній діяльності. Навіювання впевненості у власних можливостях.	Бесіда на тему: «Розкриття сутності і значення професійної екологічної діяльності»
Б) Пред'явлення навчальних вимог	Роз'яснення програми освітнього курсу, критерії оцінки сформованості екологічної компетентності за умов кредитно-модульної системи	Бесіда на тему: «Система навчальних вимог до формування професійної компетентності майбутніх магістрів з екології»
В) Заохочення та догана в навчанні	Розбір позитивних прикладів ставлення студентів до важливості оволодіння професійними компетенціями. Застосування доган у вимушених випадках недбалого ставлення до навчання. Використання найкращих зразків поведінки для збудження у студентів прагнення до активної праці над собою, до переборювання недоліків	Індивідуальні бесіди
Г) Оперативний контроль (самоконтроль) сформованості складових професійної компетентності	Забезпечення постійного контролю за освітніми досягненнями студентів-екологів. Забезпечення можливості набуття адекватної самооцінки майбутніми екологами рівня сформованості своєї професійної компетентності	Відповіді на додаткові запитання до вивчених тем. Тестування рівня сформованості професійно важливих якостей

Таблиця 2

Методи формування пізнавального інтересу в студентів-екологів

Метод або прийом стимулювання	Сутність	Сфера застосування
А) Постановка проблемних запитань і пізнавальних завдань	Завдання викладача, що породжує аналіз фактів чи явищ екологічної тематики з різних сторін. Викликає підвищений інтерес до глибшого вивчення проблемних питань	До лекційного матеріалу: постановка питань, що спонукає студентів до самостійного виявлення і розв'язку
Б) Прийом здивування	Застосування яскравих незвичних фактів і прикладів з світу природи, що викликають емоційний відклик у студентів і стимулюють до плідної діяльності. Уміння насичувати свій виклад яскравим фактичним матеріалом, цікавими деталями, які надають навчанню захоплюючий характер	Наведення реальних прикладів окремих фактів професійної діяльності еколога за темами, що вивчаються
В) Прийом створення успіху у навчанні	Підбір завдань з метою стимулювання студентів з різним рівнем успішності за умови доступності розв'язуваних завдань, переживання радощів і поглиблення інтересу. Визнання, схвалення викликає у студентів позитивні переживання, задоволення	За темами, що вивчаються
Г) Створення ситуацій пізнавального спору (дискусії, мозкова, атака)	Активізація навчання, що поглиблює знання з одного чи декількох дисциплін	Під час лекційних та практичних занять
Д) Розбір конкретних ситуацій	Стимулює навчання за рахунок максимально можливої конкретизації знань. Збуджує студентів до аналізу прикладів та фактів, що наводяться, та до самостійного формування теоретичних висновків, правил, понять	За темами, що передбачають нагромадження інформації з декількох галузей знань, з метою всебічного розгляду конкретної ситуації, характерної для поточної роботи фахівця з

		екологічних питань
Е) Ігрове проектування	Розроблення і впровадження в освітньому процесі ігрових ситуацій, що пробуджує інтерес до професійної діяльності	За підсумками вивчених навчальних модулів

Висновки. Професійна компетентність магістра-еколога розглядається: сучасними педагогами та психологами у контексті запроваджуваного компетентнісного підходу до навчання у вищих закладах освіти; державними та комерційними підприємствами (установами, організаціями) з точки зору задоволення сучасних вимог до кваліфікації фахівця у сфері екологічних питань; кожною особистістю, що визначилася отримувати магістерський рівень освіти зі спеціальності 101 «Екологія» з точки зору очікування від закладу задоволення особистісних запитів щодо власного професійного зростання під час навчання та набуття навичок самоосвіти та самоудосконалення після отримання диплому та під час здійснення наступної професійної діяльності.

Професійна компетентність магістра-еколога може бути представлена у вигляді фахових компетентностей відповідно до професійних функцій. Кожна з компетентностей у складі професійної компетентності становить результат фахової підготовки і містить такі структурні компоненти: знання, уміння, навички, професійно важливі якості, сформованість внутрішньої мотивації до певного виду діяльності, власні здібності, творчий підхід до справи, особистий досвід, а також потяг до безперервної самоосвіти і самовдосконалення.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища» від 25 червня 1991 року №1264-XII / URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text>
2. Олійник Н. Ю. Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму у процесі навчання інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Українська інженерно-педагогічна академія. Харків, 2005. 19 с.
3. Рудишин С. Д., Коренева І. М., Самілик В. І. Екологічна компетентність як загальна компетентність вчителів природничих дисциплін. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 74–83.
4. Шапран Ю. П. Екологічна компетентність майбутніх учителів біології: її сутність та діагностика. *Postępy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiązań*, 2012. Т. 2. С. 29–36.

COMPETENT APPROACH TO THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF MASTERS OF ENVIRONMENT

Zinchuk Nataliia

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor
Open International University of Human Development «Ukraine»

Introduction. The article substantiates the need for increased attention to the professional training of environmental masters in institutions of higher education. The relevance of this study is determined by the contradiction between the objective need of the environmental sphere for highly qualified personnel and the insufficiently formed strategy of professional training of environmental students who obtain a master's degree in domestic institutions of higher education.

Purpose. The purpose of the article is to determine approaches to the formation of the professional competence of a master of environmental science and to provide recommendations for its formation during the educational process in institutions of higher education.

Methods. When preparing the results of this study, the following methods were used: theoretical analysis and synthesis - to define and substantiate the main concepts, identify cause-and-effect relationships, structure and systematize scientific sources; analogies - which made it possible to carry out the process of theoretical study of the problem based on similarities with previously successfully investigated problems by other scientists; observation - to monitor the process of formation of the professional competence of masters-ecologists, study of the products of activities - the educational program of training masters in the specialty 101 «Ecology» and syllabuses of educational disciplines.

Results. The essence of the competence approach to the formation of the professional qualities of environmental masters is revealed, which is based on the separation of social, market, regulatory and personal requirements. The categories «competence», «skills», «competence approach», «professional competence», «readiness for professional activity», «environmental competence» are characterized. The components of the professional competence of environmental students are determined: intellectual-content, communicative, organizational, creative, motivational-acmeological, moral-willed.

Originality. Four functions of the process of formation of professional competence of environmental masters are offered: educational, methodological, developmental, formative. The principles of the formation of professional competence of future ecologists are highlighted: scientificity, balance of theory and practice, problematic learning, accessibility, emphasis on learning results, perspective.

Organizational-pedagogical principles for the formation of the content and teaching methods of professional disciplines, disclosure of the values and advantages of mastering modern environmental knowledge, confidence in the possibility of professional development in the chosen field, assistance in the implementation of the individual educational trajectory of the development of masters-ecologists have been developed. The main methods and techniques of stimulating influence on the process of formation of professional competence of environmental masters are given, namely: stimulation of duty and responsibility, formation of cognitive interest among environmental students. Emphasis is placed on the fundamental feature of the content of professional environmental competence, the need to enrich the process of professional training of future ecologists with ideas of the competence approach to acquiring all components of professional competence and the possibility of further improving its level.

Conclusion. *The professional competence of a Master of environmental science can be presented in the form of professional competences in accordance with professional functions. Each of the competences in the composition of professional competence is the result of professional training and contains the following structural components: knowledge, abilities, skills, professionally important qualities, the formation of internal motivation for this type of activity, own abilities, creative approach to work, personal experience, as well as drive to continuous self-education and self-improvement. The professional competence of a Master of Environmental Science can be presented in the form of professional competences in accordance with professional functions. Each of the competences in the composition of professional competence is the result of professional training and contains the following structural components: knowledge, abilities, skills, professionally important qualities, the formation of internal motivation for this type of activity, own abilities, creative approach to work, personal experience, as well as drive to continuous self-education and self-improvement.*

Key words: *professional education, competence, competence, professional competence, environmental competence, higher education institution, master's degree in ecology.*

References

1. Zakon Ukrainy «Pro okhoronu navkolyshnoho pryrodnoho seredovyscha» №1264-XII [«Law of Ukraine on Environmental protection»].(1991). zakon.rada.gov.ua URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text> [in Ukrainian]
2. Oliinyk N.U. (2005). Formuvannya ekolohichnoi kompetentnosti studentiv hidrometeorolohichnoho tekhnikumumu u protsesi navchannya informatsiinykh tekhnolohii. [Formation of environmental competence of students of hydrometeorological college in the process of teaching information technology]. *Ukrainska inzhenerno – pedahohichna akademiia - Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy*, 19 [in Ukrainian].
3. Rudyshyn, S.D., Koreneva, I.M., Samilyk, V.I. (2016). Ekolohichna kompetentnist yak zahalna kompetentnist vchyteliv pryrodnychkh dystsyplin. [Environmental competence of science teachers]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 74-83. [in Ukrainian].
4. Shapran, U.P. (2012). Ekolohichna kompetentnist maibutnikh uchyteliv biolohii: yii sutnist ta diahnozyka. [Ecological competence of future biology teachers: its essence and diagnosis]. 2, 29-36. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 15.11.2023 р.

УДК 372.881.1.

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-125-134

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ФОНЕТИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ

Бутова Віра Олександрівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: verabutova66@gmail.com

Стаття розглядає проблему напрацювання фонетичної навички студентами англомовної спеціальності на заняттях з практичної фонетики англійської мови з використанням різноманітних інтернет-ресурсів. Поставлено за мету проаналізувати сучасні вітчизняні та зарубіжні підходи та методи формування фонетичної навички майбутніх учителів англійської мови. Використано власний досвід автора в напрацюванні методичних прийомів та підходів до формування різних складових фонетичної навички з англійської мови – звуків, інтонацій, наголосів та паузаций. Проаналізовано можливості різних інтернет-ресурсів для навчання студентів фонетичного матеріалу. Визначено та рекомендовано для широкого використання найбільш доступні та ефективні інтернет-ресурси для напрацювання та вдосконалення фонетичної навички англійської мови студентами педагогічних навчальних закладів.

Ключові слова: *фонетична навичка, англійська мова, складові фонетичної навички, методика формування фонетичної навички, інтернет-ресурс.*

Постановка проблеми. Вивчаючи іноземну мову для спілкування, більшість людей хочуть мати можливість говорити так, щоб інші могли їх зрозуміти. З цієї причини навчитися вимови цільової мови дуже важливо з самого початку. Початківцям є чого навчитися, їм потрібно:

- a) сприяти сприйняттю своїх вух до звуків і звукових моделей нової мови;

- б) вивчати нові слова для представлення речей, дій і понять, які вони хочуть висловити;
- в) навчитися з'єднувати ряд слів разом у порядку, який буде зрозумілим для слухача;
- г) артикулювати звуки та використовувати ритми та моделі висоти, яких немає в рідній мові;
- д) усно відповідати на запитання англійською мовою;
- є) спілкуватися з іншими носіями англійської мови;
- ж) розмовляти англійською мовою у повсякденному житті.

Здатність чітко вимовляти є життєвоважливою частиною ефективного усного спілкування, і вчителі студентів-початківців відіграють ключову роль у допомозі їм закріпити хороші звички як у вимові, так і в розпізнаванні на слух на початку. Навчання вимови для початківців може допомогти їм набуті здатності та впевненості чітко говорити англійською мовою та розпочати їхню подорож у вивченні іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методи і прийоми навчання фонетики іноземної мови та формування орфоепічної навички в їхніх різних аспектах розглядалися в дослідженнях М. Вятютнева, С. Ніколасової, Г. Павлишин, Г. Рогової. Питання залежності результативності навчання вимови від рівня професійно-мовної компетенції вчителя аналізувалося в наукових публікаціях В. Васильєва, Н. Галькової, М. Дворжецької, Г. Рогової. Роль аудіювання як зворотньої сторони вимови була розкрита у наукових працях Г. Городілової, І. Зімньої, Н. Ожегової, Н. Соболевої та інших. Навчання англійської фонетики з використанням сучасних онлайн ресурсів розглядалося у роботах Дж. Кавасакі (J. Kawasaki), П. Гаутам (P. Gautam), Ф. Алхалеєфах (F. Alkhaleefah) та інших.

Формулювання мети статті. Основними цілями нашого дослідження можна вважати з'ясування можливостей найбільш ефективного поєднання традиційних методів навчання англійської фонетики з використанням сучасних онлайн ресурсів та пропозиції для їхнього використання широкою педагогічною спільнотою.

Виклад основного матеріалу. Насамперед потрібно визначитися з основними термінами нашого дослідження. Вимова може бути широко визначена як спосіб, у який слово вимовляється (Oxford English Dictionary online). В основній масі досліджень стосовно навчання фонетики іноземної мови пропонується визначення фонетики як науки, що займається фізичними властивостями звуків мови, включаючи те, як вони артикулюються, їхні акустичні властивості, і як їх сприймає слухач. Вважаємо за потрібне додати, що нормативна англійська вимова включає, крім звуків, інтонації, наголоси (в тому числі, і логічний) та правильну паузацію тексту. За останні десятиліття помітно зросло використання англійської мови як глобальної мови спілкування, тому викладання англійської мови як іноземної (EFL) стало обов'язковим предметом у переважній більшості країн, в Україні включно. При цьому, вимоги до рівня володіння англійською мовою постійно зростають, як для здобувачів освіти, так і для працівників різних сфер економіки країни. Отже, навчання всіх необхідних елементів фонетики і є основною метою навчання нормативної вимови студентів для реалізації ефективного спілкування та їхній можливості навчати учнів апроксимованій вимові у майбутньому [4].

Вчителі можуть задаватися питанням, як навчити вимови студентів початкового рівня, особливо коли вони стикаються з численними завданнями освітньої програми, яка може включати граматику, лексичний матеріал, читання та писемне мовлення. Учителям також може бракувати знань і впевненості, тому що їхні навчальні програми не підготували їх до навчання учнів різних аспектів нормативної вимови. Навіть проходження певного курсу фонетики чи фонології англійської мови може не гарантувати формування методичних практичних вмінь і навичок, що допомагають учням сформувати хоча б апроксимовану англійську вимову. Науковці Бейкер і Мерфі виявили, що навчальні програми ESL/EFL недостатньо готують вчителів до використання необхідних знань, вмінь та навичок з педагогіки, методики і практики для навчання нормативної вимови [7].

По-перше, іноземний акцент є цілком природним лінгвістичним явищем. Сам по собі він не перешкоджає спілкуванню, хоча може значним чином впливати на якість розуміння реципієнта.

Існують чотири основні причини, чому вимова має бути обов'язковою складовою навчання англійської мови:

- а) вимова стосується всіх чотирьох основних мовленнєвих вмінь;
- б) вимова покращує аудіювання, вивчення вимови за допомогою тренування роботи артикуляційних органів покращує розрізнення іноземного мовлення на слух;
- в) вимова є фізичним аспектом мови, це результат доведеної до автоматизму м'язової координації рухів артикуляційних органів, тоді як граматику, словниковий запас і значення опановуються когнітивно, усвідомлено.
- г) вимова впливає на самооцінку: усі учні здатні змінювати свою вимову, щоб краще зрозуміти, і, можливо, краще насолоджуватися новою опанованою мовою [6, с. 6].

Ефективне навчання вимови має бути базоване на певних принципах та враховувати певні чинники.

Для цілей навчання англійської фонетики може бути корисним продумати деякі аспекти (наприклад, функцію ставлення інтонації), які, на думку окремих науковців у цій галузі, здобувачам освіти краще засвоїти без втручання вчителя, з тією перевагою, що це дає більший простір для ініціативи студента. Ефективне навчання англійської фонетики є надзвичайно складним питанням у викладанні ESL/EFL. Щоб зробити формування фонетичної навички ефективним, слід враховувати наступні фактори:

Біологічні фактори. Тут слід згадати так звану «гіпотезу критичного періоду», ця точка зору стверджує, що навчання англійської фонетики є марним у певного віці (5, 8 або у віці статевого дозрівання), який називається критичним періодом, через зниження здатності учнів розвивати вимову іншою мовою, однак не всі дослідники вивчення другої мови підтримують цю гіпотезу.

Фактори особистості. Комунікбельні, впевнені та готові ризикувати студенти можуть мати більше можливостей для практики вимови своєї другої мови просто тому, що вони частіше залучаються до взаємодії з носіями мови. Підлітки часто відчують себе смішними та недолугими, вимовляючи «дивні» звуки, або вони можуть відчувати, що виглядають жахливо, особливо промовляючи звуки, кардинально відмінні від звуків англійської мови. При цьому, така проблема є більш характерною для здобувачів освіти жіночої статі. Для уникнення таких проблем рекомендується використовувати дзеркальця, щоб повернути студенткам впевненість у цілком природньому вигляді при вимовлянні специфічних англійських звуків. З іншого боку, дорослі можуть помітити, що молодші студенти досягають успіху там, де вони зазнали невдачі, таким чином відчуючи, що вони виглядають менш успішними порівняно з молодшими колегами. Таким чином, вимова набагато більше, ніж будь-який інший аспект ESL, завжди залежить від особистих факторів: 1) ставлення учня до цільової мови; 2) ставлення учня до носіїв цільової мови; 3) індивідуальні відмінності в здатності та мотивації до навчання. З огляду на вищесказане, для вчителя буде не тільки неможливо змусити учнів вимовляти краще, ніж вони хочуть. Так само важко буде заохотити їх стати кращими, ніж вони сприймають себе, навіть якщо їм доведеться це зробити, щоб отримати вчений ступінь або просуватися по роботі. Таким чином, вчитель ESL/EFL повинен прагнути створити вільну від будь-яких психологічно травматичних ситуацій в аудиторії. Розслаблена, невимушена атмосфера може бути надзвичайно корисним інструментом разом із техніками зміцнення впевненості. Існують навіть дослідження, які показують, що для дорослих здобувачів освіти на неофіційних заняттях вживання помірної кількості алкоголю і гіпноз можуть покращити вимову другої мови, таким чином підтверджуючи вищезазначене твердження.

People from some language backgrounds (for example, speakers of Romance languages or Japanese and Chinese learners) often think it is impossible for people from their culture to pronounce English well, and this might be reinforced by prejudices and stereotypes.

It might as well be the case, that improving pronunciation is despised, within some smaller or wider community and an ESL/EFL learner thus might be under the strong influence of the community, preventing him from making sufficient success.

Here we can cite historical obstacles as well. In some countries English could be associated with invasion and oppression, which could contribute to the sociocultural factors mentioned above.

The obvious solution for the problems could be relaxation, confidence-building techniques and non-threatening classroom as well.

d) Native language influence.

Generally, sound system of the native language is transferred into second language in the following ways:

1) When there is a sound in English, which is absent from the native language sound inventory, learners might not be able to produce and even to perceive the sound.

2) Sound combination rules, which are different from the native language, can also present a difficulty for a learner. Suprasegmental (prosodic) patterns can also be transferred from the native language as well

Соціокультурні фактори. Люди з певним мовним бекграундом (наприклад, носії японської та китайської, азійських мов) часто вважають, що люди з їхньої культури не можуть добре вимовляти англійську, і це може бути підкріплено упередженнями та стереотипами. Цілоком може статися так, що покращення вимови зневажається в меншій чи ширшій спільноті, і тому здобувачі освіти за програмами ESL/EFL можуть перебувати під сильним впливом спільноти, що заважає їм досягти достатнього успіху. Тут можна назвати й історичні перешкоди. У деяких країнах англійська може асоціюватися зі вторгненням і гнобленням, що може сприяти соціокультурним факторам, згаданим вище. Очевидним вирішенням проблем може бути релаксація, методи зміцнення впевненості та незагрозна атмосфера навчального процесу.

Вплив рідної мови. Загалом, вплив звукової системи рідної мови передається на іншу мову

наступними способами: 1) коли в англійській мові є звук, відсутній у списку звуків рідної мови, здобувачі освіти можуть бути не в змозі відтворити та навіть сприйняти звук; 2) правила звукосполучення, відмінні від рідної мови, також можуть становити труднощі для учня.

Встановлення реалістичних цілей. Спробу повністю викоринити іноземний акцент у загальному навчальному процесі ESL/EFL слід розглядати як нереалістичну мету. Було б розумніше навчати студентів до того моменту, коли вони не допускать помилок, що впливають на їхню зрозумілість (фонематичні помилки). Насправді, слід пов'язувати вимову зі спілкуванням. Поки вимова здобувача освіти не впливає на успішне спілкування, її слід розглядати як прийнятну. Однак досягнення вимови, схожої на рідну, може бути ідеальною метою для найбільш вмотивованих студентів у довгостроковій перспективі, і її можна досягти за допомогою додаткових позакласних заходів. Але найбільше останній підхід застосовується у підготовці майбутніх вчителів англійської мови, для яких навіть фонетичні помилки є неприпустимими.

Педагогічні фактори. Що стосується ефективного навчання англійської фонетики, викладач ESL/EFL повинен переконатися, що: 1) студенти створюють велику кількість речень самостійно; 2) чують багато різних автентичних моделей; 3) отримують доречний коригувальний зворотний зв'язок; 4) підкреслюються супрасегментальні (амплітуда, тривалість і висота); 5) почуваються спокійно в середовищі вивчення мови.

Принципами ефективного формування фонетичної навички можна вважати наступні:

1. Вміння вчителя описувати вимову та розповідати учням, як фізично артикулюються звуки іншої мови. Тут можуть допомогти фонетичні або фонематичні символи, схема ротової порожнини та інших артикуляційних органів.

2. Записи аудіо файлів учнів з можливістю прослухати записи самих себе. Вони цілком можуть почути особливості своєї вимови, які вони просто не встигають помітити, коли говорять і це може бути цінним інструментом для свідомої роботи над власними слабкими місцями англійської вимови. При цьому, власний акцент може відрізнитися від прийнятої вимови (британської або американської), яку здобувачі освіти можуть вважати правильною, адже існує більше ніж одна прийнятна модель. Для створення на занятті позитивного мікроклімату можливе використання прийомів сугестопедії, прийоми настроювання на англійську, як-от «Put on your English shoes», «What I can do in English», «Relaxation».

5. *Навчання вимови має відбуватися поступово, але тривалий час.* Краще робити це п'ять-десять хвилин на початку кожного заняття. Важливо не дозволяти помилкам закріпитися у початківців, але надмірне виправлення є контрпродуктивним (за умови позитивних та конструктивних стосунків між викладачем та здобувачами освіти цей фактор не має впливу на навчальний процес).

6. Навчання вимови має бути цікавим, слід залучити всю групу та використовувати реальні комунікативні ситуації. Вимова покращується природним чином, якщо ви гарантуєте, що ваші учні багато і усвідомлено слухають і говорять.

7. Підкреслення супрасегментів (інтонація, висота та наголос в словах). Супрасегментарний підхід є надзвичайно важливим у процесі спілкування, але водночас достатньо важкий для навчання. Більшість науковців вважає, що було б розумно якомога більше практикуватися в цьому аспекті.

8. Постановка реалістичних цілей з урахуванням як соціокультурних, так і персональних якостей [3].

У сучасному глобалізованому світі вміння спілкуватися англійською стає все більш важливим для академічних, професійних і соціальний успіх. Для багатьох, хто вивчає англійську мову як іноземну, опанування звуків англійської мови або її фонетичного складу, може бути складним, особливо коли вони не стикаються з мовою щодня. Традиційне навчання в класі може ефективним для опанування фонетики, проте, це не завжди може бути доступним або зручним для учнів, особливо тих, хто є географічно розосереджені або мають напружений графік [5].

Поява онлайн-викладання та навчання відкрила нові можливості для тих, хто вивчає мову, отримати доступ до високоякісного навчання та ресурсів в будь-якій точці світу. Онлайн-викладання фонетики пропонує кілька можливостей та переваг, включаючи гнучкість, зручність та персоналізоване навчання. Однак з цим пов'язані й труднощі, як-от технічні проблеми, відсутність взаємодії з учителями та однолітками, а також труднощі з самомотивацією.

Опанування фонетики має важливе значення для тих, хто вивчає іноземну мову, щоб покращити своє мовлення та аудіювання знання англійської мови. У процесі опанування фонетики учні вчать продукувати та розрізнити звуки англійської мови, як звуки поєднуються, щоб утворити значущі слова та речення. Звуки мають вирішальне значення для ефективної комунікації, особливо в академічному та професійному середовищі. Онлайн-навчання фонетики пропонує гнучку та зручну альтернативу для здобувачів освіти, які хочуть вдосконалити свої знання та навички вимови та розуміння англійської мови.

Традиційне навчання в класі було основним способом навчання протягом багатьох років. Проте

такий підхід має кілька проблем, особливо коли мова йде про навчання фонетики для тих, хто вивчає іноземну мову. Однією зі значних проблем є те, що вчителі можуть бути не в змозі приділяти однакову увагу всім учням у групах, особливо у великих. Крім того, деяким учням може бути складно зосередитися на матеріалі протягом тривалого періоду часу

через втому і брак уваги. Крім того, традиційне навчання в класі може бути обмежене географічними бар'єрами, студенти з віддалених регіонів мають менший доступ до якісної освіти.

Поява онлайн навчання фонетики забезпечила альтернативний підхід, який може допомогти вирішити деякі з цих проблем. Онлайн-навчання дозволяє студентам відвідувати заняття з будь-якого місця, усуваючи таким чином необхідність їхати до реального класу. Це економить час і ресурси та забезпечує більше зручностей для учнів. Крім того, онлайн-навчання забезпечує більшу гнучкість щодо розкладу навчання та доступу до матеріалів курсу.

Переваги онлайн навчання фонетики численні. Однією зі значних переваг є гнучкість, яку воно забезпечує. Онлайн-заняття економлять час і ресурси, усуваючи студентам необхідність їздити до аудиторії, що робить їх більш зручними для відвідування занять з будь-якого місця. Крім того, деякі студенти можуть відчувати більш комфортним і легким у онлайн-режимі навчання, що може покращити їхній загальний досвід навчання. Крім того, онлайн-навчання дозволяє учням дізнаватися про новітні технології та їх застосування в навчанні необхідна навичка в сучасному світі.

Однак онлайн-навчання також має свої проблеми, такі як відсутність співпраці та відчуття належності до спільноти, технічні проблеми та потенціал для зменшення взаємодії вчителя та здобувача освіти, що може зробити навчання менш захоплюючим та інтерактивним. Таким чином, вкрай важливо вирішити ці проблеми, щоб забезпечити ефективне онлайн навчання та вивчення фонетики для тих, хто вивчає англійську як іноземну мову.

Онлайн-навчання також має деякі недоліки. Одна із значних проблем полягає в тому, що вчителі можуть бути нездатні приділяти однакову увагу всім учням у класі, особливо у великих онлайн-класах. Крім того, деякі студенти можуть мати проблему з тим, щоб зосередитися на екрані протягом тривалого часу, що призводить до втоми та відсутності уваги. Технічні проблеми, такі як підключення до інтернету, проблеми з апаратним забезпеченням і збої програмного забезпечення також можуть спричинити перешкоди в навчальному процесі [1].

Нові технології. З часом викладання та вивчення англійської вимови експериментувало зміни. Традиційно вони базувалися на прослуховуванні та повторенні зразків або імітаційних завданнях, хоча нові методи та техніки були швидко прийняті на заміну традиційним. Проте за ці роки технологія значно розширилася, і багато досліджень показало значення технологій у навчанні вимови. Тому учні, особливо молодшого віку, можуть використовувати ці технології у повсякденному житті, додаючи більше гнучкості та креативності.

Програми/додатки. У світі глобалізації, в якому технології відіграють дуже важливу роль (особливо з використанням «смартфонів», планшетів та інших пристроїв), багато різних програм є корисними для різних цілей. Те саме відбувається з додатками, призначеними для викладання та навчання іноземної мови, а також для вдосконалення вимови. У межах доступності та легкості спілкування, наступні додатки можуть бути дуже корисними, оскільки гарантують якісне навчання: Clear speech, Sounds and Duolingo.

Щодо Clear speech, програму розробила Джуді Гілберт, і вона допомагає здобувачам освіти мати справу з найважливішими характеристиками розмовної англійської мови, які, відповідно до відео, опублікованого Cambridge University Press, особливо наголошують на надсегментарних аспектах вимови (наголос, ритм, інтонація), а також на правилах орфографії, щоб вони могли правильно вимовляти слова на середньому рівні.

Друга програма називається Sounds, яку створив Adrian Underhill для вивчення, практики та гри у вимову, і це дуже корисно для студентів та для вчителів. Існує безкоштовна версія, яка містить інтерактивні фонематичні таблиці для британської англійської мови та американської англійської мови. Можна завантажити дві версії: безкоштовну та Преміум версію. Серед функцій безкоштовної версії є та, що вона містить інтерактивну фонематичну діаграму з високоякісним звуком; також можна працювати з британською або американською англійською мовою та перемикатися між ними в будь-який час, і це надає користувачам деякі корисні інструкції. Однак Преміум-версія включає список словникових слів (понад 650 слів), у яких тестувальники мають фонематичну транскрипцію та звук, вони можуть записати їх у власному варіанті вимови, вона також надає здобувачам освіти деякі підказки тощо.

Нарешті, додаток Duolingo є ще одним із широкого спектру програм не лише для навчання англійської вимови, а також для вивчення багатьох інших мов. Ця програма безкоштовна і дуже повна сам по собі, хоча деякі додаткові матеріали надаються разом з Преміумом версією. Що відрізняє цю програму від двох інших, так це те, що Duolingo пропонує більш повне навчання та навчання необхідної мови. Він

надає користувачам граматичні правила та вправи різного типу, наприклад, заповнення пропусків, пропуски інформації, дії, порядок слів, серед іншого. Крім того, поки користувачі виконують відповідні дії або вправи, ця програма надає їм відповідну вимову слів і пропозицій. Крім того, Duolingo пропонує правильні вправи з вимови, в яких за допомогою навушників випробувачі можуть вимовляти слова, поки вони записуються. На завершення користувачі також можуть встановити час, коли вони бажають практикувати таку мову, адаптуючи його до своїх умов і ситуації. Крім того, встановлено багато рівнів, відповідно до знань користувача, які вони можуть почати з самого початку і закінчити з більш просунутим рівнем L2 (іноземної мови).

Іншими програмами, що представляють особливий інтерес, можуть бути English File Pronunciation або Pronunciation King, що надають користувачам можливість записувати свій голос з більше ніж двомастами зразкових слів.

Комп'ютерні засоби та програми. Щодо нових технологій, то програми можуть бути корисними не лише для того, щоб добре оволодіти вимовою, але також деякі комп'ютерні інструменти та програми можуть дуже покращити її. Серед багатьох різноманітних програм деякі з них можуть бути особливо важливими: EPSS Multimedia Lab, PRAAT, FluSpeak або Teach yourself English pronunciation для тих, хто хоче вивчати або викладати англійську фонетику в університетах та педагогічних коледжах, або іншим чином бажають покращити свою англійську вимову» (EPSS Multimedia Lab онлайн). Цілі, які переслідує EPSS Multimedia Lab, полягають, з одного боку, у забезпеченні структури основних понять фонетики, а також практичний тренінг; з іншого боку, щоб показати, як створюються звуки мови і, нарешті, навчитися слухати, порівнювати звуки з рідною мовою для покращення тренування слуху та усного вимовлення (EPSS Multimedia Lab онлайн).

PRAAT – комп'ютерна програма, розроблена Полом Боерсмою та Девідом Венінком з Амстердамського університету. Ця безкоштовна програма, має багато функцій, які дозволяють користувачам записувати свою вимову та показувати спектрограми. Також вона забезпечує аналіз інтонації, висоти тону тощо. Ця програма є дуже корисною для лінгвістів або дослідників високого рівня для роботи з багатьма іншими різними аспектами фонетичної лінгвістики.

Третя комп'ютерна програма – так званий FluSpeak, це «ASR», педагогічне програмне забезпечення на основі автоматичного розпізнавання мовлення, яке використовується для навчання американської англійської вимови», а також для відпрацювання звуків та інтонації. Необхідно пояснити, що ця програма корисна для початківців, але вона дала погані результати для вищого рівня мовлення.

Веб-сайти. Окрім уже згаданих різних ресурсів, з яких студенти можуть отримати відповідну базу щодо вимови, веб-сайти є також дуже популярні серед студентів. Існує велика кількість веб-сайтів, де вони можуть вдосконалювати майже усі навички, навіть вимову, як-от: Pronounce it right, BBC Learning English, Inogolo або Rachel's English.

Pronounce it right – веб-сайт, розроблений Патріцією Серра та Лаурою Маццоні, які, подорожуючи по всьому світу в багатьох різних місцях, вирішили створити сайт, присвячений правильній вимові іноземних назв (міст, імен знаменитостей тощо). Користуватися цим веб-сайтом просто, є порожнє поле для введення складної назви для вимови, а потім надається список різних слів, які можуть бути цікавими. Потім, просто натиснувши на слово, воно вимовляється. Крім того, цей сайт також пропонує щоденний і простий тест з п'яти питань, в якому користувачі слухають ді різних вимови того самого слова, і вони повинні вибрати правильну.

Оскільки хороша вимова дуже важлива для хорошого усного спілкування, то наступний вебсайт під назвою BBC Learning English допомагає користувачам дізнатися та покращити англійську вимову (тільки британську англійську) за допомогою відео, вікторин, завдань і завантаження. Різні відеоролики, які пропонує цей сайт, включають семінари, які пояснюють різні аспекти англійської вимови, які можуть бути цікаві для тих, хто вивчає англійську мову тривалістю від трьох до п'яти хвилин. Крім того, є інші відео, які пояснюють артикуляційну позицію як приголосних, так і голосних звуків простим і прямим способом, крім того, цей вебсайт також пропонує додаткові матеріали з граматики та лексики.

Іншим цікавим вебсайтом може бути Inogolo, схожий на перший (Pronounce it right). Це простий у використанні веб-сайт, створений Стюартом Йодером і присвячений англійській вимові імен людей, місць та інших різних речей, які часто неправильно вимовляються, особливо тими, для кого англійська мова не є рідною. Крім того, цей сайт використовує переписану транскрипцію слів для пошуку.

Нарешті, Rachel's English –ще один вебсайт, який містить більше п'ятисот безкоштовних відео, які допоможуть людям, для яких мова не є рідною, покращити свою розмовну англійську та розуміння на слух. Більшість цих відео ілюструє правильне положення та рухи артикуляційних органів для вимови звуків в американській англійській мові. Ця вебсторінка поширюється в різних розділах, щоб користувачі могли вибирати матеріали, які їх цікавлять, як і базові розміщення голосу, ознайомлення з фонетичними

символами, розрізнення між різними приголосними та голосними звуками (включаючи дифтонги), а також надсегментні особливості англійської вимови, такі як інтонація, сполучення, ритм і наголос. Він також містить розділ «розмова», який містить цікаві факти англійської лексики, слова або фрази. Організатор цього вебсайту, Рейчел, також оновлює більшість своїх відео для YouTube, а також часто співпрацює з каналом Anglo-Link для показу відео, які ілюструють різницю у вимові між американським та британським варіантами англійської мови [2].

Автор дослідження має значний досвід навчання нормативної англійської фонетики студентів першого курсу Інституту філології та історії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Для більш ефективного оволодіння студентами нормативної англійської вимови у всіх її аспектах на постійній основі використовуються англійські скоромовки, лімерикси, ліричні вірші, короткі сюжетні тексти, діалоги, тексти популярних пісень.

Прикладами таких скоромовок можуть бути наступні:

- | | |
|---|--|
| <p>1. Mr. Brown, Mr. Brown,
Are you going down town?
Could you stop and take me down?
Thank you kindly, Mr. Brown.</p> <p>2. There was a fat man of Bombay
Who was smoking one sunshine day,
When a bird called a snipe
Flew away with his pipe,
Which vexed the fat man of Bombay.</p> <p>3. Why does a fire eat big sticks of wood?
I shouldn't like to have that for my food
But the flames all lick their lips-
It must taste good!</p> | <p>4. Betty Batter bought some butter.
But she said, 'My butter's bitter.
If I put it in my batter,
It will make my batter bitter.
If I buy some better butter,
It will make my batter better'.
So she bought some better butter
And it made her batter better.</p> <p>5. She sells shells on the seashore,
The shells that she sells are seashells I'm sure.
For if she sells seashells on the seashore,
Then I'm sure she sells seashore shells.</p> |
|---|--|

Серед онлайн-ресурсів, які використовувалися у практиці занять з практичної фонетики англійської мови, варто назвати такі:

- <https://apps.apple.com/pl/app/say-it-english-pronunciation/id919978521>
- <https://app.getpronounce.com/>
- <https://sanako.com/>
- <https://allsoft.ru/software/vendors/istrasoft/professor-higgins-angliyskij-bez-aktsenta/>

Також зазначимо, що для викладачів вони є платними, а студенти після відповідної реєстрації із зазначенням свого статусу на певний період отримують безкоштовний доступ до них. Ці сайти дають студентам можливість отримати повний, детальний зміст щодо якості озвучення ними запропонованого на ресурсі тексту.

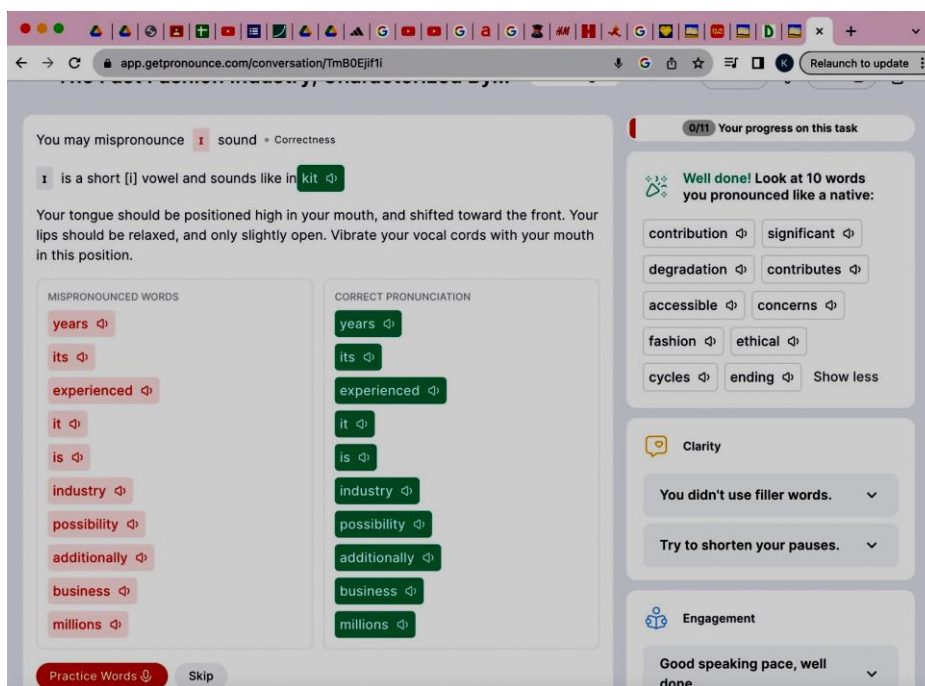


Рис. 1. Звіт з ресурсу getpronounce



Рис. 2. Звіт з додатку Say it

Така оцінка є абсолютно об'єктивною для студента та підтверджує зауваження до вимови студента, надані викладачем. Така ситуація робить процес вдосконалення фонетичної навички психологічно комфортним для студента і просто цікавим.

Використання пісень англійською мовою – ефективний спосіб залучити тих, хто починає вивчати англійську, до повторення нових звуків, а також до вивчення нової лексики та граматичних структур. Слід вибрати пісню, яка підходить студентам за віком, інтересами та рівнем знань або ж за її темою, музичною простотою, словами та структурою в тексті, повторюваними звуками або доступом до записаної моделі (наприклад, аудіофайлу чи відеокліпу), можливо, здатністю заспівати її самостійно. Так, гарний фонетичний результат може бути досягнутий шляхом опрацювання тексту пісні Барбари Стрейзанд Memory:

Midnight, not a sound from the pavement
 Has the moon lost her memory?
 She is smiling alone
 In the lamplight, the withered leaves collect at my feet
 And the wind begins to moan
 Memory, all alone in the moonlight
 I can dream of the old days
 Life was beautiful then
 I remember the time I knew what happiness was
 Let the memory live again
 Every street lamp seems to beat
 A fatalistic warning
 Someone mutters and the street lamp sputters
 And soon it will be morning
 Daylight, I must wait for the sunrise
 I must think of a new life
 And I mustn't give in

When the dawn comes, tonight will be a memory too
And a new day will begin
 Burnt out ends of smoky days
The stale, cold smell of morning
A street lamp dies, another night is over
Another day is dawning
 Touch me, it's so easy to leave me
All alone with the memory
Of my days in the sun
If you touch me, you'll understand what happiness is
Look, a new day has begun.

Текст пісні можна прослуховувати, прослуховувати з одночасним виконанням студентами, виразно декламувати.

Висновки. Отже, ми можемо стверджувати, що процес навчання студентів педагогічних спеціальностей англійської фонетики є достатньо складним та багатоаспектним. Для його ефективної реалізації та досягнення максимально можливих результатів у кожному окремому випадку слід дотримуватися певних принципів, використовувати проаналізовані та запропоновані автором підходи та техніки. В умовах як аудиторного, так і дистанційного навчання, слід використовувати максимально дієві та доступні онлайн ресурси, оскільки вони скорочують терміни напрацювання фонетичної навички прийняттого рівня та роблять навчальний процес більш емоційно позитивним, а, отже, і більш результативним. Перспективи подальшого розвитку дослідженої проблеми полягають у розробці більш детального опису технік навчання та аналізу нових онлайн ресурсів з точки зору їхньої доступності та ефективності з наданням більш широкого спектру рекомендацій для викладачів та вчителів, що працюють над формуванням та вдосконаленням англійської фонетичної навички здобувачів освіти.

Список використаної літератури

1. Alkhaleefah F. Online Phonetics and Phonology Teaching for Foreign Students: Effectiveness and Challenges. *International Journal of Social Science and Humanities Research*. 2023. Vol. 11, Issue 2, P. 32-38. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7812801>. URL: www.researchpublish.com
2. Gautam P. Advantages And Disadvantages Of Online Learning. *eLearning Industry*. 2021. URL: <https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-online-learning>
3. Gelvanovsky G. Effective Pronunciation Teaching: principles, factors and teachability. *Identity, Culture, and Language Teaching*, University of Iowa, Center for Russian, East European, and Eurasian Studies (CREEES). 2002.
4. Kelly G. How to teach pronunciation. Pearson Education Limited, 2000. 154 p.
5. Kenworthy J. Teaching English pronunciation. London & New York: Longman, 1988. 166p.
6. Suárez A. The Teaching of English Pronunciation: General Principles, Techniques and Activities. 2019. UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA. 65 p.
7. Teaching Pronunciation: A handbook for teachers and trainers. Department of Education Training and Youth Affairs (DETYA). 2001. 110 p.

TEACHING ENGLISH PHONETICS USING ONLINE RESOURCES

Butova Vira

PhD, Senior Teacher of the Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *When learning a foreign language for communication, most people want to be able to speak in a way that others can understand them. For this reason, learning the pronunciation of the target language is very important from the beginning. Beginners have a lot to learn, they need:*

- a) promote the perception of one's ears to the sounds and sound patterns of a new language;*
- b) learn new words to represent the things, actions and concepts they want to express;*
- c) learn to connect a number of words together in an order that will be understandable to the listener;*
- d) articulate sounds and use rhythms and pitch patterns that do not exist in the native language; e) orally answer questions in English;*
- f) communicate with other English speakers;*
- g) speak English in everyday life.*

The ability to pronounce clearly is a vital part of effective oral communication, and teachers of beginning students play a key role in helping them establish good habits in both pronunciation and listening recognition early on. Pronunciation lessons for beginners can help them gain the ability and confidence to speak English clearly and start their journey in learning a foreign language.

Purpose. *The main goals of our research can be considered the clarification of the possibilities of the most effective combination of traditional methods of teaching English phonetics with the use of modern online resources and suggestions for their use by a wide pedagogical community.*

Methods. *In the article the methods of analyses and synthesis were applied for processing the materials; descriptive and comparative for the practical part of the research.*

Originality. *The research has not been previously presented at any periodicals or conferences.*

Results. *Effective teaching of pronunciation must be based on certain principles and take into account certain factors. For the purposes of teaching English phonetics, it may be useful to consider some aspects (for example, the attitude function of intonation) that, according to some scholars in the field, learners are better able to learn without teacher intervention, with the advantage that this allows more room for student initiative. Effective teaching of English phonetics is an extremely difficult issue in ESL/EFL teaching. To make the formation of phonetic skills effective, several factors and principles should be taken into account. Mastering phonetics is essential for foreign language learners to improve their speaking and listening skills in English. In the process of learning phonics, students learn to produce and distinguish the sounds of the English language, how the sounds combine to form meaningful words and sentences. Sounds are critical to effective communication, especially in academic and professional environments. Online phonetics training offers a flexible and convenient alternative for learners who want to improve their knowledge and skills in English pronunciation and comprehension. The advantages of online phonetics training are numerous. One significant advantage is the flexibility it provides. Online classes save time and resources by eliminating the need for students to travel to classrooms, making it more convenient for them to attend classes from anywhere. Additionally, some students may feel more comfortable and at ease with online learning, which may improve their overall learning experience. In addition, online learning allows students to learn about the latest technologies and their application in education, a necessary skill in today's world. However, online learning also has its challenges, such as a lack of collaboration and sense of community, technical challenges, and the potential to reduce teacher-learner interaction, which can make learning less engaging and interactive. Thus, it is imperative to address these issues in order to provide effective online teaching and learning of phonetics for learners of English as a foreign language.*

Conclusion. *The process of teaching students of pedagogical specialties of English phonetics is quite complex and multifaceted. For its effective implementation and the achievement of the maximum possible results in each individual case, certain principles should be followed, and the approaches and techniques analyzed and proposed by the author should be used. In the conditions of both classroom and distance learning, the most effective and accessible online resources should be used, as they shorten the time it takes to develop phonetic skills at an acceptable level and make the learning process more emotionally positive, and therefore more effective. Prospects for the further development of the investigated problem consist in the development of a more detailed description of teaching techniques and the analysis of new online resources from the point of view of their availability and effectiveness, with the provision of a wider range of recommendations for teachers and teachers working on the formation and improvement of the English phonetic skills of students.*

Key words: *phonetic skill, English language, phonetic skill components, methods of forming phonetic skill, Internet resources.*

References

1. Alkhaleefah, F. (2023). Online Phonetics and Phonology Teaching for Foreign Students: Effectiveness and Challenges. *International Journal of Social Science and Humanities Research*. Vol. 11, Issue 2, P. 32-38. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7812801>. URL: www.researchpublish.com [in English].
2. Gautam, P. (2021). Advantages And Disadvantages Of Online Learning. eLearning Industry. URL: <https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-online-learning> [in English].
3. Gelvanovsky, G. (2002). Effective Pronunciation Teaching: principles, factors and teachability. Identity, Culture, and Language Teaching, University of Iowa, Center for Russian, East European, and Eurasian Studies (CREEES). [in English].
4. Kelly, G. (2000). How to teach pronunciation. Pearson Education Limited, 154. [in English].
5. Kenworthy, J. (1988). Teaching English pronunciation. London & New York: Longman, 166. [in English].
6. Suárez, A. (2019). The Teaching of English Pronunciation: General Principles, Techniques and Activities. UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA, 65. [in English].
7. Teaching Pronunciation: A handbook for teachers and trainers. (2001). Department of Education Training and Youth Affairs (DETYA). 110. [in English].

Отримано редакцією 25.11.2023 р.

УДК 378.091:159.923] : 355.01

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-135-141

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Зенченко Тетяна Федорівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: tatianazhenhenko@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3589-4780

Рябко Юрій Володимирович

практичний психолог, асистент кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: psipropsi@gmail.com
ORCID ID: 0009-0002-8000-4732

У статті проаналізовано стан розробленості проблеми організації освітнього процесу в умовах воєнного стану, окреслено основні реалізовані заходи психолого-педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану, визначено парадигму чинників переживання стресу, охарактеризовано стресостійкість й основні стресори здобувачів вищої освіти, встановлено кореляцію здобувачів освіти, їхні копінг-стратегії поведінки із рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

***Ключові слова:** здобувачі вищої освіти, воєнний стан, психолого-педагогічний супровід, проблеми особистості, стрес, стресостійкість, копінг-поведінка.*

Постановка проблеми. Сьогоднішні здобувачі освіти, як і інші громадяни українського суспільства, змушені жити й навчатися в ситуації серйозного зовнішнього впливу російської навали, жорстоких і трагічних подій, згубних наслідків, які завдають значної психологічної травматизації особистості, перебудовують звичне життя, породжують стійке відчуття страху, невпевненості та зневіри.

Соціально-політична нестабільність сприяла суттєвому підвищенню частки населення, ураженого різними небезпечними симптомами психологічної травматизації, з-поміж яких можемо спостерігати посттравматичний синдром, депресію, втрата сенсу життя та ін. Спочатку пандемія, карантинні обмеження, далі – економічна нестабільність, курс на віртуалізацію діяльності, стрімкий технологічний прогрес, і, як найстрашніше – війна... Як розуміємо, достатньо причин для високого рівня стресу.

Водночас за таких трагічних і надважких обставин спостерігаємо, що з 2023 року поступово зростає частка населення, яке реагує на погрозиливі виклики мужньо й виважено. Травматичні події, які є руйнівними для особистості, за певних умов (у тому числі завчасно створених) можуть сприяти мобілізації особистісних ресурсів та ефективному й успішному подоланню наслідків травматичних ситуацій.

Однією з важливих проблем дослідження особистості в надскладних умовах є проблема формування й розвитку психологічної стійкості, яка визначає психічне та соматичне здоров'я людини, унеможливує її дезінтеграцію та особистісні розлади, формує основу внутрішньої гармонії. Це соціально-психологічна характеристика особистості, яка полягає в здібностях переносити екстраординарність та критичність ситуації без негативного впливу для морального і фізичного здоров'я, подолання її наслідків за допомогою певних способів із подальшим удосконаленням особистісних характеристик, підвищенням рівня її адаптації, формуванням соціальної зрілості. Фактично ця характеристика означає наявність адаптивного потенціалу особистості, обумовлюючи її можливості в подоланні складних ситуацій. В сучасному освітньому просторі України відбуваються значні трансформаційні процеси, щоденні й подекуди досить різнопланові, на які необхідно постійно реагувати і здобувачам освіти й тим, хто з ними контактує в закладах освіти під час здійснення освітньої діяльності та поза його межами. Важливого значення ресурсів стресостійкості особистості, які дають змогу людині формувати необхідні навички психологічного відновлення та самореабілітації, повернутися до освітньої та наукової діяльності.

Реалізація освітніх програм в умовах воєнного стану характеризується постійним цілеспрямованим пошуком різних підходів до організації освітнього процесу й обов'язковим використанням ефективних інноваційних педагогічних та інформаційних технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стресостійкість є специфічною особливістю, що характеризує сформовану чи набуту здатність людини протистояти стресовій ситуації, зберігати внутрішню рівновагу, втримувати продуктивність і успішність своєї навчальної або професійної діяльності. Поведінка особистості у кризових ситуаціях є вагомим аспектом сучасних психологічних досліджень. Відзначимо, що психологи досліджували, способи реагування людини на травматичні ситуації

(Дж. Бреннан), критичні події (С. Фолькман, Р. Лазарус), складні й кризові ситуації (Л. Бурлачук, С.Нартова-Бочавер, І. Нікольська, В. Нуркова, О. Коржова) тощо.

Процес переживання кризових ситуацій особистістю аналізували А. Андрєєва, М. Тишкова, Р. Туревська, Л. Аболін, сучасні науковці (зосібна В. Поліщук, Н. Ільїна, О. Нежинська, Ю. Рябко, І. Полілуєва), психологи-практики, волонтери (А. Старовойтов, В. Самусенко, А. Прокопенко, Т. Оробець, Є. Хавренко, А. Дюбуа-Сокільцева та інші). Вивчення та аналіз проблеми психологічної стійкості студентів належить багатьом науковцям (С.Лісюк, Н. Жигайло, Ю. Тептюк, В. Крайнюк, В. Бодров, І. Нагірнер, А. Вдовиченко, З. Сивогракова та інші, але незважаючи на наукову та науково-практичну важливість питань психолого-педагогічного консультативного супроводу здобувачів освіти, формування в них стресостійкості сучасні дослідження сьогодні є на стадії проведення опитувань і спостережень, надання допомоги й потребує подальших ґрунтовних досліджень.

Мета дослідження – окреслити основні шляхи психолого-педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти в період воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Стратегічним ресурсом сучасного освітнього простору суспільств, без сумніву, є інформація і фундаментальні знання, які потребують постійного оновлення. Для науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти, носіїв і реалізаторів цього ресурсу, важливого значення набуває сформована здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здатність до пошуку й аналізу інформації, використання її для подальшого навчання, задоволення потреб, успішної адаптації, соціалізації та професійної реалізації в кризових умовах сьогодення.

Раптовий вплив пандемії COVID-19 змусив університети надати студентам умови для онлайн-викладання та навчання, які одразу почали застосовувати, і, як наслідок, вони встановили нову якість навчання, що призвело до застосування широкого спектру синхронних та асинхронних налаштувань онлайн-викладання та навчання й продовжили функціонувати в таких умовах ву воєнний період. Цифрові технології стали важливою частиною освітньої політики більшості європейських країн: їх запровадження в процес викладання та навчання має значний потенціал для заохочення або ініціювання змін у сфері освіти, в освітній політиці країн спостерігається помітний відхід від особливостей традиційної педагогіки з акцентом на розвиток кваліфікаційного компонента навчання, у т.ч. ключові компетентності.

Але в сучасній Україні, яка знаходиться у стані війни з потужним агресором, не тільки застосування синхронних і асинхронних методів навчання здійснює повний і безпосередній вплив на зміст і форми навчання. Йдеться про забезпечення педагогічного й психологічного супроводу здобувачів вищої освіти – повнолітніх, дорослих усвідомлених, але на цьому етапі свого життя здобувачів освіти, які потребують підтримки й допомоги з боку викладачів. І не тільки інформаційного чи методичного характеру. Бо психологічний стан здобувачів вищої освіти, як розуміємо, безпосередньо впливає на здатність їх до навчальної діяльності, швидкість і глибину опанування навчального матеріалу, формування ключових та предметних компетентностей.

Здійснений аналіз попередніх досліджень в інших країнах (користуємося узагальненням ученої Є. Виноградової) [1], постраждалих від збройних конфліктів, засвідчує, що кожен п'ятий одержує негативні наслідки для свого психічного здоров'я, кожний десятий відчуває ці наслідки у вигляді набуття хвороби середньої тяжкості або й важкої. У студентів спостерігаються зниження працездатності, мотивації до навчання. Складні життєві умови, вимушені переселення, почуття постійної небезпеки, втрати, страх, тривога, постійні нервові напруження, виснаженість тощо.

За численними дослідженнями психологів, студентство – «це умовна соціальна група молоді, що характеризується цілеспрямованим засвоєнням навчальних, професійних, соціальних і особистісних функцій шляхом свідомого оволодіння фаховими знаннями, уміннями і навичкам під час навчання в закладах вищої освіти» [3; 6; 7].

Вікові межі студентського періоду є достатньо розмитими, але переважно його ототожнюють з віковим діапазоном 17–23 років, яке відповідно до вікової періодизації В. Поліщука завершуються «кризою 23 років» («кризою входження в дорослість»). Окрім зазначеної вікової кризи, у цей період спостерігаються й інші кризові ситуації, зокрема: криза залежності від батьківської сім'ї, криза інтимно-сексуальних стосунків, кризові ситуації в навчально-професійній діяльності, криза ідентичності. Водночас сучасні здобувачі вищої освіти, з огляду на дистанційне навчання, значне зменшення фінансування, соціальних і стипендіальних виплат, змушені працевлаштовуватися вже на рівні бакалаврату, занурюватися в професійне життя, соціальне суспільство, раніше входять у період дорослості... і війна...

Відтак, ці кризи ускладнені в рази. У студентів, які пережили психотравмувальні події, можуть бути й інші внутрішньоособистісні конфлікти, проблеми в комунікації. Травматичний досвід (а може, страх набуття такого досвіду) впливає на психоемоційний стан, спричиняє нестабільність, невпевненість, втрату контролю над ситуацією та власним життям (зокрема втрата автономності («я не керую процесом, хай буде, як буде»);

втрата суб'єктивності («я не приймаю рішення у своєму житті, від мене нічого не залежить»).

За оперативними даними, зібраними відповідно до листа Інституту модернізації змісту освіти від 11.04.2023 № 21/08-577 «Про заповнення єдиної електронної системи звітності», «чисельність фахівців психологічної служби – 20 157 осіб, із них: практичних психологів – 13 171 особа, соціальних педагогів – 6 904 особи, методистів – 82 особи» [2]. І за показниками звернень (а їх до психологічних служб надійшло орієнтовно 4 769 969 тільки за 2022 рік), інформаційні дані засвідчують істотне підвищення кількості звернень щодо психологічної підтримки здобувачів освіти в умовах війни, надання психологічної допомоги, спрямованої на подолання стресу, переживання втрати, страждання, проведення психотерапевтичної роботи з особами, які пережили втрату, бомбардування, зазнали ушкоджень, стали вимушеними переселенцями тощо.

Сучасні здобувачі вищої освіти, з огляду на дистанційне навчання, значне зменшення фінансування, соціальних і стипендіальних виплат, змушені працевлаштовуватися вже на рівні бакалаврату, занурюватися в професійне життя, соціальне суспільство, раніше входять у період дорослості... і війна... Щодення реальна небезпека, напружений графік освітнього процесу, його умови реалізації, пов'язані зі стійкістю та потужністю інтернету, доступних гаджетів (у тому числі наявність матеріальних проблем забезпечити онлайн-зв'язок та необхідні побутові потреби)

Звичайно, національна безпека, врегулювання кризових ситуацій, захист громадянського суспільства – найосновніші для держави, організацій, закладів, установ та кожної людини напрями. Від їхньої налагодженості, співпраці та комунікації, якісного виконання усіма своїх завдань (а у воєнний час – мобілізаційних завдань) залежить життя, здоров'я та моральний стан суспільства в цілому, його здатність проживати й функціонувати в критичних ситуаціях. Кожен стейкхолдер, і той, хто викладає, і той, хто навчається, несе й особисту відповідальність за власну безпеку, безпеку інших учасників освітнього процесу тощо. Дуже важливо розуміти й передбачувати складні обставини, адекватно оцінювати та прогнозувати ризики небезпечних ситуацій, усвідомлювати реальну небезпеку, що насувається, чітко розуміти порядок дій, і що дуже важливо, не розгубитися в критичний момент.

Зазначене впливає на виникнення в Україні так званих «освітніх втрат» – нагальне питання сьогоdnішніх обговорень освітянської спільноти, досліджень Державної служби якості освіти, яка активно запровадила інструменти інституційного аудиту. Водночас розвиненої практики їх вимірювань у вищій освіті в Україні поки немає, хоча до необхідності вимірювання спонукала ще пандемія та запровадження дистанційного навчання, відсутність «живого» спілкування, гіпертрофія особистісних проблем учасників освітнього процесу, віддалена підготовка фахівців соціономічних спеціальностей.

Розуміння вказаних факторів спонукає до постійного моніторингу й пошуку шляхів подолання освітніх втрат, організації чіткої системи збору даних, яка охоплюватиме щорічні об'єктивні дані з метою відстеження вибір оптимальних шляхів надолуження освітніх втрат (упровадження компенсаційних курсів, експрес-курсів, перегляд і адаптація освітніх програм, створення додаткового цифрового й діагностичного інструментарію).

Відповідно до Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2023 року, розпорядження Сумської обласної державної адміністрації від 27.04.2023 № 162-ОД «Про затвердження плану заходів Сумської області на 2032–2024 рр. з реалізації Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року» Глухівським національним педагогічним університетом імені Олександра Довженка було передбачено забезпечення реалізації умов для розвитку центрів підтримки учнів та студентів, які забезпечують консультування та методологічну підтримку щодо доступності, відповідальності та прийнятності освітніх програм для всіх учасників освітнього процесу; інформаційну доступність навчальних та організаційних матеріалів; соціальний супровід та психологічну підтримку здобувачів освіти в межах діяльності Психологічної служби.

Реалізується формування індивідуальної освітньої траєкторії (положення «Про навчання і викладання за освітніми програмами ОС «Бакалавр», ОС «Магістр» у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка», «Про організацію освітнього процесу в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка», «Про порядок реалізації студентами Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка права на вільний вибір навчальних дисциплін», «Про порядок визнання результатів навчання, здобутих у неформальній освіті», «Положення про дуальну форму здобуття освіти в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка»). На сайті університету та структурних підрозділів розміщено інтерактивні матеріали, спрямовані на надання інформаційної консультативної підтримки здобувачів освіти.

Нормативні освітні компоненти, зміст яких передбачає вивчення методик щодо надання психологічної допомоги особам із психологічною травмою містять освітньо-професійні програми

«Психологія» спеціальності 053 «Психологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Клінічна психологія, Психотерапія, Основи психологічного консультування та психокорекції з практикумами) та другого (магістерського) рівня вищої освіти (Психологія стресу, Арттерапія). Упроваджено курс підвищення кваліфікації за програмою «Психологічна підтримка учнів в умовах воєнного стану».

Відповідно до визначеного завдання до каталогу вибіркових освітніх компонентів за вказаними освітніми програмами внесено такі освітні компоненти: Психогігієна (ОС «Бакалавр»); Психологічна безпека особистості (ОС «Магістр»). Систематично надаються індивідуальні психологічні консультації здобувачам освіти, здійснюється групове консультування учасників освітнього процесу; психологічна просвіта реалізується через заходи, ініційовані Психологічною службою університету (Діалог з психологом «Важкі питання взаємодії...» (30.03.2023, 06.04.2023)).

Проте, розуміємо, що війна дуже вплинула на психологічний стан здобувачів освіти і несе за собою довготривалі наслідки для психіки, а функціонування психологічних служб у закладах вищої освіти (на жаль, із шаленим навантаженням на дуже малу кількість практичних психологів) не розв'язує наявних проблем повною мірою. Спостерігаємо потребу спрямувати увагу співробітників університету на психологічну підтримку та супровід студентів.

Науковці визначають парадигму чинників переживання стресу: люди залежать один від одного, мають потребу відчувати себе необхідними, важливими для когось. У частини, часто це студенти, які працюють, спостерігаємо бажання перервати спілкування зі знайомими, які негативно впливають на їхню емоційну стабільність. Деякі усамітнюються в своєму маленькому світі, заповненому навчанням та спілкуванням у певній спільноті, в якій знаходять багато позитивних емоцій [4]. Життя сучасного здобувача освіти ускладнене не просто інформаційними й соціально-економічними загрозами, які, безперечно порушують нормальний емоційний стан організму, – щоденно маємо важкі, а то й екстремальні життєві ситуації. Здобувачі освіти, незважаючи на дорослість, переживають більшу кількість ситуацій, сприймаючи їх як стресові. Частина – адаптувалася і в більшості ситуацій виявляє стресостійкість.

Отже, стресостійкість – це «неоднозначний та складний термін, який характеризує здатність людини витримувати всі складності життя, а також успішно протистояти життєвим проблемам і труднощам» [4, с. 85].

Життєдіяльність дорослої особистості, й повнолітніх здобувачів вищої освіти у тому числі (особливо тих, хто проживає на територіях, унесених Міністерством з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України до Переліку територій, на яких ведуться бойові дії або на яких можливі бойові дії) характеризується тривалим впливом значної кількості стресогенних психотравматичних факторів. Щодення реальна небезпека, напружений графік освітнього процесу, його умови реалізації, пов'язані зі стійкістю та потужністю інтернету, доступних гаджетів (у тому числі наявність матеріальних проблем забезпечити онлайн-зв'язок та необхідні побутові потреби) дають підстави зіставляти сучасний стан здобувачів вищої освіти за важкістю та напруженістю до професійної діяльності із умовами праці середнього ступені важкості й важких [7]. Виникнення у здобувачів вищої освіти певних стресових станів може бути причиною невиконання індивідуального навчального плану, недотримання графіка освітнього процесу, що зумовлено зниженням працездатності, втратою мотивації до навчання і подальшої професійної реалізації, міжособистісних конфліктів, інших негативних явищ.

Основні методологічні труднощі оцінювання поведінки в стресі та підготовки студентів до його подолання (копінга) полягають в насамперед у розумінні, що розв'язання складної ситуації – це процес, під час реалізації різних етапів якого можуть використовуватися, відповідно, й різні способи цього розв'язання, тож і немає таких копінгів, які були б ефективні у всіх важких ситуаціях.

Окрім того, стресостійкість і копінг-поведінка є багатовимірним конструктом, і цим пояснюється складність його операціоналізації і наявність різних підходів до діагностики.

Аналіз джерельної бази дає підстави трактувати копінг-поведінку як цілеспрямовану соціальну поведінку, що допомагає здобувачеві освіти (а ми проектуємо це саме на здобувачів вищої освіти) здолати стрес або важку життєву ситуацію реальними й адекватними особистісним особливостям і ситуації способами. Наголошуємо, це свідома поведінка студента, спрямована на активну взаємодію іншими стейкхолдерами (якщо ситуація піддається контролю) або пристосування (відповідно, якщо ситуація не піддається контролю).

Копінг-поведінка передбачає всі можливі свідомі спроби особистості подолати стресову ситуацію, специфічні й суб'єктивні й відповідають переважно одному із завдань: розв'язанню реальної проблеми; її емоційному переживанню; коректуванню самооцінки (з урахуванням спроможності її здійснити адекватно); регулюванню взаємин з оточенням.

Для дослідження специфіки стресостійкості майбутніх учителів, науково-педагогічних працівників працівників закладів освіти, в основному, пропонуються методики-«опитувальники». Такий тип методик

відповідає специфіці досліджуваного явища і дає змогу розкрити різноманітні аспекти стресостійкості і копінг-поведінки досліджуваних з огляду на їх власне розуміння (осмисленості) життя.

Опитувальники визначаються як тип методик, які складаються з набору пунктів, що не мають правильної відповіді, а характеризуються лише їх частотою і спрямованістю. Особливість їх використання полягає у «ймовірнісній значущості одержаних результатів і залежить від їх валідності, надійності, достовірності та стандартизованості» (В. Моргун, І. Тітов [4]).

Під час проведення констатувального етапу дослідження було здійснено оцінювання змін психологічного стану здобувачів вищої освіти під час війни. На першому етапі було сформовано вибірку, до якої увійшли 70 здобувачів освіти (повнолітні, здобувачі ОС «Бакалавр», ОС «Магістр») віком від 23 до 30 років (вважаємо їх дорослими особистостями), за показниками всі 100 % відсотків працевлаштовані, питання про офіційне працевлаштування не ставили, щодо працевлаштування за фахом, який здобули попередньо, – теж не формували.

За результатами проведеного емпіричного дослідження можна стверджувати: досліджувані здобувачі вищої освіти показують свою «дорослість», переважна їх більшість свідомо й відповідально ставляться до життя, яке вважають, у цілому, як результативне, наповнене сенсом і цінним життєвим досвідом. Водночас, значна частина досліджуваних орієнтується на зовнішні сили, ситуаційні фактори під час прийняття рішень, має гнучкі життєві цілі.

Загалом одержані інформаційні дані досліджуваної вибірки засвідчують, що більшість концентрує свою увагу на проживанні теперішнього моменту. Стресостійкість здобувачів вищої освіти зумовлена показником сформованості їх смисложиттєвих орієнтацій, які є вагомим чинником під час здійснення вибору студентами поведінкових стратегій (копінг-стратегії) у конкретній стресовій ситуації.

Висновки. Здійснене дослідження дає змогу констатувати, що процес розвитку стресостійкості потребує залучення здобувачів вищої освіти до діяльності із більшою свободою вибору, варіативністю у розв'язанні складних завдань, здійснення корегування власних дій із опертям на теоретичний і практичний досвід із забезпеченням комунікації та соціальної підтримки, оскільки за результатами дослідження вважаємо, що стресостійкість здобувачів освіти, їх копінг-стратегії поведінки корелюють із рівнем сформованості смисложиттєвих орієнтацій.

Освітнє середовище, яке створюється з урахуванням цих факторів, забезпечуватиме психолого-педагогічний супровід учасників освітнього процесу сприятиме збереженню стабільний психічний стан, досягненню щоденного емоційного врівноваження, допоможе формувати стресостійкість і здатність конструктивно застосовувати копінг-стратегії, долати стресові й проблемні ситуації. Постійна підтримка та розвиток сприятливого освітнього середовища є важливим завданням для всіх науково-педагогічних та педагогічних працівників у реалізації професійної діяльності.

Забезпечення психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу в закладах вищої освіти в період воєнного стану має надзвичайно важливе значення у контексті підтримання й відновлення психологічного здоров'я, зокрема формує здатність особистості до саморегуляції, забезпечує підтримку балансу між психічними витратами й відновленням особистісних ресурсів в умовах частих тривоги, постійної психологічної напруги, небезпеки, пов'язаної з діями держави-агресора (особливо за умови проживання в межах територій, на яких здійснюються або можливі бойові дії). кожен стейкхолдер освітнього процесу, і той, хто викладає, і той, хто навчається, несе й особисту відповідальність за власну безпеку, безпеку інших учасників освітнього процесу тощо. Дуже важливо розуміти й передбачувати складні обставини, адекватно оцінювати та прогнозувати ризики небезпечних ситуацій, усвідомлювати реальну небезпеку, чітко розуміти порядок дій, і що дуже важливо, не розгубитися в критичний момент.

Список використаної літератури

1. Виноградова В. Є. Психологічний супровід студентів у період воєнного стану. *Матеріали XII міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах воєнного стану»*. 19 травня 2023 року. С. 31–34.
2. Лист Інституту модернізації змісту освіти від 11.04.2023 № 21/08-577 «Про заповнення єдиної електронної системи звітності». URL: <https://imzo.gov.ua/2023/06/21/lyst-imzo-vid-11-04-2023-21-08-577-pro-zapovnennia-iedynoelektronnoi-sistemy-zvitnosti/> (дата звернення: 10.11.2023).
3. Методика викладання психології у вищій школі : навч. посіб. / Ю. Ю. Бойко-Бузиль, С. Л. Горбенко та ін. Київ : Атіка, 2012. 272 с.
4. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Видав. Дім «Слово», 2013. 464 с.
5. Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Вид. 3-тє, виправ. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
6. Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці : базові симптомокомплекси : монографія. Суми : Університетська книга, 2012. 478 с.
7. Поліщук В. М. Психологічна адаптація у системі розвивальної взаємодії «викладач – студент». *Вікова та*

педагогічна психологія. 2022. Вип. 41. С. 93–97.

8. Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 31 березня 1994 року № 46 «Про затвердження Переліку важких робіт і робіт із шкідливими і небезпечними умовами праці, на яких забороняється застосування праці неповнолітніх». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0176-94#Text> (дата звернення: 10.11.2023).

9. Kuznetsova, H., Panasenko, A., Luchkina, L., Zenchenko, T., & Danylchenko, I. (2023). Dialogic learning as means of forming the communication skills of higher education students. *Revista Eduweb*, 17(2), 101–115. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.9> (дата звернення: 10.11.2023).

10. Lytvyn, V., Akimova, O., Kuznetsova, H., Zenchenko, T., Stepanenko, O., & Koreneva, I. (2021). The use of synchronous and asynchronous teaching methods in pedagogical education in COVID-19 terms. *International Journal of Health Sciences*, 5(3), 617–629. URL: <https://doi.org/10.53730/ijhs.v5n3.2681>. URL: <https://sciencescholar.us/journal/index.php/ijhs/article/view/2681> (дата звернення: 10.11.2023).

11. Psykholohichna-sluzhba. URL: <http://gnpu.edu.ua/index.php/ua/struktura/psykholohichna-sluzhba> (дата звернення: 10.11.2023).

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF HIGHER EDUCATION STUDENTS DURING THE PERIOD OF MARTIAL STATUS

Zenchenko Tetiana

PhD (Pedagogy), Associated Professor of the Department of primary education theory and methods
Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National pedagogical university

Ryabko Yuriy

Practical Psychologist, Assistant of the Department of pedagogy, psychology and educational management
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Problem Formulation. *One of the critical issues in personality research, especially in highly challenging circumstances, pertains to the development of psychological stability. This factor significantly influences an individual's mental and somatic health, serves as a barrier against disintegration and personality disorders, and lays the groundwork for internal harmony. Stress resistance represents a distinct trait indicating a person's developed or acquired capacity to withstand stressful situations, uphold internal equilibrium, and sustain productivity and success in educational or professional pursuits.*

Recent research and publications have extensively delved into individual behavior during crisis situations, a crucial aspect of contemporary psychological studies. Noteworthy contributions include investigations into human responses to traumatic events by J. Brennan, critical event analysis by S. Volkman and R. Lazarus, as well as examinations of complex and crisis scenarios by L. Burlachuk, S. Nartova-Bochaver, I. Nikolska, V. Nurkova, O. Korzhova, among others. A group of contemporary scientists including A. Andreeva, M. Tyshkova, R. Turevska, and L. Abolin, alongside researchers such as V. Polishchuk, N. Ilyina, O. Nezhynska, Yu. Ryabko, and I. Poliluyeva, along with practical psychologists, have deeply analyzed the individual's experience of crisis situations. Notable contributions also stem from volunteers like A. Starovoitov, V. Samusenko, A. Prokopenko, T. Orobets, E. Khavrenko, A. Dubois-Sokiltseva, and others. Furthermore, a considerable body of work investigating the psychological stability of students has been conducted by numerous scientists, including S. Lysyuk, N. Zhigailo, Yu. Teptyuk, V. Krayniuk, V. Bodrov, I. Nagirner, A. Vdovichenko, Z. Sivograkova, among others.

The aim of this study is to examine the stress resilience and the meaningful life orientations among students in higher education.

Introduction. *The examination of prior research conducted in various countries, drawing on the synthesis provided by researcher Ye. Vynogradova, reveals that individuals affected by armed conflicts commonly experience adverse effects on their mental health. Statistics indicate that one in every five individuals encounters detrimental consequences, with one in every ten developing moderate to severe mental health conditions. Among students, these circumstances often result in reduced productivity and diminished academic motivation. The challenges posed by difficult living conditions, involuntary displacement, perpetual feelings of insecurity, grief, fear, anxiety, ongoing stress, and fatigue significantly contribute to these outcomes.*

The vitality, health, and collective morale of a society, particularly its ability to navigate and thrive amidst critical situations, hinge upon collaboration, effective communication, and the competent execution of tasks by both scientific and pedagogical professionals – especially during wartime or mobilization scenarios. Each stakeholder, be it the educator or the learner, shoulders the responsibility for their safety and the safety of others within the educational sphere. Understanding and foreseeing challenging circumstances, accurately assessing risks in potentially hazardous situations, recognizing imminent danger, comprehending appropriate courses of action, and crucially, maintaining composure during critical moments all play pivotal roles. Coping behavior encompasses an individual's conscious efforts to navigate stressful situations, aiming to address tangible issues, manage emotional

experiences, adjust self-perception (while ensuring it aligns with realistic abilities), and regulate interactions within their environment.

Based on the findings of the empirical research conducted, it is evident that the higher education students under study demonstrate a sense of «maturity». A majority of these students exhibit a conscious and responsible approach toward life, perceiving it as inherently productive, meaningful, and rich in valuable experiences. However, a notable portion of the researched cohort tends to consider external forces and situational factors significantly when making decisions, this subgroup holds flexible life goals.

The data collected from the studied sample suggests a prevalent focus on living in the present among the majority. The ability of higher education students to resist stress appears to hinge significantly on the development of their meaningful life orientations. These orientations play a crucial role in guiding students when they navigate through various behavioral strategies, known as coping strategies, particularly in dealing with specific stressful situations.

Conclusion. *In conclusion, fostering stress resistance among higher education students necessitates their engagement in activities offering increased freedom of choice and diverse approaches to solving complex tasks. This process also involves adjusting their actions based on both theoretical knowledge and practical experiences, accompanied by robust communication and social support systems. Experimental findings have substantiated the correlation between stress resistance in education students and the cultivation of meaningful life orientations, underscoring the significance of these orientations in shaping behavioral coping strategies.*

Key words: *psychological and pedagogical support, personality problems, coping strategies, stress resistance.*

References

1. Vynohradova V.Ie. Psykholohichniy suprovid studentiv u period voiennoho stanu. Materialy KhII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Psykholoho-pedahohichniy suprovid profesiinoi pidhotovky ta pidvyshchennia kvalifikatsii fakhivtsiv v umovakh voiennoho stanu». 19 travnia 2023 roku. С.31-34.
2. Lyst Instytutu modernizatsii zmistu osvity vid 11.04.2023 № 21/08-577 «Pro zapovnennia yedynoi elektronnoi systemy zvitnosti». URL: <https://imzo.gov.ua/2023/06/21/lyst-imzo-vid-11-04-2023-21-08-577-pro-zapovnennia-iedynoelektronnoi-systemy-zvitnosti/> (data zvernennia 10.11.2023).
3. Metodyka vykladannia psykholohii u vyshchii shkoli : [navch. posib.] / Yu. Yu. Boiko-Buzyl, S. L. Horbenko ta in. K. : Atika, 2012. 272 s.
4. Morhun V.F., Titov I.H. Osnovy psykholohichnoi diahnostryky. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. K.: Vydav. Dim «Slovo», 2013. 464 s.
5. Polishchuk V. M. Vikova ta pedahohichna psykholohiia : [navch. posib.] / V. M. Polishchuk. Vyd. 3-tie. vyprav. Sumy : Universytetska knyha, 2010. 352 s.
6. Polishchuk V. M. Vikovi kryzy v pidlitkovomu i yunatskomu vitsi : bazovi symptomokompleksy : [monohrafiia] / V. M. Polishchuk. Sumy : Universytetska knyha, 2012. 478 s.
7. Polishchuk V.M. Psykholohichna adaptatsiia u systemi rozvyvalnoi vzaiemodii «vykladach – student». Vikova ta pedahohichna psykholohiia. Vypusk 41. 2022. S.93-97.
8. Nakaz Ministerstva okhorony zdorovia Ukrainy vid 31 bereznia 1994 roku № 46 «Pro zatverdzhennia Pereliku vazhkykh robit i robit iz shkidlyvymy i nebezpechnymy umovamy pratsi, na yakykh zaboroniaetsia zastosuvannia pratsi nepovnolitnikh». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0176-94#Text> (data zvernennia 10.11.2023).
9. Kuznetsova, H., Panasenko, A., Luchkina, L., Zenchenko, T., & Danylchenko, I. (2023). Dialogic learning as means of forming the communication skills of higher education students. *Revista Eduweb*, 17(2), 101-115. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.9> (data zvernennia 10.11.2023).
10. Lytvyn, V., Akimova, O., Kuznetsova, H., Zenchenko, T., Stepanenko, O., & Koreneva, I. (2021). The use of synchronous and asynchronous teaching methods in pedagogical education in COVID-19 terms. *International Journal of Health Sciences*, 5(3), 617-629. URL: <https://doi.org/10.53730/ijhs.v5n3.2681>. URL: <https://sciencescholar.us/journal/index.php/ijhs/article/view/2681> (data zvernennia 10.11.2023).
11. Psykholohichna-sluzhba. URL: <http://gnpu.edu.ua/index.php/ua/struktura/psykholohichna-sluzhba> (data zvernennia 10.11.2023).

Отримано редакцією 20.11.2023 р.

УДК 378.147.091.33:001.895]:[377+378].091-022.215
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-142-148

ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Чайка Олена Миколаївна

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

У статті розглянуто зміст і сутність поняття «міжпредметні зв'язки» на підставі теоретичного аналізу наукових праць та нормативних документів. Основну увагу приділено обґрунтуванню необхідності впровадження міжпредметних зв'язків у процес професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури. Визначено характерні особливості та шляхи реалізації взаємозв'язків між суміжними предметами в освітньому процесі закладів вищої освіти; акцентовано на важливому значенні розв'язання цієї проблеми для навчання здобувачів середньої освіти. У матеріалах розвідки підкреслено, що реалізація міжпредметних зв'язків у теорії та практиці сучасного освітнього процесу вимагає багатоаспектного підходу, синтезу та узагальнення попередніх ідей і практичних рішень. Упровадження міжпредметних зв'язків допомагає здобувачам освіти та майбутнім фахівцям зібрати знання з окремих предметів у єдиний цілісний комплекс знань. Водночас використання міжпредметних зв'язків забезпечує ефективне формування пізнавальної та творчої самостійності, творчо-критичного мислення майбутнього педагога, високий рівень його кваліфікації.

Ключові слова: професійна підготовка майбутнього вчителя, здобувач освіти, реалізація міжпредметних зв'язків, пізнавальна діяльність, теорія і практика навчання.

Постановка проблеми. Сучасний етап історичного розвитку України, пов'язаний з її входженням у єдиний Європейський і Світовий освітній простір, зумовлює необхідність розширення всебічних взаємин зі світовою громадськістю, а також збереження та розвиток інтелектуального потенціалу нації. За таких умов особливої ваги набуває питання формування інтелектуально розвиненої особистості з цілісним гармонійним світоглядом, яка розуміє важливість зв'язків між явищами та процесами навколишнього світу та здатна розв'язувати комплексні інтелектуальні завдання в умовах реального життя. У цьому контексті актуалізується питання міжпредметних зв'язків в освітньому процесі, яке фактично є прикладним аспектом тих інтеграційних явищ, які сьогодні відбуваються у сфері освіти. Реалізація міжпредметних зв'язків створює нові можливості в організації навчання, а відтак і в професійній підготовці майбутніх педагогів, та сприяє формуванню цілісного професійного світогляду шляхом синтезу наукових знань.

Національна доктрина розвитку освіти акцентує увагу на вдосконаленні якості підготовки майбутніх фахівців, на підвищенні рівня професійної компетентності та інтелектуальної культури вчителя [9, с. 4–6]. З огляду на цю освітню парадигму, впровадження міжпредметних зв'язків у процес навчання здобувачів вищої освіти є одним із ефективних шляхів оновлення змісту освітніх програм, особливо в контексті проектування освітнього процесу у форматі компетентнісного підходу та поступового переходу на практико орієнтоване навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогіці ідея міжпредметних зв'язків зародилася в ході пошуку шляхів осмислення цілісності змісту навчального матеріалу. Ще відомий дидакт Я. Коменський стверджував: усе, що знаходиться у взаємному зв'язку, повинно викладатися в такому ж зв'язку [7]. Від відстоював думку про всебічне узагальнення знань, їх взаємозв'язок. На думку вченого, без цього неможливо встановити причинно-наслідкові зв'язки та співвідношення між предметами та явищами об'єктивного світу. Одним із перших він підкреслював, наскільки важливо пізнавати зв'язки між навчальними предметами під час формування системи знань і забезпечення ефективності освітнього процесу. Дж. Локк розвивав цю теорію і виступав за освіту, у якій один предмет повинен наповнюватись елементами та фактами іншого, а загальна освіта поєднуватися з прикладною. Й. Песталоцці розкрив багатоманітність взаємозв'язків навчальних предметів. Він наголошував на ризиках відриву одного предмета від іншого і перевагах усвідомлення здобувачами освіти взаємозв'язків між предметами та навколишнім світом.

У теорії К. Ушинського ідея міжпредметних зв'язків є частиною більш загальної проблеми – системності навчання. Педагог стверджував, що подолати хаос у голові учнів можна лише за умови злагодженої роботи педагогів, коли кожен із них турбується не тільки про свій предмет, а загалом про інтелектуальний розвиток здобувачів. Розпорошення знань призводить до «змертвіння ідей, понять, коли вони лежать у голові, як на цвинтарі», не знаючи про існування один одного [2]. Етап засвоєння знань К. Ушинський розумів як процес встановлення зв'язків між раніше набутими і новими знаннями.

У теорію міжпредметних зв'язків вагомий вклад зробили такі українські педагоги, як Х. Алчевська та Т. Лубенець. Вони підкреслювали необхідність використання знань з інших предметів як під час

пояснення нового матеріалу, так і під час його повторення й закріплення; дотримання принципу наступності у змісті окремих дисциплін; зближення споріднених предметів; віднаходження загальних для декількох предметів наукових ідей та пізнавальних дій. Х. Алчевська зазначала, що вміння педагога проводити паралелі між матеріалами суміжних навчальних предметів є показником його широкої освіченості та здатності встановлювати зв'язки між різними науками [1].

Заслужують на увагу погляди ще однієї відомої української дослідниці С. Русової. Одним із ефективних шляхів формування системи знань у здобувачів освіти вона вважала послідовне встановлення взаємозв'язків між провідними ідеями та поняттями суміжних курсів. Під системою знань дослідниця розуміла сукупність взаємопов'язаних елементів (понять, суджень, теорій, гіпотез тощо) не лише у межах одного предмета, але й у межах певного циклу предметів. Істинне знання, на її думку, неможливе без встановлення міжпредметних знань [12].

У II пол. XX ст. увага дослідників до проблеми міжпредметних зв'язків посилилася (Л. Вороніна, Л. Зоріна, М. Махмутов, В. Паламарчук, В. Янцен та ін.). Більшість із них серед ключових ознак міжпредметних зв'язків визначали структурний аспект (раціональний розподіл навчального часу), системність і доступність навчання, підсилення пізнавальної діяльності та якості знань здобувачів. Також вони наголошували, що освітній процес значно активізується, якщо поряд з іншими факторами використовувати міжпредметні зв'язки. Це сприятиме виявленню у здобувачів освіти нових резервів сприйняття, мовлення, взаємозв'язків логічного та образного мислення в пізнавальній діяльності.

На сучасному етапі розвитку освіти вчені доводять об'єктивну необхідність встановлення взаємозв'язків між предметами під час їх викладання, розробляють психологічні основи міждисциплінарних зв'язків і визначають їх роль в інтелектуальному та професійному розвитку здобувачів освіти. Так, О. Барановська досліджує проблему профільного навчання у світлі ідей міжпредметної інтеграції, розглядаючи міжпредметні зв'язки як «відображення в змісті навчальних дисциплін тих взаємозв'язків, які об'єктивно діють у природі та суспільстві та пізнаються сучасними науками, тому їх потрібно розглядати як еквівалент міжнаукових зв'язків» [3, с. 16]. Г. Васьківська та С. Трубочеві пропонують метапредметний підхід у навчанні, за яким «учень має володіти системою знань, основними елементами якої буде комплекс психологічних, фізіологічних, природничих, культурологічних, загальнофілософських знань, знання проблем культурного і суспільно-політичного життя» [4]. М. Вайнруб і А. Жукова розглядають проблему міжпредметних зв'язків у площині компетентнісного підходу [6]. О. Савченко у своїх наукових працях розмежовує поняття «інтегрований урок» та урок з використанням міжпредметних зв'язків, аргументуючи тим, що впровадження міжпредметних зв'язків на уроці передбачає лише окремі питання і завдання з матеріалу інших предметів, і такі включення в урок слугують лише додатковим матеріалом для вивчення певної теми [10]. Проте ідея міжпредметних зв'язків і досі залишається недостатньо розкритою, що обумовлено сьогодишнім рівнем розвитку науки та освіти, основний акцент у реформуванні яких робиться на інтеграції суспільних, гуманітарних, природничих і технічних знань. Тому розкриття внутрішніх зв'язків між дисциплінами набуває вагомого значення для правильної організації освітнього процесу.

Мета статті полягає в дослідженні шляхів реалізації міжпредметних зв'язків у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури як засобу посилення його конкурентоспроможності на вітчизняному ринку праці.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття «міжпредметні зв'язки». Згідно з Українським педагогічним словником, міжпредметні зв'язки – «взаємне узгодження навчальних програм, зумовлене системою наук і дидактичною метою; комплексний підхід до виховання й навчання, який дає можливість виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними предметами.» [5, с. 210]. Досить поширеним є розуміння міжпредметних зв'язків як логічних зв'язків між «навчальними дисциплінами, що сприяють формуванню цілісного уявлення про явища природи, допомагають використовувати власні знання у вивченні різних навчальних предметів» [11, с. 108]. У дослідженнях вчених-педагогів XX ст. міждисциплінарні зв'язки розглядалися як засіб і умова навчання, як метод навчально-пізнавальної діяльності, як принцип побудови дидактичних систем, тобто характеризувалися в переважній більшості як вагомий компонент освітнього процесу. Сучасні дослідники (О. Барановська, Г. Васьківська, А. Жукова, О. Савченко, К. Слесик та ін.) у реалізації міжпредметних зв'язків вбачають втілення інтеграції науки і практики, коли вивчення суспільних і природничих наук тісно пов'язується з практичним використанням у професійній діяльності.

З огляду на це можна стверджувати, що реалізація міжпредметних зв'язків у процесі навчання відбувається шляхом постійного аналізу й порівняння знань, що належать до різних галузей науки. Основним способом міжпредметного пізнання виступає перенесення знань з однієї предметної галузі в іншу. Ми погоджуємося з О. Барановською, що узагальнення знань і способів дій, підвищуючи активність і успішність діяльності, посилює пізнавальну мотивацію здобувачів освіти, особливо під час розв'язання ними творчих і нестандартних завдань. Тому логічним є висновок про те, що результатом реалізації міжпредметних зв'язків

у процесі навчання має стати зростаючий інтерес здобувачів до власного процесу мислення, до активних пізнавальних дій. Міжпредметні зв'язки, безперечно, розкривають загальні методи пізнання, створюють в освітньому процесі єдність змістової, операційної та мотиваційної сторін пізнавальної діяльності, активізують і об'єднують, систематизують знання, набуті під час роботи з різними джерелами інформації.

Ми поділяємо позицію А. Жукової, що міждисциплінарні зв'язки спонукають до різних видів діяльності (абстрагування, моделювання, аналогія, узагальнення тощо), виступаючи не тільки своєрідним стимулом пізнавальної активності, а й ефективно поєднуючись з елементами проблемного та творчого навчання, різними формами самостійної роботи. Основними засобами активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти з урахуванням міжпредметних зв'язків виступають завдання проблемного характеру, зокрема: постановка міжпредметних пізнавальних завдань; створення проблемних ситуацій, вирішення яких можливе лише шляхом узагальнення знань з різних навчальних предметів; розв'язання комплексних завдань, орієнтованих на творчо-критичний пошук тощо. Розв'язання подібних завдань вимагає застосування раніше набутих знань з різних предметів, що активізує мотиви пізнавальної діяльності, зокрема: усталену мотивацію, яка залежить від інтересів, ставлення, настанов, які склалися попередньо; процесуальну мотивацію, яка виникає в процесі виконання предметних дій, пов'язаних із цілепокладанням і пошуком цілеспрямованих дій; ситуативну та пізнавальну мотивацію, яка стимулює перенесення знань з одних предметів на інші й водночас пробуджує інтерес до пізнання.

Таким чином, міжпредметні зв'язки активізують позитивну мотивацію засвоєння нових знань, спонукаючи до застосування знань і способів дій як у стандартних, так і нестандартних умовах. Використання знань із суміжних предметів – це траєкторія повторення та закріплення цих знань, яка практично доводить потрібність їх застосування в подальшій пізнавальній діяльності. Водночас усвідомлення цінності раніше набутих знань з інших предметів підсилює інтерес до їх поглиблення та розширення. Тому викладач має спонукати здобувачів освіти до практичного застосування знань і способів дій, активізуючи мисленнєві процеси аналізу й синтезу, порівняння, узагальнення та класифікації.

Усе зазначене вище підкреслює батофункціональність міжпредметних зв'язків. «На будь-якому етапі навчання міжпредметні зв'язки виконують виховну, розвивальну й детермінуючу функції завдяки інтеграції знань, що підвищує продуктивність перебігу психічних процесів» [5]. Формувальна функція міжпредметних зв'язків полягає в тому, що вони створюють умови для формування конкретних знань і світогляду, пізнавальної активності та самостійності здобувачів освіти. Розвивальна функція виявляється в розвитку системного мислення й інтересів здобувачів. Особливу роль відіграє виховна функція, яка на базі міжпредметних зв'язків розкриває морально-етичні аспекти науки. Сукупність функцій міжпредметних зв'язків забезпечується тоді, коли реалізована різноманітність типів і видів міжпредметних зв'язків.

Теоретичний аналіз порушеної проблеми дає підстави вважати, що в сучасній дидактиці виділяють змістовно-інформаційний (предметно-змістовий), операційно-діяльнісний (операційно-методичний) та рефлексивно-прогностичний види міжпредметних зв'язків [6]. Предметно-змістовий вид відповідно до своєї назви передбачає здатність майбутнього вчителя здійснювати пошук, критичний аналіз та синтез інформації з різних предметів чи галузей знань для побудови завдань міжпредметного характеру. Операційно-діяльнісний вид передбачає інтегрування цієї інформації в розробку різних способів розв'язання таких завдань. Рефлексивно-прогностичний вид полягає в особистісній готовності здобувачів освіти застосовувати та вдосконалювати набуті вміння у майбутній практичній діяльності.

Об'єктами пізнавальної діяльності здобувачів освіти на міжпредметній основі стають питання суміжного характеру, загальні для предметів ідеї, теорії, закони, факти, правила тощо. Водночас можуть виникати пізнавальні суперечності, обумовлені неузгодженістю робочих навчальних програм (неадекватність трактування одних і тих самих понять у різних галузях знань чи навчальних предметах; новизна умов та розширення меж застосування раніше відомих знань, невідповідність навичок предметного підходу завданням аналізу спільних, міжпредметних об'єктів пізнання), що призводить до ситуацій опору, дискусій, активізує різні види мислення здобувачів освіти. Тому міжпредметні зв'язки потребують координації діяльності викладачів різних предметів, вивчення робочих навчальних програм із споріднених предметів, взаємовідвідування занять, що актуально під час фахової підготовки майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури, коли значна частина предметів стосується мовно-літературної галузі знань.

У професійній підготовці майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури особливе місце займає практичний курс англійської мови: під час його вивчення у здобувачів освіти формуються вміння й навички користуватися іноземною мовою як засобом спілкування, засобом пізнання нової, актуальної та корисної інформації з різних галузей знань, наприклад, з освітньої галузі. Таким чином відбувається впровадження в освітній процес професійно спрямованого навчального матеріалу. У зв'язку з тим, що на сучасному етапі розвитку освіти ключове завдання у вивченні цієї дисципліни полягає у формуванні англійської комунікативної компетентності, то важливу роль відіграє відібраний лексичний, граматичний і словотворчий матеріал. Також у рамках практичного курсу англійської мови здобувачі освіти

мають можливість поглиблювати свої знання з історії, літератури, культурології, традицій і звичаїв англomовних країн. Тому важко переоцінити можливості цього курсу в практичній реалізації міжпредметних зв'язків, де органічно суміжними є теоретичні та практичні положення лінгвістичних і літературознавчих наук, педагогіки і психології, соціолінгвістики і культурології, інформатики і філософії тощо.

Слід зазначити, що взаємозв'язки англійської мови з іншими навчальними дисциплінами різноманітні та багатофункціональні. Це дає можливість викладачеві використовувати англійську мову для розширення міжпредметних зв'язків, які є дієвим пізнавальним стимулом активності здобувачів вищої освіти. Водночас міжпредметність англійської мови припускає, що предметом обговорення англійською мовою можуть бути актуальні проблеми з різних галузей гуманітарних знань: історії, літератури, соціології, психології, культурології, міжкультурної комунікації, лінгвокраїнознавства тощо. Тим самим формування та підтримка пізнавального інтересу, мотивації до вивчення англійської мови у здобувачів освіти реалізується головним чином шляхом пошуку та відбору професійно значущої інформації.



Схема 1. Взаємозв'язок предметів навчання під час професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури

Подана схема (див. схему 1.) ілюструє взаємозв'язок різних предметів, які необхідно враховувати під час удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури.

Зі схеми ми бачимо, що під час професійної підготовки майбутніх учителів-філологів важлива мовно-літературна підготовка, яка забезпечується знанням основ філологічних наук та їх взаємопов'язаністю; мовленнєва підготовка, в основі якої – практичний курс англійської мови, практика усного і писемного мовлення, практична фонетика, практична граматики; а також максимально широка предметно-тематична підготовка, що може бути визначена як розширення знань з гуманітарних дисциплін, та культури країни мови, яка вивчається, спеціальних дисциплін з метою розширення кругозору й оволодіння термінологією в галузі майбутньої професії.

Параметри двомовності обраної спеціальності визначають певні специфічні труднощі в професійній підготовці майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури. Процес перекладу з іноземної мови на рідну відрізняється від процесу перекладу з рідної мови на іноземну. Під час перекладу тексту на іноземну мову фахівець розуміє оригінальний текст і вся складність перекладу полягає у формулюванні

тексту іноземною мовою. В усному перекладі з іноземної мови на рідну основна складність полягає в розумінні оригінального тексту, тоді як висловлення зрозумілої думки рідною мовою зазвичай не викликає труднощів. Вочевидь, що перекладати на іноземну мову легше, ніж на рідну. Тому, на нашу думку, міжпредметні зв'язки мають обов'язково реалізуватися в рамках перекладу на рідну мову.

Що стосується словникового запасу майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури, то варто враховувати, що під час підготовки вчителя-філолога обсяг загальнолітературного словника повинен бути доволі значним, а рівень володіння ним достатнім, який би забезпечував вільне розпізнавання слів як на письмі, так і в усній формі. Тому в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога дуже важливо приділяти належну увагу накопиченню лексичного запасу слів як під час читання, так і під час сприймання на слух. Водночас його лексичний запас має поповнюватися з урахуванням тематики, з якою він у майбутньому буде мати справу.

Не можна не погодитись з думкою Г. Мірама, що у процесі підготовки вчителя-філолога особливе місце має посісти предметно-тематична підготовка, тобто ті предметні знання, які він повинен отримати під час навчання. Чим ширше тематичне коло, тим ширшими повинні бути його предметні знання [8]. З огляду на зазначене, у процесі професійної підготовки досить вагоме значення відіграє максимально широка загальноосвітня підготовка. Така комплексна тематична підготовка допоможе майбутньому фахівцеві легко адаптуватися до професійного середовища та умов практичної діяльності. Слушною в цьому контексті є думка М. Хасмана, «гарний педагог – жива й обширна енциклопедія, яка постійно поповнюється тим, що робиться і говориться в різних галузях знань» [13, с. 22].

Важливо також зазначити, що професійна підготовка майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури не можлива без знання синтаксису, фразеологічних одиниць, приказок, біблєїзмів, якими багата англійська мова, і які сприяють більш повному й адекватному розумінню сенсу висловлювання чи тексту. Тому відбір навчального матеріалу повинен відбуватися в рамках усвідомлення духу й традицій мови, джерел і закономірностей її розвитку, позаяк у професійній діяльності для вчителя важливо розумітися на ідіоматичних сполуках і висловах, цитатах із класичних і сучасних художніх творів, латинських приказках тощо. У зв'язку з цим, висококваліфікований учитель-філолог повинен мати ґрунтовну літературну підготовку. Сьогодні вчитель має повне право вільно й творчо вибудовувати власну траєкторію професійної діяльності, враховуючи інтереси й рівень підготовки здобувачів освіти, конкретні умови викладання (наявність художніх текстів і різних джерел інформації; рівень знань здобувачами освіти іноземної мови, української мови і літератури, історії та інших предметів тощо).

До програми професійної підготовки вчителя-філолога входить і лінгвокраїнознавча підготовка, яка дозволила б йому сприймати алюзії, типові для мовленнєвої культури мови. Адже відомо, що без вивчення історії, культури, звичаїв, традицій, особливостей побуту тієї країни, мову якої вивчаємо, ми не можемо говорити про повноцінне вивчення іноземної мови. Також професійна підготовка майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури має бути організована в такий спосіб, щоб теоретичні знання слугували допоміжним засобом у формуванні та вдосконаленні практичних умінь і навичок. Вивчення циклу теоретичних дисциплін, зокрема: «Теоретична фонетика», «Теоретична грамати́ка», «Теорія перекладу», допоможе більш швидкому та міцному опануванню іноземної мови. Повідомлення теоретичних знань здобувачам вищої освіти надасть більшої цілеспрямованості й осмисленості освітньому процесу, сприятиме вдосконаленню професійних знань для подальшої практичної роботи. Тому, на нашу думку, під час професійної підготовки вчителів-філологів необхідно вміло поєднувати теорію мови з мовленнєвою практикою.

З усього вищезазначеного можемо зробити висновок, що специфіка англійської мови дає можливість використовувати взаємозв'язок з різними дисциплінами циклу загальної та професійної підготовки з метою формування загальних і фахових компетентностей. Принциповою відмінністю встановлення таких між предметних зв'язків є їх професійно-педагогічна спрямованість, позаяк реалізація між предметних зв'язків тільки на інформаційному рівні не може слугувати ефективним засобом підвищення якості освітнього процесу. Тому першочерговим завданням у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури є опанування циклу лінгвістичних та літературознавчих наук на основі взаємозв'язків між предметами. Вільне володіння літературними нормами англійської мови, його лексико-граматичними та фразеологічними ресурсами полегшить здобуття знань з інших фахових предметів і доведе їх до ступеня автоматизму. Опанування англійської мови на достатньому рівні у подальшому допоможе набутти спеціальних навичок психолого-педагогічного, лінгвістичного, літературного, технічного характеру. Водночас важливо приділяти увагу поширенню й закріпленню загальноосвітніх і професійних знань з широкого кола дисциплін.

Висновки. Професійна підготовка майбутнього вчителя англійської мови та зарубіжної літератури має бути націлена на формування цілого комплексу компетентностей на основі реалізації міжпредметних зв'язків під час викладання дисциплін психолого-педагогічного, лінгвістичного, літературознавчого, методичного та соціокультурного профілів. Для досягнення професіоналізму фахівець має бути обізнаним

з літературними нормами як рідної, так і англійської мов, з класичними і сучасними літературними зразками всього світу, суспільно-політичними і культурними подіями не лише України, а й країни, мову якої викладає, а це стає можливим у процесі безперервної самостійної пізнавальної діяльності.

З огляду на вищезазначене можемо зробити висновок, що реалізація міжпредметних зв'язків у освітньому процесі допомагає здобувачам освіти та майбутнім фахівцям зібрати знання з окремих предметів у єдиний цілісний комплекс знань і привчає в подальшому самостійно встановлювати такі зв'язки під час розв'язання теоретичних і практичних завдань професійного характеру. Водночас використання міжпредметних зв'язків забезпечує ефективне формування пізнавальної та творчої самостійності, творчо-критичного мислення майбутніх учителів-філологів, високий рівень їхньої кваліфікації, що сприятиме успішному функціонуванню та конкуруванню на ринку освітніх послуг.

З огляду на поставлені перед закладами вищої освіти завдання перспективи подальших наукових досліджень убачаємо в розробленні технології інтегрованого навчання майбутніх учителів-філологів, визначенні ефективних шляхів і методичних прийомів реалізації між предметних зв'язків у професійній підготовці майбутнього педагога.

Список використаної літератури

1. Алчевська, Христина (Христя) Олексіївна. *Енциклопедія історії України* : у 10 т. Т. 1 : А–В / редкол. : В. А. Смолій (голова), Я. Д. Ісаєвич, С. В. Кульчицький та ін. Київ : Наукова думка, 2003. С. 69.
2. Артемова Л. В. Педагогічна думка в другій половині XVIII–XIX ст. *Історія педагогіки України* : підручник для студ. вищ. пед. навч. закладів. Київ : Либідь, 2006. С. 284–292.
3. Барановська О. В. Реалізація міжпредметних зв'язків у старшій школі: дидактичний аспект. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 2 (39). С. 15–17.
4. Васківська Г. О. Метапредметний підхід до формування системи знань по людину як один із принципів сучасного підручникотворення. *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. праць / ред. кол.: голов. ред. – О. М. Топузов. Київ : Пед. думка, 2012. Вип. 12. С. 42–50.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник : довідкове видання. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
6. Жукова А. Критерії та показники оцінювання якості професійної компетентності вчителя гімназії на засадах інноваційних технологій. *Дидактика: теорія і практика*. Київ : Педагогічна думка, 2018. С. 30–40.
7. Коменський Ян Амос. *Філософський енциклопедичний словник* / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
8. Мирам Г. Э. Практический перевод: заметки к лекциям. Киев : Ника-Центр, 2005. 184 с.
9. Національна доктрина розвитку освіти / затверджено у Указом Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. *Освіта України*. № 33 від 23 квітня 2002 р. С. 4–6.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
11. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 200 с.
12. Українська діаспора: літературні постаті, твори, біобібліографічні відомості / упоряд. В. А. Просалова. Донецьк : Східний видавничий дім, 2012. 516 с.
13. Hasman M. A. The Role of English in the 21st Century. *Forum. English Teaching*. January 2000. Volume 38. No 1. Pp. 34–37.

INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS AND ITS USING DURING PROFESSIONAL TRAINING OF THE PROSPECTIVE TEACHER OF ENGLISH LANGUAGE AND FOREIGN LITERATURE

Chaika Olena

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher at the Department of Foreign Languages and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *At the current stage of historical development, Ukraine needs to preserve and form the nation's intellectual potential. Under such conditions, there arises the issue of forming an intellectually developed personality with a holistic, harmonious outlook, which is aware of the importance of connections between the phenomena and processes of the surrounding world and is able to solve complex intellectual tasks in the conditions of real life. One of the factors in solving this problem is introducing of interdisciplinary connections in the educational process, which is actually an applied aspect of those integration phenomena that are taking place in the field of education today. It provides a combination of theoretical and practical training for students and contributes to the formation of a holistic professional outlook through the synthesis of scientific knowledge. The introducing of interdisciplinary connections into the educational process is one of the effective ways of updating the content of educational programs, especially in the context of designing the educational process in the format of a competency approach and gradual transition to practice-oriented education. The article covers the content and essence of interdisciplinary connections based on theoretical analysis of Ukrainian and foreign scientific works and regulatory documents.*

Purpose. *The article aims to investigate the ways of implementing the interdisciplinary connections in the process of professional training of the prospective teacher of English language and foreign literature as a means of strengthening his competitiveness in the Ukrainian labor market.*

Methods. *Analysis, synthesis, comparison, systematization of regulatory documents, and generalization*

were used.

Results. The article analyzes the current state of implementing the interdisciplinary connections in the educational process. The historical foundations of implementing the interdisciplinary connections and modern approaches to it in Ukraine are revealed.

The specific features of the English language make it possible to use the relationship with various disciplines of the cycle of general and professional training for the purpose of forming general and professional competencies. The fundamental difference in the establishment of such interdisciplinary connections is their professional and pedagogical orientation, since the implementation of interdisciplinary connections only at the informational level cannot serve as an effective means of improving the quality of the educational process. Therefore, the primary task in the process of professional training of a prospective teacher of English language and foreign literature is mastering the cycle of linguistic and literary sciences based on the interrelationships between subjects. Fluency in the literary norms of the English language, its lexical-grammatical and phraseological resources will facilitate the acquisition of knowledge in other professional subjects and bring them to the level of automaticity. Mastering the English language at a sufficient level will help to acquire special skills of a psychological-pedagogical, linguistic, literary, and technical nature in the future. At the same time, it is important to pay attention to the consolidation of general educational and professional knowledge from a wide range of disciplines.

The author emphasizes that interdisciplinary connections are defined as one of the strategic directions of modernization of higher education in Ukraine and highlight its characteristic features.

Originality. The scientific novelty of the research results is the analysis and summarization of implementing the interdisciplinary connections in the process of professional training of the prospective teacher of English language and foreign literature.

Conclusion. The implementation of interdisciplinary connections in the educational process helps students and future specialists to gather knowledge from individual subjects into a single integrated set of knowledge and teaches them to independently establish such connections in the future when solving theoretical and practical tasks in a professional activity. At the same time, the use of interdisciplinary connections ensures effective formation of cognitive and creative independence, creative and critical thinking of prospective philology teachers, a high level of their qualifications, which will contribute to successful functioning and competition in the market of educational services.

Key words: Professional Training of the Prospective teacher, Student, Introducing of Interdisciplinary Connections, Cognitive Activity, Theory and Practice of Education.

References

1. Smolii, V. A., Isaievych, Ya. D., Kulchytskyi, S. V. (2003). *Entsyklopediia istorii Ukrainy [Encyclopedia of Ukrainian history]*. Vol. 1 : A–V, Kyiv : Naukova dumka, 69. [in Ukrainian].
2. Artemova, L. V. (2006). Pedahohichna dumka v druii polovyni 18–19 st. [Pedagogical thought in the second-half of the 18th–19th century]. *Istoriia pedahohiky Ukrainy - The history of Ukrainian pedagogy*. Kyiv : Lybid, 284–292. [in Ukrainian].
3. Baranovska, O. V. (2016). Realizatsiia mizhpredmetnykh zviazkiv u starshii shkoli: dydaktychnyi aspekt [Implementation of inter-subject connections at the secondary school: didactic aspect]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu - Scientific Bulletin of Uzhhorod University*, No 2 (39), 15–17. [in Ukrainian].
4. Vaskivska, H. O. (2012). Metapredmetnyi pidkhid do formuvannia systemy znan pro liudynu yak odyin iz pryntsyviv suchasnoho pidruchnykotvorennya. [Metasubject approach to the formation of a knowledge system about human as one of the principles of modern textbook creation]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka - Issues of a modern textbook*. Kyiv : Pedahohichna dumka, 42–50. [in Ukrainian].
5. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
6. Zhukova, A. (2018). Kryterii ta pokaznyky otsiniuvannia yakosti profesiinoi kompetentnosti vchytelia himnazii na zasadakh innovatsiinykh tekhnolohii [Criteria and indicators for assessing the quality of the gymnasium teacher's professional competence: case study of innovative technologies]. *Dydaktyka: teoriia i praktyka - Didactics : theory and practice*. Kyiv : Pedahohichna dumka, 30–40. [in Ukrainian].
7. Komenskyi, Ya., A. (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kyiv : Hryhoriy Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine : Abrys. [in Ukrainian].
8. Miram, G. (2005). *Prakticheskiy perevod: zametki k lektsiyam [Practical translation: notes for lectures]*. Kyiv : Nika-Tsentr. [in Russian].
9. Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National doctrine of education development]. (2002). No 347/2002. *Osvita Ukrainy - Education of Ukraine*. No 33, 4–6. [in Ukrainian].
10. Savchenko, O. YA. (2012). *Dydaktyka pochatkovoyi shkoly : pidruchnyk [Primary school didactics: textbook]*. Kyiv : Hramota. [in Ukrainian].
11. Semenova, A. V. (2006). *Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook of professional pedagogy]*. Odessa : Palmyra. [in Ukrainian].
12. Prosalova, V. A. (2012). *Ukrainska diaspora: literaturni postati, tvory, biobibliografichni vidomosti [Ukrainian diaspora: literary figures, works, biobibliographic information]*. Donetsk : Skhidnyi vydavnychy dim. [in Ukrainian].
13. Hasman, M. A. (2000). The Role of English in the 21st Century. *Forum. English Teaching*. Volume 38. No 1, 34–37 [in English].

Отримано редакцією 25.11.2023 р.

УДК 364.042

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-149-154

КОНЦЕПЦІЯ БЕЗУМОВНОГО БАЗОВОГО ДОХОДУ ЯК СКЛАДНИК СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ТА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ГРОМАДЯН У ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОД ВІДНОВЛЕННЯ УКРАЇНИ

Єгорова Ксенія Григорівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: kseniagriorevna@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7154-8036

Кравченко Дмитро Олександрович

здобувач вищої освіти Навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: kravcenkod203@gmail.com

У статті досліджено теоретико-методологічні аспекти введення безумовного базового доходу. Проведена робота з аналізу історичного становлення ідеї базового доходу. Розглянута нормативно-правова база відповідної тематики. Виявлені основні характеристики, переваги й недоліки концепції безумовного базового доходу. Узагальнено світовий досвід, результати експериментів з реалізації окремих елементів концепції безумовного базового доходу в соціально-економічному розвитку країн Європейського Союзу. Підбито підсумки й надано деякі рекомендації щодо важливості та потреби запровадження ББД на території України в післявоєнний період.

Ключові слова: бідність, соціальна нерівність, якість життя, еміграція, соціальна політика, безумовний базовий дохід населення.

Постановка проблеми. Війна стала справжнім викликом для соціальної сфери в Україні. Криза промисловості, руйнування інфраструктури, енергетична криза, внутрішня міграція населення, неконтрольована вимушена еміграція, та ще великий перелік проблем, з якими одночасно доводиться боротися державі і переважній більшості населення після 24 лютого 2022 року.

Наскільки успішно з ним впоралася соціальна державна політика, енергетика, медицина, промисловість, дати оцінку повинні вимушені переселенці, особи з інвалідністю, пенсіонери та інші верстви населення, котрі на власному досвіді відчувають рівень готовності нашої системи до повномасштабної війни [16].

Однією з найгостріших проблем післявоєнної України, зараз на території нашої країни відбуваються наймасштабніші бойові дії і наймасштабніша руйнація інфраструктури з часу другої світової війни, є проблема зайнятості населення, постійно зростає розрив у градації соціальної нерівності населення. Кількість безробітних й частково зайнятих постійно збільшується, погіршується економічна ситуація в цілому [16].

Окремо треба наголосити, що воєнний і післявоєнний період України припадає на загальносвітову тенденцію деіндустріалізації, а саме, інноваційні технології, перехід до новітніх економічних укладів зумовлюють скорочення кількості робочих місць, а відтак виникають складності зі створенням нових робочих місць [1; 16].

Вирішення вищезазначених завдань передбачає паралельно й, навіть, першочергово вирішувати проблеми фінансового забезпечення національної безпеки й оборони держави в контексті триваючої війни, що, у свою чергу, дуже ускладнює можливості впровадження різноманітних інструментів соціальної політики і роботи з вразливими верствами населення.

За таких обставин у світовій та вітчизняній науково експертній спільноті особливої актуальності набуває дискусія навколо запровадження безумовного базового доходу (ББД). Цей вид соціальної підтримки розглядається як певна гарантія для громадян того, що, потрапивши у найскладніші обставини свого життя (втрата роботи, житла, матеріальних цінностей), вони не залишаться самі зі своїми проблемами й отримають мінімальну можливість самостійно придбати медичні засоби й матимуть можливість знову активно включитися у процеси інклюзивного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання соціальної справедливості, нерівності, дуже актуальні у країнах Європейського Союзу на сьогоднішній день.

Наприклад, в цьому сенсі висловився відомий чеський економіст Т. Седлачек: «Від філософсько-економічних питань справедливості розподілу багатства ми дозволили собі відкупитися хабаром економічного зростання і тим самим їх проігнорували, іншими словами. Якщо багатіють усі, то нам майже байдуже, як вони це роблять, і, значить, справедливість ми вже так в упор не шукаємо. Але якщо раптом ми перестанемо багатіти або, ще гірше, почали бідніти, то стаємо значно більш чутливими до справедливості».

Можливо, саме внаслідок такої асиметрії ми там, де ми є» [2; 16].

Проблеми щодо забезпечення соціальної справедливості й рівності сторони роботизації виробничих процесів, автоматизації та залучення штучного інтелекту, цифровізації економіки та сучасного суспільства досить розгорнуто представлені в матеріалах Давоського форуму останніх років та в працях Дж. Веста, П. Марша, К. Шваба [1], М. Зверякова, Л. Жданової, О. Шарага та інших науковців. Безпосередньо проблематика ББД ґрунтовно висвітлюється в працях зарубіжних та вітчизняних фахівців, зокрема в роботах А. Оукена [3], М. Фрідмана [4], Р. Блашке, К. Кіппінг, Г. Вернера, Р. Брегмана, М. Франчезе, Д. Праді, В. Сизова, О. Длугопольського, О. Корчинської, А. Ставицького.

Ідея базового доходу чи гарантованого мінімуму не є нововведенням ХХІ століття. Схожі ідеї розкривалися у творах Томаса Мора та Людовіка Вівеса (ХVІ ст.). Останній у 1526 році навіть звертався до мера міста Брюгге із пропозицією забезпечити прожитковий мінімум для всіх жителів «заради більш ефективного здійснення морально необхідної благодійності». У ХІХ столітті такі ж ідеї викладалися у роботах Томаса Пейна і маркіза де-Кондросе (як одноразова виплата мінімального доходу всім особам старше 21 року з податків на власників земельних ділянок). У 1918 році математик, філософ, політичний мислитель, лауреат Нобелівської премії в галузі літератури Бертран Рассел виступив за соціальну модель, однією з центральних аспектів якої була ідея гарантованого мінімуму.

У 1924 році майор Дуглас запропонував механізм «соціального кредиту», що вимагав надання всім домогосподарствам щомісячного «національного дивіденду». У США на основі цієї ідеї були навіть розроблені План допомоги сім'ям та Програма соціального забезпечення, що передбачали гарантований дохід з фінансовими доповненнями для працівників, які були близькі до негативної схеми податку на прибуток (прийняті в 1970 році Палатою представників США та відкинуті комісією Сенату США остаточно в 1972 році). Новий розвиток ідеї базового доходу отримали в Європі у 80-і роки ХХ ст. – у Данії, Нідерландах, Великобританії, Німеччині, Франції. Члени ВІЕН сьогодні включають вчених, студентів, фахівців практиків у сфері соціальної політики, людей, які беруть активну участь в роботі політичних, громадських і релігійних організацій вже не тільки Європи, а й усього світу [5].

Сьогодні у світі нараховується близько 70 суверенних фондів, більше 30 з яких були створені після 2000 році, потужні багатомільярдні суверенні фонди створено в Норвегії, Канаді, США, Китаї, ОАЕ, Саудівській Аравії, Кувейті тощо. Загальне багатство, накопичене у суверенних фондах світу, поступово наближається до 8 трлн. дол. США [6]. Призначення даних фондів полягає в вирішенні проблеми довгострокової макроекономічної стабілізації національної економіки й накопичення активів, збереження національного багатства для майбутнього покоління, але водночас вони можуть розглядатися як одне з джерел фінансування безумовного базового доходу.

Формулювання мети статті. Мета статті – опрацювання теоретико-методологічних аспектів концепції щодо впровадження безумовного базового доходу для громадян післявоєнного відновлення України з метою запобігання еміграційних та міграційних процесів, що сприятиме соціальній підтримці й підвищенню якості життя населення.

Виклад основного матеріалу. В Україні, як і в багатьох країнах світу, державний соціальний захист охоплює три складові:

- 1) загальна система соціального захисту (загальнообов'язкове соціальне страхування та державна соціальна допомога);
- 2) спеціальний соціальний захист (передбачає спеціальні умови його здійснення);
- 3) додатковий соціальний захист (передбачений для окремих категорій населення – діти-сироти, ветерани війни та інші) [18].

Ця система регулюється численними нормативними актами.

По-перше, це закони України, починаючи з Конституції України, Кодексу законів про працю, Бюджетного кодексу і включаючи позиції як загальних законів («Про освіту», «Про охорону праці», «Про державну службу», «Про відпустки» тощо), що мають всеохоплююче застосування, так і більш специфічних нормативних актів, що регулюють захист окремих верст населення (закони: «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні»; «Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи»; «Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей» тощо).

У другу чергу, це укази Президента України («Про Державну службу зайнятості України»; «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями» тощо).

І нарешті, це постанови Кабінету міністрів України, що уточнюють законодавчі норми чи надають конкретні механізми їх реалізації («Про Порядок проведення атестації робочих місць за умовами праці», «Про порядок надання пільг, передбачених Законом України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту», «Про затвердження Порядку призначення і виплати державної соціальної допомоги

малозабезпеченим сім'ям» тощо) [7].

Характеристики базового доходу «Ідеальний» безумовний БД має наступні п'ять характеристик:

- періодичність: виплачується через регулярні проміжки часу (наприклад, щомісяця), а не як одноразова допомога;
- готівка: виплачується готівкою, дозволяючи тим, хто її отримує, самим вирішувати, на що її витратити. Не виплачується у натуральному виразі (у вигляді продуктів харчування чи послуг) або у вигляді ваучерів, призначених для конкретного використання;
- індивідуальність: виплачується індивідуально, а не домогосподарствам;
- універсальність: виплачується всім;
- безумовність: виплачується незалежно від роботи.

У своїй роботі «Багато осіб універсального базового доходу» дослідники Юрген де Віспелер (дослідник з Університету Тампере) та Ліндсі Стіртон (професор в Університеті Сассекса) докладно розглядають характеристики або «вимірювання» базового доходу [8; 15; 16; 17].

Упровадження базового доходу має свої переваги й недоліки (табл. 1).

Таблиця 1

Переваги («pro») та недоліки («contra») UBI [9;10;15]

Переваги («pro»)	Недоліки («contra»)
<ul style="list-style-type: none"> - прозорість і простота; - зниження затрат на адміністрування соціальних програм; - розв'язання проблеми бідності, технологічного безробіття; - забезпечення економічної свободи і мінімізація економічної нерівності; - прогрес соціального і людського капіталів; - стимулювання креативної економіки та економічного зростання; - зниження рівня злочинності і захворюваності; - стимулювання споживання та інвестування; - зміна фінансової поведінки домогосподарств. 	<ul style="list-style-type: none"> - юридичні та політичні перепони реалізації; - високі фінансово-економічні витрати на реалізацію; - ризик припливу мігрантів і нелегалів; - ризик спрямування коштів на придбання антиблаг (наркотики, алкоголь); - ризик втрати мотивації до роботи і «паразитування» на соціальних допомогах; - зростання тіньової економіки; - зростання безробіття і скорочення податкової бази; - ризик зростання контролю над доходами витратами з боку держави, особливо безготівковим обігом.

Таким чином, запровадження базового доходу є досить складним процесом, з переліком характерних рис, з певними суперечливостями, з наявністю як переваг, так і недоліків, які у свою чергу, потребують додаткового й детального вивчення питань з його організації та реалізації.

Особливо важливим для України є вплив базового доходу на мінімізацію економічної нерівності і прогрес соціального та людського капіталів. Чи зможе базовий дохід в Україні знизити нерівність і вплинути на прогрес людського капіталу? Традиційно нерівність вимірюється коефіцієнтом Джині, а також коефіцієнтом диференціації: це відношення середніх доходів 10 % найбагатшої групи до середніх доходів 10% найбіднішої групи населення.

В Європі коефіцієнт диференціації варіює від 4 до 8 (в деяких країнах близько 10), в Америці – 14, там традиційно більша нерівність, так як багато мігрантів. Індекс Джині, який описує рівень розшарування (0 – абсолютна рівність, 100 – абсолютна нерівність), в Україні становить 25,5 (приблизно стільки ж, скільки в Норвегії або Швеції). Однак, з огляду на тінізацію вітчизняної економіки, цей показник не відповідає дійсності. За підрахунками Інституту демографії і соціальних досліджень НАНУ, розрив у доходах 10 % найбагатших та 10 % найбідніших українців становить 40 разів. За висновками Організації Об'єднаних Націй такий показник нерівності загрожує країні суспільно-політичним неспокоєм [11].

В результаті повномасштабного вторгнення росії в Україну усі сфери життя кожної людини були порушені. В тому числі істотних змін зазнала й сфера споживання населенням товарів та послуг.

Аналізуючи відповідну інформацію за таблицею 2, можна спостерігати динаміку змін за місяцями 2022 року у бік збільшення споживчих цін за всіма категоріями у сфері споживання населенням товарів та послуг. Це призводить до припущення певних висновків, а саме, чим тривалішою й масштабнішою буде відбуватися війна у державі, тим глибші й радикальніші зміни відбуватимуться у сфері споживання населенням.

Гостроту проблематики концепції базового доходу можна оцінити за результатами опитування у квітні 2016 року компанією Dalia Research у рамках дослідницької програми з європейських опитувань десяти тисяч осіб-представників 28 країн Європейського Союзу. Згідно з даними опитування 58 % населення європейських країн знають про концепцію базового доходу, а 64% проголосували б за його впровадження на референдумі. Країнами, в яких ідея базового доходу була найбільш популярною, виявилися Іспанія та Італія (71 % та 69 % респондентів відповідно виступили за введення базового доходу).

Таблиця 2

Індекс споживчих цін за всіма категоріями у 2022 році (%) [12]

Категорії	Період										
	Січень	лютий	березень	квітень	травень	червень	липень	серпень	вересень	жовтень	За рік (попередні дані)
Продовольчі товари	102,5	102,4	106,2	104,2	102,7	103,2	100,8	100,7	101,9	104,2	132,7
Одяг і взуття	94,3	95,8	113,0	100,5	99,8	98,6	96,5	98,0	109,8	101,9	106,8
Житло, комунальні послуги	100,7	100,2	100,5	100,6	100,4	100,6	100,5	100,8	100,9	100,3	105,6
Побутова техніка і предмети домашнього вжитку	99,7	100,7	102,9	104,0	101,8	102,5	102,2	105,0	102,8	101,5	125,5
Охорона здоров'я	100,5	101,2	105,6	103,2	99,1	100,5	100,5	102,9	101,8	101,2	117,6
Транспорт	101,3	103,7	104,2	102,1	110,2	111,2	99,7	100,8	100,4	100,8	139,3
Зв'язок	101,1	100,3	100,8	101,8	101,0	100,9	102,1	102,2	100,3	100,0	111,0
Освіта	101,6	100,2	100,0	100,1	100,0	100,1	100,1	100,2	107,1	100,2	109,8
Всі товари та послуги	01,3	101,6	104,5	103,1	102,7	103,1	100,7	101,1	101,9	102,5	124,8

Стосовно сподівань та острахів, пов'язаних із цією ідеєю, 40 % респондентів вважають, що базовий дохід зменшить тривогу людей щодо забезпечення своїх базових потреб, 31% зазначили, що базовий дохід краще забезпечить «рівні можливості», 16 % вважають, що базовий дохід зменшить рівень бюрократії та адміністративних витрат сучасних держав. Найбільшим страхом для людей стало те, що після введення базового доходу люди можуть перестати працювати (43 %), хоча тільки 4 % респондентів мають намір перестати працювати, отримавши базовий дохід. 7 % заявили про те, що зменшили би кількість часу, який вони працюють, і така сама кількість людей сказали, що спробували би скористатися можливістю і змінити свою роботу, 15 % зазначили, що стали би проводити більше часу зі своєю родиною [13].

В Україні експерименти зі впровадження ББД поки що не проводилися ні в межах окремого міста, ні щодо цільових груп. Деякі українські політики, особливо під час останніх виборчих перегонів, висунули у центр своїх програм запровадження ББД як ефективного заходу соціального захисту, вжиття якого дасть змогу розвантажити величезну економічну й побутову напругу серед незахищених верств населення. При цьому ключовими перевагами ББД є економія коштів та ресурсів за рахунок ліквідації занадто дорогої державної системи соціальних виплат і пільг, зниження злочинності, пов'язаної з крайньою бідністю. Також зазначається можливість оздоровлення ситуації з домашнім та родинним насиллям за рахунок зникнення величезної кількості економічно вимушених співжиттів [14].

Резерви ББД для України, могли би складатися насамперед з природної ренти, частково доходів від транзиту, оптимізації (скорочення) чиновної бюрократії в системах соціального забезпечення й державних корпораціях, а також за рахунок коштів згадуваного вище Фонду суверенного добробуту. У більш широкому контексті потужним джерелом коштів для запровадження УБД мають стати податкові надходження від детінізації, деофшоризації економіки, амністії капіталів, торгівлі землею, що перебуває у державній власності (за умов введення регульованого ринку землі), екологічні податки, податки з продажів, податки на трансакції банків, податки на спадщину, сеньораж тощо. Однак така оптимізація можлива лише у разі парадигмальної зміни соціально-економічної стратегії [14].

Висновки. Отже, одним із шляхів вирішення економічних проблем людства, соціальної підтримки й підвищення якості населення є впровадження безумовного базового доходу. Головною метою безумовного базового доходу є забезпечення соціальної справедливості, економічної нерівності, зменшення бідності, рівня злочинності, подолання технологічного безробіття тощо.

Історичний розвиток концепції безумовного доходу є довготривалим, який відображається у наукових доробках багатьох мислителів, сучасних вітчизняних й закордонних науковців.

Україна післявоєнного відновлення, буде знаходитися у стані реформування і створення майже усіх секторів економіки, є в цьому сенсі благодатною нивою, і політична воля керівництва разом із суспільним усвідомленням значущості такого експерименту, можуть виявитися найважливішими чинниками у прийнятті подібного рішення. Введення єдиного базового доходу при врахуванні реального, а не офіційного прожиткового мінімуму в якості гарантованої суми може стати механізмом дійсного соціального захисту населення і, одночасно, інструментом оптимізації витратків бюджету [10].

Тематика концепції безумовного базового доходу як складової соціальної підтримки та підвищення

якості життя післявоєнного періоду відновлення України також потребує додаткового й детального вивчення за різними напрямками. Перспективи подальших досліджень убачаємо у дослідженні: теоретичних засад впровадження безумовного базового доходу у післявоєнному відновленні України; аналіз введення безумовного базового доходу як запобіжний чинник явищу прекаріату в умовах української кризи промисловості; аналіз дієвості та визначення ефективності введення безумовного базового доходу в умовах української еміграційної катастрофи тощо.

Список використаної літератури

1. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution. London : Penguin Random House, 2017. 184 p.
2. Седлачек Т. Экономика добра и зла. В поисках смысла экономики от Гильгамеша до Уолл-стрит. Москва : Ад Маргинем пресс, 2016. 544 с.
3. Okun A. Equality and Efficiency: The Big Tradeoff (A Brookings Classic) / foreword by L.H. Summers. Washington : Brookings Institution Press, 2015. 156 p.
4. Капіталізм і свобода / Мілтон Фрідман, Роуз Фрідман ; пер. з англ. Н. Рогачевська. Київ : Наш формат, 2017. 216 с.
5. Європейська мережа основного доходу: офіційний сайт. URL: <http://basicincome.org> (дата звернення: 03.03.2023).
6. Голуб Г. Г., Пшик Б. І., Юрчишин Л. Р. Суверенні фонди добробуту: світовий досвід і проблеми функціонування в Україні. *Вісник Університету банківської справи Національного банку України*. 2014. № 1. С. 114–120.
7. Ідея звільняючого безумовного основного доходу. URL: http://www.iovialis.org/download/BGE-Buch_ukr.pdf (дата звернення: 03.03.2023).
8. De Wispelaere Jurgen, Stirton Lindsay. The Many Faces of Universal Basic Income. 09 July 2004. URL: https://www.researchgate.net/publication/227585737_The_Many_Faces_of_Universal_Basic_Income. (дата звернення: 16.11.2023).
9. Длугопольський О. В., Длугопольська Т. І. Концепція безумовного базового доходу як альтернатива бісмарківській моделі держави добробуту: від теоретичних студій до експериментальних практик. *Економіка: реалії часу*. 2017. № 2 (30). С. 32–46.
10. Корчинська О. О. Безумовний базовий дохід як інструмент управління бідністю. *Інтелект XXI*. 2018. № 2. С. 98–101.
11. Клевчак Л. Л. Соціальна нерівність як основна диспропорція в суспільстві. *Економіка та держава: науково-практичний журнал*. 2019. № 4. С. 48–51.
12. Якість життя населення України та перші наслідки війни / Черенько Л. М., Полякова С. В., Шишкін В. С., Реут А. Г., Крикун О. І., Когатько Ю. Л., Заяць В. С., Клименко Ю. А.; Нац. акад. наук. Укр., Ін-т демогр. та соц. дослідж. ім. М. В. Птухи. Електронне видання. Київ, 2023.
13. 64 % of Europeans in Favor of Basic Income. URL: <https://www.tbd.community/en/a/64-europeans-favor-basic-income> (дата звернення: 16.11.2023).
14. Бодров В. Г. Концепція універсального базового доходу як основа політики соціального вирівнювання та підвищення якості життя. *Інтелект XXI*. 2019. № 5 С. 24–29.
15. Єгорова К., Кравченко Д. Проблема прекаріату населення післявоєнного періоду України і безумовний базовий дохід як соціальна необхідність для її вирішення. *Ввічливість. Humanitas*. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2023. № 1. С. 38–42.
16. Кравченко Д. О. Теоретичні підстави впровадження безумовного базового доходу у післявоєнному відновленні України. *Scientific method: reality and future trends of researching: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference*, March 24, 2023. Zagreb, Republic of Croatia : European Scientific Platform. С. 62–63.
17. Кравченко Д. О. Проблема прекаріату населення післявоєнного періоду України і безумовний базовий дохід як соціальна необхідність для її вирішення. *Стратегічні напрямки розвитку науки: фактори впливу та взаємодії* : матеріали II міжнародної наукової конференції (м.Рівне, 7 травня 2023 р.) / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2023. С. 49–51.
18. Холодницький А. М. Сучасний стан соціального захисту в Україні. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/06/233.pdf> (дата звернення: 16.11.2023).

THE CONCEPT OF UNCONDITIONAL BASIC INCOME AS A COMPONENT OF SOCIAL SUPPORT AND IMPROVING THE QUALITY OF LIFE IN THE POST-WAR RECONSTRUCTION PERIOD OF UKRAINE

Yehorova Kseniia

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher of the Department of Pedagogy,
Psychology, Social Work and Management
Hlukhiv National Pedagogical Oleksandr Dovzhenko University

Kravchenko Dmytro

Recipient of a Higher Educational and Scientific Education Institute of Pedagogy and Psychology
Hlukhiv National Pedagogical Oleksandr Dovzhenko University

Introduction. The article examines the theoretical and methodological aspects of the introduction of an

unconditional basic income.

Purpose. *The advantages and disadvantages of the concept of unconditional basic income (UBI) as an integral part of the social policy of equalization and improvement of the quality of life of the post-war recovery period of Ukraine are analyzed.*

Methods. *The analysis of modern systems of social support of the population is based on the principle of an individual approach to assessing the needs of citizens and, accordingly, differentiating the amount of payments in accordance with this principle. The post-war period justifies the expediency and alternative concept without conditional basic income as a universal tool of social security and protection of the majority of the population, which will allow to avoid discrimination in the provision of assistance based on age, gender, social and other factors. The concept of unconditional basic income has a universal nature of assistance, which is of primary importance in the war and post-war periods of stabilization and restoration of the country and social trends in society.*

Results. *It is noted that interest in the concept of an unconditional basic income is definitely growing, against the background of the current socio-economic uncertainty caused by hostilities, when social problems are particularly clear, and society is increasingly actively requesting changes. At the same time, there is still no full-fledged experience of the transition to basic income. All pilot programs (more than 40 in total) either did not meet the five basic income criteria (periodicity, individuality, universality, unconditionality and monetary nature of payments) or were too small to provide at least a minimum standard of living for the recipients.*

Originality. *The world experience, the results of experiments on the implementation of individual elements of the BBD concept in the socio-economic development of the countries of the European Union are summarized.*

Conclusion. *Conclusions and suggestions are made regarding the possibilities and expediency of the introduction of BBD in Ukraine in the post-war period in the conditions of emigration of the population abroad and internal migration.*

Key words: *poverty, social inequality, quality of life, emigration, social policy, unconditional basic income of the population.*

References

1. Schwab, K. (2017). *The Fourth Industrial Revolution*. London : Penguin Random House, 184 p. [in English].
2. Sedlachek, T. (2016). *Ekonomika dobra i zla. V poiskakh smysla ekonomiki ot Hilhamesha do Uoll-strit. [Economics of Good and Evil. In search of the meaning of the economy from Gilgamesh to Wall Street]*. Moscow: Ad Marginem press, 544 p. [in Russian].
3. Okun, A. (2015). *Equality and Efficiency: The Big Tradeoff (A Brookings Classic) / foreword by L.H. Summers*. Washington : Brookings Institution Press, 156 p. [in English].
4. Fridman, M., Fridman, R. (2017). *Kapitalizm i svoboda. [Capitalism and freedom]*. Kyiv : Nash format, 216 p. [in Ukrainian].
5. Yevropeiska merezha osnovnoho dokhodu: ofitsiyni sait. [European Basic Income Network: official website]. Retrieved from <http://basicincome.org>. [in Ukrainian].
6. Holub, H. H., Pshyk, B. I., Yurchyshyn, L. R. (2014). *Suverenni fondy dobrobutu: svitovyi dosvid i problemy funktsionuvannya v Ukraini. [Sovereign welfare funds: world experience and problems of functioning in Ukraine]*. *Visnyk Universytetu bankivskoi spravy Natsionalnoho banku Ukrainy - Bulletin of the University of Banking of the National Bank of Ukraine*. 1. 114–120. [in Ukrainian].
7. *Ideia zvilniaiuchoho bezumovnoho osnovnoho dokhodu [The idea of a liberating unconditional basic income]*. URL: http://www.iovialis.org/download/BGE-Buch_ukr.pdf. [in Ukrainian].
8. De Wispelaere Jurgen, Stirton Lindsay. (2004). *The Many Faces of Universal Basic Income*. URL: https://www.researchgate.net/publication/227585737_The_Many_Faces_of_Universal_Basic_Income. [in English].
9. Dluhopolskyi, O. V., Dluhopolska, T. I. (2017). *Kontsepsiia bezumovnoho bazovoho dokhodu yak alternatyva bismarkivskiy modeli derzhavy dobrobutu: vid teoretychnykh studiy do eksperymentalnykh praktyk. [The concept of unconditional basic income as an alternative to Bismarck's model of the welfare state: from theoretical studies to experimental practices]*. *Ekonomika: realii chasu - Economy: realities of time*. 2(30). 32-46. [in Ukrainian].
10. Korchynska, O. O. (2018). *Bezumovnyi bazovyi dokhid yak instrument upravlinnia bidnistiu. [Unconditional basic income as a tool for poverty management]*. *Intelekt XXI - Intelligence XXI*. 2. 98-101. [in Ukrainian].
11. Klevchik, L.L. (2019). *Sotsialna nerivnist yak osnovna dysproportsiia v suspilstvi. [Social inequality as the main disproportion in society]*. *Ekonomika ta derzhava: nauково-praktychnyi zhurnal - Economy and the state: a scientific and practical journal*. 4. 48-51. [in Ukrainian].
12. *Ofitsiyni sait derzhavnoi sluzhby statystyk Ukrainy. [Official website of the State Statistics Service of Ukraine]*. (2023). URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>. [in Ukrainian].
13. *64% of Europeans in Favor of Basic Income*. URL: <https://www.tbd.community/en/a/64-europeans-favor-basic-income> [in English].
14. Bodrov, V.G. (2019). *Kontsepsiia universalnoho bazovoho dokhodu yak osnova polityky sotsialnoho vyrivniuvannya ta pidvyshchennia yakosti zhyttia. [The concept of universal basic income as the basis of the policy of social equalization and improvement of the quality of life]*. *Intelekt XXI - Intelligence XXI*. 5. 24-29. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 16.10.2023 р.

УДК 378.147/.22:378.4:616.314
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-155-164

ЕФЕКТИВНІСТЬ ДИДАКТИЧНИХ УМОВ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СТОМАТОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

Дорохова Наталія Григорівна

начальник навчально-методичного відділу забезпечення якості освіти
Полтавський державний медичний університет
аспірантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
e-mail: koketka.poltava@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-2831-8451

У статті висвітлено результати перевірки ефективності дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології в навчальному середовищі університету. З'ясовано, що процес підготовки майбутніх магістрів стоматології має орієнтуватися на створення ефективної системи моніторингу якості освіти. Досліджено, що серед моніторингових процедур, які застосовуються в медичних закладах вищої освіти, переважають анкетування, опитування та інтерв'ювання. Визначено, що ефективність дидактичних умов підтверджена тим, що високий рівень готовності науково-педагогічних працівників, відділів забезпечення якості освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології в ЕГ зріс на 11,54 %; середній рівень – на 10,57 %; низький рівень готовності знизився на 22,11 %.

Ключові слова: *аналіз, дидактичні умови, навчальне середовище університету, магістри стоматології, моніторинг якості вищої освіти.*

Постановка проблеми. Якість вищої медичної освіти є національним пріоритетом і передумовою здоров'язбереження громадян України, удосконалення системи охорони здоров'я, якісної медичної допомоги населенню. Реформування підготовки магістрів стоматології в Україні передбачає проведення докорінних змін у структурі медичної освіти, термінів та якості підготовки фахівця згідно з чинними державними і міжнародними стандартами, адже парадигма вищої медичної освіти XXI століття спрямована на вдосконалення фахової підготовки у поєднанні з особистісним розвитком кожного майбутнього лікаря – стоматолога. Відтак, простежується зацікавленість суспільства, майбутніх магістрів стоматології і роботодавців у високій якості вищої медичної освіти. Запит держави на забезпечення якості професійної підготовки майбутніх стоматологів обумовлюються необхідністю ефективної вищої медичної освіти майбутнього професіонала стоматолога, здатного розв'язувати складні задачі і проблеми в галузі охорони здоров'я за спеціальністю 221 «Стоматологія», а також до креативного осмислення результатів своєї професійної діяльності, здійснення інновацій у професійній діяльності. Саме тому процес підготовки майбутніх магістрів стоматології в медичних університетах має орієнтуватися на створення ефективної системи моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології, здатної оцінити рівень професійної компетентності здобувачів вищої освіти.

Нормативно-законодавчі документи, з-поміж яких Закони України «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами та доповненнями), «Про освіту» (2017 р., зі змінами та доповненнями), Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр., «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» (2019 р.), Національна доктрина розвитку освіти в Україні (2002 р.), Наказ Міністерства освіти і науки України № 54 «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти» (2020 р.), Постанова Кабінету міністрів України «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» (2015 р.), розпорядження КМУ «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 р.»), Положення про моніторинг та оцінювання якості вищої освіти й освітньої діяльності у закладах вищої освіти (ЗВО) тощо, дають вітчизняним медичним закладам вищої освіти право оперувати змістом терміносполучення «якість вищої освіти» та активізувати свою діяльність у площині моніторингу й оцінювання її якості, зокрема, моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковим підґрунтям для дослідницького пошуку слугували ідеї, сформульовані у працях вітчизняних і зарубіжних учених із: *теоретико-методичних засад оцінювання якості вищої освіти* (І. Булах [6; 7], В. Вікторов [10], О. Ляшенко [22], О. Мруга [2], Н. Свіжєвська [25], В. Ціба [29] та ін.); *визначення феномену критеріїв якості освіти* (І. Анненкова [1], А. Василюк [8], В. Курило [20] та ін.); *моніторингу навчальної діяльності* (Н. Байдацька [3], Д. Бодненко [5], І. Гириловська [12], В. Зінченко [15], Л. Коробович [18] та ін.); *реформування вищої медичної освіти та підвищення її якості* (А. Вихрущ [9], О. Волосовець [11] та ін.); *стоматологічної допомоги населенню* (Л. Артемчук [2], О. Донік [21], Н. Махінчук [23], Н. Обушна [23] та ін.);

проблематики освітніх інновацій у медичній освіті (І. Криницька [19], М. Марущак [19], Н. Петренко [19] та ін.); актуальних питань організації процесу професійної підготовки магістрантів-стоматологів (С. Бауман [27], К. Казакова [27], А. Мосієнко [27], Т. Поліщук [27], В. Труфанова [27], О. Шешукова [27] та ін.); якості підготовки лікарів-стоматологів (Т. Волосовець [11], О. Дорошенко [11], М. Дорошенко [11], Г. Коваленко [16], В. Палійчук [24], О. Сідорова [16] та ін.); практичних засад створення й розвитку навчального середовища закладу освіти (В. Балюк [4], О. Січкоріз [26], Л. Сушенцева [28] та ін.); теоретико-методичних засад моніторингу якості освіти у вітчизняних та зарубіжних освітніх системах (О. Горбачова [13], Н. Титаренко [13] та ін.); педагогічної кваліметрії (О. Ануфрієва [14], Т. Бурлаєнко [14], Г. Дмитренко [14], В. Козлов [17], Ю. Козлов [17], М. Мруга [2] та ін.).

Проте проблема моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету в науково-педагогічній теорії досліджена недостатньо, бракує наукових праць, які б розглядали цю проблему у площині дидактики.

Мета статті полягає у висвітленні результатів перевірки ефективності дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.

Виклад основного матеріалу. Розроблена програма експериментальної роботи базувалася на усталеній методиці педагогічного експерименту, котра структурно містить мету, завдання, методи дослідження, описову характеристику етапів експерименту, обґрунтування діагностичних методик і засобів вимірювань, а також результати експерименту з їх ґрунтовним аналізом.

Мета експерименту полягала в перевірці ефективності дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.

Водночас сформульовано *робочу гіпотезу*, що реалізація дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, а саме: 1) розроблення й упровадження програми підвищення кваліфікації для викладачів та працівників відділів забезпечення якості освіти медичних закладів вищої освіти «Моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології на засадах компетентнісного підходу»; 2) підвищення мотивації стейкхолдерів до участі у процесі моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології; 3) створення та розвиток у медичному закладі вищої освіти єдиної інтерактивно-цифрової системи моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології; 4) актуалізація можливостей медичного закладу вищої освіти, як особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного середовища для підвищення ефективності підготовки майбутніх магістрів стоматології; 5) використання методів педагогічної кваліметрії, як інструменту моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології), може підвищити рівень діяльності медичних закладів вищої освіти щодо вдосконалення моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, а також забезпечити позитивну динаміку в рівнях готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології.

Відповідно до сформульованої мети й гіпотези розв'язувалися такі завдання:

1. Визначення методологічних підходів та принципів до реалізації дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, які є фундаментальною основою моніторингових досліджень у медичних закладах вищої освіти.

2. Обґрунтування авторської моделі реалізації дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету та перевірка її ефективності шляхом упровадження у практику роботи медичних закладах вищої освіти.

3. Визначення напрямів реалізації провідних дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, сукупність яких імплементується у практику роботи медичних закладах вищої освіти.

4. Аналіз результативності моделі та визначення її ефективності.

Програма експериментальної роботи віддзеркалена у трьох етапах (рис. 1): *теоретичному, констатувальному та формувальному*.

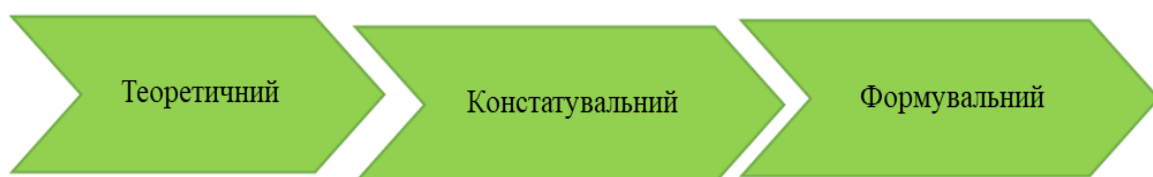


Рис. 1. Етапи експериментальної роботи

Експериментом було охоплено на різних етапах 256 майбутніх магістрів стоматології,

80 роботодавців-зовнішніх стейкхолдерів, 545 викладачів та 27 працівників відділів забезпечення якості освіти в медичних закладах вищої освіти.

Таким чином, в експериментальній роботі, спрямованій на дослідження ефективності дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, було задіяно три типи суб'єктів моніторингу:

- здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти – майбутні магістри стоматології;
- викладачі, котрі здійснюють реалізацію освітньої програми з підготовки майбутніх магістрів стоматології;
- працівники відділів забезпечення якості освіти у медичних закладах вищої освіти.

На *теоретичному етапі* досліджено суть ключових понять із порушеної проблеми; проаналізовано компоненти навчального середовища університету як критерія якості освіти; визначено функціональну структуру моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.

Потраковуючи поняття «моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету» як цілеспрямовано організовану спільну діяльність топ-менеджменту університету, науково-педагогічних працівників та магістрантів, котра представлена системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки майбутніх магістрів стоматології з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень щодо удосконалення освітнього процесу, та беручи до уваги функції моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології (планово-прогностична, організаційна, розпорядча, мотиваційна, контрольна-діагностична та інформаційно-аналітична функції), компоненти навчального середовища медичного університету (процесуально-дидактичний, програмно-результативний, особистісно-розвивальний та інноваційно-ресурсний) з урахуванням системного підходу, визначено функціональну структуру моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету як систему взаємопов'язаних елементів-процедур, котрі охоплюють дидактичний контекст цього процесу. До цих процедур віднесено моніторинг процесуально-дидактичного, програмно-результативного, особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного компонентів навчального середовища університету. З'ясовано, що кожна процедура у цій системі розглядається як алгоритм та активності топ-менеджменту університету, науково-педагогічних працівників та магістрантів, спрямовані на освоєння шляхів трансформації власних досягнень у досягнення більш високого рівня, а також працівників відділів забезпечення якості освіти – на освоєння сучасних методик проведення моніторингу якості освіти, зокрема, у процесі професійної підготовки майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.

Застосовуючи метод глибинного інтерв'ю на кшталт розвідувального (Exploratory interview), який було застосовано за різним типом контакту (особистий, телефонний, відеозв'язок) із респондентами, з'ясовано ключові їх позиції щодо удосконалення процесу моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету як проблеми, котра потребує нагального вирішення завдяки актуальності в сучасних реаліях вітчизняної медичної освіти. Ці позиції було покладено в основу формулювання дидактичних умов, які визначено та науково обґрунтовано в попередніх наших дослідженнях.

Констатувальний етап передбачав з'ясування стану моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, а також готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету.

Контент-аналіз сайтів медичних закладів вищої освіти як метод дослідження забезпечив можливість доступу до документів, звітів щодо проведення моніторингових процедур з оцінки якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, вивчення яких характеризує стан діяльності працівників відділів забезпечення якості освіти.

У ході дослідження з'ясовано, що моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету здійснюється здебільшого за планом-графіком моніторингу освітніх програм, котрий оприлюднюється на сайті університету (див. повну версію за покликанням: https://www.pdmu.edu.ua/storage/n_process_vimo_monitorig/files/66HaqJgSGAcroQvG5fmdI2jTzNLnv5BG9GcdUJt1.pdf) Сторінки такого плану-графіку, як, приміром, наведено на рис. 2.

Аналітичне осмислення змісту цих планів слугує підставою до висновку, що моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету спрямований, насамперед, на:

- визначення ступеня інформованості майбутніх магістрів стоматології про освітню програму;
- залучення до процедур забезпечення якості освітньої програми;
- оцінювання якості освітньої програми та поліпшення якості освітніх послуг;

– визначення ступеня задоволеності майбутніх магістрів стоматології освітньою програмою, за якою вони навчаються у медичному закладі вищої освіти.



ЗАТВЕРДЖУЮ

Ради із забезпечення якості вищої освіти та освітньої діяльності ПДМУ
 Валентин ДВОРНИК

**ПЛАН-ГРАФІК
 МОНИТОРИНГУ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ І ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В
 ПОЛТАВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ
 на 2022-2023 навчальний рік**

№ з/п	Шифр галузі, галузь знань	Код і найменування спеціальності	Назва освітньої програми	Рівень освіти	Назва анкети	Період моніторингу	Група стейк-холдерів
I семестр							
1.	22 Охорона здоров'я	222 Медицина 221 Стоматологія 228 Педіатрія	ОПП Медицина ОПП Стоматологія ОПП Педіатрія	Другий (магістерський) рівень вищої освіти Другий (магістерський) рівень вищої освіти Другий (магістерський) рівень вищої освіти	Якість організації і проведення виробничої практики	Вересень 2022 р.	Здобувачі вищої освіти
2.	09 Біологія 22 Охорона здоров'я	091 Біологія 221 Стоматологія 222 Медицина 228 Педіатрія	ОНП Біологія ОНП Стоматологія ОНП Медицина ОНП Педіатрія	Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти	Оцінка навчально-методичного забезпечення ОНП і необхідності його оновлення	Вересень 2022 р.	НПП
3.	09 Біологія	091 Біологія	ОНП Біологія	Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти	Оцінка навчально-методичного забезпечення	Вересень 2022 р.	Гаранти ОНП

7

		221 Стоматологія	ОПП Стоматологія ортопедична	Фаховий молодший бакалавр			
12.	09 Біологія 22 Охорона здоров'я	091 Біологія 227 Фізична терапія, ерготерапія 226 Фармація, промислова фармація 221 Стоматологія 223 Медсестринство 226 Фармація, промислова фармація 221 Стоматологія	ОПП Біологія ОПП Фізична терапія, ерготерапія ОПП Фармація ОПП Стоматологія ортопедична ОПП Сестринська справа ОПП Фармація ОПП Стоматологія ортопедична	Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти Початковий рівень (жорсткий цикл) вищої освіти Фаховий молодший бакалавр Фаховий молодший бакалавр Фаховий молодший бакалавр	Якість ресурсного забезпечення освітнього процесу і педагогічної діяльності	Травень 2023 р.	НПП

Начальник навчально-методичного відділу забезпечення якості освіти

Наталія ДОРОХОВА

Рис. 2. План-графік моніторингу освітніх програм та організації освітнього процесу в ПДМУ

Серед моніторингових процедур, які застосовуються у медичних закладах вищої освіти, переважають анкетування, опитування та інтерв'ювання. Результати моніторингових процедур оформлюються й оприлюднюються на офіційних сайтах університетів у вигляді аналітичної довідки, аналітичних звітів, протоколів спільного засідання кафедр, відповідних відділів з представниками студентського парламенту (студентської ради тощо), на основі яких формується перелік заходів щодо вдосконалення освітньої програми.

Приклад моніторингових процедур, які проведено у ПДМУ, зображено на рис. 3.

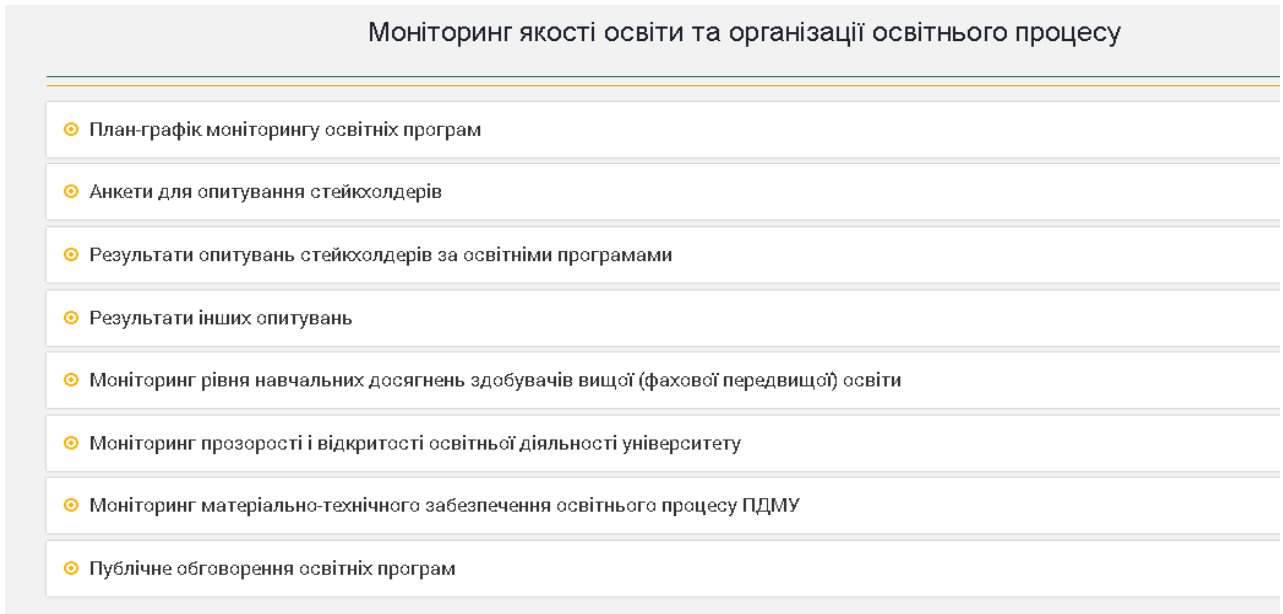


Рис. 3. Моніторингові процедури щодо оцінювання якості освіти майбутніх магістрів стоматології в навчальному середовищі університету

Сформовано контрольну та експериментальну групи (КГ та ЕГ) для формування готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, до КГ ввійшло 108 учасників, до ЕГ – 104 учасника. Усього в експерименті взяли участь 212 учасників з них викладачів, які реалізують освітню програму підготовки майбутніх магістрів стоматології (145 осіб), та працівників відділів забезпечення якості освіти (27 осіб) та інші стейкхолдери.

Загальний рівень готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології (як сукупність когнітивного, процесуального та особистісного критеріїв) на констатувальному етапі зафіксовано у таких показниках: в КГ високий рівень готовності притаманний 12,96 % респондентів, середній – 48,15 %, низький – 38,89 %; в ЕГ високий рівень готовності притаманний 12,50 % респондентів, середній – 48,08 %, низький – 39,42 %.

За допомогою методу кваліметричних моделей з'ясовано, що визначена сукупність дидактичних умов належним чином не упроваджується, тобто діяльність медичних закладів вищої освіти у контексті упровадження дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету не відповідає вимогам сьогодення.

Формувальний етап передбачав упровадження дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету на основі розробленої моделі, а також проведення якісного та кількісного аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи.

На *прогностично-організаційному етапі* визначено мету та завдання формувального етапу (визначення напрямів реалізації провідних дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, сукупність яких імплементується у практику роботи медичних закладів вищої освіти, аналіз результативності моделі реалізації дидактичних умов та визначення її ефективності), здійснено прогнозування очікуваних позитивних та негативних результатів, розроблено розгорнутий план формувального експерименту, завдяки якому можливо перевірити робочу гіпотезу, що реалізація дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету здатна підвищити рівень діяльності медичних закладах вищої освіти у напрямі вдосконалення моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, а також забезпечити позитивну динаміку у рівнях готовності науково-педагогічних кадрів і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології. На цьому етапі здійснювалася підготовка матеріально-технічної бази для реалізації дидактичних умов, підготовка фахівців, що брали участь в експериментальній роботі, організаційно-методичного забезпечення їх діяльності, а також кількісний і якісний склад учасників експерименту.

Під час *практичного етапу* формувального експерименту здійснювалися діагностичні зрізи, що визначали стан об'єкта дослідження, було запропоновано авторську модель реалізації дидактичних умов

моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету (методологічно-цільовий, змістово-реалізаційний та діагностико-результативний блоки), відстежувалася специфіка процесу формування готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології в умовах проведення експериментальних досліджень, здійснювалися вимірювання результатів, коригування запропонованої моделі, розробка і експериментальна перевірка моніторингу навчальних досягнень майбутніх магістрів стоматології, розробка системи роботи науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості освіти в медичних університетах під час моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології.

У межах реалізації *першої дидактичної умови* розроблено й упроваджено програму підвищення кваліфікації для викладачів та працівників відділів забезпечення якості освіти медичних закладів вищої освіти «Моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології на засадах компетентнісного підходу», експериментальну участь у якій узяли 104 учасники ЕГ (викладачі, які реалізують освітню програму підготовки майбутніх магістрів стоматології – 71 особа, та працівники відділів забезпечення якості освіти медичних закладів вищої освіти – 24 особи).

З метою реалізації *другої дидактичної умови*, яка мала на меті підвищити мотивацію стейкхолдерів до участі у процесі моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології, ми дотримувалися компонентної структури цього процесу: цільовий компонент (окреслює мету і завдання для певної групи стейкхолдерів); стимулювально-мотиваційний компонент, що передбачав заохочення кожної групи стейкхолдерів (внутрішніх і зовнішніх) до активної моніторингової діяльності, свідомого зацікавлення освітньою програмою з підготовки магістрів стоматології, формування у стейкхолдерів позитивної мотивації до моніторингових процедур; операційно-діяльнісний компонент, що орієнтував на безпосередню активну участь кожної групи стейкхолдерів у проведенні моніторингових процедур по оцінюванню якості підготовки майбутніх магістрів стоматології; оцінювально-результативний компонент, котрий полягає у якісній діагностиці рівня ЗУН, програмних компетентностей майбутніх магістрів стоматології і виявленні шляхів поліпшення освітньої програми.

У межах реалізації *третьої дидактичної умови* (створення та розвиток у медичному закладі вищої освіти єдиної інтерактивно-цифрової системи моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології) здійснено таке. З урахуванням синергетичного, діяльнісного та інформаційного підходів розроблено єдину інтерактивно-цифрову систему моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології за визначеною структурою (інформаційно-технічне, програмно-математичне та організаційно-управлінське забезпечення), ключовим елементом якої є офіційний сайт університету, котрий слугує цифровою платформою для функціонування всіх її структурних складників.

Задля розвитку в медичному закладі вищої освіти єдиної інтерактивно-цифрової системи моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології, здійснено удосконалення моніторингових інструментів (анкет, опитувальників, тесторіумів, рейтингових таблиць тощо); проведено для викладачів та працівників відділів забезпечення якості освіти ЕГ низку консультацій щодо застосування цифрових сервісів Google Форми, WebAnketa, Survio, віртуальних дошок Padlet та Jamboard, соціальних мереж-месенджерів Telegram, Viber, WhatsApp, Snapchat, Facebook Messenger тощо для проведення моніторингових досліджень.

Актуалізація можливостей медичного закладу вищої освіти як особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного середовища для підвищення ефективності підготовки майбутніх магістрів стоматології як *четверта дидактична умова* реалізована в нашому дослідженні на підставі результатів опитування 56 роботодавців-зовнішніх стейкхолдерів, які у цілому висловили свою позицію щодо освітньої програми та своє бачення процесу її удосконалення.

Відбір формувальних методів та засобів, спрямованих на реалізацію *п'ятої дидактичної умови* (використання методів педагогічної кваліметрії як інструменту моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології), здійснювали на засадах кваліметричного підходу. Для учасників ЕГ було організовано процес їх дидактичної підготовки до застосування педагогічної кваліметрії під час моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету за трьома етапами: мотиваційним, теоретичним та практичним. Ефективність дидактичних умов підтверджена тим, що високий рівень готовності науково-педагогічних працівників, відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології в ЕГ зріс на 11,54 %; середній рівень готовності – на 10,57 %; низький рівень готовності знизився на 22,11 %.

Висновки. У статті представлено зміст педагогічного експерименту; висвітлено результати перевірки ефективності дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету; проведено якісний та кількісний аналізи результатів дослідно-

експериментальної роботи. Спланований і проведений педагогічний експеримент підтвердив нашу гіпотезу, що реалізація дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету: 1) розроблення й упровадження програми підвищення кваліфікації для викладачів та працівників відділів забезпечення якості освіти медичних закладів вищої освіти «Моніторинг якості освіти майбутніх магістрів стоматології на засадах компетентнісного підходу»; 2) підвищення мотивації стейкхолдерів до участі у процесі моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології; 3) створення та розвиток у медичному закладі вищої освіти єдиної інтерактивно-цифрової системи моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології; 4) актуалізація можливостей медичного закладу вищої освіти як особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного середовища для підвищення ефективності підготовки майбутніх магістрів стоматології; 5) використання методів педагогічної кваліметрії як інструменту моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології), може підвищити рівень діяльності медичних закладів вищої освіти у напрямі вдосконалення моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету, а також забезпечити позитивну динаміку у рівнях готовності науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості вищої медичної освіти в університетах до моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології. На підставі кваліметричного моделювання після експерименту виявлено, що рівень діяльності медичних закладів вищої освіти, котрі взяли участь в експерименті, у напрямі вдосконалення моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету характеризується як оптимальний, тобто перейшов у режим саморозвитку, що свідчить про ефективність сукупності реалізованих дидактичних умов.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці теоретико-методичних засад використання педагогічної кваліметрії, новітніх цифрових технологій для моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології в навчальному середовищі університету, моніторингу особистісно-розвивального та інноваційно-ресурсного компонентів навчального середовища університету. Актуальною залишається проблема дидактичної підготовки науково-педагогічних працівників і працівників відділів забезпечення якості освіти медичних закладів вищої освіти до застосування інноваційних технологій під час моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології, проблематика розвитку інтерактивно-цифрової системи моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології в медичних закладах вищої освіти, підвищення мотивації різних груп стейкхолдерів до моніторингових процедур.

Список використаної літератури

1. Анненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/1.pdf (дата звернення: 16.01.2022).
2. Артемчук Л. М., Булах І. Є., Мруга М. Р. Моніторинг якості медичної освіти. Київ : Центр тестування, 2005. 143 с.
3. Байдацька Н. М. Педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах недержавної форми власності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2007. 20 с.
4. Балюк В. О. Дидактичні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю в освітньому середовищі університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Полтава, 2020. 20 с.
5. Бодненко Д. М., Жильцов О. Б., Лещинський О. Л., Мазур Н. П. Моніторинг навчальної діяльності : навчальний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. 276 с.
6. Булах І. Є., Войтенко Л. П., Антоненко Ю. П. Моніторинг якості медичної освіти. міжнародний досвід. *Медична освіта*. 2018. № 3. С. 5–12.
7. Булах І. Є., Волосовець О. П., Вороненко Ю. В. Система управління якістю медичної освіти в Україні : монографія. Донецьк : АРТ - ПРЕС, 2003. 212 с.
8. Василюк А. Якість вищої освіти: теорія і практика : навчально-методичний посібник. НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.
9. Вихрущ А. В. Якість вищої медичної освіти (до 60-ти річчя ТДМУ). Тернопіль : Укрмедкнига, 2017. 480 с.
10. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти: соціально-філософський аналіз : монографія. Дніпропетровськ : Пороги, 2005. 286 с.
11. Волосовець Т. М., Дорошенко О. М., Дорошенко М. В. Сучасні виклики та вимоги щодо неперервного професійного розвитку лікарів-стоматологів. *Медична освіта*. 2018. № 2. С. 108–111.
12. Гириловська І. В. Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників : монографія. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2020. 304 с.
13. Горбачова О., Титаренко Н., Ткаченко В. Тестування та анкетування як інструмент моніторингового дослідження. *Заступник директора школи*. 2012. № 11. С. 4–11.
14. Дмитренко Г. А., Ануфрієва О. Л., Бурлаєнко Т. І., Медвідь В. В. Кваліметрія в управлінні: гуманістичний контекст : навч. посіб. Київ : Видавництво «Аграрна освіта», 2016. 335 с.
15. Зінченко В. О. Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі : монографія. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 360 с.

16. Коваленко Г. А., Білобров Р. В., Сідорова О. В. Застосування моніторингу якості освіти англомовних студентів на кафедрі ортопедичної стоматології ХНМУ. *Англомовне навчання в ХНМУ: сучасний стан, проблеми та перспективи* : матеріали 51 навч.-метод. конф. (Харків, 31 січня 2018 р.) / Харківський національний медичний університет. Харків : ХНМУ, 2018. Вип. 9. С. 49–51.
17. Козлов В. Є., Козлов Ю. В. Метод вирішення завдань педагогічної кваліметрії. *Збірник наукових праць Національної академії Національної гвардії України*. 2018. Вип. 2 (32). С. 34–39.
18. Коробович Л. П. Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту приватного вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Київ, 2011. 20 с.
19. Криницька І. Я., Марущак М. І., Кліщ І. М., Петренко Н. В. Інновації у медичній освіті: інтегративний підхід до діагностики, лікування та профілактики захворювань. *Медична освіта*. 2017. № 4. С. 34–37.
20. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. С. 35–39.
21. Литвинова Л. О., Донік О. М., Артемчук Л. І. Реформування стоматологічної допомоги населенню України: проблеми сьогодення. *Український стоматологічний альманах*. 2020. № 2. С. 109–114.
22. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник академії педагогічних наук України: наук.-теорет. та інформ. журн. академії педагогічних наук України*. 2005. № 1. С. 5–12.
23. Обушна Н. І., Махінчук Н. В. Система стоматологічної допомоги населенню як об'єкт державного регулювання у сфері охорони здоров'я. *Інвестиції : практика та досвід*. 2021. № 11. С. 65–71.
24. Палійчук В. І. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх стоматологів методами ситуативного моделювання. *Сучасна стоматологія*. 2019. № 5. С. 106–109.
25. Свіжеська С. А. Акредитація як іміджева стратегія підвищення якості вищої освіти. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2014. Вип. 1. С. 110–115.
26. Січкорізі О. Є., Сизон О. О., Вольбин С. В., Рудник Т. І. Якість медичної освіти – невід'ємна складова сучасного викладача вищої медичної школи. *Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку)* : матеріали XIV всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяченої 60-річчю ТДМУ (Тернопіль, 18–19 травня 2017 р.) : у 2 т. Терноп. держ. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського. Тернопіль : ТДМУ, 2017. Т. 1. С. 173.
27. Труфанова В. П., Шешукова О. В., Поліщук Т. В., Казакова К. С., Бауман С. С., Мосієнко А. С. Шляхи безперервної професійної освіти лікаря-стоматолога на кафедрі дитячої стоматології. *Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти: матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю (25 березня 2021 року, м. Полтава)*. Полтава : УМСА. С. 273–274.
28. Управління якістю освіти: досвід та інновації : колективна монографія / за заг. ред. Л. Л. Сушенцевої, Н. В. Житник. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2014. 462 с.
29. Циба В. Т. Основи теорії кваліметрії : навч. посіб. Київ : ІЗИН, 1997. 160 с.

EFFECTIVENESS OF DIDACTIC CONDITIONS FOR MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION OF FUTURE MASTERS OF DENTISTRY IN THE UNIVERSITY LEARNING ENVIRONMENT

Dorokhova Nataliia

Head of the Educational and Methodological Department of Education Quality Assurance
Poltava State Medical University

Postgraduate of the Department of Pedagogical Mastery and Management named after I. A. Zyazyun
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Introduction. *The purpose of the article is to highlight the results of testing the effectiveness of didactic conditions for monitoring the quality of education of future masters of dentistry in the university learning environment.*

Purpose. *The purpose of the article is to highlight the results of checking the effectiveness of didactic conditions for monitoring the quality of education of future masters of dentistry in the educational environment of the university.*

Methods. *Theoretical; empirical: questionnaires, surveys, pedagogical testing and observation of educational activities of future masters of stomatology; experimental: ascertaining, formative and control stages of pedagogical experiment, methods of clarity; methods of mathematical statistics.*

Results. *It has been found that the process of training future masters of dentistry in medical universities should focus on the creation of an effective system for monitoring the quality of education of future masters of dentistry, capable of assessing the level of professional competence of higher education students.*

It has been studied that among the monitoring procedures used in medical higher education institutions, questionnaires, surveys and interviews prevail.

The results of the monitoring procedures are drawn up and published on the official websites of universities in the form of analytical notes, analytical reports, minutes of the joint meeting of the departments and relevant departments with representatives of the student parliament, on the basis of which a list of measures to improve the educational programme is formed.

Originality. The author's model of the implementation of didactic conditions for monitoring the quality of education of future masters of dentistry in the educational environment of the university was developed.

Conclusion. On the basis of qualitative modeling after the experiment, it was found that the level of activity of the medical institutions of higher education that participated in the experiment in the direction of improving the monitoring of the quality of education of future masters of dentistry in the educational environment of the university is characterized as optimal, i.e. it has entered the mode of self-development, which indicates the effectiveness of the collective implemented didactic conditions.

It has been determined that the effectiveness of didactic conditions is confirmed by the fact that the high level of readiness of scientific and pedagogical staff, departments of quality assurance of higher medical education at universities to monitor the quality of education of future masters of dentistry in EG increased by 11.54%; the average level of readiness – by 10.57%; low level of readiness decreased by 22.11%.

Keywords: Analysis, Didactic Conditions, University Learning Environment, Masters of Dentistry, Monitoring of the Quality of Higher Education.

References

1. Annienkova I. P. Kryterii i pokaznyky yakosti osvity u VNZ [Criteria and indicators of the quality of education in universities] URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/1.pdf. [in Ukrainian].
2. Artemchuk L. M., Bulakh I. Ye., Mruha M.R. (2005). Monitorynh yakosti medychnoi osvity [Monitoring the quality of medical education]. Kyiv : Tsentr testuvannia. [in Ukrainian].
3. Baidatska N. M. (2007). Pedagogichni umovy monitorynhu yakosti navchalnykh dosiahnen studentiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh nederzhavnoi formy vlasnosti [Pedagogical conditions for monitoring the quality of educational achievements of students in higher educational institutions of non-state ownership]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Vinnytsia, Ukraine. [in Ukrainian].
4. Baliuk V. O. (2020). Dydaktychni umovy formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu v osvitnomu seredovyshchi universytetu [Didactic conditions for the formation of information and communication competence of future specialists of the economic profile in the educational environment of the university]. *Candidate's thesis*. Poltava, Ukraine. [in Ukrainian].
5. Bodnenko D. M., Zhylytsov O. B., Leshchynskyi O. L., Mazur N. P. (2014). Monitorynh navchalnoi diialnosti: navchalnyi posibnyk [Monitoring of educational activities: a study guide]. Kyiv : *Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka*. [in Ukrainian].
6. Bulakh I. Ye., Voitenko L. P., Antonenko Yu. P. (2018). Monitorynh yakosti medychnoi osvity. Mizhnarodnyi dosvid [Monitoring the quality of medical education. International experience]. *Medychna osvita*. 3, 5–12. [in Ukrainian].
7. Bulakh I. Ye., Volosovets O. P., Voronenko Yu. V. (2003). Systema upravlinnia yakistiu medychnoi osvity v Ukraini : monohrafiia [Quality management system of medical education in Ukraine: monograph]. Donetsk : «ART - PRES». [in Ukrainian].
8. Vasyliuk A. (2019). Yakist vyshchoi osvity : teoriia i praktyka : navchalno-metodychnyi posibnyk [Quality of higher education: theory and practice: educational and methodological manual]. *NAPN Ukrainy, Universytet menezhmentu osvity*. Kyiv; Nizhyn : *Vydavets PP Lysenko M. M.* [in Ukrainian].
9. Vykrushch A. V. (2017). Yakist vyshchoi medychnoi osvity (do 60-ty richchia TDMU) [Quality of higher medical education (to the 60th anniversary of TDMU)]. Ternopil : *Ukrmedknyha*. [in Ukrainian].
10. Viktorov V. H. (2005). Upravlinnia yakistiu osvity : sotsialno-filosofskyi analiz : monohrafiia [Management of the quality of education: socio-philosophical analysis : monograph]. Dnipropetrovsk : Porohy. [in Ukrainian].
11. Volosovets T. M., Doroshenko O. M., Doroshenko M. V. (2018). Suchasni vyklyky ta vymohy shchodo neperervnoho profesiinoho rozvytku likariv-stomatolohiv [Modern challenges and requirements for continuous professional development of dentists]. *Medychna osvita*. 2, 108–111. [in Ukrainian].
12. Hyrylovska I. V. (2020). Teoriia i praktyka monitorynhu yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnykh kvalifikovanykh robitnykiv : monohrafiia [Theory and practice of monitoring the quality of professional training of future skilled workers : monograph]. Kamianets-Podilskyi : *Vydavets PP Zvoleiko D. H.* [in Ukrainian].
13. Horbachova O., Tytarenko N., Tkachenko V. (2012). [Testuvannia ta anketuvannia yak instrument monitorynhovoho doslidzhennia [Testing and questionnaires as a monitoring research tool]. *Zastupnyk dyrektora shkoly*. 11, 4–11. [in Ukrainian].
14. Dmytrenko H. A., Anufriieva O. L., Burlaienko T. I., Medvid V. V. (2016). Kvalimetriia v upravlinni : humanistychnyi kontekst : navch. posib. [Qualimetrics in management: humanistic context: education. manual]. Kyiv : *Vydavnytstvo «Ahrarna osvita»*. [in Ukrainian].
15. Zinchenko V. O. (2013). Monitorynh yakosti navchalnoho protsesu u vyshchomu navchalnomu zakladi : monohrafiia [Monitoring the quality of the educational process in a higher educational institution: monograph]. Luhansk : *Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka»*. [in Ukrainian].
16. Kovalenko H. A., Bilobrov R. V., Sidorova O. V. (2018). Zastosuvannia monitorynhu yakosti osvity

anhlomovnykh studentiv na kafedri ortopedychnoi stomatolohii KhNMU. Anhlomovne navchannia v KhNMU: suchasnyi stan, problemy ta perspektyvy : materialy 51 navch.-metod. konf. (Kharkiv, 31 sichnia 2018 r.) [The application of monitoring the quality of education of English-speaking students at the Department of Orthopedic Dentistry of KhNMU. English-language education at KhNMU : current state, problems and prospects: materials 51 teaching methods]. *Kharkivskiyi natsionalnyi medychnyi universytet*. Kharkiv : KhNMU. 9, 49–51. [in Ukrainian].

17. Kozlov V. Ye., Kozlov Yu. V. (2018). Metod vyrishennia zavdan pedahohichnoi kvalimetrii [The method of solving problems of pedagogical qualimetry]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Natsionalnoi hvardii Ukrainy*. 2(32), 34–39. [in Ukrainian].

18. Korobovych L. P. (2011). Pedahohichni umovy monitorynhu rezultatyvnosti navchalnoho protsesu v systemi pedahohichnoho menezhmentu pryvatnoho vyshchoho navchalnoho zakladu [Pedagogical conditions for monitoring the effectiveness of the educational process in the pedagogical management system of a private higher educational institution]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].

19. Krynytska I. Ya., Marushchak M. I., Klishch I. M., Petrenko N. V. (2017). Innovatsii u medychnii osviti : intehratyvnyi pidkhid do diahnozyky, likuvannia ta profilaktyky zakhvoriuvan [Innovations in medical education: an integrative approach to diagnosis, treatment and prevention of diseases]. *Medychna osvita*. 4, 34–37. [in Ukrainian].

20. Kurylo V. S. (1999). Modeliuvannia systemy kryteriiv otsinky rozvytku osvity v rehioni [Modeling of the system of criteria for evaluating the development of education in the region]. *Pedahohika i psykholohiia*. 35–39. [in Ukrainian].

21. Lytvynova L. O., Donik O. M., Artemchuk L. I. (2020). Reformuvannia stomatolohichnoi dopomohy naselenniu Ukrainy: problemy sohodennia [Reforming dental care for the population of Ukraine: current problems]. *Ukrainskyi stomatolohichnyi almanakh*. 2, 109–114. [in Ukrainian].

22. Liashenko O. I. (2005). Yakist osvity yak osnova funktsionuvannia y rozvytku suchasnykh system osvity [The quality of education as a basis for the functioning and development of modern education systems]. *Pedahohika i psykholohiia. Visnyk akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy: nauk.-teoret. ta inform. zhurn. akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. 1, 5–12. [in Ukrainian].

23. Obushna N. I., Makhinchuk N. V. (2021). Systema stomatolohichnoi dopomohy naselenniu yak ob'ekt derzhavnogo rehuliuвання u sferi okhorony zdorovia [The system of dental care for the population as an object of state regulation in the field of health care]. *Investytsii : praktyka ta dosvid*. 11, 65–71. [in Ukrainian].

24. Paliichuk V. I. (2019). Deiaki aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnykh stomatolohiv metodamy sytuatyvnoho modeliuvannia [Some aspects of professional training of future dentists using situational modeling methods]. *Suchasna stomatolohiia*. 5, 106–109. [in Ukrainian].

25. Svizhevska S. A. (2014). Akredytatsiia yak imidzheva stratehiia pidvyshchennia yakosti vyshchoi osvity [Accreditation as an image strategy for improving the quality of higher education]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika*. 1, 110–115. [in Ukrainian].

26. Sichkoriz O. Ye., Syzon O. O., Volbyn S. V., Rudnyk T. I. (2017). *Yakist medychnoi osvity – nevidiemna skladova suchasnoho vykladacha vyshchoi medychnoi shkoly. Suchasni pidkhody do vyshchoi medychnoi osvity v Ukraini (z dystantsiinym pidiednanniam VM(F)NZ Ukrainy za dopomohoiu videokonferents-zv'iazku) : materialy XIV Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu, prysviachenoi 60-richchiiu TDMU [The quality of medical education is an integral part of a modern teacher of a higher medical school. Modern approaches to higher medical education in Ukraine (with remote connection of the Ministry of Health of Ukraine by means of video conference communication): materials of XIV All-Ukrainian science and practice conf. from international participation dedicated to the 60th anniversary of TDMU]*. Ternop. derzh. med. un-t imeni I. Ya. Horbachevskoho. Ternopil : TDMU, 1, 173. [in Ukrainian].

27. Trufanova V. P., Sheshukova O. V., Polishchuk T. V., Kazakova K. S., Bauman S. S., Mosiienko A. S. (2021). *Shliakhy bezpererвної profesiinoi osvity likaria-stomatoloha na kafedri dytiachoi stomatolohii. Realii, problemy ta perspektyvy vyshchoi medychnoi osvity: materialy navchalno-naukovoї konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu [Ways of continuing professional education of a dentist at the Department of Pediatric Dentistry. Realities, problems and prospects of higher medical education: materials of the educational and scientific conference with international participation]*. Poltava : UMSA. 273–274. [in Ukrainian].

28. Sushentsevoi L. L., Zhytnyk N. V. (2014). *Upravlinnia yakistiu osvity: dosvid ta innovatsii : kolektyvna monohrafiia. [Educational quality management: experiences and innovations : a collective monograph]*. Dnipropetrovsk : IMA-pres. [in Ukrainian].

29. Tsyba V. T. (1997). *Osnovy teorii kvalimetrii : navch. posib. [Fundamentals of the theory of qualimetry : teaching manual]*. Kyiv : IZYN. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 1.08.2023 р.

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-165-170

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ДИЗАЙНЕРІВ

Потапенко Микола Васильович
старший викладач кафедри «Дизайн»
Запорізький національний університет
e-mail: nikolay.pnko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4634-7424

Пантус Ніна Михайлівна
старший викладач кафедри «Дизайн»
Національний університет «Запорізька політехніка»
e-mail: pantus_n@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-6615-2670

Потапенко Ганна Михайлівна
старший викладач кафедри «Дизайн»
Національний університет «Запорізька політехніка»
e-mail: 123design@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2326-6322

Тема дослідження, розглянута в статті, має на меті вплинути на організацію дизайн-освіти. Зазначено про важливість цифрових аспектів навчання для відповідності сучасним вимогам до формування фахівця високого рівня. На сучасному етапі розвитку дизайн-освіти необхідність у вихованні фахівців, які здатні генерувати креативні ідеї, творчих та компетентних, які можуть швидко пристосовуватися до нових технологій та попиту споживачів, володіють образним мисленням, навичками операційного моделювання та проектування, є проблемою, яка особливо турбує суспільство. Тому важливо модернізувати освітній процес, забезпечити якість, створення інноваційного соціокультурного середовища в закладах освіти, підвищити рівень навчально-методичного забезпечення. Необхідно впровадити в освітній процес сучасні інноваційні технології. У результаті аналізу програми підготовки спеціальності 022 Дизайн декількох вищих навчальних закладів виявлено потребу пошуку балансу між традиціями й інноваціями в професійній підготовці майбутніх фахівців із графічного дизайну.

Ключові слова: цифрове освітнє середовище, цифрові та інформаційні технології, професійна підготовка дизайнерів, цифровізація освіти, освітні стратегії, цифрова освіта, digital-аспекти, дизайн, образотворче мистецтво, артдизайн, ві-ар-технології, сучасна освіта в Україні.

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни в усьому світі, всеосяжні процеси глобалізації та стрімке поширення інновацій призводять до постійних трансформацій освітніх систем різного рівня. В результаті традиційні моделі, методи, форми навчання та зміст освіти зазнають радикальних змін. Ключовим завданням загальної освіти у цих умовах є забезпечення якісної підготовки студентів, орієнтованих на вимоги сучасного ринку праці. Сучасний випускник вищої школи має бути конкурентоспроможним, мобільним та готовим до безперервного навчання. До таких вимог належить переосмислення структури та змісту надання послуг з навчання дизайну освітніми установами, оволодіння та використання нових форм освітньої діяльності, модернізація освітніх підходів. Все це сприятиме підготовці компетентних фахівців, які володіють глибокими знаннями та високою підготовкою; вони зможуть мислити раціонально і комплексно підходитимуть до поставлених проблем.

Останнім часом, вплив швидкого розвитку цифрових технологій спостерігався у прогресивній трансформації різних сфер, включаючи освіту. У той час, як ця цифрова трансформація обіцяє покращити навчальний процес та підготувати студентів-дизайнерів до сучасного фахового дизайну, перед освітою постає низка складних завдань та міркувань.

Коли дизайн освіта вимушена підлаштовуватись цю цифрову метаморфозу, виникає кілька ключових питань та складнощів. Яким чином вивчається цифрова технологія, чим різняться педагогічні підходи у просвітницькому освіті, та якими є наслідки для освітян? Які найефективніші цифрові інструменти та платформи для навчання дизайну? Як інтеграція цифрових інструментів впливає на набуття технічних та творчих навичок студентами-дизайнерами? Які етичні та соціальні міркування виникають, коли цифрові технології стають невід'ємною частиною процесу навчання дизайну?

Необхідні адреси цих питань підкреслюють значення інтелектуальної множини вимірювань цифрової трансформації освітнього середовища для підготовки студентів-дизайнерів. Традиційні методи, взаємозамінні з технологічними завданнями, що розкривають проблеми, переваги та потенційні компроміси, обов'язкові для педагогів, установ та політиків. Цей пошук спрямований на вивчення тонкощів цієї

трансформації з метою надання інформації про ефективні стратегії, педагогічні підходи та адаптацію навчальних програм, що відповідають зростаючим потребам як студентів-дизайнерів, так і індустрії дизайну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами сучасної системи дизайн-освіти займалися такі вчені, як С.Алексєєва (Алексєєва С., 2020), О.Луговський (Луговський О., 2022) В.Прусак (Прусак В., 2017), Лілія Кривецька (Кривецька, Л. Кобринович, М., Воробей, В., Плющева, О., Єжова, О., Пашкевич К., Герасименко О., 2022).

У зв'язку з бурхливим розвитком інформаційних, комунікаційних технологій та їх застосуванням у всіх сферах суспільного життя, у тому числі й освіти, у педагогічній науці з'являється нове поняття «інформаційне освітнє середовище». А. Козлов (2021), досліджуючи поняття інформаційного середовища, виявив принципи його побудови, переваги та недоліки. Інформаційне середовище він трактує як програмно-телекомунікаційний простір, який передбачає використання як традиційних джерел навчання, так і комп'ютерної техніки, що взаємопов'язане між собою. На думку автора, створення єдиного інформаційного середовища може забезпечити підвищення якості освіти лише за дотримання принципів багатокomпонентності, інтегральності, розподіленості, адаптивності, відкритості, доступності та ін. (Козлов, 2021: 120).

Під цифровим освітнім середовищем мається на увазі відкрита сукупність інформаційних систем, призначених для забезпечення основних завдань навчально-виховного процесу. Автори також визначають компоненти, необхідні для проектування цифрового освітнього середовища вищого навчального закладу: науково-технічне забезпечення (комп'ютери, літературні джерела, наукові матеріали); комунікативне забезпечення (здійснення взаємодії між викладачами та учнями); інформаційне забезпечення (доступ до електронних носіїв, знання способи отримання, пошуку, систематизації інформації).

На підставі проведеного аналізу сутнісно-змістовних характеристик вищеперелічених наукових точок зору термін «цифрове освітнє середовище» стосовно дизайн-освіти ідентифікується як інтегрований педагогічний комплекс, спроектований для реалізації та досягнення конкретної педагогічної мети, а саме професійної підготовки компетентного фахівця дизайну з урахуванням специфіки сучасної дизайн-діяльності. Структурними елементами цього середовища виступають: просторово-семантичний (цілісне середовище вузу з усіма його предметно-просторовими умовами та можливостями для здійснення якісного навчання в умовах цифровізації освіти); змістовно-методичний (педагогічний процес навчання дизайнерів, включаючи зміст, методи, форми, засоби навчання, розроблені з урахуванням інноваційних технологій сучасного дизайну); комунікативно-організаційний (об'єкти та суб'єкти педагогічного простору та їх комунікативна взаємодія у процесі навчання, організаційно-педагогічні умови реалізації професійної підготовки дизайнерів, зумовлені активним впровадженням цифрових технологій у діяльність бізнес-структур у сфері дизайну).

Як пріоритети педагогічного супроводу, що втілюються у змісті цифрових освітніх ресурсів, розглядаються зміна позицій суб'єктів освітньої взаємодії, формування відкритої освітньої позиції студента (що сприяє персоналізації навчання), а також робиться акцент на цифрових навичках. Використано методи аналізу актуальних педагогічних публікацій у сфері ресурсного забезпечення змішаного навчання. Проведено анкетування викладачів вузу як рефлексія періоду вимушеного віддаленого навчання, яке не могло бути розглянуто як повноцінне електронне навчання, але певною мірою співвідносилось зі змішаним навчанням.

Під час дослідження проблем освіти дизайну та мистецтва застосовувались методи соціологічного дослідження, історичного аналізу, методи психології, лінгвістики, семіотики та інші.

Формулювання мети статті. У статті розглядається питання необхідності проектування цифрового освітнього середовища, що забезпечує високу якість професійної підготовки майбутніх дизайнерів в умовах впровадження цифрових та інформаційних технологій у всі сфери життєдіяльності людини, включаючи дизайн. Проблема створення цифрового освітнього середовища в даний час ще недостатньо вивчена та науково обґрунтована, тому виникає необхідність пошуку теоретико-методологічних основ для її проектування та реалізації. У зв'язку з цим проведено аналіз сутнісно-змістовних характеристик різних підходів до трактування термінів «освітнє середовище», «інформаційне освітнє середовище», «цифрове освітнє середовище». Щодо професійної підготовки дизайнерів з урахуванням специфіки сучасної дизайн-діяльності уточнено поняття «цифрове освітнє середовище», яке інтерпретується як інтегрований педагогічний комплекс професійної підготовки компетентного фахівця дизайну. Виявлено структурні елементи цього середовища: просторово-семантичний; змістовно-методичний; комунікативно-організаційний.

Виклад основного матеріалу. Сучасна високотехнологічна цифрова економіка потребує компетентних фахівців, які володіють на високому професійному рівні цифровими та інформаційними технологіями. У зв'язку з цим професійна підготовка кадрів потребує модернізації системи освіти, яка

передбачає розробку освітніх програм відповідно до соціальних запитів, впровадження цифрового інструментарію в цілісний освітній процес, забезпечення можливостей використання індивідуальних траєкторій студентів. Створення цифрового освітнього середовища (ЦОС) – це порівняно новий напрямок у педагогіці. У ньому чітко позначено необхідність формування в освітніх організаціях всіх видів і рівнів умов для впровадження сучасного ЦОС, що забезпечує високу якість і доступність освіти, а також формування у студентів прагнення до саморозвитку та самоосвіти.

Для того, щоб зрозуміти та обґрунтувати особливості проектування ЦОС, яке сприятиме якісній професійній підготовці майбутніх дизайнерів, успішному розвитку їх творчої активності, в силу специфіки дизайн-діяльності необхідно уточнити поняття «освітнє середовище», «інформаційне освітнє цифрове освітнє середовище», виявити структурні компоненти ЦОС, які стануть основою для його проектування стосовно професійного навчання фахівців дизайну.

У сучасній педагогіці до трактування освітнього середовища можливо підходити з погляду різних теоретико-методологічних прийомів. Освітнє середовище визначається як комплекс спеціально організованих психолого-педагогічних умов, у результаті взаємодії з якими відбувається розвиток та становлення особистості. Освітнє середовище – це сукупність умов та можливостей, що містяться у просторово-предметному та соціальному оточенні людини, складна, відкрита система, що саморозвивається, що містить сукупність соціокультурних, а також спеціально організованих в освітній установі психолого-педагогічних умов, які забезпечують формування та розвиток. Типологізувати освітнє середовище можливо з різних підстав: типу взаємодії всередині середовища (конкурентна та кооперативна, гуманістична та технократична); характеру ставлення до соціального досвіду (традиційна та інноваційна); ступеня творчої активності (творча та регламентуюча). Окрім типів освітнього середовища, може бути виділено її структурні компоненти: змістовний, що передбачає розробку змісту освіти та професійної діяльності спеціаліста на основі принципів інтеграції, розвитку особистості та відкритості; методичний, що передбачає пошук методичних засобів, що базуються на засадах діалогічності, варіативності, свободи освітнього маршруту, різноманітності методів, форм та технологій навчання, а також обліку різних способів сприйняття інформації; комунікативно-організаційний, заснований на принципах взаєморозуміння, позитивності, задоволеності всіх суб'єктів освітнього процесу, їхньої участі у конструюванні та оптимізації організаційних умов навчання.

Вивчаючи основні характеристики освітнього середовища вузу в аспекті формування професійної компетентності студентів приходимо до висновку, що освітнє середовище – це психолого-педагогічна реальність, яка містить спеціально організовані умови для формування особистості за заданим зразком та можливістю її реалізації. У цьому середовищі вона визначає три базові елементи: просторово-предметний, що передбачає створення просторово-предметних умов та можливостей здійснення навчання, виховання та соціалізації; соціальний, що характеризується створенням простору умов та можливостей для міжособистісної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу; психодидактичний, що передбачає створення комплексу освітніх технологій (зміст, методи навчання та виховання), при побудові яких застосовуються певні психологічні та дидактичні основи.

Актуальність та значущість цифровізації професійної підготовки дизайнерів викликана не лише значущими пріоритетами державної політики України, а й необхідністю адаптації системи професійної освіти у галузі дизайну до запитів сучасної цифрової економіки, орієнтованої на глобальну цифровізацію бізнес-структур. Цифрові аспекти у дизайн-освіті відіграють істотну роль у сучасній практиці та розвитку дизайнерських навичок. Вони дозволяють студентам та професіоналам дизайну використовувати цифрові інструменти та технології для створення, візуалізації та комунікації своїх ідей. Ось деякі з основних цифрових аспектів, які стали невід'ємною частиною дизайн-освіти:

Графічні програми та інструменти: є безліч програм та інструментів, таких як Adobe Photoshop, Illustrator, Sketch, Figma та багато інших, які дозволяють дизайнерам створювати та редагувати графічні елементи, ілюстрації, макети та прототипи.

3D-моделювання та візуалізація: За допомогою спеціалізованих програмних засобів, наприклад Autodesk 3ds Max, Blender, SketchUp, дизайнери можуть створювати тривимірні моделі об'єктів, архітектурних форм, персонажів та інших елементів, а також візуалізувати їх у реалістичних чи стилізованих середовищах.

Вебдизайн та розробка: У сучасному світі більшість дизайнерів повинні мати уявлення про веб-дизайн та розробку. Це включає знання HTML, CSS, JavaScript, а також використання інструментів для створення веб-макетів, таких як Adobe XD, Figma або Sketch. Веб-дизайн та розробка: У сучасному світі більшість дизайнерів повинні мати уявлення про веб-дизайн та розробку. Це включає знання HTML, CSS, JavaScript, а також використання інструментів для створення веб-макетів, таких як Adobe XD, Figma або Sketch.

Анімація та рух: Цифрові аспекти дизайн-освіти також включають можливість створення анімованих елементів і рухомих зображень. Інструменти, такі як Adobe After Effects, Animate та Cinema 4D, надають можливості для створення 2D- та 3D-анімації, спецефектів та інтерактивних елементів.

Віртуальна та доповнена реальність: З розвитком технологій віртуальної та доповненої реальності дизайнери можуть створювати інтерактивні та іммерсивні візуальні досліди. Використання інструментів, таких як Unity, Unreal Engine або Adobe Aero, дозволяє створювати віртуальні простори та візуалізувати дизайн у контексті реального світу.

Колаборація та обмін ідеями: Цифрові інструменти також полегшують колаборацію та обмін ідеями між дизайнерами та іншими учасниками проекту. Це може включати використання проектних платформ, таких як InVision, Marvel або Trello, а також хмарні сервіси для спільної роботи над проектами та обміну файлами.

Цифрові аспекти у дизайн-освіті допомагають студентам та професіоналам розширювати свої можливості в галузі дизайну, підвищувати ефективність роботи та втілювати свої творчі ідеї у реальність. Вони відображають швидкий розвиток технологій та їх вплив на сучасну дизайнерську спільноту.

Висновки. Підсумовуючи, можна сказати, що ЦОС - це новий тип навчально-методичного процесу, в якому навчання перебуває в стані рівноваги з сучасними соціальними запитами, що постійно змінюються і розвиваються. ЦОС має адекватно сприйматися всіма суб'єктами професійної підготовки кадрів як природного компонента і не відторгтися ними. Для того, щоб ЦОС та всі її складові були повноцінними та дійсно враховували всі аспекти професійної підготовки майбутніх дизайнерів, необхідна її ретельна розробка, що базується на науково обґрунтованих принципах та вимогах, підкріплених конкретними організаційно-педагогічними умовами та рішеннями. Проведене дослідження показало, що при проектуванні виникає потреба у застосуванні інноваційних підходів до розробки такого середовища з урахуванням специфічних особливостей системи професійної підготовки дизайнерів у сучасних умовах цифрової економіки, що визначає напрямок подальших наукових пошуків.

Практичне значення теми дослідження У результаті дослідження виявлено необхідність приділяти важливу увагу в процесі навчання студентів-дизайнерів застосуванню змішаного типу навчання: традиційного та із застосуванням цифрових технологій.

Створення в навчальному закладі освітнього середовища на основі інноваційних технологій становить цілеспрямований процес, що складається з двох етапів. Початковий етап, або етап «інновацій», характеризується тим, що профіль традиційного курсу не змінюється, як не змінюються в процентному співвідношенні й установлені компоненти курсу. Але в цих рамках викладач знаходить шляхи реалізації окремих елементів педагогічного процесу в новому вигляді, використовуючи нові інформаційні технології.

Другий етап, названий етапом «педагогічної модернізації», передбачає більш широке, у якісному й кількісному плані, використання інноваційних технологій у навчальному процесі.

Список використаної літератури

1. Алексеева С. Дизайн і підприємництво: сучасні проблеми та перспективи підготовки до підприємницької діяльності в системі дизайнової освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент* : зб. наук. пр. / Артакадемія сучасного мистецтва ім. С. Далі, Інститут ПТО НАПН України. Київ : Вид-во ТОВ «ТОНАР», 2020. Вип. 15. С. 57–71.
2. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець XX – початок XXI ст.). *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2017. № 31. С. 71–82.
3. Луговський О. Вітчизняна дизайн-освіта як сегмент креативної індустрії: функціонування, розвиток. *Збірник матеріалів IV міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасного дизайну»* (м. Київ, 27 квітня 2022 року): у 2 томах. Київ : КНУТД, 2022. Том 2. 78 с.
4. Офіційний сайт МОН. Підведено підсумки першого моніторингу працевлаштування випускників закладів вищої та фахової передвищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pidvedeno-pidsumki-pershogo-monitoringu-pracevlashuvannya-vipuskniki-v-zakladiv-vishoyi-ta-fahovoyi-peredvishoyi-osviti> (дата звернення: 07.08.2023).
5. Кривецька Л. Стан розвитку дизайну в Україні. На прикладі графічного та предметного дизайну. Звіт за результатами дослідження / Лілія Кривецька, Марта Кобринович, Володимир Воробей, Олеся Плющева. Львів: по програмі Українського культурного фонду «Український культурний монітор». URL: <https://uaculture.org/research/stan-rozvytku-dyzajnu-v-ukrayini-na-tryklyadi-grafichnogo-ta-predmetnogo-dyzajnu/> (дата звернення: 07.08.2023).
6. Олійник В. Моушн-дизайн у контексті українського сучасного медіаарту: зміст і перспективи. *«Деміурґ»: Ідеї, технології, перспективи дизайну*. 2022. Том 5. URL: <http://demiurge.knukim.edu.ua/article/view/266917> (дата звернення: 07.08.2023).
7. Школьна О. В. Аспекти дизайну та інформаційних технологій у сучасній освіті з образотворчого мистецтва. *Дизайн після епохи постмодерну: ідеї, теорії, практика* : всеукраїнська науково-практична конференція Київського національного університету культури і мистецтв (15–16 квітня 2021 р.). URL: http://knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2021/10/Konferencija_2021_POSTMODERN_E-book.pdf (дата звернення: 07.08.2023).

DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR TRAINING OF DESIGNER STUDENTS

Potapenko Mykola

Senior Lecturer of the Department of Design
Zaporizhzhya National University

Pantus Nina

Senior Lecturer of the Department of Design
National University «Zaporizka Polytechnics»

Potapenko Hanna

Senior Lecturer of the Department of Design
National University «Zaporizka Polytechnics»

Introduction. *The research problem addressed in the article revolves around the challenges, implications, and opportunities associated with integrating digital technologies into the educational landscape for the purpose of training future designer students. This problem encompasses several dimensions that warrant investigation and analysis, including pedagogical shifts, technological advancements, student engagement, skill acquisition, and the broader impact on design education.*

Purpose. *The purpose of the research in the scientific article «Digital Transformation of the Educational Environment for Training of Designer Students» is to systematically investigate, analyze, and provide insights into the multifaceted process of integrating digital technologies into the realm of design education. The research aims to comprehensively address the various dimensions and implications of this transformation, with the overarching goal of advancing the quality, effectiveness, and relevance of designer student training within the modern educational landscape.*

Methods. *Research methods consist in the comparative analysis and identification of features of design education in Ukraine, creation of pedagogical teaching conditions for forming graphic design specialists of the high professional level.*

Results. *Most educational institutions strive to create favorable conditions for students learning that would meet the growing aesthetic needs of modern society. This causes the high demand in the digital educational environment of higher education institutions. The article is devoted to the description of the concept, components and methods of designing the digital educational environment through the transformation of the educational activities. The importance of developing the educational policy in the field of digital technologies is considered.*

Originality. *At the current stage of the development of design education, the need to educate specialists who are capable of generating creative ideas, creative and competent, can quickly adapt to new technologies and consumer demand, have imaginative thinking, operational modeling and projecting skills is a particular problem for the society. Therefore, it is important to modernize the educational process, ensure quality, create the innovative socio-cultural environment in educational institutions, and increase the level of the educational and methodological support. It is necessary to provide the educational process with the new modern innovative technologies. After analyzing the training programs of the specialty 022 «Design» of several higher educational institutions, the need to find the balance between traditions and innovations in the professional training of future specialists in graphic design was revealed.*

Conclusion. *At the modern stage in design, new design technologies have been developed - computer methods of three-dimensional modeling. Replacing traditional graphic techniques with computer ones has become a logically appropriate process. The introduction of computer systems in design education made it possible to shorten the project execution period, to integrate the design project into the production cycle. The research topic discussed in this article is aimed at influencing the organization of education design, noting how important a role digital aspects of education should play in order to meet modern requirements for the formation of a high-level specialist.*

Keywords: *digital educational environment, digital and information technologies, professional training of designers, digitalization of education, educational strategies, digital education, digital aspects, design, visual arts, art design, VR technologies, modern education in Ukraine.*

References

1. Alyeksyeyeva, S. (2020). *Dyzain i pidpriemnytstvo: suchasni problemy ta perspektyvy pidhotovky do pidpriemnytskoyi diialnosti v systemi dyzainosvity. [Design and Entrepreneurship: Current Problems and Prospect of Preparing for Entrepreneurship in the System of Design Education]. Mystetska osvita: zmist, tekhnolohiii, menedzhment - Art education: content, technology, management. Art akademiia suchasnoho mystetstva im. S. Dali - Art academy of contemporary art named after S.Dali.* Kyiv: Instytut PTO NAPN Ukrainy. Vyd-vo TOV «TONAR», 15. 57-71. [in Ukrainian].
2. Prusak V. (2017). *Stanovlennia ta rozvytok dyzainosvity v Ukraini (kinets XX – pochatok XXI st.). [Formation and development of design education in Ukraine (late 20th – early 21st century)]. Visnyk Lvivskoyi Natsionalnoyi Akademiyi Mystetstv - Bulletin of the Lviv National Academy of Arts.* 31. 71–82. [in Ukrainian].
3. Luhovsky O. (2022). *Vitchyznyana dyzainosvita yak sehment kreatyvnoi industrii: funktsionuvannya. Rozvytok. [Domestic design education as a segment of the creative industry: functioning. Development]. Zbirnyk materialiv IV Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnyi konferentsiyi «Aktualni problemy suchasnoho dyzaynu» - Collection of materials of the IV International Scientific and Practical Conference «Actual Problems of Modern Design».* Kyiv: KNUTD, Tom 2. 78. [in Ukrainian].

4. Ofitsiyni sait MON. Pidvedeno pidsumky pershoho monitorynhu pratsevlashtuvannya vypusknnykiv zakladiv vyshchoi ta fakhovoi peredvyshchoi osvity. [Official website of the Ministry of Education and Science. The result of the first monitoring of employment of graduates of higher and vocational pre-higher education institutions are summarized]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/pidvedeno-pidsumki-pershogo-monitoringu-pratsevlashtuvannya-vipusknnykiv-zakladiv-vishchoi-ta-fahovoyi-peredvishchoi-osviti>. [in Ukrainian].

5. Kryvets'ka, L., Kobrynovych M., Vorobey V., Plyusheva O. (2023). Stan rozvytku dyzainu v Ukrayini na prykladi hrafichnoho ta predmetnoho dyzainu. Zvit za rezultaty doslidzhennia [The state of design development in Ukraine on the example of graphic and industrial design. Report on the research results]. Lviv: po prohrami Ukrayinskoho kulturnoho fondu «Ukrayinskyi kulturnyi monitor». URL: <https://uaculture.org/research/stan-rozvytku-dyzajnu-v-ukrayini-na-prykladi-grafichnogo-ta-predmetnogo-dyzajnu/>. [in Ukrainian].

6. Oliynyk V. (2022). *Moushn-dyzajn u konteksti ukrayinskoho suchasnoho Media-artu: zmist perspektyvy. «Demiurh»: Idei, tekhnologii, perspektyvy dyzainu. [Motion Design in the Context of Ukrainian Contemporary Media Art: the content perspective «Demiurge»: Ideas, technologies, design perspectives]. Tom 5.* URL: <http://demiurge.knukim.edu.ua/article/view/266917>. [in Ukrainian].

7. Shkol'na O. V. (2021). Aspekty dyzainu ta informatsiinykh tekhnologii u suchasni osviti z obrazotvorchoho mystetstva. [Aspects of design and information technology in contemporary fine arts education]. *Vseukrayinska naukovopraktychna konferentsiya Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv - Ukrainian scientific and practical conference of the Kyiv National University of Culture and Arts. Dizajn pislya epokhy postmodernu: idei, teorii, praktyka - Design after the postmodern era: ideas, theories, practice.* URL: http://knukim.edu.ua/wp-content/uploads/2021/10/Konferencija_2021_POSTMODERN_E-book.pdf. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 17.08.2023 р.

УДК 378.147:57]:004

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-170-176

МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ НАУКИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ БІОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВНЗ

Василюк Олексій Володимирович

молодший науковий співробітник відділу моніторингу та охорони тваринного світу
Інститут зоології ім. І. І. Шмальгаузена НАН України
e-mail: vasyliuk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1067-6827

Марущак Олексій Юрійович

молодший науковий співробітник відділу моніторингу та охорони тваринного світу
Інститут зоології ім. І. І. Шмальгаузена НАН України
e-mail: ecopelobates@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9380-5593

Зінковський Артем Володимирович

учитель біології
ліцей «Голосіївський» № 241 міста Києва
e-mail: zinkovskiyartem4@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6424-5854

Дубина Наталія Анатоліївна

старший викладач кафедри мовної підготовки і комунікації
Київський національний університет будівництва і архітектури
e-mail: dunbina.na@knuba.edu.ua

У статті наведено приклади успішного використання новітнього онлайн-додатка та сайту iNaturalist для забезпечення практичного навчання студентів природничих спеціальностей, а також учнів старших класів школи. У прикладах вказані перші результати практичних навчань груп студентів у 2022 році та досвід перших спроб введення iNaturalist під час виконання практичних завдань учнями 10–11 класів. Зокрема, у статті наводяться реальні можливості зазначеного додатка не лише як безпечної, актуальної та коректної з точки зору подачі матеріалу та інтеграції з профільними спеціалістами платформи, а і способу залучення учнівської та студентської молоді до збору первинних даних про біорізноманіття. Зокрема, такі результати, отримані під час навчального процесу, зберігаються і можуть бути використані для проведення більш масштабних досліджень представниками професійної міжнародної наукової спільноти. Подібне використання даних розглядається як додатковий стимул для залучення молоді до вивчення біологічних дисциплін. Особливо актуальним такий підхід є в умовах необхідності збереження і збору даних про довкілля в умовах глобальних впливів повномасштабної війни на біорізноманіття і водночас надання студентам та учням старшої школи ширших можливостей для отримання практичних біологічних знань про навколишній світ.

Ключові слова. iNaturalist, біологічна освіта, навчання, збір первинних даних, визначення видів, практичні

навички, онлайн-додаток.

Постановка проблеми. Особливості надання базової біологічної освіти вимагають доволі великих затрат часу та викладацького ресурсу для забезпечення реальних знань про навколишній світ, принаймні на рівні визначення базових видів рослин і тварин (які можуть бути використані з користю для людини, рідкісні види, занесені до Червоної книги України, тощо). Очевидно, що достовірне визначення представників різноманітних груп живих організмів потребує значної кваліфікації і настільки обізнаних біологів є вкрай мало, а довірити визначення тисяч різноманітних видів, наприклад пересічному студенту, - створює колосальні ризики помилкового визначення. Тож в минулому така робота вимагала обов'язкового збору колекцій та гербаріїв, а отже препарування знайдених особин. Адже лише так можна було довести факт знахідки і точність визначення. У випадку з проведенням студентських практик в частині вищих навчальних закладів (ВНЗ) не передбачено збереження зібраних студентами матеріалів, тож більшість зібраних на практиках гербаріїв і колекцій викидали. В разі застосування запропонованих нижче підходів стає можливим принаймні значно зменшити обсяг фізичних зборів в природі, натомість виявлення видів студентами зробити більш ефективним і корисним для науки. Додатково результати напрацювання таких практичних навичок, маючи очевидну цінність з точки зору важливості збору первинних даних навіть студентами, зазвичай безслідно зникають після проходження практики.

У навчальному процесі студентів-біологів використання сучасних інструментів громадянської науки дозволяє розширити кругозір студентів як щодо об'єктів спостереження, так і щодо сучасних інструментів оцифрування. Також застосування таких інструментів дозволяє зробити зібрану під час студентських досліджень інформацію для накопичення реальних біологічних знань, що професійно використовуватимуться науковцями з усього світу. Інакше кажучи, зоологічні, ботанічні та гідробіологічні зайняття зможуть перетворитись на реальний професійний збір наукової інформації та опанування навичок виявлення видів в природі. Такі можливості самі по собі стають додатковою мотивацією студентам, не говорячи про можливості, що відкриваються перед ними завдяки інструментам громадянської науки. На цей час в Україні вже видані перші Методичні рекомендації до проведення польової практики з використанням інструменту iNaturalist [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки в світі все більшої популярності набувають інструменти так званої «громадянської науки» (англ. citizen science) – проведення наукових досліджень добровольцями-аматорами та непрофесійними науковцями. Формально громадянська наука визначається як «систематичний збір та аналіз даних, розвиток технологій, дослідження природних явищ та поширення цих видів досліджень науковцями, що працюють на самодіяльній основі» [2]. Сказане передбачає також, що науковці, що скажімо, професійно займаються флористикою можуть під час своїх досліджень документувати поширення наприклад грибів, комах, птахів, тощо, і це вже не буде їхньою професійною роботою.

Перші ідеї збору матеріалів для професійної науки запропонував професор Г. А. Кожевніков. На його думку, щорічний збір даних про біорізноманіття дозволяє фундаментальній науці здійснювати «вивчення поступових змін організмів у зв'язку із змінами довкілля» [3], Принаймні для мережі установ природно-заповідного фонду видатний еколог В. В. Станчинський (був репресований 1933 р., на той час був директором заповідника «Асканія-Нова») запропонував підхід, в якому частина працівників заповідників займається збором первинних біологічних даних та проводить «рекогносціовальні» дослідження. Після того, наукові інститути працюють з зібраними таким чином даними та використовують їх для вирішення завдань фундаментальної науки [4]. Отож пропонувалось розглядати збір біологічних відомостей в природі як окремий напрямок професійної наукової роботи. Пізніше ця ідея частково здобула розвитку і стала частиною програми «Літопис природи» [5], згідно з якою всі заповідники і національні парки до нашого часу ведуть збір моніторингових даних про біорізноманіття. Більш детальні програми моніторингу, що охопили б всі наукові та педагогічні установи біологічного спрямування хоч і були розроблені [6], та не були затверджені. На жаль, окремо спеціалістів зі збору біологічних даних в Україні не навчають. Це відбувається або попутно під час студентських практик, або залишається аматорською діяльністю.

Метою статті є обґрунтування доцільності застосування програмного забезпечення iNaturalist, що працює як додаток до смартфона, а також як веб-сайт із можливістю створення персональних профілів для навчання основ біології студентів та школярів старшого віку з одночасним використанням даних зібраних в процесі такого навчання для потреб світової науки.

Виклад основного матеріалу. Платформа iNaturalist – один з найбільших у світі проєктів зі збору даних з біорізноманіття, підтримуваний National Geographic та California Academy of Science. Основною ідеєю проєкту є широке залучення аматорів до збору даних, однак користувачами платформи є чимало професійних науковців. Саме професіонали, які регулярно перевіряють нові надходження спостереження інших користувачів, забезпечують перехресну перевірку визначень і контроль якості даних. Логіка роботи наступна.

Користувач (використовуючи веб-інтерфейс або мобільний застосунок) завантажує свої спостереження у вигляді геотегованих фотографій (найпоширеніший тип даних, однак також підтримуються звукозаписи), після чого інші користувачі підтверджують (або пропонують свої) визначення таксона. Визначення, з яким «погодилися» щонайменше 2 користувачі, набуває «дослідницького статусу» і в подальшому стає частиною даних всесвітнього проєкту з інвентаризації біорізноманіття глобальної бази біорізноманіття GBIF. Таким чином, аматори отримують можливість пізнавати природу та робити реальний внесок в науку, а професіонали – потужне джерело даних з біорізноманіття [7].

Слід враховувати, що технологія комп'ютерного бачення iNaturalist використовує для самонавчання певний набір фото дослідницького рівня, а отже, чим більше фото отримує такий статус, тим вищими є шанси, що програма коректно визначить певне спостереження.

Тож для широкого загалу цей інструмент допомагає ідентифікувати за фотографію види живих організмів, а для професійної спільноти – в разі збільшує кількість осіб, що збирають відомості про поширення видів живих організмів. Загальний доступ до даних всіх користувачів сприяє тому, щоб у навчальному процесі студенти не лише завантажували але й визначали, або використовували вже визначені спостереження інших (хоча останнє краще робити з використанням значно більшого обсягу загальнодоступних даних на порталі GBIF (<https://www.gbif.org/uk/>)).

З точки зору навчального процесу це може бути цікавим. Платформа iNaturalist допомагає своїм користувачам:

- 1) швидко задокументувати знахідку (фото, координата, дата);
- 2) поділитися спостереженнями за дикою природою зі спільнотою;
- 3) отримати кваліфіковану допомогу у визначенні видів від спеціалістів з різних держав;
- 4) проводити збір інформації про біорізноманіття гуманними методами (фотографування тварин, рослин, і навіть їх частин, слідів життєдіяльності тощо) не потребує препарування;
- 5) бути обізнаним щодо актуальних проєктів з вивчення біологічного різноманіття певної місцевості та долучитися до них;
- 6) отримати допомогу фахівців щодо ідентифікації біологічних об'єктів;
- 7) упорядкувати власні спостереження та провести їх аналіз;
- 8) розширити знання про види та закономірності їх поширення.

Щодня платформою iNaturalist користуються до 100 тисяч активних користувачів з понад 240 країн світу. Наразі в мережі міститься інформація про понад 70 мільйонів спостережень понад 250 тисяч видів, визначення яких підтвердили професійні науковці. Близько 560 тисяч з них – підтверджені спостереження з України. Кількість спостережень динамічно зростає. Крім того, зростає і кількість визначень (не всі спостереження за фото або аудіо записом можна ідентифікувати з точністю до виду, а крім того не для всіх груп є достатньо спеціалістів, що можуть своєчасно визначати зроблені аматорами спостереження у такій кількості (наприклад у серпні 2023 року українські користувачі створили 44759 спостережень).

Більше про актуальну статистику використання iNaturalist у світі тут можна прочитати на спеціальній сторінці статистики (<https://www.inaturalist.org/stats>).

16 вересня 2023 року українські спостерігачі перетнули межу в 1 млн спостережень (всього 11 500 підтверджених видів). Ця вагома кількість опублікованих спостережень зібрана рівно за 11 років, адже Перше спостереження з України було завантажено на iNat у серпні 2012 року (iNat розпочато у 2008 році) і це було фото поселення бабаків. З цього приводу к.б.н. Балашов І. О. опублікував статистичне зведення, з якого дозволимо собі процитувати основні положення. Серед 1 000 000 спостережень 944 192 (94 %), не є «несуттєвими» (порівняно з 90 % у всьому світі на iNaturalist). Серед «несуттєвих» спостережень 48091 (5 % від усіх) позначені як знахідки видів що перебувають в неволі/культивовані. 681 173 спостереження, 68 %, мають «дослідницький рівень» (62 % у всьому світі, 67 % у Європі). 803 299 спостережень серед не «несуттєвих», 80% від усіх, знаходяться на рівні виду або вище (77% у всьому світі, 81 % у Європі). За кількістю спостережень Україна займає приблизно 21 місце у світі серед усіх країн iNaturalist (0,6 % від усіх спостережень iNaturalist). Для порівняння першою країною в цьому плані є США (78 мільйонів).

Перший мільйон спостережень було зроблено 10 304 користувачами (0,3 % від усіх спостерігачів на iNaturalist). Це в середньому 97 спостережень на спостерігача (49 у всьому світі, 47 у Європі). 33 % спостережень завантажили 10 кращих користувачів (за кількістю спостережень). 17 користувачів завантажили понад 10 тис. спостережень з України, 115 – понад 1 тис. (включно з «випадковими»). За останні кілька місяців близько 1200 спостережень з України щодня завантажували близько 100 користувачів. Згідно з поточною ідентифікацією, 1 000 000 спостережень в Україні представляють 18 379 видів (включаючи багато культивованих/утриманих у неволі). Не «несуттєві» спостереження представляють 15 683 види, «дослідницькі» – 11 487 видів. До ідентифікації перших 1 000 000

спостережень з України на сьогодні долучилися 9986 користувачів [8].

Найбільший стрибок у активності користувачів стався з 2021 року, коли iNaturalist було перекладено українською. Він був ініційований та підтриманий проектом «Мобілізація відомостей про біорізноманіття з України для GBIF», який виконувала в Україні ГО «Українська природоохоронна група» за підтримки організації з Нідерландів «The Habitat Foundation». Було не лише створено український інтерфейс самої платформи і додатку, але й перекладено багато українських назв таксонів, до чого було залучено понад 10 професійних науковців НАН України. З цього часу стало можливим активно застосовувати цей додаток і в навчальному процесі. Для організації спільної роботи над виявленням біорізноманіття певних територій iNaturalist надає можливість створення користувальницьких проектів. По-суті, проект є набором фільтрів, що відображає дані за заданими характеристиками (територія дослідження, таксономічна група, часове охоплення тощо), та надає зведену інформацію за цими критеріями [9].

Для прикладу, у 2023 році було створено проект для студентської практики з інвентаризації біорізноманіття Ржищівської об'єднаної територіальної громади (Київська область), який охоплює всі спостереження учасників практики, зроблені у дні проведення практики на території Громади. Програмне забезпечення iNaturalist автоматично створює видовищний і зручний вигляд проекту, завдяки якому видно загальну кількість спостережень, видів, статистику по кожному користувачу тощо. Враховуючи що зроблені за допомогою мобільного за стосунку фото автоматично ідентифікуються на місцевості та у часі, то керівник практики, переглядаючи проект, має можливість в режимі реального часу бачити не лише статистику а й місце перебування кожного зі студентів (принаймні місце кожного зробленого ним фото), адже фото в режимі реального часу завантажуються та визначаються іншими користувачами (<https://www.inaturalist.org/projects/navchalna-praktyka-na-ekostantsii-hlyboki-balyky-2023>).

До цього, у 2022 році було проведено пробну практичну екскурсію з 5 студентами молодших курсів ННЦ «Інститут біології та медицини» Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. 5 студентів протягом 2 днів з використанням додатку iNaturalist для уточнення видової приналежності виявлених видів фауни та флори в якості практичного завдання створили пробний набір даних про реєстрації представників місцевого біорізноманіття на платформі GBIF (<https://www.gbif.org/uk/dataset/fe9ae6c1-f3d0-4e05-b919-c30f2fdd494a>), що складався сумарно зі 158 точок знахідок організмів, визначених до рівня виду. Наразі, за період близько 1,5 року дані з цієї польової практики, згідно зі звітами на платформі GBIF були так чи інакше використані у ряді міжнародних досліджень з біорізноманіття і стали частиною 10 наукових статей опублікованих у міжнародних рецензованих наукових журналах.

Один з натхненників українського кластеру iNaturalist, к.б.н. О. Прилуцький зазначає, що протягом попередньої історії спостереження біорізноманіття робилися так, що по них могло залишитися лише два типи інформації: колекційний екземпляр з етикеткою та/або запис на папері. Він пише, зокрема, що «Парадоксально, але зі збільшенням інформації, все більшу частку здобутої інформації наукова спільнота втрачає через це багатство вибору та розпорошеність, що породжує невичерпне різноманіття підходів до роботи з інформацією, в якому легко потонути. Журнальні статті вже не можуть вмістити всього різноманіття здобутої дослідниками інформації, і в умовах гонитви за наукометричними показниками змушені зосереджуватися на публікуванні лише «проривних результатів», ігноруючи таку нудну річ, як дані» [9].

У світовому масштабі публікація спостережень про біорізноманіття (в тому числі дані iNaturalist дослідницького рівня) забезпечує платформа GBIF, що є центральним сховищем даних про біорізноманіття світу. Завдяки цьому кожен користувач iNaturalist після підтвердження визначень може мати реальне наукове цитування свого фото, яке буде не менш легітимною науковою цитатою ніж стаття у будь-якому науковому журналі.

Ці нові можливості є дуже помічними для науковців, особливо в умовах обмежених можливостей пересування під час війни. Адже саме аматорський збір даних про біорізноманіття допомагає знаходити унікальні популяції видів за рахунок колосального збільшення кількості спостерігачів та охоплення ними великої кількості локацій. Так, авторами цього огляду було цілком випадково знайдено 2020 року одну з 5 сучасних локацій вимираючого жука бальбелязма одногого (*Bolbelasmus unicornis* (Scrank, 1789)) (цитуємо знахідки зроблені на iNaturalist за стандартами GBIF) [10]. А у 2023 році – дві з шести відомих науці знахідок занесеної до Червоної книги України колемболи моруліни пухирчастої (*Morulina verrucosa* (Borner, 1903)) [10].

Крім використання iNaturalist для проведення практичних робіт у студентів, було намагання ввести роботу з iNaturalist серед учнів в класах з поглибленим вивченням біології. Перші спроби, однак, не призвели до якихось результатів - на відміну від студентів, школярі 9 класу (14-15 років) не виявили бажання фіксувати свої спостереження. Найбільший бар'єр полягав у неприщепленому учням бажанні робити внесок у розвиток науки на добровільних засадах, навіть якщо це передбачає лише просте фотографування об'єктів природи. Основним запитанням від учнів було запитання щодо оплати подібної

діяльності.

Через рік була проведена друга спроба познайомити цих самих учнів з iNaturalist під час тематичної прогулянки біля Горіхуватського ставка (ст. м. Голосіївська), Київ. Учні 10 класу з профільним вивченням біології та екології, не зважаючи на попередню відмову у 9-му класі, зараз виявили певну зацікавленість у подібній діяльності. 8 учнів з 18 присутніх на тематичній екскурсії виявили зацікавленість у користуванні iNaturalist, однак, з усіх них, через 4 дні лише 1 встановлював додаток на смартфон і, на даний момент, не зробив жодного спостереження. Не зважаючи на це, ми вважаємо це позитивним зсувом, так як учні не відкинули саму ідею збору матеріалу на волонтерських засадах.

Також iNaturalist був продемонстрований на тематичній екскурсії для 11 класу з профільним вивченням біології та екології, однак серед них зацікавленість виникла лише у 3 учнів. Цікавим є факт, що найбільше у використанні iNaturalist були зацікавлені учні, які виражали бажання після отримання повної середньої освіти отримати вищу освіту, яка пов'язана з біологією – переважно, медичну та ветеринарну. Поки iNaturalist не демонструвався учням, які навчаються не в класах з профільним вивченням біології та екології, тому робити висновки про потенційну зацікавленість у фіксації спостережень серед широкого загалу учнів – 11 класів ми не можемо.

Можна запропонувати наступні рекомендації по демонстрації iNaturalist для учнів старших класів:

1) перед демонстрацією необхідно провести кілька уроків про сутність наукового методу і способи дослідження біорізноманіття, що передбачено шкільною програмою для профільних класів з біології та екології. Це дозволяє учням краще зрозуміти необхідність у дослідженні різноманіття;

2) демонстрація iNaturalist має бути наочною, проведеною в польових умовах – під час тематичної екскурсії або під час позаурочної діяльності класу. Демонстрація в аудиторії та при дистанційному навчанні не призводить до утворення зацікавленості;

3) немає необхідності у проведенні довгих лекцій про iNaturalist для учнів. Вважаємо достатнім короткої демонстрації з фіксації одного спостереження під час тематичної екскурсії. Це викликає зацікавленість, бо для учнів iNaturalist стає схожим на соцмережі (наприклад, Instagram, про що неодноразово згадували самі учні) і у них виникає бажання спробувати зафіксувати спостереження самостійно. Також це демонструє, що робити спостереження в iNaturalist дуже просто і не займає велику кількість часу.

Основні проблеми з використання iNaturalist при проведенні уроків з біології/біології та екології:

1) шкільна програма не передбачає великої кількості тематичних екскурсій; 2) через воєнний стан необхідно проводити екскурсії виключно поряд з укриттям, що сильно зменшує можливості зафіксувати спостереження об'єкта дикої природи; 3) довге дистанційне навчання дещо знизило в учнів бажання до будь-якої практичної діяльності.

Список використаної літератури

1. Матушкіна Н. О. Методичні рекомендації до проведення польової практики з використанням платформи iNaturalist. Київ, 2022. 18 с.
2. Finalizing a Definition of «Citizen Science» and «Citizen Scientists». OpenScientist. 3 вересня 2011. <https://web.archive.org/web/20200920113145/http://www.openscientist.org/2011/09/finalizing-definition-of-citizen.html>
3. Кожевников Г. Как вести научную работу в заповедниках. *Охрана природы*. 1928. Выпуск 2. С. 12–19.
4. Станчинский В. В. Задачи, содержание, организация и методы комплексных исследований в госзаповедниках. *Научно-методические записки Комитета по заповедникам*. Выпуск 1. Москва : Издание Комитета по заповедникам, 1938. С. 28–50.
5. Филонов К. П., Нухимовская О. Д. *Летопись природы в заповедниках СССР : методическое пособие*. Москва : Наука, 1985. 142 с.
6. Костюшин В. А., Губар С. І., Домашлінець В. Г. Стратегія моніторингу біологічного різноманіття в Україні. Київ, 2009. 58 с.
7. Прилуцький О. iNaturalist – інструмент пізнання природи у цифрову добу, для кожного. URL: <https://uncg.org.ua/inaturalist-instrument-piznannia-prirody-u-tsyfrovu-dobu-dlia-kozhnoho/>
8. Балашов І. О. 1 000 000 спостережень iNat з України: підсумки та деякі статистичні дані. URL: <https://web.archive.org/web/20230925122650/https://www.inaturalist.org/journal/igor117/84530-1-000-000-inat-observations-from-ukraine-summary-and-some-stats>
9. iNaturalist contributors, iNaturalist (2023). iNaturalist Research-grade Observations. iNaturalist.org. Occurrence dataset <https://doi.org/10.15468/ab3s5x> accessed via GBIF.org on 2023-09-25. URL: <https://www.gbif.org/occurrence/3320947504>
10. iNaturalist contributors, iNaturalist (2023). iNaturalist Research-grade Observations. iNaturalist.org. Occurrence dataset <https://doi.org/10.15468/ab3s5x> accessed via GBIF.org on 2023-09-25. URL: <https://www.gbif.org/occurrence/4413563786>.

POSSIBILITIES OF APPLICATION OF CITIZEN SCIENCE TOOLS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF BIOLOGICAL FACULTIES OF UNIVERSITIES

Vasyliuk Oleksii

Junior Researcher, Department of Animal Monitoring and Conservation
I. I. Schmalhausen Institute of Zoology, National Academy of Sciences of Ukraine

Marushchak Oleksii

Junior Researcher, Department of Animal Monitoring and Conservation
I. I. Schmalhausen Institute of Zoology, National Academy of Sciences of Ukraine

Zinkovskyi Artem

Teacher of Biology
Lyceum «Holosiivskyi» №241, Kyiv

Dubyna Natalia

Senior Teacher, Department of Language Training and Communication
Kyiv National University of Construction and Architecture

Introduction. *The iNaturalist platform is one of the world's largest biodiversity data collection projects, supported by National Geographic and the California Academy of Science. The main idea of the project is the broad involvement of amateurs in data collection, but the users of the platform are many professional scientists. It is professionals who regularly review new observations from other users to ensure cross-checking of definitions and data quality control. The logic of the work is as follows. A user (using a web interface or mobile app) uploads their observations as geotagged photographs (the most common data type, but audio recordings are also supported), after which other users confirm (or suggest their own) identifications of the taxon. A definition that is «agreed» by at least 2 users acquires «exploratory status» and subsequently becomes part of the GBIF Global Biodiversity Database. Thus, amateurs get the opportunity to learn about nature and make a real contribution to science, and professionals - a powerful source of data on biodiversity.*

Purpose. *Justification for the feasibility of using the iNaturalist software with the possibility of creating personal profiles for teaching the basics of biology to students with the simultaneous use of data collected in the process of such training for the needs of world science.*

Methods. *Theoretical and practical methods of analysis and synthesis of scientific literature, systematization and data analysis were used.*

Results. *Global publication of biodiversity observations (including iNaturalist research-level data) is provided by the GBIF platform, which is the central repository of the world's biodiversity data. Thanks to this, every iNaturalist user, after confirming the definitions, can have a real scientific citation of his photo, which will be no less a legitimate scientific citation than an article in any scientific journal.*

These new opportunities are very helpful for scientists, especially in the conditions of limited movement opportunities during the war. After all, it is the amateur collection of biodiversity data that helps to find unique populations of species due to the colossal increase in the number of observers and their coverage of a large number of locations.

The first attempts of including iNaturalist into separate teaching activities showed raised interest both among university and school students. It also made the work of the teacher more automatized and time-saving, offering the users (students) unique opportunity to indirectly interact with relevant professionals during the studying process.

Originality. *This approach will help the teachers of biology and narrower biological disciplines to engage students into effective and user-friendly way of getting new knowledge about the environment. This software so far has not been reported as any part of official teaching techniques in Ukraine.*

Conclusion. *The article provides justification of using of iNaturalist software for providing practical biological education for target groups of students along with additional non-financial motivation of further involving them into citizen science activities.*

Key words: *iNaturalist, biological education, learning, primary data collection, species identification, practical skills, online app.*

References

1. Matushkina N. O. (2022). *Metodychni rekomendatsii do provedennia polovoï praktyky z vykorystanniam platformy iNaturalist. [Methodical recommendations for conducting field practice using the iNaturalist platform]. Kyiv, 18 p. [in Ukrainian].*
2. Finalizing a Definition of «Citizen Science» and «Citizen Scientists». OpenScientist. (2011). <https://web.archive.org/web/20200920113145/http://www.openscientist.org/2011/09/finalizing-definition-of-citizen.html>. [in English].
3. Kozhevnikov H. (1928). *Kak vesty nauchnuiu robotu v zapovednikakh. [How to conduct scientific work in nature reserves]. Okhrana prirody - Nature conservation. Issue 2., P. 12-19. [in Russian].*
4. Stanchinsky V. V. (1938). *Zadachi, sodержanie, organizatsiia i metody kompleksnykh issledovaniï v goszapovednikakh. [Tasks, content, organization and methods of complex studies in state reserves]. Nauchno – metodicheskie zapiski Komiteta po zapovednykam - Scientific and methodological notes of the Committee on Reserves. Issue 1. - M.: Izdanie Komiteta po zapovednykam – Publication of the Committee on Nature Reserves. P. 28-50. [in Russian].*
5. Filonov K. P. Nuhimovskaya O. D. (1985). *Letopis prirody v zapovednikakh SSSR. [Chronicle of nature in*

reserves of the USSR]. Methodical manual. - M.: Nauka, 142 p. [in Russian].

6. Kostyushin V. A., Hubar S. I., Domashlinets V. G. (2009). *Stratehiia monitorynhu biolohichnoho riznomanittia v Ukraini*. [Strategy for monitoring biological diversity in Ukraine]. Kyiv, 58 c. [in Ukrainian].

7. Prylutsky O. (2020). *iNaturalist – instrument piznannia pryrody u tsyfrovu dobu dlia kozhnoho*. [iNaturalist – a tool for learning about nature in the digital age, for everyone]. <https://uncg.org.ua/inaturalist-instrument-piznannia-pryrody-u-tyfrovu-dobu-dlia-kozhnoho/>. [in Ukrainian].

8. Balashov I. O. (2023). 1,000,000 sposterezhen iNat z Ukrainy: pidsumky ta deiaki statystychni dani. [1,000,000 iNat observations from Ukraine: summary and some statistical]. (<https://web.archive.org/web/20230925122650/https://www.inaturalist.org/journal/igor117/84530-1-000-000-inat-observations-from-ukraine-summary-and-some-stats>). [in Ukrainian].

9. iNaturalist contributors, iNaturalist (2023). iNaturalist Research-grade Observations. iNaturalist.org. Occurrence dataset <https://doi.org/10.15468/ab3s5x> accessed via *GBIF.org* <https://www.gbif.org/occurrence/3320947504>. [in English].

10. iNaturalist contributors, iNaturalist (2023). iNaturalist Research-grade Observations. iNaturalist.org. Occurrence dataset <https://doi.org/10.15468/ab3s5x> accessed via *GBIF.org* <https://www.gbif.org/occurrence/4413563786>. [in English].

Отримано редакцією 29.09.2023 р.

УДК: 373.211.24

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-176-182

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Протасова Альона Сергіївна

аспірантка

Глухівський державний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна

e-mail: alena_poddubnaya93@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-9872-8205

У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дошкільників відповідно до педагогічних умов, визначених викладачами закладів вищої освіти, що були експертами в дослідженні теми. Експертами була означена домінуюча роль цифрових технологій у системі сучасної освіти, тож актуальною є проблема визначення педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів з використанням сучасного цифрового контенту. На основі аналізу педагогічних джерел були визначені педагогічні умови, які експертами проранжовані відповідно до їх важливості. Першою такою умовою визначили створення в закладах вищої освіти цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів.

Ключові слова: педагогічні умови, фізичне виховання, дошкільники, цифрові технології.

Постановка проблеми. Освітні виклики, що виникли у нашій державі в останні три роки вказують на те, що основний педагогічний термінологічний апарат і надалі буде еволюціонувати. На нашу думку, сутність педагогічних умов стає нероздільно пов'язаною із цифровими технологіями, частково, або повністю замінюючи весь комплекс навчально-виховного процесу, який у системі дистанційного навчання стає повністю цифровим. Саме тому сучасний термін «педагогічні умови» має відображати цифрову складову та умови, що є в державі нині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання педагогічних умов, їх впливу на розвиток освіти загалом розглядаються в студіях А. Литвин, О. Мацейко (2011); об'єктивні можливості педагогічних умов визначає К. Костюченко (2012) як сукупність чинників, що реалізуються в освітньому процесі закладів вищої освіти педагогічні умови схарактеризувала Л. Хоменко-Семенова (2020). За К. Костюченко «педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, яка є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей» [4, с. 109]. Термінологічна багатогранність розмежовує поняття та ускладнює подальше визначення компонентів, особливо коли проблема стосується, наприклад, фізичного виховання, оскільки ця виховна галузь має свою специфічну педагогічну методу.

Формулювання мети дослідження: аналіз сучасних педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання дошкільників засобами цифрових технологій, визначених експертною групою викладачів. Теоретично здійснено аналіз та узагальнення силабусів та програм навчання у системі ЗВО та наукових джерел із теми дослідження; порівняння й узагальнення з метою уточнення поняттєво-категоріального апарату дослідження; здійснено бесіди та анкетування, тестування результатом якого є статистичні рангові вибірки.

Виклад основного матеріалу. Узявши за основу визначення А. Литвин, О. Мацейко [6] пропонуємо трактування терміна «педагогічні умови»: *це комплекс чинників впливу на обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників, що повною мірою забезпечують*

цілісний освітній процес у реальному та цифровому просторі відповідно до соціальних запитів суспільства та тих обставин, що складаються нині на визначеній території.

Щодо основних умов, що роблять освітній процес цілісним та відповідним соціальним запитам суспільства, експерти з числа викладачів провідних педагогічних вищих навчальних закладів (у складі 14 осіб) в опитуваннях визначились з наступними чинниками, проранжувавши які ми отримали результати:

1. Використання цифрових технологій в освітньому процесі та освітньому просторі ЗВО;
2. Наявність оновлених освітніх стандартів та програм, відповідних до сучасних соціальних запитів суспільства;
3. Зменшення паперового навантаження на всіх учасників освітнього процесу.

Таким чином, визначивши домінуючу роль цифрових технологій у освітньому процесі ЗВО та здійснивши аналіз новітньої джерельної бази з тематики досліджень було визначено перелік педагогічних умов для ефективної підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання у закладах дошкільної освіти засобами цифрових технологій, а саме:

1. Створення у ЗВО цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання у закладах дошкільної освіти.
2. Формування в студентів високого рівня мотивації до використання цифрових технологій у майбутній роботі в системі ЗДО.
3. Залучення майбутніх вихователів до використання цифрових технологій при усіх видах навчання: виконанні самостійних завдань, проходженні практик та у повсякденному житті.
4. Забезпечення майбутніх вихователів повноцінним навчально-методичним цифровим супроводом.
5. Проектування фахової підготовки з методики фізичного виховання на основі сучасного цифрового змісту.

Завдяки експертам було визначено ступінь пріоритетності (важливості) педагогічних умов для ефективної підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання у закладах дошкільної освіти засобами цифрових технологій.

Зведена таблиця рангів (табл.1) допомагає визначити педагогічні умови, що, на думку експертів, є пріоритетними.

Таблиця 1

Ранги за експертним оцінюванням педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання в закладах дошкільної освіти засобами цифрових технологій

Умови	Експерти														Сума пріоритетів	Місце
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
X 1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	4	1	3	26	1
X 2	5	4	3	3	2	3	4	4	5	4	5	2	5	4	53	4
X 3	4	5	5	2	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	63	5
X 4	3	3	4	5	4	4	1	3	1	1	3	3	2	1	38	3
X 5	1	2	1	4	3	1	3	1	3	3	2	1	3	2	30	2
Сума	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	210	

Аналіз таблиці вказує, що перше місце в рейтингу педагогічних умов (26 пріоритетних балів) посідає створення у ЗВО цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання у закладах дошкільної освіти. Такий результат є логічним, оскільки цифровий формат роботи зі студентами передбачає наявність матеріально-технічної бази: сучасних технічних засобів та програмного забезпечення, широкопугового швидкісного Інтернет-покриття, кваліфікованих фахівців, що забезпечуватимуть роботу цифрових комплексів тощо. Саме ця умова є основою подальшої роботи.

На другому місці, із рейтингом у 30 балів, п'ята педагогічна умова, яка сформована наступним чином: проектування фахової підготовки з методики фізичного виховання на основі сучасного цифрового змісту. Саме програмовий матеріал, що у змісті відображатиме цифрову складову та можливості її використання при методиці викладання фізичного виховання у ЗДО майбутніми вихователями є підґрунтям для ефективності цієї діяльності. Адже аналіз навчальних програм з теорії та методики фізичного виховання на факультетах дошкільного виховання вказує на те, що програмовий матеріал не містить цифрового змісту, майбутні вихователі не мають «прямого» бачення застосування цифрових технологій при викладанні фізичного виховання у ЗДО, окрім як проведення занять у он-лайн режимі.

Третє місце (38 рейтингових балів) посідає педагогічна умова забезпечення майбутніх вихователів повноцінним навчально-методичним цифровим супроводом. Оскільки бесіди та опитування майбутніх вихователів вказують на те, що вони володіють цифровими технологіями на високому рівні, проте не мають методичного «бачення» застосування їх у майбутній професійній діяльності, не розуміють як коректно і виважено застосовувати їх під час занять з фізичного виховання дошкільників. Тобто, на сьогодні у студентів відсутня чітка методологія використання цифрових технологій, а це завдання

професійної підготовки у ЗВО, і викладачі, розуміючи це, визначають дану педагогічну умову як важливу.

Передостаннє, четверте місце (рейтинг – 58 балів) посіла умова формування в студентів високого рівня мотивації до використання цифрових технологій у майбутній роботі в системі ЗДО. Оскільки вмотивованість це суб'єктивний показник, то викладачі визначили цю умову як менш важливу.

На останньому місці в рейтингу педагогічних умов (63 рейтингових бали) залучення майбутніх вихователів до використання цифрових технологій для всіх видів навчання: виконанні самостійних завдань, проходженні практик та у повсякденному житті. З бесід з експертами їх думка базується на тому, що цифрові технології і так є невід'ємним складником життя сучасних студентів.

Більш докладно розглянемо кожен педагогічну умову саме в розрізі теми дослідження.

Створення у ЗВО цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання у закладах дошкільної освіти.

Упродовж останніх 3 років через зовнішні виклики до системи освіти в цілому цифровізація цієї системи не лише набула беззаперечної актуальності, а й відкрила нові можливості для учасників освітнього процесу. Проте, цей процес потребує і розвитку цифрової компетентності як викладацького складу так і майбутніх вихователів. Самостійно студенти частіше обирають саме цифровий варіант виконання завдань, проте не виключена проблема тривалості пошуку необхідних джерел, повною відсутністю достовірності та наукової перевірки тощо.

Науковці вказують на те, що формування цифрового освітнього простору у закладі вищої освіти дозволить забезпечити процеси модернізації освітнього процесу, впровадити в педагогічну практику технології змішаного навчання, моделі електронного навчання, автоматизувати процеси управління якістю освіти, сформувати у майбутніх фахівців навички навчання у цифровому форматі та уміння створювати цифрові проекти для обраної професії [5].

Ефективним цифровий освітній процес в ЗВО буде за відповідності умовам:

- забезпечення відкритого доступу до інформаційних каналів локальної внутрішньої мережі, глобальної мережі Internet та до ресурсів медіатек;
- створення можливостей для впровадження інформаційних та комунікаційних технологій у практику;
- активне використання цифрових технологій з метою підвищення рівня якості подачі навчального матеріалу [11].

Означена педагогічна умова включає організаційні принципи, відповідно до яких вибудовується цифровий простір у ЗВО, що ефективно та якісно впливатиме на професійну підготовку майбутніх вихователів до роботи в ЗДО [2]: уніфікація всієї системи цифрових технологій для розв'язання різноосвітніх спеціалізованих задач; відкритість цифрових освітніх технологій, що включає поступову трансформацію усіх освітніх джерел у цифровий формат; доступність, що має містити і комерційну складову цифрового простору, і ґрунтується виключно на ліцензійному та сертифікованому використанні програмових цифрових продуктів; відповідальність кожного суб'єкта освітнього процесу у вирішенні завдань цифровізації, особиста цифрова гігієна та запобігання розповсюдженню неправдивої інформації; новачісність та корисність через можливості зменшення трудових витрат користувача та сучасність і поліпшення якості кінцевого продукту.

Реалізація педагогічної умови передбачає наступні цілі, проте деякі з них стосуються викладацького складу лише опосередковано і залежать від загального бачення власників ЗВО (як то матеріально-технічне забезпечення):

- максимальне розширення освітніх траєкторій підготовки майбутніх вихователів через доступ до освітніх ресурсів у світових масштабах, відкритість програм з методики викладання фізичної культури у ЗВО, методичних посібників, електронних підручників, наявність зібраних електронних джерел за тематикою курсів;
- відкритість та прозорість навчально-освітніх процесів у ЗВО, наявність збережених робіт здобувачів та відкритий доступ до них; автоматизація контролю як здобувачів, так і надавачів освітніх послуг, ефективний моніторинг освітнього процесу, моніторинг адміністративної, господарської складової тощо;
- цифровізація та автоматизація більшої частини трудового навантаження; перенесення організації навчальних, інформаційних, практичних процесів на платформи та в мережу.

2. Формування в студентів високого рівня мотивації до використання цифрових технологій у майбутній роботі в системі ЗДО.

Інтелектуалізація праці та наповнення світу цифровими технічними пристроями вимагає як від викладачів, так і від студентів не лише володіння цифровими інструментами в освітньому процесі, а й високого рівня мотивації до постійного самовдосконалення, вивчення азів та широкого використання цифрових технологій в роботі. Серед сучасних викликів в системі вищої освіти Н. Морзе наголошує на ролі викладача ЗВО, що сприяє формуванню майбутніх фахівців цифрового суспільства; рівні сформованості цифрової компетентності викладача, що визначає якість вищої освіти та рівень готовності випускника ЗВО

до життя у цифровому суспільстві; процесі мотивації викладача ЗВО до розвитку цифрової компетентності, що потребує розуміння та розробки спеціальних механізмів; системі оцінювання рівня сформованості цифрової компетентності викладача з огляду на її мотиваційну та розвивальну роль та системі підвищення кваліфікації викладачів ЗВО, в яку варто включати питання трендових технологій та ІК інструментів [8].

Опитування студентів вказує на те, що низький рівень мотивації здобувачів пояснюється застарілими підходами у навчанні, відсутністю використання прогресивних інформаційно-комунікаційних технологій, при асинхронному форматі навчання подачею нового матеріалу у форматі лише презентацій PowerPoint, лекційного матеріалу – у нарізці текстів, що вміщені в документ, хоча цю функцію можуть виконувати електронні підручники.

Педагогічна умова формування високого рівня мотивів застосування засобів цифрового навчання передбачає: необхідність рівневої психолого-педагогічної діагностики в освітньому процесі; актуалізація суб'єктивної позиції студентів за допомогою ініціювання їх рефлексії, стимулювання особистісних досягнень і залучення до особистісно-значущої діяльності; узгоджене поєднання традиційних та інтерактивних методів навчання на проблемній основі з урахуванням організованих типологічних груп [7, с. 90].

Формуючи цифрову компетентність майбутніх вихователів, потрібно звертати увагу на те, що процес буде ефективним лише за умови відчуття гострої потреби у використанні цифрових технологій студентом. Позитивні внутрішні мотиви формуватимуться лише і виключно за використання викладачами сучасних форм взаємодії та приділенню достатньої уваги мотиваційній складовій процесу освіти. Основним завданням викладача на етапі формування позитивної мотивації є, на нашу думку, пошук адекватного мотиву до кожного етапу розвитку особистості, завдання, що потребує від викладацького загалу вивчення інтересів, потреб та установок сучасного студента.

3. Залучення майбутніх вихователів до використання цифрових технологій при усіх видах навчання: виконанні самостійних завдань, проходженні практик та у повсякденному житті.

Насичення реального світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними призводить до цифровізації освіти, як складової цифровізації суспільства в цілому [8]. Проте цифрові ресурси, що використовуються у повсякденному житті не співпадають з технологіями, що мають відношення до освіти.

На нашу думку реалізація цієї педагогічної умови можлива за декількох умов, а саме: високого рівня цифрової компетентності викладача, його ролі, як основного рушійного фактору у формуванні цифрових знань та вмінь майбутніх вихователів; високого рівня мотивації викладача до розвитку суб'єктивного цифрового освітнього простору; розроблення спеціальних програм, рекомендацій та спеціальних механізмів, що забезпечать відкритість та зрозумілість принципів роботи цифрових продуктів для майбутніх вихователів; прозоре оцінювання роботи викладача та система його стимулювання до впровадження цифрових технологій в освітній процес, підвищення кваліфікації саме із новітніх технологій та розробок, з практичним їх застосуванням.

Вирішення означеної проблематики можливе за рахунок:

- використання масових відкритих онлайн-курсів («На урок», «Всеосвіта», MOOK, mooin, iMooX, openSAP, Coursera) та платформ для створення авторських цифрових продуктів (KWIGA, AcademyOcean, SkillsRan);

- створення для викладачів та студентів чітких алгоритмів роботи з освітньою інформацією, постійне оцифровування та оновлення інформаційних баз та програм, вчасне підвищення кваліфікації та навчання усіх учасників освітнього процесу в ЗВО.

4. Забезпечення майбутніх вихователів повноцінним навчально-методичним цифровим супроводом.

Поняття «супровід» психологічна наука визначає як необхідність створення умов для розвитку, виховання і навчання індивіда, особистості у ситуаціях педагогічної взаємодії, в умовах закладу освіти [9, с. 202]. Своєю чергою дослідник В. Зінченко визначає «супровід» як систему, яка базується на основних принципах: «відповідальність суб'єкта за вибір рішення (той, хто супроводжує, має тільки дорадчі права); пріоритет інтересів того, кого супроводжують; безперервність супроводу» [1, с. 112].

Навчально-методичний супровід досить вдало визначив О. Ковтун [3, с. 54]: комплекс заходів, визначених на основі досягнень науки і практики і спрямованих на розробку науково-обґрунтованих нормативно-методичних, навчально-програмних, навчально-методичних документів, інформаційних матеріалів, засобів навчання. У свою чергу, навчально-методичний цифровий супровід визначаємо як безперервно діючу освітню систему ЗВО, осучаснену інноваційними науковими здобутками, спрямовану на розроблення навчальних програм, методичних рекомендацій та цифрових засобів навчання, що направлені на особистість здобувача освіти та ефективно розвиватимуть цифрову компетентність майбутнього вихователя.

ЗВО на сьогодні мають забезпечити освітній процес електронними навчально-методичними комплексами, які вміщуватимуть всю необхідну інформацію, посилання на програми та платформи, що

міститимуть цифровий контент для оцінювання та самооцінювання, програми, що уможливають створення майбутніми вихователями фрагментів занять з фізичного виховання тощо.

5. *Проектування фахової підготовки з методики фізичного виховання на основі сучасного цифрового змісту.* Виняткові обставин останніх років зробили дистанційний формат навчання подекуди основною формою роботи із студентами. Традиційні методи навчання трансформувались в залучення в освітній процес електронних підручників, мультимедійних презентацій, використання комп'ютерних програм для контролювати рівня знань здобувачів освіти. Проте, якщо предмети точного циклу є досить гнучкими для дистанційного формату, то про фізичне виховання дошкільників через монітори гаджетів є завданням досить складним. Тому і потребує спеціальної підготовки в програмі методики фізичного виховання. Метою занять з фізичного виховання дошкільників є зміцнення їх здоров'я, і майбутні вихователі мають отримати в навчальних циклах основні принципи та методи, алгоритми роботи з дошкільниками у дистанційному форматі. В основі, по-перше, усвідомлення важливості стану здоров'я та мотивація до занять фізичною культурою студента – майбутнього вихователя – оскільки своїм прикладом ці ментальні новоутворення потрібно буде сформувати в дітей. По-друге, ефективність фахової підготовки з методики фізичного виховання залежить від участі висококваліфікованих викладачів у формуванні теоретичної бази методики викладання фізичного виховання та вихователів-практиків у практичній базі з предмету.

Третім рушієм педагогічної умови буде використання віртуальних лабораторій та он-лайн тестів, відеозанять, використання віртуальної та доповненої реальності для створення рухового контенту, активна підтримка студентства та вільне спілкування у соціальних мережах, широке повсякденне використання GoogleMeet, Zoom, GoogleClassroom, платформи Moodle завдяки чому викладачі розкриють фахові особливості методики фізичного виховання.

Висновки. Експертна думка вказує на першочергову важливість створення в системі освіти ЗВО сучасного цифрового середовища для підготовки майбутніх вихователів, не менш важливим є також проектування фахової підготовки з методики фізичного виховання на основі сучасного цифрового змісту. Саме ці педагогічні умови забезпечать у майбутньому високий рівень цифрової компетентності та професійності в цілому. Проте застосування даних педагогічних умов неможливе на практиці без вирішення проблем, як-от розширення освітніх траєкторій підготовки майбутніх вихователів через доступ до освітніх ресурсів у світових масштабах, цифровізація та автоматизація більшої частини трудового навантаження, підвищення рівня сформованості цифрової компетентності викладача. Ці проблеми потребують подальшого вивчення.

Список використаної літератури

1. Зінченко В. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності інженерів-педагогів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки.* 2017. Вип. 75 (2). С. 108–114.
2. Іванюк І. В., Овчарук О. В. Результати онлайн опитування «Потреби учителів у підвищенні фахового рівня з питань використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину». *Вісник Національної академії педагогічних наук України.* 2020. Випуск 2(1). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-1>. (дата звернення: 19.10.2023).
3. Ковтун О. В. Навчально-методичний супровід процесу формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі : *матеріали II всеукр. наук. конф. з міжнар. участю «Сучасні соціально-гуманітарні дискурси»* (20 жовтня 2012 р.). Дніпропетровськ : ТОВ «Інновація», 2012. Ч. 1. С. 54–58.
4. Костюченко К. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення майбутніх учителів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки.* 2010. Вип. 91. С. 107–111.
5. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / Національна академія педагогічних наук України. 2021. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Kontseptsiia-vykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tyfrovomu-prostorii.pdf>. (дата звернення: 19.02.2022).
6. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2013. № 4. С. 43–63.
7. Мирошніченко О. А. Мотиваційний аспект формування у майбутніх педагогів закладів вищої освіти цифрової компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 67. Т. 2. С. 86–90.
8. Морзе Н. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проект). Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. 2019. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip. (дата звернення: 19.10.2023).
9. Найда Р. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах педагогічних коледжів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* 2021. № 1. С. 201–207.
10. Носкова М. В. Проблема мотивації педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2009. № 1. С. 6–10.
11. Шамралюк О. Л. Формування навчального інформаційного середовища як показник розвитку технологічної культури педагогів. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи.* Львів : ЛДУ БЖД, 2017. С. 173–175.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR PHYSICAL EDUCATION USING DIGITAL TECHNOLOGIES

Protasova Alyona

Postgraduate

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. The article examines the problem of training future educators for physical education of preschoolers in accordance with pedagogical conditions.

Purpose. We invited university teachers. The teachers worked as subject matter experts. Experts said that the main role belongs to digital technologies. Without these technologies, modern education cannot work, children cannot be taught, students cannot be trained for work. Therefore, there is an urgent problem: the study of pedagogical conditions for the training of future educators using modern digital content.

Methods. The study of literature helped us to find pedagogical conditions. Our experts put them in order of rank - the most important received the first places.

Results. These conditions are as follows: creation of a digital educational environment in universities for the preparation of future educators for physical education in preschool education institutions. The development of students with a high level of motivation to use digital technologies. The use of digital technologies by future educators in all types of learning: performing independent tasks, passing practices and in everyday life. Provision of future educators with full educational and methodical digital support. Designing professional training in physical education methods based on modern digital content.

We call pedagogical conditions complex. It affects the circumstances of education and upbringing. It is also a process that includes the personal parameters of all its participants. This is a system that provides a holistic educational process in real and digital space. When the educator will work, he will meet the social demands of society. As well as the current circumstances in the country. We researched pedagogical conditions for use by teachers in universities.

Originality. Our research offers pedagogical conditions that will help students to physically raise children, thanks to the acquired knowledge.

Conclusion. We studied all the problems associated with these pedagogical conditions. We found ways to solve these problems. A student who has learned to use digital technologies will perform work well. In his work, the future educator will form a healthy body of children, will influence psychological health and well-being.

Key words: pedagogical conditions, physical education, preschoolers, digital technologies.

References

1. Zinchenko, V. (2017). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti inzheneriv-pedahohiv [Psychological and pedagogical conditions of formation of professional competence of engineer-pedagogues]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Collection of scientific works of Kherson State University. Pedahohichni nauky - Pedagogical sciences*. Vyp. 75(2). S. 108–111 [in Ukrainian].
2. Ivaniuk, I. V., Ovcharuk O. V. (2020). Rezultaty onlain opytuvannia «Potreby uchyteliv u pidvyshchenni fakhovoho rivnia z pytan vykorystannia tsyfrovyykh zasobiv ta IKT v umovakh karantynu» [The results of the online survey «Needs of teachers to increase their professional level in the use of digital tools and ICT in quarantine conditions»]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. Vypusk 2(1). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-1>. [in Ukrainian].
3. Kovtun, O. V. (2012). Navchalno-metodychnyi suprovid protsesu formuvannia profesiinoho movlennia u maibutnikh fakhivtsiv aviatsiinoi haluzi [Educational and methodical support of the process of formation of professional speech among future specialists in the aviation industry]. *Materialy II vseukr. nauk. konf. z mizhnar. uchastiu «Suchasni sotsialno-humanitarni dyskursy» - Materials II all – Ukrainian of science conf. from international with the participation of «Modern social and humanitarian discourses»*. Dn. : TOV «Innovatsiia», Ch. 1. S. 54–58. [in Ukrainian].
4. Kostiuhenko, K. (2010). Pedahohichni umovy formuvannia ratsionalno-krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv [Pedagogical conditions for the formation of rational and critical thinking of future teachers] *Naukovi zapysky Kirovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka – Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Seriya: Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*. Vyp. 91. S. 107–111. [in Ukrainian].
5. Kontseptsiiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori (2021) [The concept of raising children and youth in the digital space]. *Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Kontseptsiiia-vykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tyfrovomu-prostori.pdf>. [in Ukrainian].
6. Lytvyn, A., Matseiko, O.(2013). Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy» [Methodological foundations of the concept of «pedagogical conditions»]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*. № 4. S. 43–63. [in Ukrainian].
7. Myroshnychenko, O. A. (2019). Motyvatsiinyi aspekt formuvannia u maibutnikh pedahohiv zakladiv vyshchoi osvity tsyfrovoyi kompetentnosti [The motivational aspect of the formation of digital competence in future teachers of higher education institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Zaporizhzhia : KPU, Vyp. 67. T. 2. S. 86–90. [in Ukrainian].

8. Morze, N. (2019). Opys tsyvrovoi kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka (proekt). Vidkryte osvितnie e-sередovyshe suchasnoho universytetu [Description of the digital competence of a pedagogical worker (project). Open educational e-environment of a modern university]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip. [in Ukrainian].
9. Naida, R. (2021). Pedahohichni umovy formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv v umovakh pedahohichnykh koledzhiv [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future educators in the conditions of pedagogical colleges] *Akademichni studii – Academic studies. Seriya «pedahohika»*, (1), 201–207. [in Ukrainian].
10. Noskova, M. V. (2009). Problema motyvatsii pedahohiv do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchalnomu protsesi [The problem of motivating teachers to use information and communication technologies in the educational process]. *Kompiuter u shkoli ta simi – Computer in school and family*. №. 1. S. 6–10. [in Ukrainian].
11. Shamraliuk, O. L. (2017) Formuvannya navchalnoho informatsiinoho seredovyscha yak pokaznyk rozvytku tekhnolohichnoi kultury pedahohiv. [Formation of the educational information environment as an indicator of the development of technological culture of teachers]. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v suchasni osviti: dosvid, problemy, perspektivy - Information and communication technologies in modern education: experience, problems, prospects*. Lviv : LDU BZhD, S.173–175. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.11.2023 р.

УДК 377:37.01(477)

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-182-189

ДИСЦИПЛІНА «ЕТНОДИЗАЙН» У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Прокопчук Роксолана Ярославівна

аспірантка

Київська академія декоративно-прикладного мистецтва та дизайну імені Михайла Бойчука
e-mail: prokopchukpro1989@ukr.net

У статті розкрито мету та зміст навчальної дисципліни «Етнотдизайн» на першому освітньому рівні (бакалаврату) у підготовці майбутніх фахівців з дизайну у вищих навчальних закладах України. Обґрунтовано назву навчальної дисципліни «Етнотдизайн» та запропоновано її вдосконалення відповідно до мети, змісту та спеціальності, на якій її вивчають. Досліджено, у яких навчальних закладах України на першому рівні (бакалавріату) та на яких спеціальностях вивчають етнотдизайн. Методом аналізу та порівняння з'ясовано актуальний стан підготовки майбутніх фахівців з дизайну до застосування етнотдизайну в професійній діяльності. Розкрито негативне значення визначення поняття «етнотдизайн» до вибіркової дисципліни, що зумовлює применшення значення етнотдизайну. Визначено та обґрунтовано проблеми означеної дисципліни в підготовці майбутніх фахівців з дизайну та декоративно-прикладного мистецтва до його застосування в професійній діяльності та запропоновано шляхи їх вирішення в аспекті реформування навчально-освітніх програм за напрямками «Дизайн» та «Декоративно-прикладне мистецтво».

Ключові слова: дисципліна, етнотдизайн, вищі навчальні заклади, вибіркова дисципліна, академічні години, професійна діяльність, майбутній фахівець.

Постановка проблеми: Етнотдизайн повинен стати найпопулярнішим видом дизайну сьогодні, підсвідомо людина потребує своїх традицій та культури, з кождним днем із швидким розвитком технологій ми спостерігаємо водночас стрімкий розвиток дизайну з одного боку та стрімкий спад з іншого, перенасиченість одноманітної дизайн-продукції засобами новітніх технологій призводить до знецінення самого дизайну, а дослідників до переосмислення даного поняття та його значення, в результаті виникає необхідність нового напрямку в дизайн індустрії, а саме етнотдизайну, що зумовлює потребу в професійних фахівцях з етнотдизайну, підготовку який здійснює сучасна дизайн-освіта, яка є базою, завдяки якій реалізується творчий потенціал студента дизайнера, повинна постійно передувати новим тенденціям у підготовці фахівців вмінно створювати дизайн майбутнього. Наскільки ефективно здійснюється відповідна підготовка майбутніх фахівців з дизайну у формуванні готовності фахівця до застосування етнотдизайну у професійній діяльності відповідно обраній спеціальності на дисципліні «Етнотдизайн», є надзвичайно актуальним питанням в дизайн-освіті. Адже основне завдання дизайн-освіти – навчити студентів розробляти оригінальні за дизайнерським задумом та виконанням мистецькі твори, творчо вирішувати композиційні, колористичні та технологічні завдання на основі традицій та творчого досвіду як вітчизняної, так і зарубіжної народної творчості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій: Проблеми дизайн-освіти, основ теорії, історії та методології дизайну досліджували Є. Антонович, О. Бондар, В. Прусак, В. Тименко та інші. Значенню навчання та виховання в дизайн-освіті на основі національної культури, народних промислів та декоративно-ужиткового мистецтва приділяли увагу такі науковці, як Є. Антонович, А. Бровченко, Л. Оршанський, В. Тименко та інші. Розвитку етнотдизайну в освітньо-культурному просторі розглядали Є. Антонович, Ю. Афанасєєва, В. Тименко та інші. Але проблема підготовки майбутніх фахівців етнотдизайну у вищих

навчальних закладах України ще не була достатньо дослідженою науковцям, що спонукало нас до вивчення даного питання, адже одна із основних дисциплін яка формує готовність майбутніх фахівців з дизайну до застосування етнодизайну у професійній діяльності є саме дисципліна «етнодизайн».

Формулювання мети статті: метою дослідження є аналіз навчальної дисципліни «Етнодизайн» на першому освітньому рівні (бакалавріату) у вищих навчальних закладах України та визначення відповідності змісту назви та меті дисципліни в контексті підготовки майбутніх дизайнерів до застосування етнодизайну в професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу: Для розуміння окресленої проблеми варто розглянути саме поняття «етнодизайн». Воно складається з двох понять: «етнос» та «дизайн».

Кандидат філософських наук С. Харченко дає визначення поняття «етнос». На його думку, «етнос» – це стійка, історично усталена на певній території, біосоціальна сукупність людей, які мають відносно стабільні спільні риси та особливості культури і мови, а також усвідомлюють свою внутрішню єдність та відмінність від інших спільнот. [1].

Термін «етнос» переважно є тотожним категоріям «етнічний», «етнічне» [2, с. 47].

Поняття «дизайн», професор педагогічних наук Тименко В. П. визначає, як творчий метод, процес і результат художньо-технічного проектування промислових виробів, їхніх комплексів і систем, орієнтований на досягнення найповнішої відповідності створюваних об'єктів і середовища загалом і потреб людини, як утилітарних так і естетичних [3].

М. Курач «етнодизайн» розглядає як проектну діяльність зі створення сучасних форм матеріального середовища з використанням традиційних елементів культури певного етносу, а сам етнічний дизайн відповідає змістовим та естетичним характеристикам конкретної етнокультури, використовує національний колорит, характерний для традицій того чи іншого етносу [4].

Етнодизайн – це трансформація елементів національної культури, зокрема декоративно-ужиткового мистецтва (форм, орнаментів, колористики, традиційних технік тощо) в сучасні промислові вироби [5]. Так, В. Волоський зазначає, що «етнодизайн як засіб формування проектної художньо-естетичної культури, національної свідомості підростаючого покоління, повинен стати частиною його професійної підготовки [6].

Розглядаючи дисципліну «етнодизайн» та підсумовуючи вищесказане, у навчальних програмах дисципліни «етнодизайн» ми повинні знайти відповідність змісту дисципліни підготовці майбутніх фахівців з дизайну до трансформації елементів національної культури, зокрема декоративно-ужиткового мистецтва в сучасні вироби. Тобто студент повинен ознайомитися: з елементами національної культури, з декоративно-ужитковим мистецтвом, із сучасними виробами, та навчитися трансформувати всі ці знання у сучасні вироби на основі етнодизайну.

Починаючи з 2008 року, у вищих навчальних закладах України у галузі «Культура та мистецтво» набуває популярності введення в навчально-освітніх планах, навчальної дисципліни «Етнодизайн». З кожним роком дана дисципліна удосконалюється навчальними закладами, що можливо побачити проаналізовуючи силабуси з даної дисципліни, з кожним роком удосконалюються, на кожній спеціальності де вивчається дана дисципліни є свої особливості та відмінності, в результаті чого, етнодизайн набуває нового значення та нових форм.

Досліджуючи задекларовану проблематику, ми виявили, що перший навчальний заклад, який увів дисципліну «Етнодизайн», є *Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (навчально-науковий інститут мистецтв, кафедра методики викладання образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та дизайну)*. Нині дисципліна вивчається студентами на спеціальності «Художня обробка металу» на першому та другому курсі та належить до вибіркової дисципліни. Обсяг кожного курсу складається з 270 академічних годин, серед яких: лекційних 30 год, практичних 60 год, та самостійної роботи 180 год. Відзначимо також, що це не тільки перший навчальний заклад України, який увів цю дисципліну в освітній план, він пропонує найбільший обсяг академічних годин на першому рівні (бакалавріату) серед вищих навчальних закладів України в галузі культури та мистецтва. Метою дисципліни на вище зазначеній спеціальності, є ознайомлення студентів з історією виникнення і розвитку ювелірного мистецтва; сприяти розвитку творчого мислення і художніх здібностей особистості; виховати загальну естетичну культуру, підготувати майбутнього спеціаліста до створення предметів декоративно-прикладного мистецтва; дослідити процес виникнення, становлення дизайну (етнодизайну) як нової творчої професії; використовувати традиції народного мистецтва в сучасному етнодизайні.

Під час викладання цього курсу велика увага приділяється висвітленню народного металіцтва як одного зі значних художніх явищ. Також висвітлюються тенденції розвитку сучасного ювелірного мистецтва. Так, студенти вивчають сакральне мистецтво Київської Русі; солярні символи в давньоруському ювелірному мистецтві; ювелірні прикраси Київської Русі; скань, філігрань та особливості їх виготовлення; холодну та гарячу емаль, створюють замальовки, ескізи та проекти ювелірних виробів та виконують у

матеріалі ювелірну прикрасу в описаних вище ювелірних техніках.

Наступний навчальний заклад, який привернув нашу увагу, це *Одеська державна академія будівництва та архітектури, а саме архітектурно-художній інститут, кафедра рисунка, живопису та архітектурної графіки.*

Дисципліна «Етнодизайн» також належить до вибіркової дисципліни та складається з 4 кредитів ECTS; 120 академічних годин. Викладається на спеціальності 022 Дизайн за освітньою програмою «Графічний дизайн». Обсяг кожного курсу: лекційних – 38 год, практичних – 26 год, самостійна робота – 56 год.

Мета курсу – ознайомлення з етнодизайном, а саме:

- дослідження етнічної символіки кольору, чисел, геометричних фігур, символів понять та образів релігії й природи людства;
- уміння розрізняти символи стародавніх культур і сучасних;
- опанування поняття «геральдика» та використання геральдичної символіки в етнодизайні;
- створення сприятливого мікроклімату для розкриття творчого потенціалу і професійного становлення.

Передумовами вивчення дисципліни є набуття теоретичних та практичних навичок з таких дисциплін: «Історія зарубіжного мистецтва», «Історія українського мистецтва», «Теорія дизайну».

За обраною дисципліною студенти вивчають: символи, знаки, емблеми та види символів; етносимволіку кольору; символіку чисел; геометричні символи; символи людства, символи-образи, символи-поняття; символіку сучасних релігій, міфологічні символи етнічних культур, символи землі; символіку України; геральдику та її символіку.

Національна академія культури і мистецтв. Інститут дизайну та реклами.

Обсяг дисципліни «етнодизайн»: 3 кредити ECTS; 90 академічних годин. Дисципліна належить до вибіркової. Проводиться для спеціальності 022 Дизайн за освітньою програмою «Графічний дизайн». Викладається на четвертому курсі протягом 7-го семестру. Обсяг курсу: практичних – 64 год, самостійна робота – 58 год.

Дисципліна забезпечує набуття практичних навичок щодо використання в процесі проектною діяльності елементів орнаментики, видових ознак етнічних стилів, основних трендів етнодизайну.

Мета курсу:

- розвиток художньо-декоративного та дизайн-мислення, набуття системи спеціальних знань з етнодизайну;
- оволодіння методами стилізації, здатності до трансформації;
- удосконалення навичок композиційної побудови;
- використання кольору в процесі розроблення об'єктів етнодизайну.

Студенти ознайомлюються з виставковими експозиціями Київського музею декоративного мистецтва; вивчають стилізацію, цитування, аналогію, наслідування, імітацію, синтез, дифузю як метод розробки об'єктів етнодизайну; формотворчі методи використання кольору; орнамент, семантику, міфологеми; композиційні схеми виконання орнаменту; закони орнаментальної композиції; види орнаментальної композиції; використання кольору в орнаменті; мотиви орнаменту; витинанки їхні види та техніки; основні мотиви українського етнічного стилю у сучасному дизайні; розробляють ескізи дизайн-об'єкта за етнічними мотивами; дизайн-концепції з використанням етнічних мотивів української художньої культури.

Передумовами вивчення дисципліни є знання з курсів «Проектування», «Живопис», «Рисунок», «Графічні матеріали і техніки», «Основи композиції і проектною графіки», «Кольорознавство», «Історія мистецтв і дизайну», «Стилі у графічному дизайні». А також володіти вмінням зображувати предмети за допомогою різних технік, використовувати символи і знаки для відображення цінностей культури в розробці художньо-проектних вирішень. Уміння використовувати методики проектування дизайн-об'єктів. (Робоча програма навчальної дисципліни 2021–2022 навчального року).

Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кафедра образотворчого мистецтва та дизайну.

Обсяг дисципліни – 6/4,5 кредита ECTS; 180/135 академічних годин. Дисципліна належить до вибіркової. Проводиться на спеціальності 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація. Викладається на третьому курсі протягом п'ятого / шостого семестрів. Обсяг курсу: лекційних – 4/4 год, лабораторних – 58/40 год, самостійної роботи – 92/65 год, консультацій – 26/26.

Мета курсу: формування творчої особистості художника-виконавця, який визначається високим рівнем майстерності, художньої культури в системі організаційних (педагогічних та мистецьких) заходів зорієнтованих на особистісний розвиток, готовністю до виконання професійної діяльності та охоплює

художнє проектування виробів на основі українських народних традицій, використання здобутків народних майстрів кожного регіону України. Основними завданнями дисципліни «Етнодизайн» є:

- ознайомлення з історією етнодизайну;
- формування власної позиції, художнього мислення, професійної самосвідомості щодо процесу проектно-художньої діяльності як носія національних духовно-художніх традицій;
- оволодіння інтелектуальними та практичними вміннями вирішувати завдання художнього проектування виробів на основі українських народних традицій та використання здобутків народних майстрів кожного регіону України;
- формування вмінь використовувати набуті знання у практичній професійній діяльності.

За робочою навчальною програмою дисципліни 2019–2020 навчального року, було виявлено, що студенти вивчають орнаменти народів світу; способи створення орнаментальних композицій; теорію кольору та колористики в етнодизайні.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Спеціальність: 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація. Освітня програма: Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво.

Обсяг дисципліни – 6 кредитів ECTS; 180 академічних годин. Належить до вибіркових дисциплін. Викладається на третьому курсі протягом 5-го семестру. Обсяг курсу: лекційних – 10 год, практичних – 50 год, самостійна робота – 120 год.

Дисципліна формує здатність володіти теоретичними основами етнодизайну, розуміти основи формотворення, колористики, дизайн-проекування в етнодизайні, розвиває професійні вміння для самостійної мистецької діяльності в сфері дизайну на основі етнічних традицій.

Мета даної дисципліни є: засвоїти необхідний обсяг щодо змісту і специфіки українського етнодизайну, вивчити основні композиційні методи і прийоми в українському народному мистецтві, опанувати техніки створення композицій та розробок дизайн – об'єктів на основі етнічних традицій.

Пререквізитами навчальної дисципліни «Етнодизайн» є опанування знань з таких дисциплін, як «Композиція», «Декоративно-прикладне мистецтво та художні промисли», «Рисунок», «Живопис».

Студенти вивчають: етнодизайн як специфічну форму творчої діяльності; теоретичні основи дизайну; дизайн-об'єкт за етнічними мотивами; етапи проектування дизайн-об'єкту; демонстрацію дизайн-об'єкту. А також створюють замальовки з детальним зображення орнаментальних мотивів творів видів українського декоративно-прикладного мистецтва: художнє деревообробництво, гончарство, художні тканини, писанкарство (робоча програма навчальної дисципліни «Етнодизайн» 2022–2023 н. р.).

Криворізький державний педагогічний університет. Кафедра декоративно-прикладного мистецтва та дизайну. Факультет мистецтва; спеціальність 022 Дизайн. Освітня програма: Дизайн.

Назва дисципліни – «Основи етнодизайну» (робоча програма навчальної дисципліни затверджена 2018–2019 н. р.), вивчається на спеціалізаціях «Графічний дизайн», «Дизайн інтер'єру», «Дизайн середовища», «Дизайн одягу».

Обсяг дисципліни – 6 кредитів ECTS; 180 академічних годин. Дисципліна належить до нормативних. Викладається на третьому та четвертому курсах протягом п'ятого, шостого та сьомого семестрів. Обсяг курсу: лекційних – 18 год, лабораторних – 86 год, самостійна робота – 76 год.

Міждисциплінарні зв'язки з дисциплінами, які є передумовами для вивчення означеного курсу: «Рисунок», «Живопис», «Композиція в дизайні», «Історія мистецтв», «Кольорознавство», «Основи формотворення», «Комплексне проектування».

Предметом дисципліни є знання про поєднання сучасних художніх технологій і етнокультурних традицій регіону, створення нової моделі предметного середовища на основі традиційних ремесл, етнокультурних традицій шляхом їх збереження і розвитку в індивідуальній та колективній творчій діяльності митців.

Мета курсу – отримання системних знань про першоджерела дизайну, витоки, етнокультурні, художні і виконавські традиції народного декоративно-прикладного мистецтва, їх роль у створенні сучасної моделі предметного середовища шляхом їх збереження й розвитку в індивідуальній та колективній дизайнерській творчості; формування дизайнерсько-проектного мислення.

Студенти вивчають основи орнаментального формотворення; стилізацію- декоративної переробки природних форм; принципи створення орнаментальної композиції; основи художнього розпису тканин: вільний розпис, набійка, бандан, холодний батік, гарячий батік; основи художнього ткацтва та килимарства. Опрацювання навчальних планів дисципліни «Етнодизайн» у вищезазначених навчальних закладах дає змогу пересвідчитися, що відповідно до її мети та змісту бракує академічних годин. Так, переважно мета в усіх навчальних програмах з етнодизайну – отримання студентом системних знань першоджерел дизайну, витоки, етнокультурні, художні й виконавські традиції народного декоративно-

прикладного мистецтва для формування вмінь використання набутих знань у професійній діяльності. Виділені академічні години не відповідають обсягу матеріалу та поставленим завданням. Більшість навчальних закладів виділяє на вивчення цього курсу один семестр, від 90 до 180 академічних годин, тобто обсяг дисципліни на спеціальності 022 Дизайн на освітній програмі «Графічний дизайн» в одному навчальному закладі становить 3 кредити ECTS, в іншому – 4 кредити ECTS або 6 кредитів ECTS. А в одному навчальному закладі на цій же спеціальності виділяють три семестри, на кожний семестр по 6 кредитів ECTS.

У контексті досліджуваного найбільший інтерес викликає те, що дисципліна «Етнодизайн», є вибірковою а не обов'язковою, навіть на спеціальності - 023 Образотворче та декоративно-прикладне мистецтво, реставрація, де вона повинна виконувати одну з основних ролей академічної бази, вона є вибірковою дисципліною, дає зрозуміти студентів, що дані знання по обраній дисципліні є не обов'язковими у професійній діяльності, вона виступає як додаткова інформація, що на підсвідоме сприйняття студентом визначає як не важливою складовою в професійній діяльності, що негативно впливає на збереження та розвиток культури та традицій в цілому. Оприділення дисципліни «Етнодизайн» як вибіркової є не допустиме в розвитку культурно-мистецької освіти загалом і дизайн-освіти зокрема, дана дисципліна повинна стати обов'язковою фаховою дисципліною з більш глибоким вивченням та з більш шанованим ставленням до неї, що є важливою складовою у формування національно-патріотичної свідомості у майбутнього фахівця.

Також за даним дослідженням виявлено, що тематичний план навчальної дисципліни в усіх навчальних закладах відрізняється, а назва дисципліни у всіх закладах однакова, внаслідок чого виникають суперечності, немає загального чіткого оприділення змісту навчальної дисципліни. В наслідок чого пропонується перегляд та удосконалення самої назви дисципліни, до прикладу, ми можемо запропонувати:

- «Етнодизайн України», якщо робоча програма навчальної дисципліни (РПНД) складається з тем українського етнічного дизайну;
- «Етнодизайн», якщо РПНД складається з тем як українського, так і зарубіжного етнодизайну.
- «Етноорнаментика», якщо РПНД складається з тем етнічних орнаментів як України так і зарубіжжя.
- «Етноорнаментика України», якщо РПНД складається з тем етнічних орнаментів України.

Підсумовуючи вище досліджуване, зазначимо, що дисципліна вимагає перегляду визначення етнодизайну як основної фахової дисципліни, а не вибіркової, що є недопустимим у розвитку культурно-мистецької освіти загалом і дизайн-освіти зокрема. Ця дисципліна повинна стати обов'язковою фаховою дисципліною для формування національно-патріотичної свідомості майбутнього фахівця. Також потребує перегляду її зміст відповідно до назви та мети, а також визначення кількості годин для її повного та глибокого вивчення.

Декоративно-ужиткове мистецтво настільки багате та різноманітне, що повне його розкриття не може бути викладене за таку мізерну кількість годин, не може студент за таку кількість годин засвоїти навички переосмислення, трансформації та застосування етномотивів в сучасному дизайні. Це підтверджує необхідність удосконалення освітніх програм для підготовки майбутніх фахівців з дизайну до застосування етнодизайну в професійній діяльності.

Також було виявлено, що немає визначеності, на якому курсі та в якому семестрі студент повинен набувати знання з етнодизайну, що недопустиме в професійній освіті, адже знання повинні набуватися відповідно визначеній послідовності безперервного набуття знань, для глибокого засвоєння та значення даної дисципліни. «Етнодизайн» як дисципліна повинна опановуватися та вивчатися систематично на основі міцної академічної бази, яка з набуттям знань та досвіду формуватиме справжнього фахівця до застосування етнодизайну в професійній діяльності.

Висновки. Етнодизайн ще недостатньо актуалізувався як системоутворювальна і культуруотворювальна категорія сучасної дизайн-освіти.

Вирішення порушеного питання потребує науково-методичного підходу до організації процесу навчання етнодизайну як значущого чинника формування художньо-образного мислення майбутнього фахівця у сфері дизайну.

Виявленено такі проблеми:

- дисципліна належить до вибіркової;
- недостатність академічних годин;
- невідповідність змісту навчальної дисципліни її назві;
- поверховий виклад матеріалу відповідно до мети та змісту;

- не визначено чіткої структури, на якому курсі студент повинен вивчати дисципліну, та загальноновизначених дисциплін, які повинні передувати вивченню дисципліни «Етнодизайн».

Усі ці проблеми підтверджують необхідність реформування освітньо-навчальних програм за напрямками «Дизайн» та «Образотворче та декоративно-прикладне мистецтво, реставрація» для глибшого усвідомлення ролі, значення й актуальності підготовки майбутніх фахівців до застосування етнодизайну в професійній діяльності.

Пропонуємо шляхи вирішення вищезазначених проблем:

- дисципліну визначити як обов'язкову фахову;
- вивчати її з 1 по 4 курси;
- переглянути назву та зміст навчальної дисципліни у вищих навчальних закладах України відповідно змісту та мети освітньої програми, за якою навчається студент.

Дослідження не претендує на всебічне вирішення проблеми, а закладає основу для подальшого дослідження підготовки майбутніх дизайнерів до застосування етнодизайну в професійній діяльності у вищих навчальних закладах України.

Список використаної літератури:

1. Харченко С. П. Сутність феномену етнокультурних цивілізацій у контексті сучасних філософських досліджень. *Вісник Національного авіаційного університету. Філософія. Культурологія*. 2011. № 2. С. 67–71.
2. Мала енциклопедія етнодержавознавства / НАН України. Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького; редкол.: Ю. І. Римаренко та ін. Київ : Довіра : Генеза, 1996. 942 с.
3. Дизайн-освіта: профільне навчання старшокласників: прогр., календар. плани і не тільки : антологія / упоряд.: М. Голубенко, В. Вдовиченко, В. Тименко. Київ : Вид. дім «Шкіл. світ» : Вид. Л. Галіцина, 2006. 128 с.
4. Курач М. С. Використання етнодизайну в процесі трудової підготовки молоді. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2013. Вип. 1. С. 51–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogpht_2013_1_10
5. Прусак В. Ф. Сучасна дизайнерська освіта: досвід, проблеми. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта* : зб. наук. пр. / ред. кол.: І. А. Зязюн (голов. ред.), С. О. Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н. Г. Ничкало, О. П. Рудницька та ін. Львів : Світ, 2000. Вип. 5. С. 356–364.
6. Волоський В. Етнодизайн-освіта у структурі професійної підготовки майбутньої учителів трудового навчання. *Етнодизайн у контексті українського національного відродження та Європейської інтеграції* : зб. наук. пр. / редкол.: М. І. Степаненко (гол. ред.); упоряд. і відп. ред. Є. А. Антонович, В. П. Титаренко та ін. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019. С. 35–41.

THE DISCIPLINE OF «ETHNODESIGN» IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

Prokopchuk Roksolana

Postgraduate Student

Mykhailo Boychuk Kyiv Academy of Decorative and Applied Arts and Design

Introduction. *Ethnodesign should become the most popular type of design of today, subconsciously people need their traditions and culture, every day with the rapid development of technology we observe the rapid development of design on the one hand and a rapid decline on the other, the oversaturation of monotonous design products by means of the latest technologies leads to the devaluation of design itself, and researchers to rethink this concept and its meaning, as a result, there is a need for a new direction in the design industry, namely ethnodesign, which determines the needs of How effectively the appropriate training of future design professionals is carried out in forming the readiness of a specialist to apply ethnodesign in professional activities in accordance with the chosen speciality in the discipline of ethnodesign is an extremely relevant issue in design education. After all, the main task of design education is to teach students the ability to develop original works in terms of design concept and execution, to creatively solve compositional, colouristic and technological problems based on the traditions and creative experience of both domestic and foreign folk art.*

Purpose. *The purpose of this study is to analyse the discipline « ethnodesign» at the first educational level (bachelor's degree) in higher education institutions of Ukraine and determine the correspondence of the content to the name and purpose in accordance with the training of future designers to apply ethnodesign in professional activities.*

Methods. *By the method of analysis and comparison, the current state of training of future design specialists for the application of ethnodesign in professional activity is determined.*

Results. *Since 2008, the introduction of the discipline « ethnodesign» in the curriculum of higher education institutions of Ukraine in the field of «Culture and Art» has been gaining popularity. Every year this discipline is being improved by educational institutions, which can be seen by analysing the syllabuses of this discipline, their programmes and methodologies are being improved every year, new programmes and relevant methodologies are being created, each speciality where this discipline is studied has its own characteristics and differences, as a*

result, *ethnodesign acquires new meaning and new forms.*

While researching this issue, we found out that the first educational institution to introduce the discipline of ethnodesign is: Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, at the Educational and Research Institute of Arts, at the department: «methods of teaching fine and decorative arts and design».

The study of the curricula of the discipline «Ethnodesign» in higher education institutions of Ukraine makes it possible to make sure that, in accordance with the purpose and content of this discipline, there are not enough academic hours allocated to the chosen discipline. In general, the goal of all ethnodesign study programmes is the same: to provide students with systematic knowledge of the primary sources of design, origins, ethno-cultural, artistic and performing traditions of folk decorative and applied arts, and to develop the ability to use the acquired knowledge in professional activities. The academic hours allocated do not correspond to the amount of material and tasks. For example, most educational institutions allocate one semester for this discipline, from 90 to 180 academic hours, i.e. the volume of the discipline in the speciality 022 Design under the educational programme «Graphic Design» in one educational institution is 3 ECTS credits, in another - 4 ECTS credits, and in the third - 4 ECTS credits, and in another - 6 credits: ECTS. And in one educational institution, three semesters are allocated for the same speciality, with 6 ECTS credits for each semester.

Originality. *In the context of the study, the most interesting thing is that the discipline «ethnodesign» is and not compulsory, even in educational curricula: fine and decorative arts, restoration, where it should play one of the main roles of the academic base, it is an elective discipline, makes it clear to the student that this knowledge in the chosen discipline is not mandatory in professional activities, it acts as additional information, which the student's subconscious perception determines as an unimportant component in professional activities, which negatively affects the preservation and development of culture and traditions in general. The designation of the discipline «Ethnodesign» as an elective is not acceptable in the development of cultural and artistic education in general and design education in particular, this discipline should become a compulsory professional discipline with a deeper study and a more respectful attitude towards it, which is an important component in the formation of national and patriotic consciousness in the future specialist.*

The study also found that the curriculum of the discipline is different in all educational institutions, and the name of the discipline is the same in all institutions, which leads to contradictions and a lack of a clear presentation of the content of the discipline. As a result, we propose to revise and improve the name of the discipline itself, for example:

- «Ethnodesign of Ukraine» if the programme of the discipline consists of topics of Ukrainian ethnic design;
- «Ethnodesign», if the programme of the discipline consists of topics of both Ukrainian and foreign ethnodesign.
- «Ethno-Ornamentation» if the programme of the discipline consists of ethnic ornaments from both Ukraine and abroad.
- «Ethno-ornamentation of Ukraine» if the programme of the discipline consists of themes of ethnic ornaments of Ukraine.

Conclusion. *Ethnodesign has not yet been sufficiently actualized as a system-forming and culture-forming category of modern design education. The solution to this issue requires a scientific and methodological approach to the organization of the process of teaching ethnodesign as a significant factor in the formation of artistic and imaginative thinking of a future specialist in the field of design.*

The following problems have been identified:

- this discipline belongs to the elective disciplines;
- insufficient academic hours;
- inconsistency of the content of the discipline with the name itself;
- superficial presentation of the material in accordance with the purpose and content;
- there is no clear structure in which course a student should study this discipline, and there are no generally defined disciplines that should precede the study of the discipline «Ethnodesign».

All these identified problems confirm the need to reform educational and training programs in the field of Design and Decorative and Applied Arts for a deeper understanding of the role, importance and relevance of training future professionals to use ethnodesign in their professional activities.

We propose ways to solve the above problems, namely:

- the discipline should be included in the compulsory professional disciplines;
- to study the discipline from the 1st to the 4th year of study in all semesters of study;
- revise the name and content of the discipline in higher education institutions in higher education institutions of Ukraine in accordance with the content and purpose of the educational program in which the student is studying;

Key words: *discipline, ethnodesign, higher education institutions, elective discipline, academic hours, professional activity, future specialist.*

References

1. Kharchenko, S.P. (2011). Sutnist fenomenu etnokulturnykh tsyvilizatsii u konteksti suchasnykh filosofskykh doslidzhen [The essence of the phenomenon of ethno-cultural civilizations in the context of modern philosophical research]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Filosofiia. Kulturolohiia - Bulletin of the National Aviation University. Philosophy. Culturology*. 2, 67-71. [in Ukrainian].
2. Rymarenko, Yu. (1996). Mala entsyklopediia etnoderzhavoznavstva [Small encyclopedia of ethnostate studies]. *NAN Ukrainy. In-t derzhavy i pravy im. V.M. Koretskoho - NAS of Ukraine. V.M. Koretsky Institute of State and Law*. Kyiv: Dovira: Genesis, 942 p. [in Ukrainian].
3. Holubenko, M., Vdovychenko, V., Tymenko, V., (2006). Dydzain-osvita: profilne navchannia starshoklasnykiv [Design education: specialized training of high school students]. Vyd. dim „Shkil. Svit». Kyiv, 128 p. [in Ukrainian].
4. Kurach, M.S. (2013). Vykorystannia etnodyzainu v protsesi trudovoi pidhotovky molodi [The use of ethnodesign in the process of youth labor training]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoho oblasnoho humanitarno -pedagogichnoho instytutu im. Tarasa Shevchenka – Scientific Bulletin of Kremenets Taras Shevchenko Regional Humanitarian and Pedagogical Institute. Series: Pedagogy*, 1, 51-55. [Electronic resource]. <http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkogp> . [in Ukrainian].
5. Prusak, V.F. (2000). Suchasna dyzainerska osvita: dosvid, problemy [Modern design education: experience, problems] . *Collection of scientific papers*. Lviv: Svit, 5 , 35-364. [in Ukrainian].
6. Voloskyi, V. (2019). Etnodyzain-osvita u strukturі profesiinoy pidhotovky maibutnih uchyteliv trudovoho navchannia [Ethnodesign education in the structure of professional training of future teachers of labor training] *Etnodyzain u konteksti ukrainskoho natsionalnoho vidrozhennia ta Yevropeiskoi intehtratsii – Ethnodesign in the context of Ukrainian national revival and European integration*. Poltava. 2, 35-41. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 7.11.2023 р.

Розділ 2

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

CHAPTER 2

THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

УДК 378.174:373.3.016

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-190-199

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА ЗАНЯТТЯХ З МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД РОБОТИ ЛАБОРАТОРІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Сіранчук Наталія Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти,
Київський університет імені Бориса Грінченка
e-mail: syranchuknata@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0472-5861

Прошкуратова Тамара Сергіївна

Герой України, доцент кафедри початкової освіти,
Київський університет імені Бориса Грінченка
e-mail: t.proshkuratova@kubg.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-3983-2499

У статті висвітлено позитивні практики роботи лабораторії початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Розкрито авторську методику роботи з активізації пізнавальної діяльності учнів на заняттях з математики в початковій школі. Встановлено, що великий потенціал для активізації розумової діяльності учнів, розвитку їхнього мислення криється у вивченні таблиць множення та ділення, розв'язуванні задач. Теоретично та практично обґрунтовано використання елементів теорії відношень на заняттях з математики в початковій школі. Визначено, що у формуванні математичних понять учнів початкових класів відношення відіграють істотну роль, бо вивчення математики щонайменше зводиться до вивчення відношень. Про це свідчить уже той факт, що кожний з трьох основних типів математичних структур (алгебраїчних, топологічних і структури порядку) визначається відповідними видами відношень. Вказано на існування відношень, які називаються «законом композиції», які однозначно визначають третій елемент як функцію двох перших. Визначено, що в початковій школі послуговуються бінарними відношеннями, тобто відношеннями між двома предметами, об'єктами. Розроблено методичні прийоми, які дозволяють використовувати унарні відношення, тобто властивості предметів, об'єктів деякої множини, а також тернарні відношення, тобто відношення між трьома елементами однієї множини, та інші.

Ключові слова: *пізнавальна діяльність, заняття з математики, таблиці множення, розв'язування задач, теорія відношень, бінарні відношення, унарні відношення, тернарні відношення.*

Постановка проблеми. Підвищення ефективності та якості освітньої роботи початкової школи – актуальна проблема збереження та реформування освіти України в умовах війни. На це спрямовує Закон України про освіту, Державний стандарт початкової освіти та інші нормативні державні документи. Реалізація завдань, поставлених перед освітянами, потребує насамперед постійного розвитку професійних навичок (hard skills), що неможливо без систематичної активізації пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, вдосконалення методики подання знань учням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомо, що головним напрямом у підвищенні ефективності освіти є активізація пізнавальної діяльності здобувачів цієї освіти й особливо її найвищої форми – мислення, виховання в них самостійності, формування вмінь і навичок самостійно здобувати знання. Цьому напряму методики навчання присвячено праці О. О. Біляковської, М. В. Богдановича, І. В. Зайченко, Л. В. Коваль, С. О. Скворцової [1; 2; 3; 4; 5].

Формулювання мети статті: окреслити позитивні практики математичної дидактики лабораторії початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Розкрити авторську методику роботи з активізації пізнавальної діяльності учнів на заняттях математики в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Не випадково освітяни, які працюють творчо, максимально активізують розумову діяльність учнів на всіх етапах освіти. Звернімося до конкретних прикладів. На занятті математики в 1 класі (м. Київ) розглядаються випадки додавання і віднімання в межах 100, що

ґрунтуються на десятковому складі чисел, тобто опрацьовуються вправи виду $50 + 6$; $67-7$. По-різному вивчають цю тему. Учитель може сам пояснити, як знайти суму чи різницю двох чисел, а можна піти іншим шляхом, як радять науково-педагогічні працівники лабораторії початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Перед вивченням нового матеріалу варто провести велику підготовчу роботу, використовуючи наочний посібник – соробан або абакус. Відкласти на ньому 3 десятки та 7 одиниць і звернутися до класу із запитаннями: Яке число утворилося? (37). Схарактеризуйте це число. (37 – двоцифрове, складається з 3 десятків і 7 одиниць, містить 3 одиниці II розряду і 7 одиниць I розряду, має тридцять і сім одиниць).

Потім аналогічно аналізується ряд інших двоцифрових чисел. Ці вправи дають змогу класоводові повторити з учнями десятковий склад числа і, таким чином, підготувати їх до активного сприймання нового матеріалу.

Після цього пропонуємо взяти дві монети – 10 і 5 копійок і знайти їх суму. Учні пояснюють: $10 + 5 = 15$. Учитель запитує: Чим є тут число 15? (Сумою двох доданків). З чого складається ця сума? (3 10 і 5 одиниць) і пропонує за допомогою монет скласти два взаємно обернених приклади і прочитати їх. Учні повідомляють: «П'ятнадцять відняти п'ять, буде 10». – «Яку дію виконали, розв'язуючи цей приклад? (Від суми відняли другий доданок). Що вийшло? (Перший доданок). А тепер відніміть від суми перший доданок. (П'ятнадцять відняти десять буде п'ять). Що означає число 5? (Другий доданок)».

Аналогічна робота відбувається і з монетами 50 та 5 копійок. Підсумовуючи, вчитель говорить учням: «Ви швидко обчислювали за допомогою монет та абакусів. А тепер заберіть їх з парт. Адже не носитимете з собою абакуси чи монети, щоб лічити. Поміркуйте, чи не можна так само швидко обчислювати і без наочних посібників». Учні міркують, пропонують різні прийоми, але не знають, який з них правильний. Створюється певне інтелектуальне утруднення, яке діти не можуть подолати відомими їм способами. Потрібний новий спосіб для виконання поставленого завдання. У свідомості учнів виникає суперечність між наявними знаннями, їхнім досвідом і необхідними для відповіді на запитання новими відомостями. Ця суперечність збуджує думку учнів і становить її початок.

Відомо, що кожне запитання, кожне пізнавальне завдання активізує мислення здобувачів освіти, однак ступінь такої активності далеко не однаковий. Психологічними й дидактичними дослідженнями доведено, що думка найвища тоді, коли у свідомості учнів виникає суперечність між відомим і невідомим, між наявними знаннями і тими, які необхідні для виконання завдання. Чим яскравіша і гостріша ця суперечність, тим інтенсивніше працює думка здобувачів освіти.

Отже, спосіб обчислення суми і різниці їм невідомий. Але учні мають певні початкові знання, уміння і навички, щоб його знайти. Тому науково-педагогічні працівники лабораторії початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка пропонують розв'язати кілька прикладів на додавання і віднімання. Аналізуючи їх, учні під керівництвом класовода самі «відкривають» новий для них спосіб дії. Наприклад: $40 + 3$. «Як міркуватимете, розв'язуючи цей приклад? (У числі 40 є чотири десятки. До чотирьох десятків додати 3 одиниці, дістанемо число, яке складається з 4 десятків і 3 одиниць, або 43)». Або: $37 - 7$. «Як варто міркувати для обчислення цієї різниці? (Число 37 складається з 3 десятків і 7 одиниць; якщо від нього відняти 7 одиниць, то залишиться 3 десятки, тобто 30)». Так роз'яснюється багато інших прикладів. На основі аналізу вчитель пропонує учням зробити висновок про те, як знайти суму і різницю двох чисел.

Як бачимо, вчитель не повідомив правило у готовому вигляді, а, спираючись на знання учнів десяткового складу чисел, спонукає їх самостійно виконувати відповідні вправи, що значно активізує пізнавальну діяльність учнів, розвиває їхнє математичне мислення. Пояснення процесу обчислення, що його вчитель постійно вимагає від дітей, сприяє розвитку грамотної математичної мови.

Сформований спосіб дій закріплюється на численних вправах з розв'язування прикладів і задач, які учні виконують за допомогою вчителя і самостійно. Спостерігаючи за діяльністю учнів на уроці, опитуючи їх на заняттях, ми впевнилися, що учні міцно засвоїли матеріал.

Однак, вивчаючи досвід роботи низки вчителів м. Київ й області, ми побачили, що далеко не всі вони дбають про розвиток пізнавальної самостійності учнів, не використовують щонайменше розкішні можливості щодо цього уроків математики. Причини? Їх багато. Частина класоводів (особливо початківців) не завжди правильно уявляє, в чому полягає розумова активність. До того ж, організувати на уроці активну розумову діяльність і вміло її скерувати не просто. Це потребує чимало часу для підготовки до занять і на самих уроках. Значно простіше і швидше для вчителя розповісти самому про той чи інший факт чи пояснити новий матеріал. Так дехто і робить. Наприклад, на уроці математики у 2 класі однієї з київських шкіл вивчається тема «Таблиця множення шести». Учитель пропонує учням знайти добутки таких множників: $6 \cdot 1$, $6 \cdot 2$, $6 \cdot 3$, $6 \cdot 4$, $6 \cdot 5$. Учні обчислюють їх, а класовод після цього репрезентує на мультимедійній дошці записи виразів: $6 \cdot 6$, $6 \cdot 7$, $6 \cdot 8$, $6 \cdot 9$, $6 \cdot 10$ і звертається до класу з пропозицією: «Поміркуйте, діти, як знайти добутки цих множників». Учні «зміркували», обчислили, і на цьому вивчення нового матеріалу закінчується. Вчителеві потрібно було всього 3 хвилини, щоб ознайомити з ним здобувачів освіти.

Зовсім по-іншому пропонують будувати заняття з цієї теми науково-педагогічні працівники лабораторії початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. Учні також знаходять добутки, записані на мультимедійній дошці: $5 \cdot 5$, $5 \cdot 6$, $5 \cdot 7$, $5 \cdot 8$, $5 \cdot 9$, $5 \cdot 10$. Але після обчислення вчитель ставить перед ними низку запитань. «Подумайте, чому таблиця множення 5 така коротка? (Тому що випадки множення $5 \cdot 1$, $5 \cdot 2$, $5 \cdot 3$, $5 \cdot 4$ вже вивчалися у попередніх таблицях: $2 \cdot 5$, $3 \cdot 5$, $4 \cdot 5$. Отже, множення 5 починається з виразу $5 \cdot 5$). Так. Але таблиця множення 5 не тільки коротка, а ще й дуже цікава. Подивіться уважно і скажіть, чим вона цікава. (В ній результати кожного наступного прикладу збільшуються на 5. Тому легко їх знаходити. Усі добутки закінчуються або цифрою 5 або нулем)».

Тепер нагадуємо учням обчислити добуток таких чисел: $5 \cdot 2$, $5 \cdot 4$, $5 \cdot 6$, $5 \cdot 8$, $5 \cdot 10$ і звертає їхню увагу на множники. «Які це числа? (Парні). Які результати одержували? (Усі добутки закінчуються нулями). Який можна зробити висновок? (При множенні 5 на парне число в результаті виходить число, що закінчується нулем). А тепер обчисліть добутки таких чисел: $5 \cdot 1$, $5 \cdot 3$, $5 \cdot 5$, $5 \cdot 7$, $5 \cdot 9$. На які числа множили у цьому разі? (На непарні числа). Що можна сказати про результати? (Усі результати закінчуються цифрою 5). Який висновок з цього випливає? (При множенні 5 на непарне число в добутку дістаємо число, що закінчується п'ятіркою)».

Переваги другого уроку очевидні. Тут учні не тільки обчислювали добуток двох чисел, а на основі аналізу таблиці, власних спостережень над математичними викладками встановлювали певні математичні закономірності, які були для них щонайменше самостійно зробленим відкриттям. Запитання, пропоновані вчителем, створювали умови для цілеспрямованого пошуку. А це ще більше активізувало думку учнів, розширювало і поглиблювало їхні знання про таблицю множення 5.

Науково-педагогічні працівники лабораторії початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка радять всіляко активізувати розумову діяльність учнів на всіх етапах уроку, в процесі виконання різних дидактичних завдань.

Наприклад, у 1 класі під час вивчення теми «Додавання числа до суми» варто створювати ділову атмосферу на уроці: «А тепер абсолютна увага! Вивчатимемо нову і важливу тему». Потім переходимо до її розкриття: «Я запишу на дошці вираз, а ви прочитаєте його і скажете, як виконати дії: $(2+3)+5$ ». Учні уважно розглядають запис і повідомляють: «До суми чисел 2 і 3 додати 5». «Який порядок дій над цим виразом? (Спочатку виконали дії в дужках і обчислили суму 2 і 3). Чому дорівнює ця сума? (П'яти). Що треба зробити далі? (До 5 додати 5, вийде 10). Чи розв'язали приклад? (Так). Яку ж дію виконували, обчислюючи цей вираз? (Додавали до суми число). Чи можна знайти значення цього і подібних виразів іншим способом?».

Учні міркують, висловлюють різні припущення, але не знають, яке з них правильне. Їм не відомі інші способи для обчислення таких виразів. Знову – проблемна ситуація, отже, виникає потреба поповнити знання, збуджується інтерес до пошуку невідомих способів дій над математичними виразами.

«Давайте; разом підшукаємо ці способи, – пропонує вчитель і, викликавши до дошки трьох учнів, дає їм у руки картки, на яких намальовано великі червоні помідори: в Оленки – 2, у Мишка – 3, у Юлії – 5. – Поміркуємо, як можна додати ці помідори. Ось до Мишка підійшла Оленка (учні стають поряд). Скільки в них стало помідорів? (П'ять). Тепер до них прибігла Юлечка зі своїми помідорами. (Ця учениця теж стає поряд). Скільки всього стало помідорів? (Десять). Чи можна обчислювати інакше? Адже до Оленки може спочатку підійти Юлечка (дівчатка стають поряд). Скільки помідорів стало в них? (Сім). А тепер прийшов Мишко і поклав свої помідори. (Хлопчик стає поряд з дівчатками). Скільки помідорів стало в дітей? (Десять). А могло бути ще інакше. Юля чомусь передумала першою підходити до Оленки і спочатку підійшла до Мишка (ці учні стають поряд). Скільки в них стало помідорів? (Вісім). Та слідом за Юлею до Мишка підійшла й Оленка і віддала до спільного столу свої помідори. Скільки всього помідорів стало у дітей? (Десять). Отже, ми розв'язали приклад трьома способами, а відповідь виходила та сама. Чому? (Від перестановки доданків сума не змінюється). А як записати всі три способи обчислення даного виразу? (Учитель за допомогою учнів відтворює на дошці такі записи;

I спосіб: $(2+3)+5 = 5+5 = 10$.

II спосіб: $(2+3) + 5 = (2+5) + 3 = 7+3 = 10$.

III спосіб: $(2+3)+5 = (3+5)+2 = 8+2 = 10$.

Тепер зробіть висновок, як обчислювали вираз першим способом? (Треба до суми двох доданків додати число). Як розв'язували другим способом? (До першого доданка додати число, а до одержаного результату – другий доданок). Як розв'язували третім способом? (До другого доданка додати число, а до одержаного результату – перший доданок). Чи треба знати всі три способи додавання числа до суми? Так. Через кілька уроків розв'язуватимемо такі приклади, де доведеться добирати найраціональніший спосіб».

Вивчаючи властивість додавання числа до суми, багато вчителів за традицією самі пояснюють матеріал. У цьому разі пізнавальні можливості учнів обмежуються слуханням та запам'ятовуванням готового правила з наступним виконанням вправ за зразком. Науково-педагогічні працівники лабораторії

початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, як бачимо, пропонують інший шлях. Ми не повідомляємо всіх трьох способів додавання числа до суми відразу в готовому вигляді, а, використовуючи елементи дидактичної гри, залучаємо учнів до активної розумової діяльності, до пошуку невідомих способів обчислення і записування виразів.

Завдяки такій методиці учні стали ніби відкривачами нової математичної закономірності, що активізувало всі процеси їхньої пізнавальної діяльності, особливо мислення, принесло задоволення, радість пізнання, забезпечило свідоме і міцне засвоєння знань.

Великі можливості для активізації розумової діяльності учнів, розвитку їхнього мислення криються у розв'язуванні задач. Наприклад у 1 класі опрацьовуємо задачу. Після виконання скороченого її запису класовод працює з дітьми, щоб вони усвідомили зміст задачі, докладно її аналізує:

«Про що йдеться в задачі? (Про книги). Де вони стояли? (На полицях). Скільки було полиць? (Три). Що говориться про першу полицю? (На ній стояло 28 книжок). А що відомо про другу полицю? (На другій полиці було 30 книжок). Скільки книжок стояло на третій полиці? (Це нам невідомо). Поміркуйте, які дані ми не згадали, аналізуючи задачу? (Не вказали, скільки всього було книжок). А скільки їх було? (Дев'яносто). Чи могли б ми розв'язати цю задачу, коли б це число було нам невідомим? (Ні, не змогли б). Чому? (Не знаючи, скільки було всього книжок, ми не змогли б визначити їх кількість на третій полиці). Отже, скільки всього було книжок у хлопчика? (Дев'яносто). Що означає це число? (Суму доданків). Скількох доданків? (Трьох). А скільки доданків нам відомо? (Два). Скільки невідомо? (Один). Як знайти невідомий доданок? (Від суми відняти відомий). Але ж у нас є два доданки. Як вчинити в такому випадку?».

Досі учні від суми віднімали один відомий доданок. І цей спосіб вони знають. Тепер перед ними постало нове завдання – відняти від суми два відомі доданки. Виконання його потребує нового способу дій, невідомого учням. Виникає проблемна ситуація, що підвищує інтерес до питання, примушує учнів активно міркувати, шукаючи новий спосіб віднімання від суми двох відомих доданків. І учні, підготовлені всім ходом попередніх міркувань, знаходять цей спосіб самостійно. «Треба спочатку додати відомі доданки: $30+28=58$ », – повідомляють вони, – «Що ми одержали? (Один загальний доданок). Що треба тепер зробити? (Від 90 відняти цей доданок)». Після цього учні самостійно записують розв'язання задачі.

Розглянемо приклад активізації пізнавальної діяльності учнів на заняттях математики в початковій школі на матеріалі елементів теорії відношень, що були розроблені і апробовані науково-педагогічними працівниками лабораторії початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Оскільки одним з провідних підходів перебудови навчання математики в початкових класах є компетентнісний підхід, який реалізується завдяки введенню деяких важливих понять сучасної математичної науки, зокрема – поняття множини і відношення. І це не випадково, адже з ними люди досить часто стикаються у житті. Наприклад, говорять про відношення *старшинства* серед військових, *більше (менше)* – серед чисел, *сумісності* – серед людей за групою крові, *паралельності, перпендикулярності, рівності, подібності* – серед геометричних фігур, *підпорядкування* слів – у реченні тощо.

У формуванні математичних понять учнів початкових класів відношення відіграють істотну роль, бо вивчення математики щонайменше зводиться до вивчення відношень. Про це свідчить уже той факт, що кожний з трьох основних типів математичних структур (алгебраїчних, топологічних і структури порядку) визначається відповідними видами відношень. Так, існують відношення, які називаються «законом композиції» і однозначно визначають третій елемент як функцію двох перших. Структура, визначена таким відношенням, називається алгебраїчною (наприклад, структура поля на множині дійсних чисел визначається двома «законами композиції»: додаванням і множенням).

Структури порядку визначаються бінарними відношеннями на даній множині, наприклад: $x \leq y$, x перебує у, x міститься в у, x ділить у та ін. (у загальному випадку позначається $x R y$).

Топологічні структури визначаються складнішими відношеннями, в яких основними є поняття околу, границі і неперервності.

Поняття відношення між елементами однієї або двох множин ґрунтується на понятті впорядкованих пар елементів цих множин. Покажемо на конкретному прикладі, як можна утворювати такі пари.

Нехай дано дві множини A і B , які збігаються або не збігаються. Множина впорядкованих пар елементів, з яких перший належить множині A , а другий – множині B , називається добутком (декартовим) множин A і B і позначається $A \cdot B$. Наприклад, $A = \{1, 2, 3\}$, $B = \{1, 2, 3, 4, 5\}$. Тоді $A \cdot B = \{(1, 1); (1, 2); (1, 3); (1, 4); (1, 5); (2, 1); (2, 2); (2, 3); (2, 4); (2, 5); (3, 1); (3, 2); (3, 3); (3, 4); (3, 5)\}$.

Серед цих пар вкажемо такі, в яких перший елемент більший від другого, тобто $R = \{(2, 1); (3, 1); (3, 2)\}$. Таким чином, ми встановили відношення *більше* між елементами двох заданих множин.

Відношення, якими оперують у початковій школі, бінарні, тобто відношення між двома предметами, об'єктами. А те, що натуральне число 3 лежить між числами 2 і 4, є прикладом тернарного відношення, тобто відношення між трьома елементами однієї множини. Можна говорити взагалі про n -арні відношення, які є природним узагальненням попередніх. Вони визначаються як множина впорядкованих n -

ок. Наприклад, рівняння $a_1x_1 + a_2x_2 + \dots + a_nx_n = 0$ визначає таке відношення між n дійсними числами x_1, x_2, \dots, x_n .

Властивості предметів, об'єктів деякої множини також можна розглядати як відношення. Вони називаються унарними. Так, належність елемента до множини є унарне відношення. З іншого боку, бінарні, тернарні і взагалі n -арні відношення можна розглядати як властивості пар, трійок і взагалі n -ок елементів.

Відношення можна подати різними способами. Найпоширенішим з них є описовий, за якого вказується певна характеристична властивість, за допомогою якої можна відшукати всі пари елементів, що знаходяться у даному відношенні. У математиці відношення задають у вигляді пар елементів, таблиці чи за допомогою стрілок.

Покажемо це на кількох прикладах.

1. Микола, Валя, Іринка, Сашко, Таня вийшли працювати на пришкольну ділянку. Двом учням треба було ладнати огорожу, двом іншим обкопувати дерева і одному поливати квіти. Розподілити обов'язки між учнями.

Для цього встановимо відповідність між елементами двох множин – множиною обов'язків $\{o, d, k\}$ і множиною учнів $\{M, B, I, C, T\}$. Нехай ладнатимуть огорожу хлопчики – Микола і Сашко, а дівчатка – Валя та Іринка – обкопуватимуть дерева, Таня поливатиме квіти.

Розподіл обов'язків можна записати у вигляді пар елементів – перший – з множини обов'язків, другий – з множини учнів: $\{o, M\}$; $\{o, C\}$; $\{d, B\}$; $\{d, I\}$; $\{k, T\}$; або у вигляді таблиці 1, або за допомогою стрілок (рис. 1).

Таблиця 1

Розподіл обов'язків

О		Д		К
М	С	В	І	Т

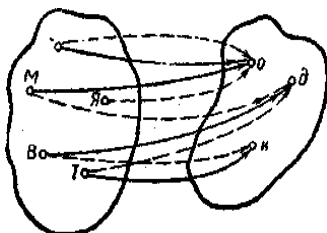


Рис 1. Розподіл обов'язків

Пунктирними лініями на рисунку подано ще один варіант розподілу обов'язків. З'єднуючи елементи цих множин іншим способом, дістанемо ще один можливий варіант розподілу обов'язків між учнями. Найдоцільнішим з них можна визнати перший, коли огорожу ладнали хлопчики, а дівчатка обкопували дерева і поливали квіти.

2. Між елементами множини $P = \{14, 0, 5, 20, 35\}$ встановити відношення *менше*.

Розв'язання:

а) встановимо це відношення за допомогою пар відповідних чисел:

$\{0, 35\}$; $\{0, 20\}$; $\{0, 14\}$; $\{0, 5\}$;

$\{5, 14\}$; $\{5, 20\}$; $\{5, 35\}$;

$\{14, 20\}$; $\{14, 35\}$;

$\{20, 35\}$, де перший елемент пари більший від другого;

б) подаємо відношення у вигляді таблиці:

Таблиця 2

Відношення менше

	0	5	14	20
35	20	14	5	
20	35	14		
14	35			
5				

в) зобразимо відношення за допомогою стрілок (рис. 2).

Розглянемо деякі властивості відношень.

Нехай маємо відношення: A однокласник B . Тоді і B однокласник A . У такому випадку відношення симетричне. Це ж саме можна сказати і про відношення *паралельності*: якщо пряма AB паралельна прямій CD , то однаково, в якому порядку брати ці прямі, тобто пряма CD теж паралельна AB .

Якщо A однокласник B , а B однокласник C , то A однокласник C . Це відношення *транзитивне*. Таким же буде відношення паралельності: якщо AB паралельна CD , а CD паралельна MN , то AB паралельна MN .

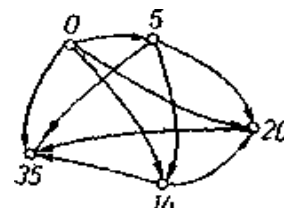


Рис 2. Відношення за допомогою стрілок

У тому випадку, коли A є однокласником A (тобто однокласник сам собі), відношення рефлексивне. Або ж пряму AB можна розглядати як пряму, паралельну собі. Отже, як відношення бути однокласником, так і відношення паралельності мають такі властивості: симетричність, транзитивність і рефлексивність.

А от відношення *бути вищим* має інші властивості. Так, коли A вище B , то B не буде вище A , тобто це відношення *антисиметричне*. І неправильно говорити, що A вище A , тобто відношення антирефлексивне, проте коли A вище B , а B вище C , то A вище C , тобто відношення *транзитивне*.

Аналогічні властивості має відношення *більше (менше)* у множині чисел.

Відношення *перпендикулярності* прямих на площині *симетричне*, бо якщо пряма a перпендикулярна до прямої b , то і пряма b перпендикулярна до прямої a (у символах: якщо $a \perp b$, то і $b \perp a$); *антитранзитивне*, бо з того, що пряма a перпендикулярна до прямої b , а пряма b перпендикулярна до прямої c , не випливає, що пряма a перпендикулярна до прямої c , а якраз навпаки – пряма a не перпендикулярна до прямої c (у символах: $a \perp b$, а $b \perp c$, та a не $\perp c$); *антирефлексивне*, бо пряму не можна розглядати як таку, що перпендикулярна сама собі, тобто a не $\perp a$.

Як бачимо, різні відношення – це певні умови, що дають змогу серед елементів даної множини виділити такі, для яких характерні ті або інші з розглянутих властивостей.

На основі цих властивостей розглянемо два найважливіші для учнів початкових класів види відношень.

Відношення еквівалентності.

Умову, що дає змогу відрізнити серед елементів даної множини ті, для яких характерні властивості транзитивності, симетричності і рефлексивності, називають відношенням еквівалентності. Так, відношення *бути однокласником, паралельності прямих* – приклади відношення еквівалентності. Їх елементи називаються еквівалентними. Нехай A – множина, в якій визначено відношення еквівалентності. Підмножину елементів, еквівалентних якомусь елементу a , називають класом еквівалентності: всі елементи цього класу еквівалентні між собою (за властивістю транзитивності) і будь-який елемент b із множини A знаходиться тільки в одному з класів (покладаючи, що b може бути єдиним елементом класу, якщо елементів, еквівалентних йому, не існує). У такому разі A стає об'єднанням класів еквівалентності, що не перетинаються. Отже, відношення еквівалентності в множині A визначає на A розбиття на класи еквівалентності. Множину таких класів називають *фактор-множиною* множини A по відношенню до еквівалентності R . Кожний клас еквівалентності визначається одним із його елементів.

Розглянемо приклади.

1. Подільність натуральних чисел на 3 дає розбиття множини натуральних чисел на 3 класи еквівалентності залежно від одержаної остачі при діленні кожного натурального числа на 3, а саме: $3k$ – це всі натуральні числа, що при діленні на 3 дають в остачі 0; $(3k+1)$ – всі ті натуральні числа, що при діленні на 3 дають в остачі 1; $(3k+2)$ – всі ті натуральні числа, що при діленні на 3 дають в остачі 2.

Розглядаючи подільність натуральних чисел на 2, матимемо два класи еквівалентності: парні і непарні числа.

Раніше ми показали, що відношення паралельності рефлексивне, симетричне і транзитивне, тобто це відношення еквівалентності. Справді, множину прямих евклідової площини можна розбити на класи еквівалентності за напрямом.

А ось ще приклад розбиття множини на класи еквівалентності: M – множина всіх учнів якоїсь школи; школа розбита на класи, які, звичайно, не перетинаються, і будь-який учень кожного класу може бути представником відповідного класу.

Відношення порядку.

Зіставляючи події в часі, кажуть, що одна подія відбувалася раніше від другої, пізніше або одночасно.

Подивимось, які властивості має відношення *раніше*.

- 1) Це відношення нереклексивне, бо подія не може відбуватися раніше, ніж вона відбулась.
- 2) Це відношення несиметричне, бо коли подія a відбувалась раніше від події b , то подія b не може відбуватися раніше від події a .
- 3) Якщо подія a відбувалась раніше від події b , а подія b раніше від події c , то подія a відбувалась раніше від події c , тобто це відношення має властивість транзитивності.

Всяке відношення, яке має властивості нереклексивності, несиметричності і транзитивності, називається відношенням порядку. Таким є, наприклад, відношення *менше* між числами або відношення строгого включення всіх підмножин P множини M у цю множину.

Розрізняють такі види відношень порядку:

- а) відношення строгого порядку, для якого характерними є властивості нереклексивності, несиметричності і транзитивності;
- б) відношення нестроогого порядку, яке рефлексивне, антисиметричне і транзитивне.

Так, відношення *менше (більше)* в множині дійсних чисел є відношенням строгого порядку: воно

нерефлексивне, бо $5 < 5$ неправильна нерівність; несиметричне, бо коли $4 > 3$, то нерівність $3 > 4$ неправильна; але це відношення транзитивне, оскільки справджуються такі нерівності: якщо $5 > 4$, $4 > 3$, то $5 > 3$.

А от відношення *менше або дорівнює* (*більше або дорівнює*) є відношенням нестрогого порядку: воно рефлексивне ($5 \geq 5$); антисиметричне, бо якщо правильна нерівність $a \geq b$, то нерівність $b \geq a$ для всіх значень a і b , відмінних від значення $a=b$, невірна; і, нарешті, транзитивне.

Тому відношенням порядку можна називати будь-яке відношення, що має властивості транзитивності і антисиметричності. Множину, для елементів якої можна визначити відношення порядку, називають впорядкованою цим відношенням.

Якщо відношення впорядкування виконується не для всіх елементів множини, то множину називають частково впорядкованою цим відношенням.

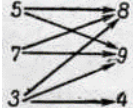
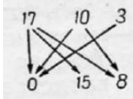
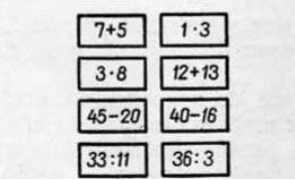
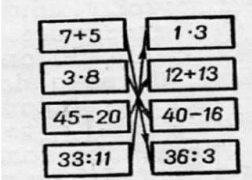

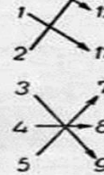
Наприклад, множина натуральних чисел, впорядкована за правилом кратності чисел числу 3, частково впорядкована, бо числа 33 і 35 з цього погляду не порівнювані: 35 не ділиться на 3.

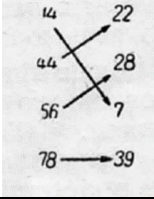
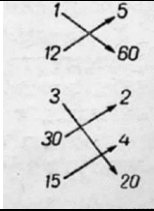
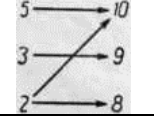
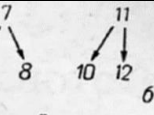
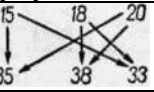
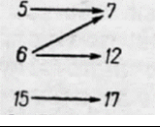
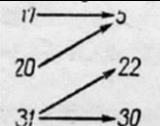
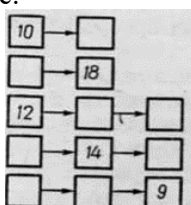
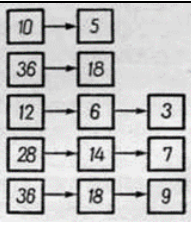
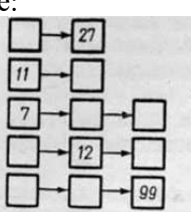
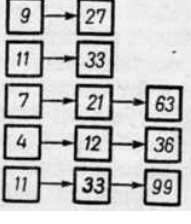
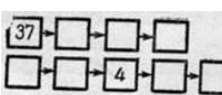
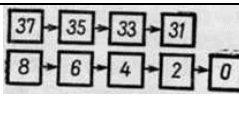
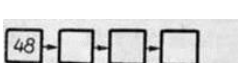
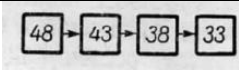
У математиці в початкових класах вивчають такі бінарні відношення між елементами множини, як *більше*, *менше*, *дорівнює*, *більше або дорівнює*, *менше або дорівнює*, *більше на...*, *більше в... раз*, *ділиться без остачі на...*, *є дільником*, *становить частину*, *іде за*, *передє* і таке ін.

З метою більшої конкретизації цих бінарних відношень доцільно розглянути з учнями вправи (тести на знаходження відповідності) подані у таблиці 2.

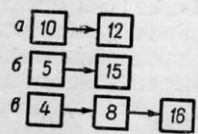
Таблиця 3

Завдання на засвоєння бінарних відношень та відповіді до них

Завдання	Відповідь
1) Від чисел першого стовпчика провести стрілки до чисел другого стовпчика, які більші за кожне з цих чисел:	
5 8 7 9 3 4	
2) Від чисел першого рядка провести стрілки до чисел другого рядка, які менші за кожне з цих чисел:	
17 10 3 0 15 8	
3) Сполучити стрілками однакові результати дій:	
	
4) Сполучити стрілками числа:	
а) різниця яких становить 3: 13 26 23 78 75 16 38 47 44 41 44 41	
б) сума яких становить 12:	
0 10 1 12 2 11 3 7 4 8 5 9	

<p>в) частка яких становить 2: 14 22 44 28 56 7 78 39</p>	
<p>г) добуток яких становить 60: 1 5 12 60 3 2 30 4 15 20</p>	
<p>5) Від кожного числа провести стрілки до тих чисел, які діляться на нього:</p>	
<p>5; 3; 2; 10; 9; 8.</p>	
<p>6) Від кожного числа провести стрілки до чисел, між якими воно знаходиться:</p>	
<p>а) 4, 5, 6, 7, 8; б) 10, 11, 12, 14, 15, 16</p>	
<p>7) Від кожної пари чисел провести стрілки до числа, що становить їх суму:</p>	
<p>15; 18; 20; 35; 38; 33.</p>	
<p>Обернені задачі.</p>	
<p>8) Порівняти числа, з'єднані стрілками:</p>	
	<p>$5 < 7$ $6 < 12$ $15 < 17$</p>
<p>9) Порівняти числа, з'єднані стрілками:</p>	
	<p>$17 > 5$ $20 > 22$ $31 > 30$</p>
<p>10) Порожні квадратики заповнити так, щоб числа були у даному відношенні:</p>	
<p>а) у 2 рази більше:</p> 	
<p>б) у 3 рази менше:</p> 	
<p>в) більше на 2 :</p> 	
<p>г) менше на 5:</p> 	

11) У якому відношенні знаходяться числа:



- а) Менше на 2.
б) Менше у 3 рази.
в) Менше у 2 рази.

Висновки. Аналіз наведених фрагментів уроків переконує, що варто не давати учням знань у готовому вигляді. За допомогою запитань, постановки пізнавальних завдань вони спонукають їх брати активну участь у здобуванні знань. Відбувається спільний колективний пошук істини, в якому беруть участь і учні, і вчитель разом. Усе це активізує процес пізнавальної діяльності учнів, особливо вищу її форму – розумову, сприяє розвитку в учнів самостійності мислення, що є найважливішою метою навчання. Крім того, висока розумова активність учнів у процесі оволодіння знаннями позитивно впливає на їх якість. Про це свідчить проведена нами перевірка на різних етапах уроку в процесі вивчення різних програмових тем. Знання, у здобуванні яких учні брали безпосередню активну участь, значно глибші і міцніші, вони стають основою учням для вироблення власних поглядів на речі, тобто набувають статусу переконань, утворюють фундамент наукового світогляду.

Власні погляди, переконання не можна набути шляхом заучування тих або інших положень, хоча б і правильних. Вони виробляються в результаті серйозної, важкої, величезної праці, в результаті критичного мислення над одержаними знаннями. До того ж самостійне пізнання – «відкриття» – дає людині радість, задоволення від власної компетентності, від усвідомлення своїх можливостей, мотивує до оволодіння новими знаннями. А це за умов бурхливого розвитку наукової інформації проблема не лише дидактична, а й соціальна. Навички самостійного мислення, сформовані в школі, на уроках, уміння самостійно здобувати знання стають тією основою, на якій згодом у житті відбуватиметься самоосвіта, формуватиметься вміння самостійно критично осмислювати прочитане.

Отже, варто якнайширше залучати учнів до самостійної пізнавальної діяльності, активізуючи їхню думку, спрямовуючи на глибоке усвідомлення матеріалу. Тому, готуючись до уроку, вчитель щоразу має точно окреслити, коло тих знань, які учні зможуть опанувати самостійно під його керівництвом, і що варто дати їм у готовому вигляді для свідомого заучування.

Глибоко вдячні за апробацію висвітленого дослідження дирекції та педагогічним колективом: СЗШ № 128 та СЗШ № 141 м. Київ, Рівненському ліцею № 15 Рівненської міської ради м. Рівне. Висловлюємо подяку науково-педагогічному колективу кафедри початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка та її керівнику кандидату педагогічних наук, доценту Бондаренку Геннадію Леонідовичу за активне обговорення інноваційних методик навчання математики в початковій школі.

Список використаної літератури

1. Біляковська О. О., Мицишин І. Я., Цюра С. Б. Дидактика вищої школи : навчальний посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 360 с.
2. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. 336 с.
3. Зайченко І. В. Педагогіка і методика навчання у вищій школі : підручник. Київ : Видавництво Ліра-К, 2018. 512 с.
4. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: технологічний підхід : монографія. Донецьк : ЛОНДОН-XXI, 2011. 330 с.
5. Скворцова С. О. Методика навчання математики: теорія і практика. Харків : ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.

DEVELOPING THE COGNITIVE ACTIVITY OF PUPILS IN MATHEMATICS CLASSES IN PRIMARY SCHOOL: THE WORK EXPERIENCE OF THE PRIMARY EDUCATION LABORATORY OF BORYS GRINCHENKO KYIV UNIVERSITY

Siranchuk Nataliia

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Primary Education
Borys Grinchenko Kyiv University

Proshkuratova Tamara

Hero of Ukraine, Associate Professor of the Department of Primary Education,
Borys Grinchenko Kyiv University

Introduction. The article highlights the positive practices of the laboratory of primary education at Borys Grinchenko Kyiv University. The author's method of work on developing the cognitive activity of pupils in classes

of mathematics in elementary school was disclosed. It is established that great potential for developing of mental activity of pupils, developing their thinking lies in studying tables of multiplication and division, solving problems.

Recent studies review. It is known that the main direction in improving the efficiency of education is developing the cognitive activity of the applicants for this education and especially its highest form – thinking, teaching their independence, forming skills to independently acquire knowledge. This direction of teaching methods is depicted in the works of A. Belyakovs'ka, M. Bohdanovych I. Zaychenko, L. Koval., S. Skvortsova. etc.

Purpose. To outline the positive practices of mathematical didactics of the primary education laboratory of Borys Grinchenko Kyiv University. To reveal the author's method of work to activate the cognitive activity of students in mathematics classes in elementary school.

Results. Theoretically and practically justified the use of elements of relation theory in mathematics classes in elementary school was justified. It was determined that in forming the mathematical concepts of primary school relations play a significant role, because the study of mathematics at least boils down to the study of relations. This was evidenced by the fact that each of three main types of mathematical structures (algebraic, topological and order structures) was determined by the corresponding types of relations. The existence of relations called the «law of composition» was indicated, which uniquely define the third element as a function of the first ones.

It was determined that in elementary school they use binary relations, that is, relations between two objects. Methodical techniques were developed that allow the use of unary relations, that is, properties of objects, objects of some set, as well as ternary relations, that is, relations between three elements of one set and others.

Analysis of the given fragments of lessons makes it clear that students should not be given knowledge in a ready-made form. By asking questions, giving cognitive tasks, teachers encourage them to actively participate in learning. There is a joint collective search for truth, in which both students and teachers participate together. All this develops the process of cognitive activity of students, especially its highest form - mental, promotes the development of pupils' independent thinking, which is the most important goal of learning. In addition, the high level of mental activity of students in the learning process has a positive impact on their quality. This was evidenced by our testing at different stages of the lesson in the study of different programme topics. Knowledge, in which students were directly involved, much deeper and stronger, becomes the basis for students to develop their own views on things, that is, acquire the status of belief, form the basis of the scientific outlook.

It is impossible to acquire one's own views and beliefs by memorizing these or other provisions, even if they are correct. They are produced as a result of serious, hard, huge labour, as a result of critical thinking over the acquired knowledge. In addition, independent cognition – «discovery» – gives a person joy, pleasure from their own competence, from awareness of their capabilities, motivates to mastering new knowledge. And this takes place in the context of the rapid development of scientific information, the problem is not only didactic, but also social. The skills of independent thinking, formed in school, in the classroom, the ability to independently acquire knowledge become the basis on which later in life the self-education, the ability to independently think critically will proceed.

Conclusion. Pupils should be encouraged to become more involved in self-learning activities by stimulating their opinions and directing them to deep understanding. Therefore, when preparing for the lesson, the teacher should each time determine precisely the range of knowledge that students can master independently under his guidance, and that should be given to them in ready form for conscious learning.

Key words: cognitive activity, mathematics classes, multiplication tables, problem solving, relation theory, binary relations, unary relations, ternary relations.

References

1. Bilyakovs'ka A.A., Mishchishin I.Ya., Tsyura S.B. (2013). *Dydaktyka vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk. [Didactics of Higher School: Textbook]*. Lviv: Ivan Franko LNU, 360. [in Ukrainian].
2. Bohdanovich M.V. (2006). *Metodyka vykladanya matematyky v pochatkovykh klasakh: navchalnyi posibnyk. [Methods of teaching mathematics in elementary grades: textbook]*. Ternopil: Educational book - Bohdan, 336. [in Ukrainian].
3. Zaychenko I.V. (2018). *Pedahohika i metodyka navchannya u vyshchii shkoli: pidruchnyk. [Pedagogy and methods of teaching in higher education: textbook]*. Kyiv: Lira-K Publishing House, 512. [in Ukrainian].
4. Koval L.V. (2011) *Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv u konteksti rozvytku pochatkovoyi osvity: tekhnolohichniy pidkhid : monohrafiya. [Professional training of future teachers in the context of primary education development: technological approach: monograph.]* Donetsk: LONDON-XXI, 330. [in Ukrainian].
5. Skvortsova S.A. (2011). *Metodyka navchannya matematyky: teoriya i praktyka. [Methods of teaching mathematics: theory and practice]*. Kharkiv: CHP «Print-Leader,» 414. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 28.08.2023 р.

УДК 37.091.3.016:811.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-200-205

МЕТОДИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ

Голуб Ніна Борисівна

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу навчання
української мови та літератури
Інститут педагогіки НАПН України
e-mail: olnazir_777@ukr.net
ORCID ID:0000-0002-3736-9296

Горошкіна Олена Миколаївна

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

У статті проаналізовано методи, використання яких у практиці навчання української мови в новій українській школі сприятиме формуванню в учнів наскрізного вміння «розв'язувати проблеми». Наголошено на особливостях роботи з проблемою в сучасній школі, привернуто увагу до суті поняття «проблема». Показано динаміку окремих методів від традиційного навчання до особистісного й компетентнісного, акцентовано на елементах модернізації методів проблемного навчання. У підсумку згадані в розвідці методи рекомендовано для розроблення компетентнісної й особистісної методик навчання української мови в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: метод навчання мови, проблема, розв'язання проблеми, метод розповіді, евристична бесіда, дослідницький, ситуаційний методи; метод проєктив.

Постановка проблеми. Від вибору методу навчання залежать не лише результати, а й складники процесу, що забезпечують результат, як-от: пізнавальна активність, мотивованість, творча ініціатива суб'єктів освітнього процесу, здатність і потреба навчатися самостійно.

Один із принципів добору методів до сучасного уроку є спроможність реалізувати поставлені в освітніх документах завдання, досягнути прогнозованих результатів. Такими результатами відповідно до чинного Державного стандарту базової середньої освіти є наскрізні вміння, що сукупно сприяють формуванню ключових компетентностей, а саме: читати з розумінням, висловлювати власну думку в усній і письмовій формі, критично і системно мислити, логічно обґрунтовувати позицію, діяти творчо, виявляти ініціативу, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, ухвалювати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими [4].

У полі нашої уваги в межах цієї розвідки перебуває життєво важливе вміння, що готує учнів до численних суспільних чи особистісних викликів, а саме – розв'язувати проблеми.

Аналіз останніх досліджень. Появі сучасних методів проблемного навчання у традиційних методиках передували метод проблемного викладу, частково-пошуковий і дослідницький. Суть методу проблемного викладу визначали так: «...учитель ставить перед учнями проблему і сам показує складний, але доступний для учнів шлях розв'язання її». Особливість його вбачали в тому, «що учень не тільки сприймає, усвідомлює і запам'ятовує готові наукові висновки, але й слідує за логікою доказів, за розвитком думки вчителя». Отже, проблемний виклад передбачав «поступове залучення учнів до прогнозування висновків» [8, с. 32].

До самостійного розв'язання проблеми учнів наближав частково-пошуковий метод, привчаючи їх «бачити проблему, ставити питання, висловлювати припущення, будувати докази, робити висновки». Ефективною вчені-методисти вважали евристичну бесіду, що «складається з ряду питань, кожне з яких є кроком до розв'язання проблеми» [8, с. 33].

Дослідницькому методі відводили роль стимулювання творчої діяльності учнів, що передбачало «вміння учня здобувати знання самостійно, досліджувати предмет або явище, робити висновки, а набуті знання застосовувати у практичній діяльності» [8, с. 33].

У традиційних методиках згадані вище методи були задіяні з метою активізації пізнавального інтересу учнів у процесі засвоєння питань теорії мови. Зі зміною освітніх підходів посилено функційність предметних знань, відповідно проблемність вийшла за межі мовної змістової лінії.

Тлумачний словник української мови визначає такі значення слова «проблема»: 1. Складне теоретичне або практичне питання, що потребує розв'язання. 2. Питання, що має найважливіше життєве значення і потребує якнайшвидшого розв'язання [12].

Психологи розглядають проблему як «збірне поняття, куди входять перешкоди, поломки, втрати, захворювання, перешкоди, труднощі і неприємності, усе те, що заважає нормальній життєдіяльності, що вантажить і загрожує, стримує і перешкоджає, що відрізняється від нормального здорового функціонування» [6].

Для лінгводидактики цікавою видається ідея метафоричної вертикалі проблеми, тобто коли проблемою вважаємо «все те, що нижче нуля», «деякий негатив (мінус)», а позбавлення від проблем, розв'язання їх – це «рух від мінуса до нуля, ліквідація відставання». А рух «від нуля до плюса» психологи трактують як «розвиток, отримання переваги» [6].

Мета статті – проаналізувати методи, використання яких у практиці навчання української мови в новій українській школі сприятиме формуванню в учнів наскрізного вміння «розв'язувати проблеми», привернути увагу до суті поняття «проблема», показати динаміку окремих проблемних методів від традиційного навчання до особистісного й компетентісного, акцентувавши на елементах модернізації методів проблемного навчання.

Виклад основного матеріалу. Вважаємо за доцільне для сучасних методик брати до уваги обидва різновиди проблем – ту, що пов'язана безпосередньо з мовою, і життєву. Нині обидві важливі: якщо перша стимулює пізнавальну активність, поживляє інтерес у вивченні мови, то друга – формує характер, допомагає уникати помилок і долати бар'єри, загартовує.

Наявність у переліку наскрізних умінь вміння розв'язувати проблеми спричинена його важливістю, актуальністю й переважно неготовністю працювати з проблемами чи запобігати їм. Учні, не навчені виявляти проблему й працювати з нею, нерідко губляться в багатьох життєвих ситуаціях, намагаються обминути те, що не зникне саме собою, сподіваються, що проблема, якщо її ігнорувати, розчиниться. А натомість виходить навпаки.

З огляду на сказане актуалізуємо системну роботу з обома видами проблем. А саме: для стимулювання пізнавального інтересу залучаємо такі проблемні методи: проблемну розповідь, евристичну бесіду, дослідницький та ситуаційний методи і метод проєктів. Проблемна розповідь, на нашу думку, навчатиме розпізнати проблему, побачити/відчути її, назвати/проговорити чи сформулювати. Евристична бесіда – формуватиме вміння поділити проблему на частини, структурувати її, виділити в ній важливе й другорядне. Дослідницький, ситуаційний та метод проєктів виводять на шлях пошуку розв'язання проблеми, формулювання припущень, глибшого вивчення проблеми, аналізу зібраної інформації, ухвалення рішення щодо розв'язання. З цього випливає, що методи проблемного навчання сприяють розвиткові розумової діяльності учнів, аналітичного, творчого мислення.

Знання «є глибшими і довше зберігаються в пам'яті, коли їх здобувають із зусиллями. Легко здобути знання – усе одно що лінії на піску: сьогодні є, завтра немає» [1, с. 13]. Наявність же проблеми стимулює докладання зусиль. Методи проблемного навчання забезпечують усвідомлене засвоєння знань.

Тимчасові перешкоди, які сприяють кращому навчанню, психологи називають «бажаними труднощами» [1, с. 65].

Опрацювання життєвих (суспільних) проблем, які нині прийнято називати викликами, доцільно здійснювати системно, актуалізуючи комплексну роботу з текстом через низку супровідних завдань. Вважаємо за доцільне привернути увагу до видів проблем. У результаті психологічних досліджень здійснено поділ проблем на об'єктивні й суб'єктивні, внутрішні й зовнішні. Об'єктивною вважають проблему, спричинену серйозними труднощами, що є перешкодою процесові нормальної життєдіяльності. Суб'єктивною – те, що сприймають (переживають) як щось страшне, позбавлене світла й радості. Життєвих труднощів насправді може й не бути, але певну дію/ подію сприймають як щось страшне. Відповідно суб'єктивна проблема завжди пов'язана з почуттям страху, тому «те, що одна людина сприймає як проблему, інша може розглядати як можливість» [6].

На переконання психологів, які досліджують проблеми розвитку особистості, люди, спрямовані на розвиток, «рідко користуються словом «проблема», для них більш природно мислити в категорії цілей і завдань». Проблеми такої людини інші за своєю природою, це «те, що не відповідає культурним або віковим нормам розвитку особистості, а для людей з цінністю самовдосконалення – образу розвиненої й гідної особистості» [6]. До прикладу, людина може не вважати проблемою звичку валятися на дивані перед телевизором, багато часу проводити за комп'ютерними іграми чи споживати шкідливу їжу. Привернення уваги до цього може змінити ситуацію на краще.

Психологи розмежовують «проблему» і «завдання» як два різних способи бачення життєвих труднощів. На думку М. Козлова, «Не знаю, куди йти...» – це проблема, а «Треба розібратися, у який бік нам рухатися!» – це завдання [7].

С. Омельчук до основних понять проблемно-пошукового навчання зараховує *навчальну проблему, проблемну ситуацію, проблемне питання, проблемне завдання*. Навчальну проблему вчений розглядає за

наявності суперечливої ситуації, що передбачає дві або кілька позицій (іноді протилежних). Вираження її переважає у формі проблемної задачі, проблемного завдання та проблемного питання [10].

Традиційно в методиці проблемність стосувалася лише питань мовної теорії. Зокрема, для створення ситуації самостійного пошуку правила, що пояснює написання, творення граматичної форми чи слововжитку, педагоги ставили проблемне запитання (*Чому в слові «буття» є подовження, а в слові «листя» – немає? Як правильно в орудному відмінку написати – піснею чи пісньою? Задачею чи задачою? Чому на звертання «Дорогий Віталіє!» хлопець образився?*).

Сьогодні ситуація докорінно змінилася. Крім пошуку шляхів розв'язання проблем мовного характеру, у процесі навчання української мови учнів усе активніше залучають до розв'язання різноманітних життєвих, соціально значущих проблем, зокрема морально-етичних, екологічних, правових тощо (*Запишіть порушені в реченнях проблеми. Визначте проблему, що об'єднує речення Як ви до неї ставитеся? Запропонуйте способи розв'язання проблеми. Яку проблему порушено в тексті? Сформулюйте суть проблеми, описаної в тексті. Озвучте її. Спрогнозуйте, як ця історія могла завершитися. Котрий із варіантів ви вважаєте найгуманнішим? Чому? Уявіть себе на місці учасників події. Опишіть свої почуття. Як би ви поводитися? Чи на кожне прохання потрібно відповідати згодою? Як правильно відмовити, аби не порушити свої принципи й не нажити собі ворогів? У яких випадках треба обов'язково відмовляти, а в яких – погоджуватися?). Методи, що забезпечують роботу над проблемами мовного характеру (аналізу, синтезу, робота з мовним матеріалом, проблемно-пошуковий).*

Розглянемо особливості методів, що забезпечують роботу над проблемами мовного характеру. Розповідь учителя, лекцію називають то «тягловим конем усього процесу навчання», то «звичайним гаянням часу» [2, с. 215, 218]. В умовах, коли учні мали обмежені способи і джерела здобування знань, а вчитель був найавторитетнішим носієм інформації, на цей метод був високий запит. Нині маємо парадоксальну ситуацію: теоретики і практики сучасних підходів вважають цей метод засобом пасивізації навчання, водночас, трансформували його в «сторителінг», називають одним з найцікавіших і найпродуктивніших сучасних методів [3, с. 99]. Позитивним у цій ситуації вбачаємо спробу модернізувати традиційний метод, що не дасть змоги викинути його на узбіччя педагогічної практики. Дотримання балансу інформаційності (дати людині важливу нову інформацію), емоційності (дати змогу через розповідь прожити власні почуття – сум, радість, сором, спокій і таке ін.) й естетичності (насолодитися відчуттям краси), на наш погляд, сприятиме посиленню дієвості та ефективності його.

Попри справедливі закиди щодо пасивізації, метод має чимало позитивних характеристик, а саме: вдало побудована розповідь вивільняє учнів від пошуку найважливішого в потоках доступної інформації; знання вікових і психологічних особливостей учнівської аудиторії дає змогу адаптувати зміст до слухача, робить метод особистісно орієнтованим; розповідь допомагає економити час; добре підготовлений текст розповіді слугує зразком текстотворення для учнів, джерелом естетичної насолоди, емоційного розвитку. Покладена в основу розповіді проблема стимулюватиме інтерес і свідоме засвоєння мовної теорії. До того ж, у процесі розповіді вчитель має змогу запропонувати учням зразки формулювання проблеми чи структуривання її.

Евристична бесіда не втрачає своєї актуальності завдяки спроможності забезпечувати формування власної думки, надавати можливість постійно дискутувати й вести пошук альтернативних думок і рішень; навчати формулювати різноманітні запитання, висловлювати припущення; дослухатися до думки, позиції інших людей; вести наполегливий пошук.

У процесі реалізації дослідницького методу до уваги беремо три групи пізнавальних суперечностей, за Л. Скуратівським, а саме: суперечність між різноманітною конкретністю предметів, явищ навколишнього світу й абстрактно-узагальненим відображенням їх у мові; суперечності мови як об'єкта вивчення і суперечності пізнання, що виникають між наявними в учнів знаннями і тими вимогами, які висувають під час розв'язання нових завдань [11, с. 13–14].

Алгоритм дослідницького методу детально описано й ілюстровано прикладами в монографії С. Омельчука [10]. Учений вважає проблемно-пошуковий метод одним з основоположних дидактичних методів, спрямованих на формування особистості, готової до активної творчої діяльності, здатної комунікативно доцільно користуватися засобами української мови.

Методи проблемного навчання сприяють формуванню самостійності учнів, які мають право не тільки на самостійне бачення проблеми, а й змогу самостійно шукати й обирати шляхи її розв'язання.

Уміння працювати з проблемою, на думку вчених, дає змогу учням «мати хороші перспективи в житті й бути спрямованими на успіх» [2, с. 55]. Формуванню необхідних навичок сприятиме привернення уваги до понять «доказ» (звідки про це відомо і що є підтвердженням цих знань) і «думка» (різні бачення проблеми), уміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки (Чи є тут закономірність? Чи траплялося таке раніше? До яких наслідків може призвести і чому?), робити припущення (Чи могло бути інакше? Якими

могли бути наслідки?), обґрунтовувати доречність (Чи справді це має значення? Для кого?) [2, с. 88].

Це важливо, адже «творчий підхід до розв'язання проблем передбачає врахування майбутніх наслідків своїх дій, оцінювання ризиків та винагород і прийняття відповідальності за результати власної роботи», а також «відчуття відповідальності, моральної й інтелектуальної зрілості, завдяки яким людина може осмислювати й оцінювати свої дії у світлі власного досвіду та особистих і суспільних цілей» [13, с. 239].

Проблемність у навчанні – одна з визначальних рис сучасної освіти. У дослідженнях міжнародного експерта в галузі творчого мислення та креативності М. Міхалка виявляємо цінні поради щодо роботи з проблемою. На думку вченого, *складання списку проблем* – це спосіб здійснити оцінювання їх (проблем) й ухвалення рішення, за які з них варто взятися й розв'язати, адже список «перетворює набір інформації в низку компонентів, які можна конструювати, перевіряти й досліджувати» [9, с. 42]. Автор пропонує завести журнал запитань, цікавих для конкретної людини і вартих розв'язання. І спочатку дати на них відповіді. Зокрема, такі: Що взагалі вам хочеться поліпшити? На що вам не вистачає часу? Яких цілей ви ще не досягли? Що вас дратує? На що скаржитесь? На що витрачаєте надто багато часу? Що надто складне? Що вас утомлює? І водночас пропонує варіанти типових робочих завдань: Як зробити так, щоб...? У який спосіб підвищити...? Які нові способи... я можу придумати? Як поліпшити...?

М. Міхалко переконаний, що прийняти виклик – «означає взяти на себе відповідальність за вироблення ідей з метою розв'язання проблем». Корисним експерт вважає записати формулювання проблеми, яку ви хочете розв'язати, у формі конкретного запитання, використати фразу «У який спосіб я зміг би...» на початку формулювання завдання. Цей прийом відомий як «запрошувальна основа» й допомагає утримати вас від однобічного формулювання проблеми. Простий спосіб отримати різні формулювання завдання – це використати синоніми або дібрати влучніші ключові слова. Перший крок полягає в тому, щоб уважно вивчити конкретне формулювання завдання й визначити в ньому ключові слова [9, с. 46-48].

Ці та інші поради вченого враховано в процесі добору комплексу завдань, що реалізують роботу з текстом на кожному уроці, у підручниках і посібниках для 5, 6 та 7 класів нової української школи (автори – Н. Голуб, О. Горошкіна).

Здатність працювати з проблемою сприяє виробленню нових ідей, критичному сприйняттю інформації, організації роботи з нею, самостійності учнів.

З огляду на поставлені завдання, навчання української мови має передбачати систематичне залучення учнів до процесу виявлення, формулювання проблем і пошуку способів розв'язання їх.

Ефективність цих методів значною мірою залежить від того, наскільки вдало обрано проблему, на яку фокусуємо увагу й роботу учнів. Тому доцільно говорити про критерії добору проблем, а саме:

- 1) відповідність вікові, потребам та інтересам дітей;
- 2) актуальність проблеми;
- 3) широке поле для добору способів розв'язання проблеми;
- 4) зв'язок проблеми з реальним життям;
- 5) різноманітність (зв'язок обраних проблем з різними сферами суспільного життя, ситуаціями тощо).

Прагматичний складник компетентнісної освіти покликаний дати відповідь на запитання «Чого навчати?». Це основа традиційної педагогіки.

Ціннісний складник об'єднує в собі систему цінностей, які належить учням засвоїти, й передбачає відповідь на запитання «Навіщо вчити?». Він є засадничим компонентом компетентнісного навчання.

Діяльнісний складник дає відповідь на запитання «Як навчати?» і є засадничим для нових підходів у навчанні (розвивального й компетентнісного).

На переконання С. Кові, проблеми в житті починаються тоді, коли ми сіємо щось одне, а сподіваємося жати цілковито інше [5, с. 66]. Тож для досягнення освітніх результатів, визначених Державним стандартом базової середньої освіти, необхідно відмовитися від методів і прийомів, що спрямовані тільки на засвоєння мовної теорії. Знання мови – не самоціль, а інструмент розвитку, соціалізації особистості, підготовки учнів до життя в умовах соціальних викликів.

Систематичне застосування згаданих вище методів, що передбачають роботу з проблемою, сприятиме актуалізації, формуванню й удосконаленню багатьох умінь і навичок, зокрема й наскрізних, а саме:

- гіпотезування, добір інформації й побудова алгоритму для підтвердження чи спростування її;
- написання есе, присвячене конкретній проблемі;
- самостійний пошук ситуацій застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок;
- самостійний пошук джерел інформації на визначену тему;
- пояснення важливості теми, яку вивчають;
- формулювання власної думки про конкретну проблему;

- пошук протилежних поглядів на одну проблему;
- критичний погляд на матеріал, який вивчають;
- заохочення запитань «навіщо?» й «чому?».
- пошук зв'язків мовної освіти з особистісним розвитком;
- виявлення «білих плям» у мовних знаннях.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Сподіваємося, що порушені в статті аспекти важливої лінгводидактичної проблеми слугуватимуть орієнтирами для сучасних дослідників, і невдовзі відновиться корисна практика досліджувати ефективність окремого методу в навчанні сучасних школярів української мови. З огляду на те, що роль сучасної освіти визначають у трьох напрямках – *індивідуальному* (сприяти розвитку особистості учнів), *культурному* (сприяти глибинному розумінню світу) й *економічному* (сприяти формуванню в учнів необхідних навичок, що допоможуть їм заробляти на життя й забезпечувати економічну ефективність), предметні методики мають реалізувати завдання кожного з них. Забезпечити реалізацію цих завдань, без сумніву, спроможні методи проблемного навчання. Тему паспортизації проблемних методів і виявлення результативних показників їх вважаємо перспективною для подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Браун П., Редігер Г., Макденіел М. Засіло в голову. Наука успішного навчання. Київ : Наш формат, 2019. 240 с.
2. Вагнер Т., Дінтерсміт Т. Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя / переклад з англ. Н. Борис. Київ : Наш формат, 2017. 312 с.
3. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Сторителінг на уроках української мови: до проблеми дидактичної номінації. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки.* 2021. Вип. 3 (47). С. 97–103.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://nus.org.ua/news/opublikovaly-novyj-standart-dlya-5-9-klasiv-dyvitsya-dokument/>
5. Кові С., Меррілл Р., Меррілл Р. Спершу найважливіше! Жити, любити, вчитися, залишити слід. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 383 с.
6. Козлов М. І. Проблема / Психологія: Енциклопедія практичної психології. URL: <http://psychologis.com.ua/problema-1.htm>
7. Козлов М. І. Проблеми і завдання / Психологія: Енциклопедія практичної психології. URL: http://psychologis.com.ua/problemy_i_zadachi.htm
8. Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І., Рожило Л. П. Удосконалення змісту і методів навчання української мови : навчально-методичний посіб. Київ : Рад. шк., 1982. 216 с.
9. Міхалко М. 21 спосіб мислити креативно / пер. з англ. Т. Бойка. 2019. 400 с.
10. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
11. Скуратівський Л. В. Пізнавальні завдання з української мови : посіб. для вчителя. Київ : Рад. шк., 1987. 144 с.
12. Словник української мови: Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/s/problema>
13. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / переклала з англ. Ганна Лелів. Львів : Літопис, 2018. 296 с.

METHODS OF PROBLEM TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Holub Nina

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

Horoshkina Olena

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

Introduction. *The article analyzes the methods, the use of which in the practice of teaching the Ukrainian language in the new Ukrainian school will contribute to the formation of students' comprehensive ability to «solve problems».*

Purpose. *To analyze the methods, the use of which in the practice of teaching the Ukrainian language in the new Ukrainian school will contribute to the formation of students' comprehensive ability to «solve problems», to draw attention to the essence of the concept of «problem», to show the dynamics of individual problem-based methods from traditional teaching to personal and competence-based learning, emphasizing on the elements of modernization of problem-based learning methods.*

Methods. *Methods that provide work on linguistic problems (analysis, synthesis, work with language material, problem-searching).*

Results. *Emphasis is placed on the peculiarities of working with a problem in a modern school, attention is drawn to the essence of the concept of «problem». The dynamics of individual methods from traditional training to personal and competence-based training are shown, with an emphasis on the elements of modernization of problem-based training methods. As a result, the methods mentioned in the survey are recommended for the development of competent and personal methods of teaching the Ukrainian language in institutions of general secondary education.*

Originality. *It is substantiated that the systematic application of problem-based methods involving work with a problem will contribute to the actualization, formation and improvement of many abilities and skills, including cross-cutting ones, namely: expressing assumptions; selection of information and construction of an algorithm to confirm or refute it; writing an essay devoted to a specific problem; independent search for situations of application of acquired knowledge, acquired abilities and skills; independent search for sources of information on a specific topic; explanation of the importance of the topic being studied; formulating one's own opinion about a specific problem; search for opposing views on one problem; a critical view of the material being studied; encouraging the questions «why?» and «why?»; search for links between language education and personal development; detection of «white spots» in language knowledge. Problem-based learning methods contribute to forming students' independence, as they have the right not only to an independent vision of the problem but also to the ability to independently search and choose ways to solve it.*

Conclusion. *Criteria for the selection of problems were determined: 1) compliance with the age, needs and interests of children; 2) urgency of the problem; 3) a wide field for choosing ways to solve the problem; 4) connection of the problem with real life; 5) diversity (connection of selected problems with different spheres of social life, situations, etc.).*

Key words: *language learning method, problem, problem-solving, narrative method, heuristic conversation, research, situational methods; project method.*

References

1. Braun, P., Rediger, H., Makdeniel, M. (2019). *Zasilo v holovi. Nauka uspishnoho navchannya*. [Stuck in my head. The science of successful learning]. K.: Nash format. 240 p. [in Ukrainian].
2. Vagner, T., Dintersmit, T. (2017). *Mystetstvo navchaty. Yak pidhotuvaty dytynu do realnoho zhyttya*. [The art of teaching. How to prepare a child for real life]. K.: Nash format. 312 p. [in Ukrainian].
3. Holub, N.B., Goroshkina, O.M. (2021). *Storytelinh na urokakh ukrainskoi movy: do problemy dydaktychnoi nominatsii*. [Storytelling in Ukrainian language classes: to the problem of didactic nomination]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*. Pedahohichni nauky. Vyp. № 3 (47). S. 97–103. [in Ukrainian].
4. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity*. [State standart of basic secondary education]. URL: <https://nus.org.ua/news/opublikovaly-novyj-standart-dlya-5-9-klasiv-dyvitsya-dokument/> [in Ukrainian].
5. Kovi, S., Merrill, R., Merrill, R. (2018). *Spershu naivazhlyvishe! Zhyty, lyubyty, vchytysya, zalyshyty slid*. [The most important thing first! Live, love, learn, leave a mark]. KH.: Klub Simeinoho Dozvillya. 383 p. [in Ukrainian].
6. Kozlov, M.I. *Problema / Psykholohis: entsyklopediia praktychnoi psykholohii*. [Problem/Psychology: encyclopedia of practical psychology]. URL: <http://psychologis.com.ua/problema-1.htm> [in Ukrainian].
7. Kozlov, M.I. *Problemy i zavdannya / Psykholohis: entsyklopediia praktychnoi psykholohii*. [Problems and tasks/Psychology: encyclopedia of practical psychology]. URL: http://psychologis.com.ua/problemy_i_zadachi.htm [in Ukrainian].
8. Melnychaiko, V.Ya., Pentylyuk, M.I., Rozhylo, L.P. (1982). *Udoskonalennya zmistu i metodiv navchannya ukrainskoi movy: navchalno-metodychni posib*. [Improving the content and methods of teaching the Ukrainian language: teaching and methodical manual]. K.: Rad. shk., 216 p. [in Ukrainian].
9. Mikhalko, M. (2019). *21 sposib myslyty kreatyvno*. [21 ways to think creatively]. 400 p. [in Ukrainian].
10. Omelchuk, S. (2014). *Navchannya morfolohii ukrainskoi movy na zasadakh doslidnytskoho pidkhodu: teoriia i praktyka: monohrafiia*. [Teaching the morphology of the Ukrainian language on the basis of research approach: theory and practice: monograph]. K.: Heneza. 368 p. [in Ukrainian].
11. Skurativskyi, L. V. (1987). *Piznavalni zavdannya z ukrainskoi movy*. [Cognitive tasks from the Ukrainian language]. K.: Rad. shk., 144 p. [in Ukrainian].
12. *Slovyk ukrainskoi movy: akademichni tлумachnyi slovyk*. [Dictionary of the Ukrainian language: academic explanatory dictionary]. URL: <http://sum.in.ua/s/problema> [in Ukrainian].
13. Shleykher, A. (2018). *Naikrashchy klas u sviti: yak stvoryty osvitiu systemu 21-ho stolittya*. [The best classroom in the world: how to create a 21st century education system]. Lviv: Litopys. 296 p. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 13.09.2023 р.

УДК 37.013.3

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-206-212

ІДЕЇ ЕКОНОМІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В ОСВІТІ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Гуз Костянтин Жоржович

доктор педагогічних наук, професор кафедри розвитку освітніх галузей
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського
e-mail: konstantin.guz@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4332-1416

Зелюк Віталій Володимирович

кандидат педагогічних наук, директор
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського
e-mail: vvzeliuk@gmail.com

Ільченко Віра Романівна

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, заввідділу інтеграції змісту загальної середньої освіти
Інститут педагогіки НАПН України
e-mail: info.dovkillya@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-2721-3877

Уперше в науково-педагогічній освіті для загальноосвітньої школи порушено проблему формування цілісності навчально-методичного забезпечення освітніх галузей на основі ідей економічного світогляду, зменшення кількості предметів у загальноосвітній школі відповідно до освітніх галузей; інтеграції змісту освітніх галузей у процесі втілення в навчальних предметах технології формування наукової картини світу, її особистісно значущої складової – життєствердного національного світу учнів, природовідповідно високих рівнів інтелекту, соціальної зрілості, здоров'я молодих поколінь та збереження чистоти довкілля для сучасних і майбутніх поколінь як умови сталого розвитку.

Ключові слова: *сталий розвиток; економічний світогляд; цілісність змісту освіти; вільна особистість; образ світу особистості.*

Постановка проблеми. Для сталого розвитку має бути встановлений баланс між задоволенням сучасних потреб людства і захистом інтересів майбутніх поколінь включаючи їх потребу в здоровому і безпечному довкіллі.

У Полтавській академії неперервної освіти імені М. В. Остроградського із цією метою розроблена «Концепція втілення ідей економічного світогляду в змісті предметів освітніх галузей загальноосвітньої школи», в основі якої ідеї геніального економіста і природодослідника С. Подолинського та досвід упровадження моделі освіти для сталого розвитку суспільства «Довкілля» (національного аналогу STEM-освіти), яка, починаючи з 1992 року, втілює в навчально-методичному забезпеченні ідеї С. Подолинського [1], перевірена у Всеукраїнському експерименті й реалізувалась у школах Полтавської області та України, починаючи з 1992 року, та поза межами України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження співробітників відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти Інституту педагогіки свідчать, що програми, підручники та посібники для учнів і вчителів, які реалізують модель освіти для сталого розвитку суспільства «Довкілля», технологію формування наукової картини світу, її особистісної складової – національного життєствердного образу світу як вихідного пункту і взаємодії з дійсністю [1].

Епіграфом до аналізу останніх досліджень авторів статті [1] можна було б взяти пояснення учениці 11 класу Кременчуцького ліцею №5 Богдани Винокур до символу свого образу світу: «Природа все завчасно зрахувала, вона вже знала, що й кому потрібно... І кожному своє подарувала – бери лишень і користуйся гідно! Все таке різне, й водночас єдине. Все неповторне, але не одне... Навіщо ж бо природі та людина, що шансу зруйнувати не мине? Гармонія – синонім до природи, а рівновага – до її творінь... Ми на Землі – не перші із народів, тож нумо не зганьбімо поколінь!» [«Природознавство-11» В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз та ін. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. С. 319].

«Грамматика любові» [2], яку на Всеукраїнських і Міжнародних конференціях у ПАНО ім. М. В. Остроградського називали настільною книгою педагогів і батьків, включає праці учасників групи «Педагогічний лікбез», автори яких впродовж багатьох років боролись за сталий розвиток вітчизни – проти інтелектуального роззброєння нації (О. Співаковський та ін.), за модернізацію змісту вітчизняної освіти (К. Ж. Гуз, В. Р. Ільченко та ін.); за відповідність навчальних видань Державному стандарту освіти [3] – формування вільної особистості з життєствердним образом світу; за відродження і впровадження моделі освіти для сталого розвитку суспільства «Довкілля» як національного надбання [4].

У працях відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти доведено необхідність і можливість утілення в предметах освітніх галузей загальноосвітньої школи технології формування наукової картини світу, її особистісно значущої складової – життєствердного образу світу [5; 6]; цілісного світогляду

молодих поколінь і вітчизняного суспільства, створення матеріальної бази для досягнення його [7]. У кабінеті цілісного світогляду діють осередки, зокрема природничо-математичний, історичний (архетипи української нації) [9] та ін.

Співробітниками відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти, ПАНО ім. М. В. Остроградського проводились систематичні дослідження зміни інтелекту учнів, їхнього індексу соціальної зрілості, здоров'я під керівництвом відомих в Україні психолога В. Ф. Моргуна та психолога-соціолога М. П. Лебедика [8]. Співробітники ПАНО ім. М. В. Остроградського надають допомогу домашнім школам, учні яких опинилися поза стінами рідних шкіл внаслідок воєнного стану [10].

Мета статті полягає в розкритті ролі ідей економічного світогляду під час інтеграції змісту освітніх галузей Державного стандарту, втілення цілісного їхнього змісту в навчально-методичному забезпеченні шкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У ПАНО ім. М. В. Остроградського розроблена «Концепція втілення ідей економічного світогляду в змісті предметів освітніх галузей загальноосвітньої школи», посібник «Педагогічні основи втілення в освіті ідей економічного світогляду», які використовуються лекторами кафедри освітніх галузей та інших кафедр ПАНО під час читання лекцій педагогам. Співробітники ПАНО доносять до педагогів всіх рівнів, в тому числі до батьків – колег педагогів домашніх шкіл, діти яких перебувають за межами рідних домівок, необхідність «Концепції втілення ідей економічного світогляду в змісті предметів освітніх галузей загальноосвітньої школи».

Економічний світогляд необхідний педагогам, батькам – колегам педагогів домашніх шкіл, учням – молодим поколінням під час «виращення» ними свого національного життєствердного образу світу, починаючи з дошкілля і до останніх днів навчального процесу, оскільки саме молоді покоління мають ліквідувати наслідки воєнного та післявоєнного стану.

ПАНО ім. М. В. Остроградського має досвід втілення ідей геніального економіста і природодослідника Сергія Подолінського, які реалізувалися в моделі «Довкілля» в програмах, підручниках, посібниках для учнів та батьків разом з ідеями Дж. Дьюї (в навчальному процесі мають задовольнятися три потяги («інстинкти») учнів – до дослідження і висновків, конструювання, художнього представлення (реклами) виготовлених виробів, разом з ідеями Дж. Дьюї – формування високих рівнів інтелекту (IQ, EQ, LQ) – вербального та невербального, емоційного інтелекту, інтелекту любові (високих рівнів інтелекту діти не можуть досягти, якщо в своїх умовиводах вони не опираються на закономірність збереження – це Ж. Піаже доводить в дослідженнях, в тому числі, на своїх дітях).

До названих ідей слід додати ідеї М. В. Остроградського – «багатства виробляються руками», «розумні руки роблять розумною голову».

Названі ідеї втілювались в навчально-методичне забезпечення освітньої галузі «Природознавство» при розробленні моделі освіти для сталого розвитку суспільства «Довкілля» (національного аналогу STEM-освіти) [2, с. 103–124].

Всеукраїнський експеримент (1996–2000 рр.) довів доцільність і необхідність освітньої моделі «Довкілля» і разом з нею – доцільність і необхідність для сталого розвитку України ідей економічного світогляду, їх втілення у формуванні вільної особистості [3], освітньою характеристикою якої є життєствердний національний образ світу як вихідний пункт і результат всякої взаємодії з дійсністю, зв'язку з ВС (Всесвітом чи Всевишнім – хто як розуміє).

Настав час утілювати ідеї економічного світогляду в інших освітніх галузях – математичній, технологічній, мовно-літературній та ін.

Це питання вже порушувала газета «Людина і суспільство», яка опублікувала статтю академіка Ю. Г. Мальованого «Відродити і зберегти модель освіти «Довкілля» – національне надбання» [4].

ПАНО ім. М. В. Остроградського має можливість втілити ідеї економічного світогляду в навчальний процес викладання навчально-методичного забезпечення цілісності змісту всіх освітніх галузей як умови відбудови руйнувань воєнного стану, надати його педагогам, батькам-педагогам домашніх шкіл для українських дітей, що опинилися поза межами України. Це дасть можливість формувати у молодих поколінь образ світу зі складовою – економічним світоглядом, що формується в процесі всіх предметів.

Під час вивчення предметів, які входять в модель освіти для сталого розвитку суспільства «Довкілля» (національного аналогу STEM-освіти), формується економічний світогляд через втілення ідей геніального економіста і природодослідника С. Подолінського – застосування до пояснення понять, явищ, що вивчаються в 1–11 класах, моделювання об'єктів довкілля закономірності збереження та пов'язаних з нею закономірностей направленості процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у довкіллі. При позбавленні користувачів дітей закономірністю збереження у них формується найнижчий тип інтелекту, який діє по вказівці або по рецепту. Це впливає з досліджень психолога Ж. Піаже, з концепції Дж. Дьюї, згідно з якою навчальний процес має забезпечити дітям їхні потяги («інстинкти») – за висловом Дж. Дьюї) до дослідження і висновків, конструювання, художнього представлення (реклами) виготовлених виробів.

Згідно з навчальними програмами, підручниками, посібниками для учнів і вчителів (батьків) учасники навчального процесу всіх ланок (дошкілля, початкова школа, 5–11 класи) на уроках у довкіллі досліджують своє середовище життя, роблять висновки, опираючись на закономірності збереження, спрямованості процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у середовищі життя, обирають, що їм конструювати в кабінеті «Довкілля» – в мінімайстерні кабінету вони конструюють і представляють на узагальнювальному уроці свої моделі, вироби та рекламують їх.

Уже в початковій школі моделі освіти «Довкілля» чекали узагальнювальних уроків рідні (найчастіше дідусі і бабусі з нагородами – печивом, цукерками); починаючи з 6 класу, на такі уроки запрошувались представники виробництв; вони обирали собі майбутніх працівників з економічним мисленням (як використовувати закономірність збереження – при найменшій затраті енергії виконати найбільшу роботу, використати найменше ресурсів, найменше забруднити довкілля) – так з впровадженням ідеї С. Подолинського формувалася економічний світогляд молодих поколінь.

У 8–11 кл. учні працюють у «Кабінеті цілісного світогляду» [7], де наявні осередки віртуальної та доповнювальної реальності, у яких вони навчаються ремонтувати машини, виготовляти сонячні батареї, утеплювати приміщення, виготовляти вітряки для поливу городу, саду – діяти як інженери з економічним світоглядом. На пришкольніх ділянках учні вирощують овочі, фрукти; біля школи наявний технопарк (старі автівки, трактори та ін.), де учні набувають інженерної спеціальності; для дівчат є майстерня, де вони вчаться шити, вишивати, готувати страви і т. ін.

Старшокласники навчаються передбачати приліт ракет, попереджати військових, знешкоджувати ракети.

На уроках навчальних предметів моделі «Довкілля» відсутні невстигаючі. Навіть ті учні, що не можуть розповідати («інклюзивні») – всі презентують свої моделі, вироби, при створенні яких виявлялось економічне мислення. Присутні на презентаціях виробів представники сусідніх зі школами виробництв, представники влади. Тих учнів, хто проявив найбільшою мірою економічний світогляд, запрошувалися на роботу.

Залишається відновити модель освіти «Довкілля», яка була поширена з 2000 року (після Всеукраїнського експерименту) в третині шкіл України, а підготовку вчителів ПАНО організує.

Для підготовки педагогів в ПАНО до реалізації Концепції економічного світогляду молодих поколінь учителі повинні мати навчальні програми, підручники, посібники для учнів і вчителів, які формують економічний світогляд молодих поколінь, здатних позбавляти країну від нанесених війною втрат.

Формування фундаментальних структур мислення учнів закінчується до 13-14 років – до 5-6 класів; до цього часу (1–6 кл.) вчителям, які будуть викладати основи формування економічного світогляду учнів, необхідно мати програми, підручники, посібники для учнів і вчителів.

Доцільно для впровадження в ПАНО підготовки вчителів до формування в учнів економічного світогляду, понять, пов'язаних з формуванням економічного світогляду, використовувати навчально-методичне забезпечення моделі освіти «Довкілля».

У посібниках (зошитах) для учнів і посібниках для вчителів, що реалізують предмети моделі освіти «Довкілля» (природничої освітньої галузі), мають бути подані завдання для учнів, при виконанні яких учням необхідно показати розуміння понять економіки, виявити економічне мислення; під час читання лекцій педагогам лектори будуть акцентувати увагу вчителів на цих посібниках, на формуванні в учнів економічного мислення, економічного світогляду.

Програми «Довкілля» (1–4 кл.) схвалені МОН; програми «Довкілля» (5-6 кл.) та експериментальна перевірка посібників до них буде закінчена до кінця 2023 року. Співавтори програм – співробітники ПАНО. Підручники і зошити для 1 класу готові. При наявності коштів на видання програм, підручників, посібників для учнів і вчителів, впровадження економічного світогляду (основ економічної освіти) ПАНО може починати з нового навчального року, використовуючи навчально-методичне забезпечення моделі «Довкілля» для початкової школи.

Усі навчальні програми, підручники, посібники для учнів і вчителів для всіх освітніх галузей мають містити технологію формування наукової картини світу (системи знань з предмету, яка ґрунтується на загальних закономірностях науки), технологію формування життєствердного національного образу світу – особистісно значимої складової НКС, який є (образ світу) вихідним пунктом і результатом взаємодії дитини (людини) з дійсністю, з ВС (Всесвітом чи Всевишнім, хто як розуміє).

Розклад для учнів має містити кількість предметів, яка відповідає кількості освітніх галузей. Ця вимога обумовлена «коренями» вітчизняної освіти – в Острозькій академії було 7 «вільних мистецтв». Згідно із законами психології 7+/-2 – та кількість інформації, яку людина одночасно може тримати у свідомості, щоб утворювати з неї цілісність і розуміти її. Розуміння – природний стан буття людини (Г.-К. Гадамер).

Діти мають зростати в «природному стані буття» – бути здоровими, щасливими, мати природовідповідно високий інтелект.

ПАНО ім. М. В. Остроградського має втілити цю концепцію в життя, щоб назва «Полтава – духовна столиця України» була підтверджена. А ПАНО виправдає заклик М. В. Остроградського «багатство виробляється руками; розумні руки роблять розумною голову».

Український народ буде суспільством із життєствердною моделлю світу – довговічним.

Концепція втілення ідей економічного світогляду в змісті освітніх галузей загальноосвітньої школи об'єднує в цілісність зміст навчальних предметів кожної освітньої галузі, цілісний зміст освіти, який засвоюють учні на кожному етапі навчання – в дошкільному віці та в 1–11 класах.

Це сприятиме розумінню засвоєних учнями знань, умінь навичок, а розуміння – природний стан буття дитини, необхідна умова зростання її здоровою, формування її природовідповідно високих рівнів інтелекту (IQ, EQ, LQ), її життєствердного національного образу світу – вихідного пункту і результату взаємодії молодих поколінь з дійсністю, які поповнюють довговічне суспільство з життєствердною моделлю світу.

Ніяке розуміння не досягається інакше як через включення нових елементів освіти в наявну цілісність (Г.-К. Гадамер), а ознакою цілісності є підлягання всіх її елементів єдиним закономірностям.

Концепція формування економічного світогляду втілює в освітню галузь ідеї геніального економіста і природодослідника Сергія Подолинського, який вважав, що економічний світогляд людини обумовлений послідовним застосуванням закономірностей збереження (додамо – та пов'язаних з нею закономірностей: спрямованості процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у навколишньому світі) приводить під час будь якої діяльності, виконання будь якої роботи з найменшою затратою енергії, збереженням використовуваних ресурсів, найменшим забрудненням середовища життя (довкілля), збереженням його чистоти для сучасних і майбутніх поколінь.

У ПАНО ім. М. В. Остроградського на кафедрі освітніх галузей (та на інших кафедрах) ці ідеї втілюються для всіх педагогів, батьків-педагогів домашніх шкіл під час читання лекцій, під час тренінгів, під час оцінювання результатів навчання педагогів, учнів педагогами...

При цьому використовується досвід учасників Всеукраїнських та Міжнародних конференцій, які проводилися на базі ПАНО (до 2021 р. ПОППО) ім. М. В. Остроградського, матеріали конференцій (Збірники технології інтеграції змісту освіти, видані за матеріалами кожної конференції).

Над упровадженням ідей економічного світогляду в навчально-методичному забезпеченні цілісності змісту освітніх галузей працюють всі співробітники ПАНО, можна вказати наявних провідних співробітників щодо кожної освітньої галузі.

Мовно-літературна освітня галузь втілює ідеї цілісності змісту разом з ідеями економічного світогляду при участі д.п.н. (за фахом вчителя мови і літератури) Білик Н. І., редактор фахового часопису «Імідж сучасного педагога», у якому наявні матеріали про навчально-методичне забезпечення освітньої галузі з 2008 р., наприклад № 5–6 (84–86) 2008.

Математична освітня галузь – цілісність її змісту втілюється в навчальні заклади області і України при участі д.п.н., професора Гуза К. Ж. (учителя фізики і математики). Оприлюднено в збірниках «Технології інтеграції змісту освіти», рівні втілення загальних закономірностей науки та пов'язаних з ними ідей економічного світогляду педагогів, учнів, молодих поколінь.

Природнича освітня галузь з 1994 р. стала основою цілісності знань, яка базується на ідеях геніального природодослідника і економіста С. Подолинського і відома в Україні і поза її межами як модель освіти для сталого розвитку суспільства «Довкілля» (модель освіти «Логіка природи» в зарубіжних енциклопедіях, наприклад, Г. К. Селевка).

Про цю модель освіти відомо в інтернеті під рубрикою «Світові тенденції – вітчизняні перспективи в освіті». У ній іде мова про 500 праць В. Р. Льченко і 80 праць К. Ж. Гуза, які доводять необхідність формування в молодих поколінь життєствердного національного образу світу. Це перспективи втілення «тенденції» в предметах всіх освітніх галузей. При реалізації Концепції – втіленні ідей економічного світогляду, у навчально-методичному забезпеченні всіх освітніх галузей «перспективи вітчизняної освіти» будуть утілені у вітчизняній освіті.

До 500 праць видавництва «Довкілля-К», у яких іде мова про необхідність дітям життєствердного національного образу світу як захисту від всіх негараздів, зв'язку дитини (людини) з ВС (Всевишнім чи з Всесвітом, хто як розуміє), можуть і мають бути додані праці з інших освітніх галузей.

Цілісність змісту навчально-методичного забезпечення соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі розробляється редактором «Постметодики» С. Г. Дудком, кандидатська дисертація якого «Дидактичні засади здоров'язбережувального середовища учнів початкової школи» стосується дослідження умов збереження і зміцнення здоров'я дітей, формування їхнього життєствердного образу світу, основною складовою якого є втілення вимог до зміцнення здоров'я як умови здоров'я нації. Багаторічна співпраця С. Г. Дудка із сумчанином В. П. Базарним, дослідником залежності здоров'я молодих поколінь і нації в цілому від освіти, сприяла роботі по дослідженню інтелекту, коефіцієнта (індекса) соціальної зрілості учнів, яка проводилась під час експериментальної перевірки моделі освіти для сталого

розвитку суспільства «Довкілля» (національного аналогу STEM-освіти) під керівництвом В. Ф. Моргуна, В. П. Лебедика (монографія «Створення опорної школи повного дня як навчально-виховного комплексу») [8] і зараз слугує при впровадженні ідей цілісного світогляду в навчальний процес освітніх галузей.

Навчально-методичного забезпечення цілісності змісту технологічної освітньої галузі розробляється при участі академіка, д-ра пед. наук, професора, заслуженого діяча науки і техніки В. Р. Ільченка (учитель фізики і основ виробництва), завідувача обласного відділу освіти Є. О. Кончаловського, відомого в Україні спеціаліста по створенню відео (система уроків у довкіллі) О. О. Тимчука (учитель трудового навчання і загальнотехнічних дисциплін, методист з профорієнтації).

Навчально-методичне забезпечення цілісного змісту інформатичної освітньої галузі плануємо розробляти при участі голови військової держадміністрації області Д. С. Луніна, випускника Національного технічного університету, факультету інформатики і правознавства, бакалавра з інформатики і підприємництва; д-ра пед. наук Кононець Н. В. (учитель математики і інформатики), завкафедри економіки економічно-правового коледжу.

Навчально-методичного забезпечення цілісного змісту історичної освітньої галузі планується розробляти при участі директора ПАНО Зелюка В. В. (учитель історії), академіка Курила В. С. (учитель історії), д.п.н., нагороджений орденом «За заслуги» I ступеня; ця державна нагорода є відзнакою високих заслуг В. С. Курила в економічній, науковій, соціально-культурній, громадській та інших сферах суспільної діяльності, В. Ю. Стрельнікова (учитель історії) [9].

Навчально-методичне забезпечення мистецької освітньої галузі планується розробляти при участі канд. пед. наук Олійник І. М. (учитель початкових класів) співавтори програми «Довкілля» (1–4 кл.), схваленої МОН; Т. В. м. Водолазської, канд. пед. наук (учитель початкових класів і мистецтва), Л. Л. Халецької (учитель співів, музичний вихователь).

Навчально-методичне забезпечення цілісного змісту фізкультурної освітньої галузі планується розробляти при участі канд. пед. наук, підполковника ЗСУ Е. Бородая, В. М. Білохи (учитель фізкультури).

Згідно з Концепцією економічного світогляду, яка спрямовує зміст освітніх галузей на формування їхнього навчально-методичного забезпечення як цілісності, в основі якої ідеї економіста і природодослідника С. Подолинського та архетипи українського народу («мова, віра, козацька відвага» – за С. Кримським), в систему уроків з фізкультурної освітньої галузі включаються уроки в довкіллі, під час яких учні згадують заповіді пращурів, вчать захисту довкілля від ракет, готуються до відбудови рідної України з її воєнного та післявоєнного стану.

Згідно з Концепцією формування економічного світогляду навчальні програми, підручники, посібники для учнів і вчителів мають містити технологію формування наукової картини світу, її особистісно значущої складової – життєствердного національного образу світу учнів, який включає ідеї економічного світогляду.

Співробітники ПАНО працюють над підготовкою для педагогів, батьків посібників по впровадженню Концепції, цілісності викладання освітніх галузей в загальноосвітній школі, в домашніх школах. (Можна говорити про поширення ідей еліти планети – Римського клубу, яке на Полтавщині почалося в США 37 – в авторській школі «Цілісної свідомості ділової людини» (1992 р.) через утілення ідей економічного світогляду завдяки діяльності ПОППО ім. М. В. Остроградського.

75 модельних навчальних програм для базової середньої освіти отримали гриф «Рекомендовано МОН».

Співробітники ПАНО ім. М. В. Остроградського планують з цих модельних програм створити навчальні програми (а до них і підручники, посібники для учнів і вчителів), які будуть реалізувати Концепцію формування економічного світогляду – втілювати ідеї еліти планети – Римського клубу і водночас ідеї підготовки молодих поколінь до усунення проблем воєнного і післявоєнного стану в Україні, боротьби освітян всіх рівнів за перемогу України.

Можливо, завдяки втіленню Концепції в навчально-методичне забезпечення всіх освітніх галузей у розкладі шкіл з'явиться 7 ± 2 предметів, як це було в Острозькій академії, де вивчалось 7 «вільних мистецтв». І буде вітчизняна освіта, що поширюється з духовної столиці України, створювати природний стан буття молодих поколінь, умови для вирощення життєствердного національного образу світу кожної дитини (людини), умови формування життєствердної моделі світу суспільства...

І здійсниться мрія М. В. Остроградського – «багатства виробляються руками», «розумні руки роблять розумну голову».

А кабінети «Довкілля», «Цілісного світогляду» з осередками: «мінімайстерня», «віртуальна та доповнювальна реальність» будуть тиражуватись в усьому світі не тільки в «Домашніх школах», які з'явилися по всьому світу у зв'язку з воєнним станом рідної землі.

ІМЗО має затверджувати навчальні програми, підручники. Нагадаємо, що стаття Гуза К. Ж., Ільченко В. Р. «Модернізація змісту освіти як національна проблема» була надрукована в часописі «Педагогіка» (2011 р.), виставлена в Інтернеті і під нею мільйони послідовників.

Матеріальну складову навчального середовища для реалізації Концепції втілення ідей економічного світогляду забезпечують О. Г. Ільченко (канд. пед. наук, за спеціальністю фізик, астроном, спеціаліст з використання і ремонту техніки, догляду за садом і городом), Чарченко П. С., канд. пед. наук при допомозі співробітників ПАНУ.

Висновки. Концепція втілення ідей економічного світогляду в змісті освіти загальноосвітньої школи, післядипломній освіти, освіти вищих навчальних закладів дасть можливість наблизити їхню діяльність до реалізації сталого розвитку вітчизняного суспільства.

Список використаної літератури

1. Друковані праці співробітників НМЦ і лабораторії інтеграції. URL: <http://www.dovkillya.org.ua/osvitnya-sistema-dovkillya.html> (дата звернення: 21.08.2023).
2. Грамматика любви : науково-публіцистичне видання / укладач В. Р. Ільченко; під редакцією В. Р. Ільченко та В. А. Продавчица. Полтава, Одеса, 2017. С. 103–135. (URL: <https://www.facebook.com/groups/778488685585903/files/>) (дата звернення: 21.08.2023).
3. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (дата звернення: 21.08.2023).
4. Мальований Ю. І. Відродити і зберегти «Довкілля». *Всеукраїнська газета «Освіта і суспільство»*. 2022. № 6–7 (51–52). С. 12. URL: https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2802/ (дата звернення: 21.08.2023).
5. Формування наукової картини світу учнів ліцею в умовах інтеграції змісту освітніх галузей : практичний посібник / В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз, Т. М. Засекіна, О. Г. Ільченко, О. С. Гринюк, М. А. Антонюк, І. М. Олійник, Н. І. Білик, А. Х. Ляшенко, В. П. Педенко [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2021. 324 с. URL: <https://undip.org.ua/library/formuvannia-naukovoї-kartyny-svitu-uchniv-litseiu-v-umovakh-intehratsii-zmistu-osvitnikh-haluzey-praktychnyy-posibnyk/> (дата звернення: 21.08.2023).
6. Контроль освітніх результатів учнів ліцею в умовах інтегрованого навчання : методичний посібник / В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз, Т. М. Засекіна, О. Г. Ільченко, О. С. Гринюк, М. А. Антонюк, І. М. Олійник, Н. І. Білик, А. Х. Ляшенко, В. П. Педенко [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2021. 150 с. URL: <https://undip.org.ua/library/kontrol-osvitnikh-rezultativ-uchniv-litseiu-v-umovakh-intehrovanoho-navchannia-metodychnyy-posibnyk/> (дата звернення: 21.8.2023).
7. Ільченко О. Г. Кабінет цілісного світогляду в старшій школі. *Технології інтеграції змісту освіти* : зб. наук. праць Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі» (17 квітня 2019 р.). Вип. 11. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2019. С. 137–140.
8. Лебедик М. П., Моргун В. Ф. Створення опорної школи повного дня як навчально-виховного комплексу : монографія / авт. вступу Н. М. Врадій; наук. редактор і авт. післямови В. В. Радул. Харків : Мачулін, 2020. 314 с.
9. Зелюк В. В. Роль архетипів в інтеграції змісту національної освіти. *Технології інтеграції змісту освіти* : зб. наук. пр. Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі» (17 квітня 2019 р.). / Інститут педагогіки НАПН України; Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського / головн. ред. В. Р. Ільченко. Вип. 11. Полтава : ПОППО, 2019. С. 6–10.
10. Ільченко В. Р., Зелюк В. В., Гуз К. Ж. Проєкт моделі домашньої школи «Дім і довкілля» як втілення новаторської технології в умовах воєнного стану. *Постметодика*. 2022. № 1–2 (137–138). С. 2–4.

IDEAS OF ECONOMIC OUTLOOK IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY

Guz Konstantin

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Development of Educational Branches
Poltava Academy of Continuing Education named after M. V. Ostrohradskyi

Zeliuk Vitalii

Candidate of Pedagogical Sciences
Director of M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuing Education

Ilichenko Vira

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
Head of the Department of Integration of General Secondary Education Content
Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Introduction. The paper investigates the issue of the sustainable development of society as establishing a balance between satisfying the modern needs of humanity and protecting the interests of future generations through the implementation of the concept of embodying economic worldview ideas in the content of the subjects of educational branches in secondary school.

Purpose. The purpose of this article is to reveal the role of the ideas of the economic worldview while integrating the content of the state standard educational branches and their integral meaning embodiment in the education and methodological maintenance of school education.

Methods. The content analysis of the economic worldview ideas and the State Standard educational branches for the comprehensive school; the analysis of education and methodological support for the content integration of educational branches and its implementation according to the State Standard goal (the formation of a free

personality, whose educational characteristic is a personal significant component of the scientific worldview that is a life-affirming national image of the world as a starting point and the result of interaction with reality, a representative of society with a life-affirming model of the world that is a condition for sustainable development of society).

Results. M. V. Ostrogradsky PANO employees implemented the formation of the integrity of the educational branches content of secondary school based on the ideas of the economic worldview, developed the «Implementation concept of the economic worldview ideas in the content of the educational branches subjects of the secondary school» and a methodological teacher's guide (including home schools teachers) for use by M. V. Ostrogradsky PANO lecturers; educational and methodological support is being developed, embodying the ideas of the economic worldview, as the basis of the integrity of the content of implementing educational branches; they plan to provide schools in Ukraine and home schools abroad with such textbooks, manuals for students and teachers through the publishing house «Dovkillia-K.»

Originality. For the first time in the education of Ukraine, S. Podolynskyi's ideas of the economic worldview, the brilliant naturalist and economist, were embodied in the «Concept» and the methodological manual that can be used during the educational process by M.V. Ostrogradsky PANO lecturers to reveal the integrity of the content of the educational branches of secondary education and to fulfill the State Standard as the formation of the free personality of students, their life-affirming national image of the world, which connects the child (human) with the Universe (the Universe or the Almighty, who understands).

Conclusion. The ideas of the economic worldview can provide educational and methodological support, a holistic educational environment for all educational branches, and a high level of intelligence development for younger generations, which is necessary to overcome losses due to the martial law in Ukraine and achieve sustainable development and longevity for the national society.

Key words: sustainable development; economic worldview; the integrity of the education content; free personality; the personal worldview.

References

1. Drukovani pratsi spivrobotnykiv NMTs i laboratorii intehratsii [Printed works of employees of the scientific-methodical center and integration laboratory]. URL: <http://www.dovkillia.org.ua/osvitnya-sistema-dovkillia.html> [in Ukrainian].
2. Ilchenko. V.R., Prodaievych V.R., Prodaievych V.A. (2017). *Hrammatyka liubvy: naukovo – publitsystychnye vydannia. [Grammar of love: scientific and journalistic edition]*. Poltava, Odessa: 304 p. Electronic resource. Access mode: <https://www.facebook.com/groups/778488685585903/files/> [in Ukrainian].
3. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. [State standard of the general secondary education: Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 30, 2020 No. 898]*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> [in Ukrainian].
4. Maliovani, Y. I (2022). *Vidrodyty I zberehty «Dovkillia». Vseukrainska hazeta « Osvita i suspilstvo» [Revive and preserve the «Environment». All-Ukrainian newspaper «Education and Society»]. №6-7 (51-52). P. 12.* URL: https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2802/ [in Ukrainian].
5. Ilchenko V.R., Huz K.Zh., Zasekina T.M., Ilchenko O.G., Hrynyuk O.S., Antonyuk M.A., Oliynyk I. M., Bilyk N. I., Liashenko A. Kh., Pedenko V. P. (2021). *Formuvannia naukovo kartyny svitu uchniv litseiu v umovakh intehratsii zmistu osvitykh haluzei: praktychnyi posibnyk [Formation of lyceum students worldview while integrating the content of educational branches: a practical guide: electronic edition]*. Kyiv: CONVI PRINT, 324 p. URL: <https://undip.org.ua/library/formuvannia-naukovo-kartyny-svitu-uchniv-litseiu-v-umovakh-intehratsii-zmistu-osvitnikh-haluzey-praktychnyy-posibnyk/> [in Ukrainian].
6. Ilchenko V.R., Guz K.Zh., Zasekina T.M., Ilchenko O.G., Hrynyuk O.S., Antoniuk M. A., Oliynyk I. M., Bilyk N. I., Liashenko A.Kh., Pedenko V. P. (2021). *Kontrol osvitykh rezultativ uchniv litseiu v umovakh intehrovanoho navchannia: metodychnyi posibnyk [Control of educational results of lyceum students during integrated education: methodical manual]. Electronic editio]*. Kyiv: CONVI PRINT, 150 p. URL: <https://undip.org.ua/library/kontrol-osvitnikh-rezultativ-uchniv-litseiu-v-umovakh-intehrovanoho-navchannia-metodychnyy-posibnyk/> [in Ukrainian].
7. Ilchenko, O. G. (2019). *Kabinet tsilishnoho svitohliadu v starshii shkoli. Tekhnolohii intehratsii zmistu osvity. Vseukrainskoho kruhloho stolu «Intehratsiia zmistu osvity v profilnii shkoli» [Cabinet of a holistic worldview in high school. Technologies of education content integration : collection of scientific proceedings of the All-Ukrainian round table «Integration of education content in a profile school»]*. Poltava: ASMI LLC. P. 137-140. [in Ukrainian].
8. Lebedyk, M.P., Morgun, V.F. (2020). *Stvorennia opornoj shkoly povnoho dnia vak navhalno - vykhovnoho kompleksu: monografii [Creation of a full-day basic school as an educational complex: a monograph]*. Kharkiv: Machulin, 314 p. [in Ukrainian].
9. Zeliuk, V. V. (2019). *Rol arkhetyviv v intehratsii zmistu natsionalnoi osvity. Tekhnolohii intehratsii zmistu osvity. Vseukrainskoho kruhloho stolu «Intehratsiia zmistu osvity v profilnii shkoli» [The role of archetypes in the integration of the content of national education. Technologies of integration of the content of education: coll. of science of the All-Ukrainian Round Table «Integration of the content of education in a specialized school»]*. Issue 11. Poltava: POIPPO. P. 6-10. [in Ukrainian].
10. Ilchenko, V.R., Zeliuk, V.V., Guz K.Zh. (2022). *Proiekt modeli domashnoi shkoly «Dim I dovkillia» yak vtillennia novatorskoi tekhnolohii v umovakh voiennoho stanu. Postmetodyka [The embodiment of innovative technology during martial law. The project of the home school model «Home and environment». Postmethodology]*. №1-2 (137–138). P. 2-4. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 18.09.2023 p.

УДК 37.796:35.075

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-213-222

МОТИВАЦІЯ ДІТЕЙ ДО РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ЗАСОБАМИ РІЗНОМАНІТНИХ ЦЕНТРІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Луценко Григорій Васильович

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: gr1974@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-5100-8748

Дещенко Олександр Миколайович

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри технологічної та професійної освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: deshenko.a@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5453-5575

Самілик Валентина Іванівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики викладання природничих дисциплін
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: samilykvalentina@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7556-7760

Розвиток рухової активності населення (особливо дітей та підлітків) є невід'ємною частиною міжнародної стратегії «Здоров'я для всіх у XXI столітті». Для кожної дитини важливо правильно вибрати фізичне навантаження. Не кожна дитина є природженим спортсменом або навіть особливо цікавиться спортом. Діти повинні мати можливість вивчати вправи, які їм цікаві. Тому система позашкільної освіти має багато переваг, адже не всі позашкільні заняття є фізичними, а ще й спрямовані на розвиток творчого потенціалу дитини. У нашому дослідженні розглядаються особливості формування мотивації учнів до рухової діяльності за допомогою закладів позашкільної освіти та їх вплив на пізнавальні можливості дитини. Встановлено, що заохочення дитини до фізичної активності у віці 7-12 років є особливо необхідним, оскільки це сприяє підвищенню когнітивних функцій дитини. Також підкреслимо, що рухова активність позитивно впливає на всі системи: рухову, серцево-судинну, дихальну, гормональну, імунну, нервову. Наголошуємо, що загальне самопочуття покращують не лише активні заняття спортом, а й гуртки, які є частиною діяльності закладів позашкільної освіти. Це підтверджують наші дослідження картингу та бісероплетіння. Незаперечним фактом є те, що система позашкільної освіти як в Україні, так і за її межами, і на цьому ми наполягаємо, є частиною освітнього процесу, коли у дитини формуються нові знання, уміння, компетентності через спортивні досягнення, творчість, креативність, тощо. Тобто не тільки школа впливає на творчий потенціал учнів, розвиток певних умінь і навичок, але й позакласна система вносить свої корективи в цей процес.

Ключові слова: рухова активність, школа, спорт, бісероплетіння, картинг.

Постановка проблеми. Формування людства на всіх етапах його еволюційного розвитку проходило в нерозривному зв'язку з активною фізичною діяльністю. Організм людини розвивається в постійному русі. Сама природа розпорядилася так, що людині необхідно розвивати свої фізичні здібності. Дитина ще не народилася, а її майбутній фізичний і психічний розвиток вже взаємопов'язаний з руховою активністю. Потреба в русі, фізичній активності є характерною особливістю зростаючого організму. На жаль, доросла людина відчуває значно меншу потребу в рухах, ніж дитина. Але рух необхідний, як їжа і сон. Нестача їжі і сну вловлюється організмом, викликаючи цілий комплекс обтяжливих відчуттів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвиток рухової активності населення (особливо дітей та підлітків) є невід'ємною складовою міжнародної стратегії «Здоров'я для всіх у XXI столітті». Більш того, в умовах пандемії COVID-19 через значне перевантаження медичної інфраструктури в кожній країні, державна політика запобігання передчасної смертності на основі модифікації способу життя є рушійною силою здоров'язбереження (The Global Action Plan on Physical Activity 2018-2030, WHO) [2].

Рухова ж недостатність проходить абсолютно непоміченою, а нерідко супроводжується навіть почуттям комфорту. При дефіциті фізичної активності знижується стійкість організму до застуди і дії хвороботворних мікроорганізмів. Особи, які ведуть малорухливий спосіб життя, не займаються фізичною культурою, частіше страждають захворюваннями органів дихання і кровообігу. Вплив фізичних вправ на організм людини надзвичайно великий.

Водночас надмірне використання сучасних інформаційних технологій, зменшення рухової активності школярів, деструкція в ціннісній свідомості, вікові функціональні зміни в діяльності різних систем організму, особливо учнів, спричинили погіршення стану здоров'я дітей. Саме тому актуалізується проблема формування здорового способу життя учнів шкіл.

Численними науковими дослідженнями доведено [1], що рухова активність значною мірою сприяє дотриманню людиною здорового способу життя, а також в окремих випадках зменшенню негативного впливу на організм людини шкідливих звичок, підвищенню стресостійкості та відволікає від асоціальної поведінки. Рухова активність є генеруючим та стимулюючим чинником у системі здорового способу життя, має важливе значення для вдосконалення фізичного розвитку і підготовленості особи, профілактики різноманітних захворювань, у тому числі інфекційних. Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність - здоровий спосіб життя - здорова нація» провівши аналіз результатів світового досвіду [12] та сучасного стану розвитку вітчизняної системи оздоровчої рухової активності визначає мету та основні завдання, спрямовані на створення умов для підвищення рівня залучення населення (особливо дітей та підлітків) до оздоровчої рухової активності.

Важливо правильно підібрати фізичну активність для кожної дитини. Не кожна дитина є вродженим спортсменом або навіть особливо цікавиться спортом. Діти повинні мати можливість вивчати вправи, які їх цікавлять. Саме тому система позашкільної освіти володіє безліччю переваг, адже не всі позакласні заходи носять фізичний характер, але і спрямовані на розвиток творчого потенціалу дитини [9, 16, 22].

Як і в усьому світі система позашкільної освіти в Україні є невід'ємною частиною життя дітей та молоді. Позашкільна освіта є невід'ємним складником системи освіти, визначеної Конституцією України [12], законами України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», і спрямована на розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності [12].

В Україні на сьогоднішній день існують ряд типів закладів позашкільної освіти серед яких: заклади позашкільної освіти можуть функціонувати у формі центрів, комплексів, палаців, будинків, клубів, станцій, кімнат, студій, шкіл мистецтв, малих академій мистецтв (народних ремесл), малих академій наук, мистецьких шкіл, спортивних шкіл, дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, фізкультурно-спортивних клубів за місцем проживання, фізкультурно-оздоровчих клубів для дітей-інвалідів, спеціалізованих дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, дитячих стадіонів, дитячих бібліотек, дитячих флотилій, галерей, бюро, оздоровчих закладів, що здійснюють позашкільну освіту.

Велика різноманітність позакласних заходів дозволяє дітям знайти свої пристрасті та таланти. Це може допомогти дітям сформувати міцне самопочуття. Насправді, поліпшення самооцінки є однією з найбільш відомих переваг позакласної роботи.

Демонструючи широту інтересів або відданість певній дисципліні, позашкільні навчальні програми також можуть допомогти дітям старшого віку досягти успіху, коли мова йде про вступ до коледжу або про ринок роботи.

Слід надати перевагу позашкільним гурткам і стосовно покращення психічного здоров'я. І самооцінка, і почуття приналежності сприяють більш загальним вигодам, пов'язаним з психічним та психосоціальним здоров'ям. Одне дослідження показало [3, 8], що підлітки, які брали участь у позакласних заходах, демонстрували більш високий рівень задоволеності життям та оптимізмом, а також менший рівень тривожності та симптомів депресії. Однак чи відбувається покращення когнітивних здібностей дітей, що займаються в гуртках позашкільної освіти, та як це пов'язане із мотивуванням дітей до фізичної активності вивчене недостатньо [19].

Тому **метою** нашої статті було встановити закономірності мотивації дітей до рухової активності засобами центрів позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Якщо шкільна освіта дає змогу отримати потрібні наукові знання, то позашкільна освіта сприяє різнобічному розвитку та формуванню особистості. Відвідуючи заклади, що спеціалізуються на позашкільній освіті, ваша дитина отримує можливість відкрити нові таланти чи розвинути вже існуючі у неї здібності. Викладачі, які працюють в таких закладах, намагаються максимально розкрити творчий потенціал кожного, хто записався до гуртка чи студії.

На сьогоднішній день позашкільне навчання дає широкий вибір і дозволяє обрати секції, студії та заняття, які будуть не лише сприяти розвитку дитини, але й приносити їй радість. Це можуть бути як спортивні заняття, так і творчі. Відвідуючи студію прикладного мистецтва чи гурток малювання дитина буде розвивати художній смак, навчиться розбиратися в мистецтві і зможе порадувати своїх батьків та близьких цікавими роботами. Великою популярністю користуються і спортивні секції – фізичний розвиток дитини надзвичайно важливий. Східні бойові мистецтва чи футбол, гімнастика чи плавання – вибір секції залежить тільки від схильностей дитини та рівня її фізичної підготовки [20, 25].

Відвідування закладів позашкільної освіти відбувається у час вільний від занять в навчальному закладі. Позашкільні секції можуть діяти безпосередньо на базі школи чи працювати в місцевих клубах, центрах творчості, палацах дітей та юнацтва та інших установах подібного типу. Сьогодні система позашкільної освіти в Україні представлена навчальними закладами державної, комунальної та приватної

форми власності. Це дозволяє обрати як абсолютно безкоштовні культурно-освітні та фізкультурно-оздоровчі заклади, так і ті, де батькам доведеться сплачувати за навчання своїх дітей певну суму. Позашкільна освіта допомагає організувати для малюків цікаве дозвілля і розкрити свій творчий потенціал! Відомо, що вагомим здоров'язміцнюючим фактором для дітей є оптимальний рівень рухової активності. В умовах карантину підтримання фізичної форми є необхідним для профілактики порушень фізичного і психічного здоров'я.

Малорухливий спосіб життя призводить до порушень здоров'я. Нашими дослідженнями встановлено, що ймовірність розвитку захворювань підвищується на 20 % при низькому рівні рухової активності [21]. Ймовірність появи множинної патології (більше 3-х захворювань) зростає у дітей і підлітків майже в 4 рази при низькому рівні фізичної активності, а ймовірність розвитку неврозів – у 2,5 рази.

У зоні ризику щодо погіршення здоров'я також знаходяться учні, що мають тривалість екранного часу більше 2-х годин на добу. Таких дітей за нашими даними 65,8 %. Це підвищує ймовірність зниження працездатності на 45 %. У дівчат ймовірність вести малорухливий спосіб життя вище в 2,5 рази, ніж у хлопців. Отже, необхідно допомогти дітям залишатись фізично активними як у звичайному житті, так і в такі особливі періоди, як карантин.

Позакласні заходи - це додаткові заняття які не входять до навчальної програми закладу освіти, вони є додатковими і повинні фіксуватись відповідними нормативними актами рекомендованими міністерством освіти і науки України. Що стосується освіти, позакласні заходи можуть покращити щоденні предметні галузі чи індивідуальні інтереси. Ці заходи можуть включати спорт, танці, театр, майстерність, мовлення/дебати або кулінарію. У звичайній ситуації до COVID-19 усі позакласні заходи для учнів проходили в шкільному середовищі без багатьох обмежень, особливо протоколів, що стосуються безпеки здоров'я.

Виклики, поставлені COVID-19. Наявність COVID-19 створила величезні виклики для всіх форм навчання (шкільного, позашкільного), а також багато перешкод у можливості формувати всебічно розвиненого учня. Звичайно, перед викладачами стояло гігантське завдання навчати через екран [2].

Дні перед електронним пристроєм були довгими як для вчителя, так і для учня, без жодного переключення або позакласних заходів, щоб зняти стрес і тривогу, створену цим новим середовищем у класі. Віртуальне навчання під час ізоляції в більшості регіонів змусило школи скасувати всі види спорту, що проходили у школі. Усі спортивні майданчики були закриті, усі приміщення, такі як театри чи бібліотеки, були закриті, а будь-яка діяльність, яка передбачала перебування учнів на відстані більше ніж 1,5 метри один від одного, була заборонена.

Переваги позакласної роботи. Позакласні заходи пропонують усім дітям можливість досягти успіхів у сфері, яка безпосередньо не стосується навчальної діяльності. Ці заходи можуть підвищити впевненість школяра та зменшити будь-які тривожні почуття, викликані можливими академічними вимогами. Діяльність поза школою також дозволяє мати дуже необхідну неструктуровану соціалізацію для учнів. Багато учнів налагоджують дружбу з однолітками.

Учні з різних шкіл району збираються для участі у позакласних заходах, і ці можливості забезпечують обмін думками у тій чи іншій сфері діяльності. Багато позаурочних заходів дають учням можливість розвинути почуття лідерства, оскільки діяльність може передбачати зростання з вирівнюванням викликів для просування в ньому. Розвиток та зростання впевненості учнів - це ще одна перевага позашкільної освіти.

Соціально-емоційні зв'язки через взаємодію з однолітками та/або тренерами чи інструкторами формують та покращують особистість учня, здібності до вирішення проблем, особисту думку, а також навички адвокації та прийняття рішень.

Позакласні заходи для дітей шкільного віку приносять величезну користь розвитку повноцінної дитини; відсутність цих заходів, навіть тимчасово, може викликати побічні реакції у розвитку учнів.

Тепер, коли більшість дітей знайомі з платформами віртуальних зустрічей, можливості для учнів продовжувати програму виступів/дебатів або багатоступінчасті навчальні програми, такі як уроки мистецтва, карате чи уроки танців, можуть передаватися через екран. Багато додатків для зустрічей мають можливості для груп, що дозволяє викладачам зустрічатися з невеликими групами або окремими учнями та надавати індивідуальні інструктажі [11].

Школи також можуть проводити позашкільні сімейні заходи для шкільної спільноти за допомогою віртуальних зустрічей, таких як ігровий вечір, масштабне майстерність чи ніч талантів учнів, які об'єднують шкільну спільноту з веселощами та товариством. Ці позашкільні заходи, мабуть, найбезпечніші, коли потрібно обмежити або виключити контакт з іншими.

Позакласні заходи є необхідними, очікуваними та цінними для учнів різного віку. Учням потрібна можливість досягти успіху поза аудиторією або спробувати здійснити діяльність, яка викликає інтереси учнів, а згодом може розпалити пристрасть у майбутньому, яка може надихнути на кар'єру [13].

Методика дослідження. Упродовж 3 місяців (серпень, вересень жовтень 2021 року) об'єктами

педагогічних спостережень були учні 8-12 років. Це були групи дітей, що здійснювали навчання у абсолютно різних за фізичною активністю та спрямованістю позашкільних гуртках. А саме це картинг - вид моторного спорту, у якому застосовуються карти – невеличкі гоночні автомобілі з відкритими колесами. Карт може розвивати швидкість від 24 км/год (любительські моделі) до 260 км/год (спортивні суперкарти). Часто картинг розглядається як початковий етап у підготовці до дорожчих і престижніших моторних видів спорту та бісероплетіння - передбачає оволодіння учнями базовими знаннями з бісероплетіння, розвиток творчих здібностей гуртківців, формування у них стійкого інтересу до занять у гуртках декоративно-прикладного мистецтва [17].

Діти навчаються нанизувати бісер різними способами, виготовляти з нього іграшки, прикраси, картини.

Було обстежено 28 учнів (14 учнів що відвідували заняття з картингу – хлопчиків – 10 осіб та 4 дівчинки і 14 учнів, що відвідували бісероплетіння - з них 2 хлопчики та 12 дівчаток). У досліджуваній групі дітей нами було досліджено рівень фізичного здоров'я та особливості когнітивної сфери.

Рівень фізичного стану відповідає певному рівню фізичного здоров'я, який можна оцінити за допомогою діагностичної експрес-системи Г.Л.Апанасенко (2004), що включає комплекс антропометричних та функціональних показників [1]. Залежно від величини кожного показника нараховується певна сума балів (від -2 до +7). Рівень фізичного здоров'я оцінюється за сумою балів усіх показників. На основі результатів дослідження індексу Кетле, індексу Робінсона, силового та життєвого індексів, проби Руф'є, обчисливши суму балів, за відповідною таблицею ми визначили рівень фізичного здоров'я досліджуваних дітей.

Дослідження когнітивних сфер у учнів а саме досліджували особливості пам'яті, уваги та мислення за допомогою наступних методик. Дослідження мислення за допомогою тест прогресивних матриць Равена, уваги за допомогою Коректурної проби (Б. Бурдон) та пам'яті за методикою Л. Виготського.

Слід зазначити, що на період проведення дослідження усі діти були абсолютно здорові, мали гарний настрій під час відвідування своїх гурткових занять. Батьки у свою чергу були поінформовані (листом погодження) про відповідний забір даних у їх дітей та подальшу їх обробку (посилання на конвенцію).

Результати дослідження. Може здатися, що школа - чудове середовище для розвитку та підтримки фізичної активності дітей, адже саме там проходить лівова частка життя дитини. Однак багато шкіл від такої можливості відмовляються. І це не сильно дивує: від шкіл вимагають постійного підвищення академічних досягнень дітей. В результаті багато освітян – і батьків теж, до речі – вважають, що читанню, писанню чи математиці має завжди надаватися вищий пріоритет, аніж фізичному вихованню. Тому більшість батьків з зацікавленістю не меншою аніж діти надають пріоритет різноманітним заняттям у закладах позашкільної освіти.

Виходячи з цього ми вирішили дослідити – як абсолютно урізномітнені заняття (картинг та бісероплетіння) впливають на фізичний розвиток дітей-школярів.

Порівнюючи рівень фізичного здоров'я дітей що займались картингом та бісероплетінням на початку дослідження рівень фізичного здоров'я хлопців обох груп знаходився на низькому рівні та згідно експрес-оцінки рівня фізичного здоров'я за Г.Л. Апанасенком (2004) становив в групі бісероплетіння 1,6 балів, в групі з картингу - 1,8 балів. Наприкінці дослідження у групі з картингу рівень фізичного здоров'я підвищився та досяг рівня нижче середнього (4,4 бали). У групі з бісероплетіння рівень фізичного здоров'я підвищився (2,4 бали), проте залишився на низькому рівні (рис. 1).

Зміну рівня фізичного здоров'я дівчат з групи картингу та групи бісероплетіння представлено на рисунку 2. На початку дослідження у дівчат обох груп рівень фізичного здоров'я знаходився на низькому рівні та становив у групі з бісероплетіння в середньому 2,50 бали, в групі з картингу - 2,25 бали. Наприкінці дослідження рівень фізичного здоров'я у дівчат обох груп підвищується, проте залишається на рівні нижче середнього.

Різниця між показниками рівня фізичного здоров'я наприкінці дослідження дівчат групи картингу був вищий та становить 1,5 бали.

Таким чином, експрес-оцінка рівня фізичного здоров'я хлопчиків та

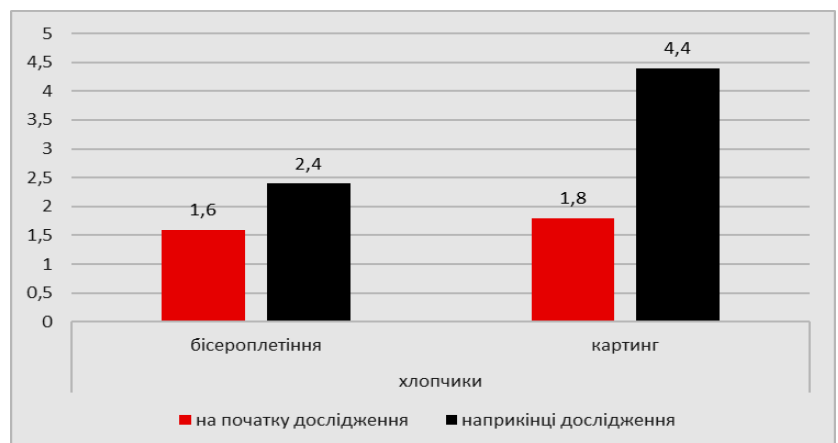


Рис. 1. Показники рівня фізичного здоров'я дітей що займаються бісероплетінням та картингом на початку та наприкінці дослідження

дівчаток за Г.Л. Апанасенком довела, що заняття картингом більш ефективно впливає на показники рівня фізичного здоров'я, що свідчить про кращу адаптацію систем організму до фізичних навантажень. Однак слід відмітити, що діти, що займалися бісероплетінням також мали позитивні зрушення у своїх фізичних показниках на відміну від початкового рівня їх значень. Бісероплетіння враховує фізичну ручну працю, що запускає роботу м'язів, механізми кровообігу і т.д. Тому не можна говорити про те, що заняття, що відносяться до тих, що не є фізично активними негативно впливають на фізичне здоров'я дітей.

Нам також стало цікаво чи існує пряма залежність впливу фізичної активності на пізнання дітей під час різноманітних занять.

Існують переконливі докази позитивного впливу фізичних навантажень на когнітивний розвиток дитини [23, 24, 27]. Фізично активніші діти, в цілому, краще навчаються у школі: це відображається в їхніх результатах з математики, писання та читання. Підвищення фізичної активності пов'язане з поліпшенням академічних досягнень та зміцненням зв'язків між ділянками мозку так само, як і з підвищенням ефективної активізації ділянок мозку, залучених до когнітивної діяльності.

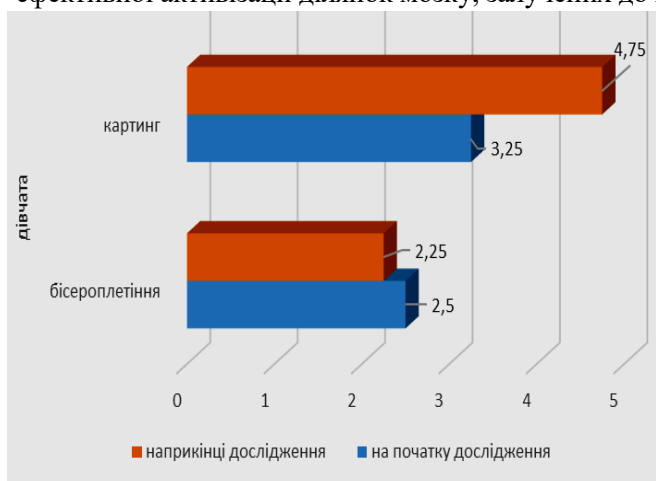


Рис. 2. Показники рівня фізичного здоров'я дівчат що займалися картингом та бісероплетінням на початку та наприкінці дослідження

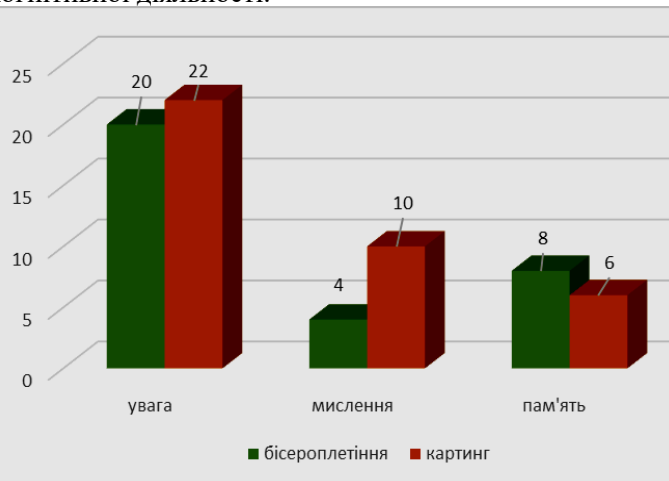


Рис. 3. Особливості уваги, мислення та пам'яті під впливом фізичної активності, у дітей, що займають картингом та бісероплетінням

Цікаво, що найміцніший зв'язок між фізичною та когнітивною сферами виявляється у розвитку виконавчих функцій. Виконавчі функції – це термін, що об'єднує набір високорівневих когнітивних процесів, що дозволяє контролювати свою поведінку та планувати дії відповідно до мети, змінювати реакції залежно від умов і контексту певної ситуації, приділяти увагу лише певним стимулам, зберігати інформацію, концентруватися на конкретному завданні, та гальмувати автоматичні відповіді. Виконавчі функції – це дуже важливий момент для навчання. Отож, логіка підказує нам, що – оскільки рівень фізичної активності прямо впливає на виконавчі функції, а виконавчі функції є необхідною умовою навчальних успіхів – то й рівень розвитку цих функцій у фізично активніших дітей буде вищим. А отже й академічні досягнення активніших дітей будуть вищими. Тому використовуючи вище описані методики ми вирішили дослідити особливості уваги, пам'яті та мислення.

Тож, як саме фізична діяльність пов'язана з когнітивною? Для пояснення цього зв'язку ми розуміємо кілька механізмів. Перший з них – фізіологічний. Згідно з ним, помірна та висока фізична активність (картинг) – викликає загальні фізіологічні зміни в організмі та специфічні явища в мозку.

Фізична активність збільшує прилив крові до мозку, що у довгостроковій перспективі призводить до структурних та функціональних змін. Наприклад, збільшення об'єму мозку або посилення зв'язків між ділянками мозку, які часто активуються разом.

А навчальний (розвивальний) підхід (бісероплетіння) підкреслює той факт, що і фізична активність сама по собі вимагає когнітивних зусиль – наприклад, виконання цілого комплексу рухів зі складними правилами. Вважається, що така фізична діяльність активізує ті ж ділянки мозку, які нам потрібні і для виконання когнітивних завдань.

Отож, ці ділянки стають більш «натренованими», ефективніше працюють, і в результаті дозволяють демонструвати більші когнітивні можливості. Згідно з навчальним підходом, якісні аспекти фізичної діяльності (наприклад, види активності) визначають, наскільки сильним та міцним буде вплив на когнітивні показники людини.

Результати досліджень свідчать, що на практиці задіяні обидва механізми. Іншими словами, помірне чи високе фізичне навантаження, що включає в себе складні рухи чи правила, матиме найбільш позитивний вплив на когнітивний розвиток.



Фото 1. Представники гуртку «Картинг» на зимових тренуваннях.



Фото 2. Дівчинка займається бісероплетінням на спеціальному станку. Майбутній виріб гердан.

Обговорення. На сьогоднішній день, більшість як зарубіжних [4, 10, 18] так і вітчизняних досліджень [21], вказують на те, що залучення дітей до фізичної активності може бути пов'язане зі змінами в певних структурах мозку, що призводить до покращення функції пам'яті (зокрема, робочої пам'яті), а також когнітивного контролю [18, 26].

Базовий розвиток рухових, когнітивних і соціальних навичок, які мають вирішальне значення для подальшого розвитку, відбувається вже в ранньому та середньому дитинстві [13]. Тому особливе значення мають дослідження, що стосуються дослідження когнітивних функцій дітей саме на віковий період 7-12 років.

У дитинстві займатись фізичною діяльністю, руховою активністю особливо важлива. Недолік фізичної активності в дитинстві може призвести до обмеженого сприйняття та порушень розвитку [14]. Крім того, період пізнього дитинства є часом, коли моторика розвивається найбільше динамічно [7], а також когнітивні функції [8]. Виконавчі функції дозволяють включитися в ситуацію шляхом планування певної дії, а також гальмувати або відтермінувати дану реакцію [6, 9].

Фізичні вправи, фізична активність посилюють кровообіг, що призводить до кращого постачання мозку киснем, а також забезпечує мозок поживними речовинами [15]. Заняття спортом позитивно впливають на всі системи: моторну, серцево-судинну, дихальну, гормональну, імунну, нервову. Таким чином, він стимулює дозрівання рухових ділянок мозку, що в свою чергу впливає на руховий розвиток і підвищує швидкість проведення нервових імпульсів [5].

Фізична активність також стимулює підвищення нейрогормональної секреції (речовини, що виробляються нейронами гіпоталамуса і транспортуються кров'ю або спинномозковою рідиною), суттєво впливаючи на збудливість нейронів, що утворюють синапси. Діти шкільного віку, які присвячують інтенсивним заняттям не менше години щодня фізична активність показують набагато краще когнітивне функціонування, і дослідники підкреслюють, що, незважаючи на ці безсумнівні переваги, лише близько третини дітей регулярно займаються спортом [23].

Висновок. Опираючись на літературні дані та поєднуючи їх з нашим дослідженням ми прийшли до наступного висновку. Спонукаати дітей до фізичної активності у віці 7-12 років особливо необхідно, оскільки підвищуються когнітивні функції розвитку дитини. Також ми наголошуємо на тому, що фізична активність позитивно впливає на всі системи: моторну, серцево-судинну, дихальну, гормональну, імунну, нервову.

Також ми підкреслюємо той факт, що не лише активний спорт покращує загальний стан здоров'я, але й гуртки, що входять до складу діяльності закладів позашкільної освіти також. Це підтверджуються нашими дослідженнями щодо картингу та бісероплетіння. Незаперечним є той факт, що система позашкільної освіти як в Україні так і закордоном, і ми на цьому наголошуємо/наполягаємо, є частиною



Фото 3. Хлопчик шие янгола на День матері.

освітнього процесу, коли дитина формує нові знання, уміння та навички шляхом спортивних досягнень, творчих здібностей, креативності і т.д. Тобто не лише школа впливає на творчий потенціал учнів, на розвиток певних здібностей та умінь але і система позашкільної вносить свої корективи у цей процес.

Отже слід мотивувати дітей до фізичної активності і у цьому допомагає позашкільна освіта.

Список використаної літератури

1. Apanasenko H.L., Volhina L.N. та in. (2000) Ekspres-skryynih rivnia somatychnoho zdorovia ditei ta pidlitkiv. Metodichni rekomendatsii [in Ukraine]
2. 10 March 2020 - Covid-19 Statement from the Department of Education and Skills - Department of Education and Skills». <https://www.education.ie/en/Press-Events/Press-Releases/2020-press-releases/covid-19-statement-10mar20.html>. (accessed April 06, 2023)
3. Alesi, M.; Bianco, A.; Luppino, G.; Palma, A.; Pepi, A. Improving children's coordinative skills and executive functions: The effects of a Football Exercise Program. *Percept. Mot. Skills* 2016, 122, 27–46. DOI: 10.1177/0031512515627527
4. Alesi, M.; Bianco, A.; Padulo, J.; Vella, F.P.; Petrucci, M.; Paoli, A.; Palma, A.; Pepi, A. Motor and cognitive development: The role of karate. *Muscles Ligaments Tendons J.*, 2014, 4, pp. 114–120, DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01627
5. Anderson, P. Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychol.* 2002, 8, pp. 71–82. DOI: 10.1076/chin.8.2.71.8724
6. Barrett S. «Coronavirus on campus: College children scramble to solve food insecurity and housing challenges». *CNBC*. <https://www.cnn.com/2020/03/23/coronavirus-on-campus-childrens-face-food-insecurity-housing-crunch.html> (accessed March 23, 2023)
7. Biddle, S.J.H.; Gorely, T.; Stensel, D.J. Health-enhancing physical activity and sedentary behavior in children and adolescents. *J. Sports Sc.* 2004, 22, pp. 679–701. DOI: 10.1080/02640410410001712412
8. Brooks S.K., Webster R.K., Smith L.E., et al. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: a rapid review of the evidence. 2020, vol 395. pp. 912–20. DOI:10.1016/S0140-6736(20)30460-8 (accessed March 20, 2023)
9. Chen, A.G.; Yan, J.; Yin, H.C.; Pan, C.Y.; Chang, Y.K. Effects of acute aerobic exercise on multiple aspects of executive function in preadolescent children. *Psychol. Sports Exerc.* 2014, 15, pp. 627–636, DOI 10.1016/j.psychsport.2014.06.004
10. Drygas, W.; Skiba, A.; Bielecki, W.; Puska, P. Assessment of the physical activity of inhabitants of six European countries. The «Bridging East-West Health Gap» project. *Pol. J. Sports Med.* 2002, 18, pp. 169–174. DOI:10.1515/humo-2015-0037
11. Drygas, W.; Skiba, A.; Bielecki, W.; Puska, P. Physical activity estimation among the inhabitants of six European countries. Project «filling the Reducing East-West Health Gap». *Med. Sport.* 2001, 5, pp. 119–125. [Google Scholar]
12. Extracurricular Education /Ministry of Education and Science of Ukraine (mon.gov.ua), URL: <https://mon.gov.ua/eng>
13. Frey, A.; Mengelkamp, C. Auswirkungen von Sport und Bewegung auf die Entwicklung von Kindergartenkindern [Impact of sport and exercise on the development of preschool children]. *Bildungsforschung* 2007, 4, pp. 1–19. DOI:10.25539/bildungsforschun.v1i0.62
14. Hollmann, W.; Struder, H.K. Gehirn, Psyche und Körperliche Aktivität [Brain, Psyche and Physical Activity], 1th ed.; Springer: Berlin, Germany, 2000, pp 948–956.
15. Houghton, G.; Tipper, S.P. Inhibitory mechanisms of neural and cognitive control: Applications to selective attention and sequential action. *Brain Cognit.* 1996, 30, pp. 20–43. DOI: 10.1006/brcg.1996.0003
16. Iłona Bidzan-Bluma, Małgorzata Lipowska Physical Activity and Cognitive Functioning of Children: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2018, 15, pp. 2-15. DOI:10.3390/ijerph15040800
17. Janssen, I.; Leblanc, A.G. Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *Int. J. Behav. Nutr. Phys. Act.* 2010, 7, P. 40. URL: <https://ijbnpa.biomedcentral.com/articles/10.1186/1479-5868-7-40>
18. Jodzio, K. Neuropsychologia Intencjonalnego Działania. Koncepcje Funkcji Wykonawczych [Neuropsychology of Intentional Action. Executive Function Concepts], 1th ed.; Wydawnictwo Naukowe Scholar: Warsaw, Poland, 2008. pp. 128-213
19. Kamijo, K.; Pontifex, M.B.; O'Leary, K.C.; Scudder, M.R.; Wu, C.T.; Castelli, D.M.; Hillman, C.H. The effects of an afterschool physical activity program on working memory in preadolescent children. *Dev. Sci.* 2011, 14, pp. 1046–1058. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2011.01054.x.
20. Kubesch, S.; Walk, L.; Spitzer, M.; Kammer, T.; Laurinburg, A.; Heim, R.; Hille, K. A 30-min physical education program improves children's executive attention. *Mind Brain Educ.* 2009, 3, pp. 235–242. DOI: 10.1111/j.1751-228X.2009.01076.x.
21. Kurok O., Lucenko G, Povstyn O, Lutsenko O. Features of Distance Education in Ukraine during the Covid-19 Pandemic: Problems and Prospects. *Universal Journal of Educational Research* 2020, 8(11), pp. 5498-5504, DOI: 10.13189/ujer.2020.081153
22. Makowski, R.; Lipowski, M.; Marszał, M.; Czarnowski, W. Temperamental determinants of physical activity as a preventive factor of heart diseases–In the search of the model. *Pol. J. Sport Med.* 2009, 25, pp. 83–94.
23. Myer, G.D.; Faigenbaum, A.D.; Edwards, N.M.; Clark, J.F.; Best, T.M.; Sallis, R.E. Sixty minutes of what? A developing brain perspective for activating children with an integrative exercise approach. *Br. J. Sports Med.*, 2015, 49, pp. 1510–1516. DOI: 10.1136/bjsports-2014-093661
24. Schmidt, M.; Jager, K.; Egger, F.; Robers, C.M.; Conzelmann, A. Cognitively Engaging Chronic Physical Activity, But Not Aerobic Exercise, Affects Executive Functions in Primary School Children: A Group-Randomized Controlled Trial. *J. Sport Exerc. Psychol.* 2015, 37, pp. 575–591. DOI: 10.1123/jsep.2015-0069.

25. Strzałkowska, D.; Szewieczek, J.; Janowska, M. Czy sport to zawsze zdrowie? Zaburzenia rytmu serca u sportowców wyczynowych [Is sport always healthy? Cardiac arrhythmias in competitive athletes]. *Ann. Acad. Med. Sil.* 2005, 59, pp. 497–505. DOI: 10.3390/ijerph15040800

26. Van der Fels, I.M.J.; Te Wierike, S.C.M.; Hartman, E.; Elferink-Gemser, M.T.; Smith, J.; Visscher, C. The relationship between motor skills and cognitive skills in 4–16-year-old typically developing children: A systematic review. *J. Sci. Med. Sport* 2015, 18, pp. 697–703. DOI: 10.1016/j.jsams.2014.09.007

27. Verburgh, L.; Scherder, E.J.A.; van Lange, P.A.M.; Oosterlaan, J. The key to success in elite athletes? Explicit and implicit motor learning in youth elite and non-elite soccer players. *J. Sports Sci.* 2016, 34, 1782–1790. DOI: 10.1080/02640414.2015.1137344

THE MOTIVATION OF CHILDREN TO MOVEMENT ACTIVITY USING DIFFERENT CENTERS OF EXTRACURRICULAR EDUCATION

Lutsenko Hryhorii

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Deshchenko Oleksandr

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Technological and Professional Education

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Samilyk Valentyna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The development of physical activity of the population (especially children and adolescents) is an integral part of the international strategy «Health for all in the 21st century».*

Purpose. *Therefore, the purpose of our article was to establish patterns of children's motivation for motor activity employing extracurricular education centers.*

Every child needs to choose the right physical activity. Not every child is a natural athlete or even particularly interested in sports. Children should be able to learn exercises that interest them. Therefore, the extracurricular education system has many advantages, because not all extracurricular activities are physical, but also aimed at developing the child's creative potential.

Methods. *We used the following research methods, namely: the level of physical condition was assessed using the G.L. Apanasenko diagnostic express system. Based on the results of the Kettle index, Robinson index, strength and vital indices, and Ruffier test, after calculating the sum of the points, we determined the level of physical health of the studied children according to the corresponding table; cognitive spheres - memory, attention and thinking with the help of the following methods (Raven's progressive matrix test, Correction test (B. Burdon) using the method of L. Vygotsky).*

Results. *Our study examines the peculiarities of the formation of students' motivation for motor activity with the help of extracurricular education institutions and their impact on the child's cognitive abilities.*

It has been established that encouraging a child to be physically active at the age of 7-12 is especially necessary, as it increases the child's cognitive functions. We will also emphasize that motor activity has a positive effect on all systems: motor, cardiovascular, respiratory, hormonal, immune, and nervous.

Conclusion. *We also emphasize that general well-being is improved not only by active sports but also by clubs that are part of the activities of extracurricular education institutions. Our studies of karting and beadwork confirm this. It is an indisputable fact that the system of extracurricular education both in Ukraine and abroad, and we emphasize/insist on this, is part of the educational process when a child develops new knowledge, abilities, and skills through sports achievements, creativity, creativity, etc.*

That is, not only does the school affect the creative potential of students, and the development of certain abilities and skills, but also the extracurricular system makes its corrections in this process. Therefore, it is necessary to motivate children to engage in physical activity, and extracurricular education helps in this.

Key words: *physical activity, school, sports, beadwork, karting*

References

1. Apanasenko H.L., Volhina L.N. та ін. (2000) Експрес-скрининг рівня соматичного здоров'я дітей та підлітків. [Express screening of the level of physical health of children and adolescents]. *Методичні рекомендації*. [in Ukraine].

2. 10 March 2020 - Covid-19 Statement from the Department of Education and Skills - Department of Education and Skills». <https://www.education.ie/en/Press-Events/Press-Releases/2020-press-releases/covid-19-statement-10mar20.html>. [in English].
3. Alesi, M., Bianco, A., Luppino, G., Palma, A., Pepi, A. (2016). Improving children's coordinative skills and executive functions: The effects of a Football Exercise Program. *Percept. Mot. Skills* 122, 27–46. DOI: 10.1177/0031512515627527 [in English].
4. Alesi, M., Bianco, A., Padulo, J., Vella, F.P., Petrucci, M., Paoli, A., Palma, A., Pepi, A. (2014). Motor and cognitive development: The role of karate. *Muscles Ligaments Tendons*. 4, 114–120, DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01627 [in English].
5. Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychol.* 8, 71–82. DOI: 10.1076/chin.8.2.71.8724 [in English].
6. Barrett, S. «Coronavirus on campus: College children scramble to solve food insecurity and housing challenges». CNBC. <https://www.cnn.com/2020/03/23/coronavirus-on-campus-childrens-face-food-insecurity-housing-crunch.html> [in English].
7. Biddle, S.J.H., Gorely, T., Stensel, D.J. (2004). Health-enhancing physical activity and sedentary behavior in children and adolescents. *J. Sports Sc*, 22, 679–701. DOI: 10.1080/02640410410001712412 [in English].
8. Brooks, S.K., Webster, R.K., Smith, L.E. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: a rapid review of the evidence. *Vol 395*, 912–20. DOI:10.1016/S0140-6736(20)30460-8 [in English].
9. Chen, A.G., Yan, J., Yin, H.C., Pan, C.Y., Chang, Y.K. (2014). Effects of acute aerobic exercise on multiple aspects of executive function in preadolescent children. *Psychol. Sports Exerc.* 15, 627–636, DOI 10.1016/j.psychsport.2014.06.004 [in English].
10. Drygas, W., Skiba, A., Bielecki, W., Puska, P. (2002). Assessment of the physical activity of inhabitants of six European countries. *The «Bridging East-West Health Gap» project*. *Pol. J. Sports Med.* 18, 169–174. DOI:10.1515/humo-2015-0037 [in English].
11. Drygas, W., Skiba, A., Bielecki, W., Puska, P. (2001). Physical activity estimation among the inhabitants of six European countries. *Project «filling the Reducing East-West Health Gap»*. *Med. Sport.* 5, 119–125. [in English].
12. Extracurricular Education / Ministry of Education and Science of Ukraine (mon.gov.ua), URL: <https://mon.gov.ua/eng> [in Ukraine].
13. Frey, A., Mengelkamp, C. (2007). Auswirkungen von Sport und Bewegung auf die Entwicklung von Kindergartenkindern [Impact of sport and exercise on the development of preschool children]. *Bildungsforschung* 2007, 4, pp. 1–19. DOI:10.25539/bildungsforschun.v1i0.62 [in German].
14. Hollmann, W., Struder, H.K. (2000). *Gehirn, Psyche und Körperliche Aktivität [Brain, Psyche and Physical Activity]*, 1th ed.; Springer: Berlin, Germany, 948–956. [in German].
15. Houghton, G., Tipper, S.P. (1996). Inhibitory mechanisms of neural and cognitive control: Applications to selective attention and sequential action. *Brain Cognit.* 30, 20–43. DOI: 10.1006/brcg.1996.0003 [in English].
16. Ilona Bidzan-Bluma, Małgorzata Lipowska. (2018). Physical Activity and Cognitive Functioning of Children: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15,2-15. DOI:10.3390/ijerph15040800 [in English].
17. Janssen, I., Leblanc, A.G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *Int. J. Behav. Nutr. Phys. Act.* 7, 40. URL: <https://ijbnpa.biomedcentral.com/articles/10.1186/1479-5868-7-40> [in English].
18. Jodzio, K. (2008). *Neuropsychologia Intencjonalnego Działania. Koncepcje Funkcji Wykonawczych [Neuropsychology of Intentional Action. Executive Function Concepts]*, 1th ed.; Wydawnictwo Naukowe Scholar: Warsaw, Poland, 128-213. [in Polish].
19. Kamijo, K., Pontifex, M.B., O'Leary, K.C., Scudder, M.R., Wu, C.T., Castelli, D.M., Hillman, C.H. (2011). The effects of an afterschool physical activity program on working memory in preadolescent children. *Dev.* 14, 1046–1058. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2011.01054.x. [in English].
20. Kubesch, S., Walk, L., Spitzer, M., Kammer, T., Laurinburg, A., Heim, R., Hille, K. (2009). A 30-min physical education program improves children's executive attention. *Mind Brain Educ.* 3, 235–242. DOI: 10.1111/j.1751-228X.2009.01076.x. [in English].
21. Kurok, O., Lucenko, G., Povstyn, O., Lutsenko, O. (2020). Features of Distance Education in Ukraine during the Covid-19 Pandemic: Problems and Prospects. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11), 5498-5504, DOI: 10.13189/ujer.2020.081153 [in Ukrainian].
22. Makowski, R., Lipowski, M., Marszał, M., Czarnowski, W. (2009). Temperamental determinants of physical activity as a preventive factor of heart diseases–In the search of the model. *Pol. J. Sport Med.* 25, 83–94. [in English].
23. Myer, G.D., Faigenbaum, A.D., Edwards, N.M., Clark, J.F., Best, T.M., Sallis, R.E. (2015). Sixty minutes of what? A developing brain perspective for activating children with an integrative exercise approach. *Br. J. Sports Med.*, 49, 1510–1516. DOI: 10.1136/bjsports-2014-093661 [in English].
24. Schmidt, M., Jager, K., Egger, F., Robers, C.M., Conzelmann, A. (2015). Cognitively Engaging Chronic Physical Activity, But Not Aerobic Exercise, Affects Executive Functions in Primary School Children: A Group-Randomized Controlled Trial. *J. Sport Exerc. Psychol.* 37, 575–591. DOI: 10.1123/jsep.2015-0069. [in English].
25. Strzałkowska, D., Szewieczek, J., Janowska, M. (2005). Czy sport to zawsze zdrowie? Zaburzenia rytmu serca u sportowców wyczynowych [Is sport always healthy? Cardiac arrhythmias in competitive athletes]. *Ann. Acad. Med. Sil.* 59, 497–505. DOI: 10.3390/ijerph15040800 [in Polish].

26. Van der Fels, I.M.J., Te Wierike, S.C.M., Hartman, E., Elferink-Gemser, M.T., Smith, J., Visscher, C. (2015). The relationship between motor skills and cognitive skills in 4–16-year-old typically developing children: A systematic review. *J. Sci. Med. Sport* 18, 697–703. DOI: 10.1016/j.jsams.2014.09.007 [in English].

27. Verburgh, L., Scherder, E.J.A., van Lange, P.A.M., Oosterlaan, J. (2016). The key to success in elite athletes? Explicit and implicit motor learning in youth elite and non-elite soccer players. *J. Sports Sci.* 34, 1782–1790. DOI: 10.1080/02640414.2015.1137344 [in English].

Отримано редакцією 8.11.2023 р.

УДК 373.3.016:811.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-222-231

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПОЧАТКОВІЙ МОВНІЙ ОСВІТІ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Собко Валентина Олексіївна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: vsobko105@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1259-5091

У статті розглянуто проблему реалізації компетентнісного підходу в початковій мовній освіті – формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів як важливої умови оволодіння мовою як засобом спілкування, розвитку особистісних якостей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та вирішувати навчальні й життєво важливі завдання. У роботі розкрито сутність ключових компетентностей (вільне володіння державною мовою, навчання впродовж життя, громадянські й соціальні) та предметних (мовна і мовленнєва) у структурі ключової комунікативної; визначається зміст роботи над відібраними компетентностями. Обґрунтовуються лінгводидактичні можливості його реалізації в процесі дослідження мовних явищ у двох аспектах: засвоєння учнями доступного й необхідного обсягу мовних знань та розвиток навичок мовленнєвої діяльності.

Запропоновано вправи і завдання, метою яких є реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання української мови, опанування учнями найважливіших функціональних складників мовної системи (слово, речення, текст), використання молодшими школярами мовних явищ у процесі мовлення відповідно до мети й умов спілкування; представлено мовні та мовленнєві вправи, зорієнтовані на збагачення словника здобувачів початкової освіти, розвиток інтересу й уваги до рідного слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення.

Ключові слова: *початкова мовна освіта, українська мова, ключові компетентності, предметна мовно-мовленнєва компетентність, компетентнісний підхід, здобувачі початкової освіти, мовно-мовленнєві вправи.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку української освіти характеризується впровадженням компетентнісного підходу – спрямуванням навчально-виховного процесу на досягнення компетентності учнів як результату навчання, на формування ключових і предметних компетентностей, потрібних для успішного навчання, орієнтування в соціумі, самореалізації особистості в суспільстві.

Метою початкової освіти, як зазначено у Державному стандарті (2018 р.), є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [7]. Тому пріоритетним завданням сучасної початкової освіти є упровадження особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів, що має забезпечити формування діяльної компетентної особистості молодшого школяра.

Особливу роль у всебічному розвитку особистості відіграє мова як найважливіший засіб спілкування – засіб формування й оформлення думки, засіб вираження і повідомлення думок, почуттів і волевиявлень людини. Високу оцінку ролі рідної мови у навчанні знаходимо у творчій спадщині І. Огієнка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та інших учених. На важливості курсу української мови в реалізації мети початкової освіти наголошує М. Вашуленко, зазначаючи, що від умінь і навичок з української мови (читати, запитувати й відповідати, розповідати, переказувати почуте й прочитане, висловлювати свої думки усно й письмово) залежатимуть успіхи школярів в оволодінні знаннями з усіх інших предметів, зростання їхнього загального розвитку, підвищення культурного рівня [3, с. 3–4]. К. Пономарьова стверджує, що формування світогляду, розвиток пізнавальної активності й самостійності значною мірою залежить від того, наскільки школярі володіють рідною мовою, мовленнєвими вміннями й навичками [11, с. 11].

Мета і завдання початкового курсу української мови, визначені у створених на основі Державного стандарту типових освітніх програмах [14], орієнтують на упровадження компетентнісного підходу у початковій мовній освіті – формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів як важливої умови оволодіння мовою як засобом спілкування, розвитку особистісних якостей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та вирішувати навчальні і життєво важливі завдання.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. На основі концептуальних засад Нової української школи у Державному стандарті початкової освіти визначено вимоги до обов'язкових результатів навчання з урахуванням компетентнісного підходу, в основу якого покладено ключові компетентності. Перша з них – «вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» [7, с. 4]. Це означає, що основними аспектами початкової мовної освіти є забезпечення пріоритету української мови як державної, формування компетентної особистості у вирішенні мовленнєвих, навчальних і життєвих ситуацій.

На основі аналізу наукової і довідникової літератури *компетентність* розуміємо як інтегровану здатність особистості, набуту в процесі навчання, що охоплює знання, уміння, навички, досвід, цінності, ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці (Савченко О.) [12], як конкретні життєві вміння і навички, необхідні людині будь-якої професії, віку для забезпечення її адаптації та успішності в житті (Родигіна І.) [8]. Дослідники стверджують, що компетентність – це власний досвід суб'єкта навчання, здобутий у процесі навчання, самонавчання, саморозвитку під керівництвом педагога-майстра; на відміну від знаннєвого досвіду, компетентність не можна передати іншому, кожен учень самостійно створює власну компетентність, а вчитель лише спрямовує його [6].

Теоретичні основи реалізації *компетентнісного підходу*, що полягає у спрямуванні навчального процесу на формування в учнів ключових і предметних компетентностей, визначено у працях науковців (Байбара Т., Бібік Н., Пометун О., Савченко О. та ін.). О. Пометун зазначає, що «компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, уміння і ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості» [10]. Важливими для формування діяльної компетентної особистості є висновки вчених про те, що компетентність є інтегрованим результатом освіти, набутим особистістю; це й передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах [9].

Т. Байбара наголошує, що оволодіння ключовими компетентностями відбувається шляхом формування в учнів предметних і загальнопредметних компетентностей як етапів цілісного процесу [2]. Тісний взаємозв'язок між ключовими і предметними компетентностями обґрунтовує О. Савченко: без предметних компетентностей не сформувати якісні ключові компетентності, які, у свою чергу, є міжпредметною основою для всіх навчальних досягнень учнів та їхньої соціальної адаптації [12, с. 143].

Теоретико-практичні, методичні аспекти проблеми шкільної мовної освіти на компетентнісних засадах висвітлюються у працях В. Бадер, Н. Бондаренко, М. Вашуленка, О. Горошкіної, Н. Грони, С. Дубовик, М. Захарійчук, Т. Zenченко, К. Пономарьової, Л. Попової, Н. Ростикус, Н. Сіранчук та ін. Дослідники зазначають, що провідною тенденцією сучасної мовної освіти є антропоцентричне спрямування її, що реалізується в особистісному орієнтуванні мовної освіти й створенні належних умов для формування мовної особистості учня, розвиток у нього морально-етичних якостей, предметної та ключових компетентностей [6, с. 9]. Важливими є висновки лінгводидактів щодо впровадження компетентнісного підходу в навчання здобувачів початкової освіти української мови: теоретичні відомості у початковій мовній освіті є не самоціллю, а важливою основою усвідомлення молодшими школярами лінгвістичних явищ із метою розвитку комунікативної компетентності в її лінгвістичному, соціолінгвістичному та прагматичному аспектах шляхом виконання рецептивних видів мовленнєвої діяльності у поєднанні із продуктивними (Вашуленко М.); спрямування шкільного мовного курсу на формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (Пonomарьова К.); формування комунікативної й соціокультурної компетентностей у взаємозв'язку (Бадер В.).

Вивчення науково-теоретичних засад компетентнісно орієнтованого навчання дало можливість зробити висновок про необхідність формування в учнів ключових, мовної і мовленнєвої предметних компетентностей у процесі початкового навчання української мови. З огляду на це забезпечення загального розвитку здобувачів початкової освіти і використання мовного потенціалу для формування необхідних життєвих компетентностей, опанування на основі доступної мовної теорії практичних умінь і навичок є важливою проблемою і потребує розроблення відповідної методики та впровадження її в освітній процес.

Мета статті – окреслити методичні аспекти реалізації компетентнісного підходу в початковій мовній освіті та запропонувати вправи і завдання для формування у молодших школярів предметних (мовної і мовленнєвої) і ключових компетентностей у процесі навчання української мови.

Виклад основного матеріалу. Актуальною проблемою сучасності є компетентнісне навчання, що

передбачає результативно-діяльнісну освіту: засвоєння здобувачами освіти знань, формування умінь використовувати їх на практиці, опанування навичок, набуття життєвих компетентностей. Утілення ключових і предметних компетентностей у змісті шкільної освіти, й початкової зокрема, здійснюється, як стверджують дослідники, через виявлення можливостей конкретного предмета для формування кожної з них [12, с. 142].

Метою початкового курсу мовно-літературної освіти, як зазначено у типовій освітній програмі, підготовленій творчим колективом під керівництвом О. Савченко, є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей, розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей [14, с.192].

Для досягнення визначеної мети в програмі з української мови конкретизовано завдання, очікувані результати, зміст навчання здобувачів початкової освіти за змістовими лініями («Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища»), реалізація яких має здійснюватися диференційовано відповідно до вимог для кожного класу і в органічному взаємозв'язку з формуванням комунікативної і ключових компетентностей.

Для дослідження нами обрано ключові компетентності, формування яких найбільше спроможний забезпечити курс української мови (вільне володіння державною мовою, навчання впродовж життя, громадянські і соціальні), та предметні (мовна і мовленнєва) у структурі комунікативної. Основну увагу було зацентовано на організації практичної діяльності молодших школярів над відібраними компетентностями у процесі дослідження мовних явищ у двох аспектах: засвоєння учнями доступного й необхідного обсягу мовних знань та розвиток навичок мовленнєвої діяльності.

У розкритті практичного аспекту компетентнісного підходу у початковій мовній освіті орієнтувалися на складники визначеного у нормативних документах і науково-методичній літературі змісту таких ключових компетентностей:

вільне володіння державною мовою – уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти; відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження;

навчання впродовж життя – опанування умінь і навичок організувати і контролювати свою навчальну діяльність, виконання розумових операцій і практичних дій; отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб; уміння працювати самостійно і в групі;

громадянські та соціальні – здатність діяти в життєвих ситуаціях відповідно до соціальних норм і правил, усвідомлювати себе громадянином України; знати державні, українські національні символи, традиції, народні свята, етикетні правила спілкування та ін.

Комунікативну компетентність розглядаємо як здатність успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення навчальних/життєво важливих завдань. Її зміст структурується передусім такими важливими предметними компетентностями, як *мовна і мовленнєва*, сформованість яких у молодших школярів забезпечує розуміння чужих і створення власних висловлювань відповідно до мети й обставин спілкування, вміння й навички успішної комунікації у різних ситуаціях.

Мовну компетентність розуміємо як систему сформованих у процесі навчання знань особливостей одиниць і категорій усіх рівнів мовної структури, практичних умінь і навичок доцільно і стилістично правильно використовувати мовні засоби у процесі продукування висловлювань різних типів, стилів і жанрів відповідно до комунікативної мети та з урахуванням ситуації спілкування; як здатність застосовувати мовні засоби у власному мовленні відповідно до літературних норм.

Мовленнєва компетентність – володіння різними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо); здатність вести діалог, будувати усні і письмові зв'язні висловлювання.

Особливого значення у компетентнісному навчанні набувають *практичні* методи, основним видом яких є навчальні вправи й завдання.

У тлумачному словнику сучасної української мови *вправа* визначається як розвиток певних якостей, навичок постійною, систематичною роботою; спроба опанувати якусь справу, набути певного вміння; спеціальне завдання, що виконується для набуття певних навичок або закріплення наявних знань [5]; у дидактиці початкової освіти *вправа* – багаторазове повторення навчальних дій з метою формування та вдосконалення в молодших школярів умінь і навичок [12, с. 278].

У нашій публікації увага зосереджується на вправах і завданнях, метою яких є опанування учнями найважливіших функційних складників мовної системи (слово, речення, текст), використання молодшими школярами мовних явищ у процесі мовлення відповідно до мети й умов спілкування. Це означає, що

робота над мовною теорією має підпорядковуватися завданням з розвитку мовлення учнів, залученню їх до практичного застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях.

Розробляючи вправи й завдання для реалізації компетентнісного підходу, орієнтувалися на дидактичні вимоги до організації виконання учнями вправ, зокрема:

- наявність мотиваційного аспекту;
- спрямування на розвиток і закріплення різних якостей знань і умінь школярів;
- доведення до свідомості дітей мети виконання певних дій;
- урахування рівня самостійності учнів;
- поступове ускладнення умов виконання вправ (за зразком; з опорою на різні види педагогічної підтримки; без підтримки, зберігаючи в пам'яті спосіб виконання; застосування способу виконання в нових умовах);
- умілий розподіл часу на виконання практичних завдань;
- добір різних видів завдань, що сприяють підтриманню навчальних інтересів [12, с. 279].

Важливим для нашого дослідження є висновок О. Савченко про те, що у використанні практичних методів необхідно передбачати «економну форму пред'явлення, коли до одного запису, малюнка, об'єкта можна поставити кілька тренувальних завдань».

Наша науково-методична розвідка є спробою представити мовні і мовленнєві вправи, зорієнтовані на комплексне формування ключових і предметної компетентностей на уроках української мови у процесі дослідження мовних явищ.

Змістова лінія початкового курсу мовно-літературної освіти «Досліджуємо мовні явища» спрямована на дослідження учнями мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя [14, с. 193].

Зміст програми з дослідження мовних явищ орієнтує на вивчення *слова*: спостереження за лексичним значенням слів; визначення ролі лексичних груп слів у мовленні; використання у власному мовленні слів різних лексичних груп; дослідження частин мови (іменника, прикметника, дієслова, числівника, займенника, прислівника, службових частин мови); формування умінь використовувати у мовленні граматичні форми частин мови з урахуванням їхнього функційного призначення.

Робота над *реченням* передбачає: дослідження речень, різних за метою висловлювання, інтонацією, зі звертаннями; побудова різних видів речень (за малюнком, з поданих слів, на задану тему, самостійно); використання різних видів речень у власному мовленні; удосконалення мовлення учнів на основі граматичних знань про речення.

Зміст роботи над *текстом* спрямовано на практичне ознайомлення молодших школярів з поняттям *текст*, його істотними характерними ознаками, на дослідження текстів різних типів і стилів, формування умінь будувати тексти відповідно до мети і ситуації спілкування.

Реалізація означених завдань є важливою умовою вироблення у молодших школярів спільних для всіх компетентностей умінь, зокрема: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, творчість, здатність логічно обґрунтовувати позицію, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами. Тому формування предметних мовної і мовленнєвої компетентностей та ключових доцільно здійснювати у взаємозв'язку шляхом залучення здобувачів освіти до практичного застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності (слухання і розуміння, говоріння, читання, письма) в навчальних ситуаціях.

Важливим засобом у формуванні в учнів умінь комунікативно виправдано використовувати мовні засоби у спілкуванні є практичні завдання, спрямовані на роботу над словом у єдності його різних значень, у взаємозв'язках з іншими словами у словосполученні, реченні, мікротексті, тексті.

Тому в навчанні рідної мови слід систематично спрямовувати роботу на збагачення словника учнів, уточнення, розширення значень уже відомих слів, на розвиток інтересу й уваги до слова як до важливого засобу висловлювання думки, розширення уявлень школярів про культуру українського народу, її особливості в різних регіонах України, реалізації завдань національно-патріотичного виховання на сучасному етапі.

Компетентнісний підхід орієнтує на вивчення речення як найважливішої синтаксичної одиниці на функціональній основі – вживання речення як одиниці висловлювання; поглиблення знань і вмінь із синтаксису під час опрацювання несинтаксичних тем; формування уміння використовувати у власному мовленні речення за метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні) і за інтонацією (неокличні, окличні). Тому на уроках української мови необхідно застосовувати практичні вправи і завдання на розвиток умінь правильно будувати різноманітні речення залежно від ситуації спілкування, мети висловлювання, на ознайомлення учнів із вживанням різних форм звертання, лексики, за допомогою якої

виражають прохання, вдячність, вибачення, застереження тощо.

Дослідження тексту варто спрямовувати на формування в учнів мовленнєвих навичок, умінь, необхідних для побудови зв'язних висловлювань різних типів: визначати і розкривати тему й основну думку твору; збирати, систематизувати матеріал; розташовувати матеріал, дотримуючись складеного плану; уміння використовувати мовні засоби; будувати (творити) текст, удосконалювати його. Ефективною в цьому напрямі є робота над структурою, змістом викладу та мовним оформленням аналізованого тексту.

Розглянемо особливості використання практичних методів навчання у роботі над основними мовними одиницями (словом, реченням, текстом). Зауважимо, що зміст мовного матеріалу і завдання дібрано з урахуванням можливостей формування в учнів *комунікативної* компетентності та окремих складників ключових: *навчання впродовж життя* (виконання розумових операцій і практичних дій; отримання нової інформації з метою застосування її в різних ситуаціях; уміння працювати самостійно і в групі); *громадянські і соціальні* (здатність діяти в життєвих ситуаціях відповідно до соціальних норм і правил, усвідомлювати себе громадянином України; знати державні, українські національні символи, традиції, народні свята, етикетні правила спілкування та ін.). Пропоновані вправи містять комплекс завдань для цілеспрямованого формування означених компетентностей на базі того самого дидактичного матеріалу; одне завдання – домінуювальне відповідно до мети уроку.

Організації пошукової діяльності молодших школярів, застосуванню здобутих мовних знань у практичній діяльності, залученню до активних дій сприяє введення в урок вправ, які викликають у дітей пізнавальний інтерес, моделюють певну ситуацію, спонукають брати участь у колективних справах, у розв'язанні навчальних завдань, створенні текстів, виконанні проєктів тощо.

Ефективними є такі види роботи:

- спостереження за вживанням мовних засобів у текстах наукового та художнього стилів;
- лексичний аналіз текстів, обґрунтування добору тих чи інших мовних засобів;
- практичні спостереження за синтаксичною будовою та інтонаційним оформленням речень;
- добір найбільш доцільних мовних засобів із поданих для побудови речень, тексту;
- колективний добір мовних варіантів для правильного вираження думки;
- самостійне створення висловлювань різних типів.

Використання у процесі дослідження мовних явищ навчальних вправ на текстовій основі сприяє виробленню в учнів умінь слухати, розуміти почуте й прочитане, читати, обмінюватися інформацією, робити відповідні висновки, формуванню складників громадянської і соціокультурної компетентностей, зокрема: знання про свою державу, культуру українського народу; уміння успішно користуватися мовою під час виконання різноманітних соціальних ролей. Зазначимо, що завдання мають диференціюватися по класах відповідно до вимог програми.

Розділи «Слово. Значення слова», «Частини мови»

Вправа 1

– Прочитайте текст.

Квітка сонця

На високому стеблі велика квітка з золотими пелюстками. Вона схожа на сонце. Тому її називають її соняшником.

Спить уночі соняшник, схиливши пелюстки. Та як тільки сходить ранкова зірниця, пелюстки тремтять. То соняшник чекає сходу сонця.

Ось уже сонце викотилося з-за обрію. Соняшник повертає до нього свою золоту голівку, дивиться на червоне вогняне коло. Усміхається соняшник до сонця, радіє. (За Василем Сухомлинським)

– Про що цікаве довідалися? Подумайте, чому текст так називається. Яку картину ви уявили? Слова якої частини мови допомогли уявити квітку сонця? Який настрій створює читання цього тексту?

Мовно-мовленнєві завдання: Назвіть сполучення слів, у яких слова вжито в переносному значенні. Обґрунтуйте свою відповідь. Як можна розрізняти слова з прямим і переносним значенням? Як би ви написали про це у словнику термінів з української мови?

Досвід переконує, що практична робота з прикметниками допомагає вводити їх до словника молодших школярів, активізувати, уточнювати смислові відтінки, усвідомлювати значення прикметника в мові і мовленні як важливого виражального засобу, формувати комунікативно-стилістичні уміння.

Вправа 2

– Прочитайте (прослухайте) вірш.

Журавлик

*З далекого краю, з далеких світів
журавлик на крилах додому летів,
минав океани, ліси і моря,*

*вдивлявся крізь тумани: чия це земля,
чий це долини, чий це луги,
чию це калину гойдають вітри?
Впізнав батьківщину – моя це земля,
моє тут гніздечко і мова моя.*

Леся Пилип'юк

– Про кого віршик? Який настрої охопив журавлика, коли він упізнав батьківщину?

Мовно-мовленнєві завдання: У якому значенні у віршику вжито слово *земля*? Поміркуйте, у яких ще значеннях може вживатися це слово. Який посібник допомагає нам визначити, скільки значень має слово? (Активізуватиме діяльність учнів пошук значень цього слова в електронному словнику). Пригадайте відомі вам речення зі словом *земля* або складіть самостійно. У яких значеннях воно вживається? Дослідіть (у групах), у яких числах вживаються іменники у віршику. Обґрунтуйте свої відповіді.

– Що цікавого знаєте про свій край? Чим би ви хотіли поділитися? З чого починається Україна для кожного з вас? Обговоріть у групах (парах) прислів'я «Дорогу вибирай та рідної землі не забувай». Чи погоджуєтеся з прислів'ям?

Вправа 3

– Прочитайте (прослухайте) вірш Любові Відути.

*Доброго вечора! Доброго ранку!
Прошу принести водиці у дзбанку.
Вибачте, дякую, будьте здорові! –
спів солов'їний у кожному слові.
– Я вас попрошу! Звісно, будь ласка! –
в добрих словах нам вчувається казка.
– Хай вам щастить і в дорозі, і вдома! –
ввічливих слів не чіпляється втома.
Слово привітне летіть, іскриться,
Наче вода у батьківській криниці.*

Любов Відута

– Чим він особливий? Чому присвячений? Які прийняті в народі форми мовленнєвого етикету (ввічливі слова) використано? (Форми *вітання, прощання, побажання, прохання, вибачення, подяки*.) Який заголовок запропонуєте до цього вірша? Чому?

Мовно-мовленнєві завдання: Які ввічливі слова у спілкуванні вживаєте ви? У яких ситуаціях? Як їх треба промовляти?

Учнім варто запропонувати скласти в групах правила культури спілкування, презентувати їх, зіставити з таблицею для перевірки, за потреби доповнити.

Активізують роботу в групах і завдання на продовження фрази: «Вітаючись, доречно вживати такі слова: ...»; «Прощаючись, говоримо: ...»; «Форми звертання українців: ...»; «Свою подяку висловлюємо так: ...»; «Своє вибачення передають словами: ...». Кожна група отримує картку із завданням. Після презентації результатів виконання слухачі беруть участь в обговоренні, доповненні, оцінюванні повноти розкриття питання.

Вправа 4

Опануванню молодшими школярами частин мови як лексико-граматичних розрядів слів сприяють практичні завдання за цікавими для дітей текстами. Пропонуємо роботу за віршем Наталки Поклад «Друзі».

– Прочитайте (прослухайте) текст.

Друзі

*Киця – друг, комп'ютер – друг:
я люблю дружити.
Друзі – річка, ліс і луг,
і книжки, і квіти.
Ще я подружжю з Мишком
і з веселуном Сашком,
та з Наталкою, яка
змайструвала літака.
Адже друзів, каже тато,
не буває забагато.*

Наталка Поклад

– Про яких друзів йдеться у віршику?. Що вас особливо зацікавило? Яким уявляєте автора? Підтвердуйте свою думку словами тексту. Як ви розумієте слова тата?

Мовно- мовленнєві завдання: Упізнайте слова – назви предметів. Як ви їх визначали? Чому до одних іменників ставимо питання *хто?*, а до інших – *що?* Поділіться інформацією про те, як розрізняти загальні і власні назви. Яке правило про написання власних і загальних назв запам'ятали?

Формуванню власної думки, правильному її висловлюванню, доведенню власної позиції, виробленню умінь використовувати іменники у мовленні з урахуванням їхнього функційного призначення сприятимуть завдання такого типу: розказати, чому річка, ліс і луг, і книжки, і квіти, киця – наші друзі; навести аргументи про дружбу з комп'ютером; підготувати інформацію про правила користування комп'ютером і їх дотримання та ін.

Активізує мовленнєву діяльність учнів використання прислів'їв означеної тематики, зокрема: *У дружбі сила. Людина без друзів, ніби земля без дощу. Коли дружба прийшла – буде більше у світі тепла.*

Вправа 5

– Прочитайте (прослухайте) віршик.

Красива осінь вишиває клени

Красива осінь вишиває клени

Червоним, жовтим, срібним, золотим.

А листя просить:

– Виший нас зеленим!

Ми ще побудем, ще не облетим.

Ліна Костенко

– Подумайте, чому він так називається? Яку картину уявляєте? Запропонуйте свої назви.

Мовно-мовленнєві завдання: Слів якої частини мови найбільше у тексті? Поміркуйте, чому. Яку роль у мовленні відіграють прикметники? Назвіть слова, вжиті у переносному значенні. Пригадайте, у яких текстах вживаються слова у переносному значенні.

Активізує мовленнєву діяльність учнів використання інтерактивного прийому «Асоціативний куш». Працюючи в групах, школярі добирають і записують слова і словосполучення до теми «Золота осінь». Потім кожна група презентує дібраний мовний матеріал. Така робота спрямована на збагачення словникового запасу, розвиток логічного мислення, уяви, є підготовкою до створення словесних малюнків за аналізованим текстом.

Спостереження над лексичним значенням слова, доцільність використання його в мовленні, як підтверджує дослідження, досягається насамперед опорою на спеціально дібрані зв'язні тексти, у яких функція слова чітко виражена,

Розділи «Речення», «Текст».

Використання під час опрацювання речення синтаксичних навчальних вправ на текстовій основі сприяє виробленню в учнів умінь слухати, розуміти почуте й прочитане, читати, обмінюватися інформацією, робити відповідні висновки, тобто спрямовує зусилля молодших школярів на якнайповніше оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності.

Вправа 1

– Прочитайте (прослухайте) текст.

Обійми

Які найдієвіші ліки у світі?

Обійми! Вам скажуть дорослі і діти.

Обійми втамують і біль, і образу.

Обійми! Це те, що подіє одразу.

Де теплі обійми, там ходять на руки,

там дід з бабусею бавлять онуків.

Там в доброму гуморі мама і тато.

Обійми – це наші надійні крилята.

Наталія Карпенко

– Про які найдієвіші ліки йдеться? Чому обійми так названо? Обґрунтуйте свою думку. Як ще автор називає обійми? Чи погоджуєтеся ви з такими назвами обіймів?

Мовно-мовленнєві завдання: Зі скількох слів можуть складатися речення? Чи кожен групу слів можна назвати реченням? Переконайте слухачів у правильності своєї відповіді. Відтворіть інтонацію окличних речень. Як їх треба вимовляти?

Вправа 2

– Прочитайте тексти.

І. Принесли хліб. На столі поклали. Пахучий, теплий ще. Зі скоринкою золатою... Лежить ясний, як сонечко... (За Т. Коломієць)

ІІ. Ти знаєш, що таке хліб? Хліб – це наше здоров'я, наше життя, наш добробут.

У кожну хлібину вкладена праця багатьох людей. Шануй працю хліборобів! Бережи хліб!

– Про що в них говориться? У якому тексті розповідається про те, який хліб? Про що основне повідомляється у другому тексті? Яке питання можна поставити до нього? Чим відрізняються ці тексти? Визначте типи текстів. Доведіть правильність своєї відповіді. Доберіть до текстів заголовки. Складіть коротку розповідь про те, як появляється хліб на столі.

– Прочитай українське народне прислів'я. Чи погоджуєтесь з твердженням? Чого прислів'я нас навчає? Як гадаєте, чому люди з такою повагою ставляться до хліба?

Важливим аспектом підготовки молодших школярів до життєдіяльності в українському соціумі є використання в освітньому процесі текстів соціокультурного змісту про історію України, обереги, традиції і звичаї, свята, народні символи тощо. Роботу над ними на уроках української мови слід обов'язково зорієнтувати на виконання мовно-мовленнєвих завдань відповідно до теми уроку.

У реалізації змісту соціальних компетентностей важливу увагу треба приділити формуванню культури поведінки в сім'ї. З цією метою необхідно ознайомлювати учнів з українськими традиціями в родинних стосунках:

– Прочитайте віршик Марії Хоросницької.

Стару традицію, мов світ,

Ми бережемо, як святість:

Коли живі ще баба й дід –

Їм перше місце в хаті.

Марія Хоросницька

– Про яку традицію йдеться? Чому для бабусі й дідуся у хаті має бути перше місце? Чому ж ця традицію треба берегти, як святість?

Мовно-мовленнєві завдання: Про які імейні традиції ви знаєте? Розкажіть. Які твори про сім'ю, рід, повагу і любов до свого роду, ставлення до старших і молодших членів сім'ї ви читали? Як треба ставитися до старших і молодших членів сім'ї? Як ви допомагаєте своїм бабусі і дідусям?

З метою реалізації компетентнісного підходу у мовній освіті молодших школярів доцільно використовувати прийоми інтерактивного навчання, організація якого передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, які сприяють формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії: «Незакінчене речення», «Асоціативний куц», «Інтерв'ю», «Сенкан» та ін. Такий підхід забезпечує створення сприятливих умов для невимушеного спілкування, самостійної творчої діяльності учнів, застосування діалогічних і дискусійних форм навчання,

Висновки. Практичні вправи і завдання з української мови, спрямовані на опанування учнями найважливіших функціональних складників мовної системи (слово, речення, текст), використання молодшими школярами мовних явищ у процесі мовлення відповідно до мети й умов спілкування, сприяють формуванню предметних (мовної і мовленнєвої) і ключових компетентностей, зокрема навчання впродовж життя, громадянських і соціальних.

Мовно-мовленнєві вправи, як підтверджує дослідження, є важливим засобом загальнокультурного розвитку молодших школярів, підготовки їх до життєдіяльності в українському соціумі. Виконання вправ з використанням різного мовного матеріалу забезпечує збагачення словника здобувачів початкової освіти, розвиток інтересу й уваги до рідного слова, прагнення вдосконалити своє мовлення, викликає у дітей бажання користуватися доступною довідковою літературою, самостійно вивчати певні явища, користуючись при цьому інформацією, сприяє підвищенню загальної освіченості, стимулює розвиток творчих здібностей.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробленні проблеми компетентнісного підходу в розвитку діалогічного і монологічного мовлення здобувачів початкової освіти, упровадження сучасних технологій навчання.

Список використаної літератури

1. Бадер В. І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. 1–4 класи : навч. посіб. Донецьк : ВДБВ «ДОНБАС», 2013. 160 с.

2. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичні засади. *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти* : дайджест 1 / укл. О. В. Онопрієнко. Донецьк : Каштан, 2011. С. 31–41.

3. Ващуленко М. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Основа», 2019. 192 с.

4. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. 400 с.
5. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ : Ірпінськ : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
6. Горошкіна О. М., Бондаренко Н. В., Попова Л. О. Методика компетентісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с.
7. Державний стандарт початкової освіти. *Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 класи*. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. С. 92–121.
8. Компетентнісний підхід у неперервній освіті : колективна монографія / за науковою редакцією І. Г.Єрмакова. Донецьк : Каштан, 2012. 260 с.
9. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Пляяди», 2017. 206 с.
10. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К. І. С., 2004. С. 15–24.
11. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
12. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручн. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
13. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра : посібник. Київ : Педагогічна думка, 2014. 176 с.
14. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

COMPETENCE-BASED APPROACH IN PRIMARY LANGUAGE EDUCATION: A PRACTICAL ASPECT

Sobko Valentyna

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

Introduction. *The article deals with the problem of the competence approach implementation in primary language education.*

Purpose. *The formation of key and subject competencies of primary school pupils as an important condition for mastering the language as a means of communication, the development of personal qualities of a person, the ability to independently acquire new knowledge and solve educational and vital tasks.*

Results. *The essence of key competencies (fluency in the state language, lifelong learning, civic and social) and subject ones (linguistic and speech) in the structure of the key communicative competence is revealed; the content of the work on the mentioned competences is determined in the paper.*

The linguistic and didactic possibilities of the competence approach implementation are substantiated in the process of researching linguistic phenomena in two aspects: pupils' assimilation of the available and necessary amount of language knowledge and the development of speaking activity skills.

The author proposed exercises and tasks, the purpose of which is the competence approach implementation in the process of learning the Ukrainian language, pupils' mastery of the most important functional components of the language system (word, sentence, text), the use of language phenomena by primary school pupils in the process of speaking in accordance with the aim and conditions of communication; linguistic and speaking exercises are presented, aimed at enriching the vocabulary of primary school pupils, developing interest and attention to the native word, striving to improve their speaking.

Originality. *Attention is paid to the formation of pupils' «lifelong learning» competence, which involves mastering the skills and abilities to organize and control their own educational activities, to work independently and in a group in the process of researching language and speech phenomena, taking into account the components of the ability to learn, in particular motivational, content, and activity.*

The recommendations on forming some components of civic and social competences are given (the ability to act in life situations according to social norms and rules, to realize themselves as citizens of Ukraine; to know state and Ukrainian national symbols, traditions, national holidays, etiquette rules of communication) in Ukrainian language lessons.

Conclusion. *Practical exercises and tasks in the Ukrainian language, aimed at students mastering the most important functional components of the language system (word, sentence, text), the use of language phenomena by younger schoolchildren in the process of speaking in accordance with the purpose and conditions of communication, contribute to the formation of subject (language and speech) and key competences, including*

lifelong learning, civic and social.

Language and speech exercises, as the research confirms, are an important means of general cultural development of younger schoolchildren, preparing them for life in Ukrainian society. Carrying out exercises using various language materials ensures the enrichment of the vocabulary of primary school students, the development of interest and attention to their native language, the desire to improve their speech, makes children want to use available reference literature, independently study certain phenomena, while using information, contributes to the improvement of general education, stimulates the development of creative abilities.

We see the prospect of further research in the development of the problem of the competence approach in the development of dialogic and monologic speech of students of primary education, the introduction of modern learning technologies.

Key words: *primary school language education, the Ukrainian language, key competences, subject language and speech competence, competence approach, primary education pupils, language and speaking exercises.*

References

1. Bader, V. I. (2013). *Rozvytok usnoho i pysemnoho movlennya molodshchych shkolyariv 1–4 klasy: navchalny posibnyk. [Development of primary school pupils' oral and written speaking. 1-st – 4-th forms: educational manual].* Donetsk: VDBV «DONBAS», 160. [in Ukrainian].
2. Baibara, T. M. (2011). *Kompetentnisnyi pidkhid v pochatkovii lantsi osvity: teoretychni zasady. Formuvannia kliuchovykh i predmetnykh kompetentnosti molodshchych shkolyariv u navchalnomu protsesi: teoretychni aspekty [Competence approach in primary education: theoretical basis. Formation of key and subject competencies of primary school pupils in the educational process: theoretical aspects].* Donetsk, Kashtan, 31 – 41. [in Ukrainian].
3. Vashulenko, M. S. (2019). *Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanoho kursu «ukrainska mova» u 1–2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnogo pidkhodu: navch.-metod. posib [New Ukrainian school: teaching methodology of the integrated course «the Ukrainian language» in the 1-2-nd forms of general secondary education institutions based on the competence approach: teaching-method. manual].* K., Vydavnychiy dim «Osnova» – Publishing house «Osnova», 192. [in Ukrainian].
4. Vashulenko, M. S. (2018). *Ukrainska mova i movlennia v pochatkovii shkoli: metod. posib. [Ukrainian language and speech in primary school: method. Manual].* Kyiv: «Osvita», 400. [in Ukrainian].
5. *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (z dod. i dopov.). (2005). [Large interpretive dictionary of the Ukrainian language (with supplements and additions)].* Kyiv – Irpin: VTF «Perun». 1728. [in Ukrainian].
6. Horoshkina, O. M., Bondarenko, N. V., Popova, L. O. (2020). *Metodyka kompetentnisno oriantovano navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu na rivni standartu: metodychnyi posibnyk. [Methodology of competency-oriented teaching of the Ukrainian language for lyceum students at the standard level: methodical guide].* Kyiv: CONVI PRINT, 128. [in Ukrainian].
7. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. Typovi osvichni prohramy dlia zakl. zahalnoi serednoi osvity: 1–2 klasy. (2018). [State standard of primary education. Typical educational programs for general secondary education: 1–2 grades.]* Kyiv: TD «OSVITA-CENTR+», 92 – 121. [in Ukrainian].
8. *Kompetentnisnyi pidkhid u nepererivni osviti: kolektyvna monohrafiia [Competency approach in continuing education: collective monograph]. (2012).* Donetsk: Kashtan. 260. [in Ukrainian].
9. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a teacher's guide]. (2017).* Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady», 206. [in Ukrainian].
10. Pometun, O. I. (2004). *Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukrainski perspektyvy. [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries. Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives].* Biblioteka osvitoi polityky - Library of educational policy. Kyiv : K. I. S. 15–24. [in Ukrainian].
11. Ponomarova, K. I. (2020). *Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti molodshchych shkolyariv u protsesi navchannia ukrainskoi movy: metodychnyi posibnyk. [Formation of primary school pupils' communicative competence in the process of learning the Ukrainian language: methodical guide].* Kyiv: CONVI PRINT, 88. [in Ukrainian].
12. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoї osvity: pidruchnyk. [Didactics of primary education: textbook].* Kyiv: Gramota, 504. [in Ukrainian].
13. Savchenko, O. Ya. (2014). *Uminnia vchytysia – kliuchova kompetentnist molodshoho shkolyara: posibnyk. [The ability to learn is the key competence of a primary school pupil: a guide].* Kyiv: Pedagogichna dumka, 176. [in Ukrainian].
14. *Typovi osvichni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 ta 3–4 klasy. [Typical educational programs for general secondary education: 1–2 and 3–4 grades]. (2019).* Kyiv: Vydavnytstvo «Svitoch», 336. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 29.11.2023 р.

УДК 378.016.811

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-232-239

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

Кухарчук Ірина Олексіївна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: irina.kux24@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2854-1429

Шелест Олексій Петрович

студент 61-У групи спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література)
Навчально-наукового інституту філології та історії
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

У статті досліджено особливості провадження проєктної діяльності на уроках української мови в старших класах. Розкрито сутність поняття «проєкт», «метод проєкту», «проєктна діяльність». Визначено характерні риси цього методу навчання: наявність суб'єктивно значущої чи соціально вагомої проблеми, формулювання цілей і створення інтелектуального образу продукту, попереднє планування; пошук літератури та шляхів розв'язання проблеми, практична реалізація отриманих результатів; публічний захист і презентація результатів. Доведено, що уроки української мови є досить ефективною формою реалізації проєктної діяльності учнями старшої школи. Запропоновані різні види проєктної діяльності для учнів 10–11-х класів на уроках української мови, у яких акцентовано на методах творчого, інтерактивного, дослідницького, пошукового характеру. Представлено основну схему створення проєкту: «проблема – план – пошук інформації – продукт – презентація».

Ключові слова: компетентнісно орієнтований підхід, проєкт, метод проєкту, проєктна діяльність, українська мова, мовна норма.

Постановка проблеми. Пріоритетними завданнями сучасної школи є формування активного ставлення учнів до здобуття знань, навчання їх самостійно, інноваційно та творчо мислити, приймати ефективні рішення та брати відповідальність за їх реалізацію. Упровадження компетентнісно орієнтованого підходу до навчання зумовило зміни освітньої моделі та перехід від безособистісної до особистісно орієнтованої, від одноманітної до варіативної, від адаптивної до розвивальної, від знаннєвої до діяльнісної, від традиційної до інноваційної.

Світова модернізація освітнього процесу засвідчує ефективність форм навчання, у яких основними стають самостійні способи набуття необхідних знань і навичок. Традиційні форми організації навчання не забезпечують повною мірою належного рівня сформованості в учнів компетенцій, які необхідні для успішної професійної діяльності. Тріада «знання – вміння – навички» поповнюється новою дидактичною одиницею – «досвід практичної діяльності». З огляду на це особливої значущості набуває провадження проєктної діяльності в закладах освіти. Проєктна діяльність спрямована на формування самостійних дослідницьких умінь, що забезпечує розвиток творчих здібностей та логічного мислення й залучає учнів до розв'язання життєво важливих проблем. Уміння застосовувати у своїй роботі проєктні технології є одним із засобів саморозвитку та самоосвіти школярів, а з іншого боку, є показником високої кваліфікації й майстерності вчителя, його інноваційної методики навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти провадження проєктної діяльності знайшли відображення в наукових роботах американських педагогів (Дж.Дьюї, В.Кілпатрика, Е.Коллінгса), у працях зарубіжних (В.Гузєєва, Н. Матяш, Я. Пахомової, Є.Полата, Г. Селевка, І. Сергєєва) та вітчизняних дослідників (К. Баханова, О. Безпалько, І. Дичківської, І. Єрмакова, Г. Ісаєвої, В. Киричук, О. Любарської, В. Нищети, О. Пехоти, О. Пометун, С. Сисоєвої, О. Слободяник, С. Шевцової, С. Ящук та ін.). Незважаючи на активні пошуки шляхів реалізації проєктної діяльності, провадження проєктних методів навчання на уроках української мови в старших класах має ситуативний характер, а використання проєктної технології в мовній освіті старшокласників відповідно до сучасних запитів Нової української школи потребує подальших досліджень.

Мета статті – дослідити сутність проєктної діяльності як інноваційної технології освітнього процесу; окреслити шляхи організації проєктної діяльності на уроках української мови в старших класах.

Виклад основного матеріалу. Проєктна діяльність учнів – це вид освітньої діяльності, основним завданням якої є проєктний спосіб досягнення мети через вирішення конкретної проблеми в умовах обмеженості терміну та ресурсів, що завершується практичним результатом у вигляді проєкту. Зміст проєктної діяльності визначається учнями та здійснюється в процесі теоретичного опрацювання та практичної реалізації під керівництвом педагога як незалежного консультанта.

Проєктна діяльність – конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на

розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту. Проектна діяльність належить до унікальних способів людської практики, пов'язаної із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінюванням наслідків реалізації задумів. Проектування є творчою, інноваційною діяльністю, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту [3].

Незважаючи на те, що метод проектів належить до інноваційних технологій, він не є абсолютно новим у педагогічній науці. Основоположником проектною методикою прийнято вважати американського педагога Джона Дьюї, в основі наукового опису цієї методики покладено постулати прагматичної педагогіки. Саме Дьюї сприяв теоретичному обґрунтуванню в першій чверті ХХ ст. методу проектів, що став у перші десятиліття ХХІ ст. одним із найбільш актуальних засобів навчання в постіндустріальному інформаційному суспільстві. Теорію вченого коротко можна сформулювати так: дитина у своєму розвитку повторює шлях людства в пізнавальному процесі; засвоєння знань є спонтанним і некерованим процесом; для ефективного засвоєння матеріалу учень повинен не лише слухати та сприймати, а й бути активним суб'єктом навчального процесу.

Важливу роль у розробленні ідеї проекту відіграв принцип Дьюї «навчання через дію», суть якого полягає у відкритті, тобто безперервному провадженні чогось нового. Цей принцип було покладено в основу розробленого вченими методу проектів або «методу проблем». Основна мета методу проектів – створити для учнів можливість для самостійного здобуття знань у процесі розв'язання практичних завдань і проблем, що потребують інтеграції знань із різних дисциплін. Цінність запропонованого методу, на нашу думку, полягає у створенні умов для самостійного навчання дитини, зокрема в проблематизації матеріалу, що вивчається, активності школяра, зв'язку навчання з життям дитини.

Безперечно, концепція Джона Дьюї та реалізація його ідей учнями та послідовниками – американськими педагогами Є. Пархерст і Кільпатриком – мали вагомий вплив на систему освіти ХХ століття. Розгорнутий опис і детальне теоретичне обґрунтування методу проекту здійснив американський педагог Вільям Херд Кілпатрик, який був учнем Дьюї. У 1909–1938 рр. учений працював разом із Дьюї в педагогічному коледжі Колумбійського університету – визнаному центрі прогресивної педагогіки. Кілпатрик як прихильник «прагматичної педагогіки» розглядав школу важливим інструментом демократії у сфері освіти. Розроблена ним педагогічна система («експерименталізм») базується на філософії прагматизму та психології біхевіоризму. Метод проектів Кілпатрик характеризував як метод планування доцільної (цілеспрямованої) діяльності у зв'язку з розв'язанням будь-якого навчально-шкільного завдання у реальних життєвих умовах; як метод, який є доцільним шляхом підходу до дітей з метою пробудження найкращого у них, їхніх творчих сил; як метод, який не означає абстрагування та віддалення від реальної дійсності. Учений уважав, що проектом є будь-яка діяльність, виконана «від щирого серця», з високим ступенем самостійності групою дітей, об'єднаних в конкретний момент спільними інтересами.

Американський професор Е. Коллінгс у книзі «Досвід роботи американської школи за методом проектів» детально описав використання методу проектів у школах та навів підсумки порівняльного аналізу результатів експериментальних і контрольних шкіл. У дослідженні констатувалося, що навчальна програма може бути повністю обрана з цілей, поставлених дітьми в реальному житті. Наведені в книзі дані свідчать, що практично за всіма параметрами (успіхи учнів, їхнє ставлення до школи та освіти, поведінка поза школою, ставлення батьків до школи, життя спільноти, що формується навколо школи) експериментальні школи перевищують контрольні. Педагоги, які використовували метод проектів, високо оцінювали його ефективність та прагнули вдосконалювати навички його застосування. Американські журнали публікували статті, де обговорювалися переваги та недоліки методу проектів, були випущені спеціальні посібники для вчителів. Водночас багато педагогів відмовлялися впроваджувати проектне навчання, оскільки не існувало чіткого планування занять та правил їх проведення.

У Радянському Союзі дидакти пов'язували метод проектів із прагматичною педагогікою. Радянська педагогіка 1920-х років орієнтувала вчителя на пристосування до потреб учня. У навчальному процесі провідна роль належала організації самостійної роботи дітей, що полягає у виконанні трудових, лабораторних, евристичних, дослідницьких завдань. Водночас метод проектів розглядався не тільки як засіб розвитку творчої ініціативи та самостійності в навчанні, а насамперед як інструмент встановлення безпосереднього зв'язку між набутими знаннями та вміннями (винятково у вирішенні практичних завдань). Властива для того часу категоричність відобразилася в формулі «метод проектів як єдиний засіб перетворення школи навчання на школу життя».

Метод проектів знайшов своє відображення й в українській педагогіці та почав активно використовуватися із запровадженням нових стандартів освіти. В основі методу проектів визначені ідеї, які формують сутність цього поняття, тобто те, що можна побачити, усвідомити й реалізувати в практичній діяльності. Проектна діяльність охоплює багато понять: проект, метод проектів, структура проекту, проектування, проектна технологія, технологія проектною діяльності, проектна педагогічна технологія, технологія проектування, прогнозування, конструювання, моделювання, дослідження, планування;

рефлексія; процедури оцінювання ефективності проєкту тощо.

Слово «проєкт» запозичене з латинської мови («*projektus*») й дослівно перекладається як «викинутий уперед». Французьке слово «*projet*» позначає «намір, який буде здійснено в майбутньому». Отже, проєкт – це розроблений план, задум вирішення проблем, внаслідок розв'язання яких має бути якийсь новий продукт, програма, фільм, брошура, книга, модель, презентація, сайт і т.п.

О. Безпалько проєкт трактує як форму випереджального відображення та перетворення дійсності, що супроводжується сукупністю скоординованих дій, обмежених у часі із зазначенням параметрів можливих витрат та етапів реалізації [1, с. 7].

У педагогіці поняття «метод проєктів» характеризується як особистісно-орієнтований, діяльнісний, що навчає взаємодії в групі та груповій діяльності, побудований на принципах проблемного навчання, що розвиває вміння самовираження, самопрезентації й рефлексії; формує навички самостійної та розумової, практичної та вольової сфер; виховує цілеспрямованість, толерантність, індивідуалізм та колективізм, відповідальність, ініціативність та творче ставлення до справи [6].

В «Українському педагогічному словнику» метод проєктів схарактеризовано як таку «організацію навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів» [2, с.205]. На думку К. Мелашенко, метод проєктів – це педагогічна технологія, що передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дають змогу розв'язати ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів з обов'язковою презентацією цих результатів [5, с.13].

У процесі проєктної діяльності, наголошують І. Єрмаков та С. Шевцова, учні оволодівають компетенціями, що спрямовані на визначення способів діяльності, обрання й оволодіння конкретним видом практичної діяльності, формування вмінь оцінювати її результати. Позитивним у проєктній діяльності є те, що діти вчать планувати роботу; використовувати різноманітні джерела інформації; самостійно добирати й узагальнювати накопичений матеріал; аналізувати та порівнювати факти; аргументувати свою думку; брати відповідальність за прийняття рішень; контактувати з іншими учасниками проєкту; створювати кінцеву продукцію (журнал, фільм, проєкт, сценарій тощо); презентувати створений продукт перед аудиторією; оцінювати свою роботу та діяльність групи чи команди [4]. Отже, метод проєктів як сукупність сучасних педагогічних прийомів зорієнтований на отримання кінцевого продукту учнями в результаті самостійної діяльності, а також її планування, організації та контролю.

Більшість авторів, описуючи проєкт, виділяють характерні риси цього методу навчання. По-перше, метод проєктів завжди передбачає наявність чи суб'єктивно значущої, чи соціально вагомої *проблеми*. Проєкт повинен мати чіткі та реально досяжні цілі. У найзагальнішому значенні його метою є розв'язання проблеми, але в кожному конкретному випадку це рішення має свою конкретизацію, що і є продуктом проєкту. Продукт, створений автором, є одночасно і засобом вирішення проблеми проєкту. З огляду на це первинне з'ясування проблеми, формулювання цілей і створення інтелектуального образу продукту є першими ознаками проєкту. Ще однією характеристикою проєкту є його *попереднє планування*. Необхідно спроектувати шлях від початкової проблеми до досягнення цілей та визначити етапи, проміжні проблеми для кожного з них, окреслити шляхи вирішення цих проблем, знайти засоби для цього, а також створити детальну робочу програму з термінами для виконання кожного етапу. Реалізація робочого плану проєкту зазвичай передбачає *пошук літератури* та інших джерел інформації, їх відбір. У деяких випадках проводиться серія експериментів, спостережень, досліджень та опитувань, а отримані дані аналізуються й узагальнюються. Окрім того, метод проєктів завжди прагматичний: він передбачає не лише аналіз, дослідження зазначеної проблеми, не лише пошук шляхів її розв'язання, а й *практичну реалізацію* отриманих результатів у продукті діяльності. Учень повинен усвідомити, де і як може застосувати набуті знання для розв'язання важливої для нього проблеми, обґрунтувати, аргументувати. Він повинен вивчити різні погляди, різноманітні підходи до розв'язання проблеми, тобто цілеспрямовано працювати з інформацією. Водночас у процесі практичної та теоретичної діяльності, самостійних спостережень, експериментальної роботи він набуває знань, «конструює» їх. Ці знання стають його власними знаннями, а не абстрактною науковою думкою. Проєкт повинен мати письмовий *звіт* про виконання, у якому описуються всі етапи роботи (починаючи з визначення проблеми проєкту) і всі шляхи вирішення. У ньому аналізується зібрана інформація, проведені експерименти та спостереження й подаються результати. Також звіт повинен містити узагальнені результати досліджень, загальні висновки і визначені перспективи дослідження. Важливою умовою виконання проєкту є *публічний захист і презентація* результатів, під час яких автор повинен висловити власну точку зору, знання, досвід та набуті компетенції в розв'язанні проєктних завдань. Самопрезентація є важливим складником проєктної діяльності та є рефлексивним оцінюванням всієї виконаної автором роботи та набутого в цьому процесі досвіду.

Можливість застосування проєктної діяльності зумовлена її багатофункціональністю, оскільки метод проєктів активізує самостійну та пізнавальну діяльність школярів. Він спрямований також на психофізичний, моральний та інтелектуальний розвиток школярів, активізацію їхніх задатків та здібностей,

залучення їх до успішної трудової діяльності та системи загальнолюдських цінностей, формування та задоволення їх діяльнісних та пізнавальних інтересів і потреб, створення умов для самовизначення та самовираження. Окрім того, під час роботи над проектом в учнів формуються навички освоювати навколишню дійсність; створюються умови для розвитку творчих здібностей, пізнавальної активності, самостійності та формування комунікативних навичок і моральних якостей особистості.

Проектна діяльність є особливо актуальною для учнів старших класів, оскільки саме на цьому етапі життя збільшується частка самостійної роботи в навчально-пізнавальній діяльності, а об'єктивна складність, різноманітність навчальних занять спонукають учнів до ретельної організації своєї праці, самостійного планування занять, розрахунку часу на їх виконання, здійснення самоконтролю, використання ефективних методів і прийомів організації навчальної роботи. Навчальні заняття в старших класах висувають до учнів високі вимоги щодо засвоєння навчального матеріалу, уміння самостійно та творчо працювати над доповідями, рефератами, рецензіями, проектами, успішне виконання яких забезпечується прогресом розумової праці та працездатності, властивими для цього віку. У процесі роботи над проектом старшокласники самостійно здобувають необхідну інформацію, аналізують, узагальнюють опрацьовані матеріали, підвищуючи свій інтелектуальний рівень, розширюючи кругозір.

Уроки української мови є досить ефективною формою реалізації проектної діяльності учнями старшої школи. Виконані в межах шкільного курсу української мови проекти є найбільш дієвим засобом інтеграції проектної методики в освітній процес.

Під час організації проектів на уроках української мови необхідно надавати перевагу методам творчого, інтерактивного, дослідницького, ігрового характеру. Ми враховували основну схему створення проекту: «проблема – план – пошук інформації – продукт – презентація».

Пропонуємо розроблений нами *мініпроект* для учнів 10-го класу під час вивчення теми «Лексична норма» «*Обережно: пароніми!*». В українському мовознавстві є чимало цікавих явищ, які викликають у школярів труднощі щодо слововживання. Наприклад, паронімія, оскільки близькість у звучанні слів може стати причиною порушення лексичних норм. Цей проект спрямований на їх попередження в усному та писемному мовленні старшокласників. Термін реалізації проекту – 45 хвилин, протягом яких необхідно дотримуватися таких етапів і видів робіт:

1) повторення про пароніми та їх види та виявлення причини порушення лексичних норм (слово вчителя);

2) постановка проблемного питання: «Чому паронімів треба боятися?»;

3) визначення плану дій для проектних мінігруп:

- ознайомитися з додатковими прикладами вживання паронімів (учитель пропонує учням «Словник паронімів української мови» Д. Г. Гринчишина та О. А. Сербенської, який містить понад 1 000 паронімів, що трапляються у періодичних та науково-популярних виданнях, а також у побутовому мовленні українців;
- кожній групі необхідно вибрати не менше 7 пар паронімів і скласти з ними речення, що демонструють їх різницю в лексичному значенні. Наприклад: *засвоювати – освоювати; талан – талант; виголошувати – оголошувати – проголошувати; дружний – дружній; нагода – пригода; приводити – призводити; криштальний – кристалевий тощо;*
- створити навчальну пам'ятку: зверху учасники груп вказують назву проекту, нижче дають визначення поняття «пароніми», крім того, старшокласникам необхідно акцентувати увагу на умовах розмежування подібних за звучанням слів, але різних за лексичним значенням, зробити це можна за допомогою фраз «*Порівняйте!*», «*Перевірте себе!*», «*Де немає лексичної помилки?*», «*Уникаймо помилок щодо вживання паронімів!*», «*Уживаємо слова-пароніми правильно!*», «*Не забудьте про значення слів-паронімів!*» і т. п. У зміст пам'ятки також увійдуть найбільш вдалі приклади речень, створених учнями, та ілюстрації до них. Важливо, щоб учасники проекту, зручним для них способом показали різницю в значенні слів-паронімів;

4) наприкінці уроку групи повинні подати свій проект, пояснивши вибір паронімів, практичне призначення пам'ятки, і навіть особливості її оформлення. У межах створення цього мініпроекту учні поглиблюють уявлення про омоніми української мови, оволодіють прийомами відбору та систематизації матеріалу на запропоновану тему, зіставляють та порівнюють мовні висловлювання з погляду їх змісту та створюють їх самостійно, отримують можливість ознайомитися та попрацювати зі словником паронімів української мови.

Під час повторення теми «Орфографічна норма» у 10-му класі як домашнє завдання ми пропонуємо старшокласникам створити проект, що передбачає такі завдання: зацікавити та залучити учнів до проектної діяльності, формувати орфографічні вміння під час виконання роботи. Для цього школярам потрібно взяти підручники з географії, історії, інформатики та набрати якнайбільше слів, правопис яких може викликати труднощі. Вважається, що учні тематично краще запам'ятовують слова. Кожен список має бути оформлений в алфавітному порядку, з позначенням наголосів та виділенням орфограм. Наприклад, до групи «Географія»

можна віднести слова: *континент, координати, масштаб, меридіан, мінерал, океан, мандрівник, відстань, рельєф, столиця, територія, екватор, експедиція* тощо. «Історія»: *артефакт, археолог, єгиптянин, ієрогліф, кольчуга, покоління, престол*. «Інформатика»: *абзац, алгоритм, каталог, комп'ютер, кошик, програма, редактор, електронна адреса*. У результаті проєкт повинен становити саме списки слів, які учні періодично повторюватимуть. Презентація проєкту може відбутися на початку наступного уроку української мови.

У 10-му класі пропонуємо проєкт «*Скарбниця української мови*». Багатство української мови простежується на всіх її рівнях, починаючи з фонетики і завершуючи синтаксисом. Проте найбільше воно реалізується на рівні лексики. Підтвердженням цього є обсяг різних лінгвістичних словників. Але про багатство мови свідчить не лише кількість слів, не менш значущою є різноманітність відтінків їх значень, тонкощі стилістичного забарвлення та сфера вживання. Українська мова збагачується шляхом різних системних відношень між словами: полісемії, омонімії, синонімії, антонімії, паронімії. Вони становлять багатство словника української мови. Цей проєкт розрахований на два навчальні тижні, під час яких десятикласники повторюють та узагальнюють розділи «Лексикологія» та «Фразеологія».

На першому ж занятті під час вивчення теми «Лексична норма» пропонуємо школярам поміркувати над питанням «У чому полягає багатство української мови?». Головним завданням учнів стає не просто перерахування фактів, а вміння відтворити обсяг та цінність цих явищ. Для цього школярам потрібно згадати основні поняття курсу лексикології та навести текстовий ілюстративний матеріал. Необхідно звернути увагу саме на тих школярів, які активно беруть участь в обговоренні: саме вони – потенційні проєктанти. Після уроку їм необхідно допомогти визначити план дій та завдання для реалізації майбутнього проєкту. Продукт проєкту творчий – стінгазета. Тому, окресливши її інформаційний зміст, школярам необхідно уявити можливу форму розкриття теми. Скажімо, проєкт обов'язково повинен привертати до себе увагу інших учнів, навчальний плакат має стати джерелом інформації, що спонукає до роздумів про важливість вивчення української мови. Домогтися цього можна оригінальним зображенням. Усе залежить від фантазії учнів. Результатом цього проєкту, окрім газети, буде також досягнення ключових та предметних компетентностей, що виражаються в узагальненні та закріпленні знань із лексикології, у вихованні дбайливого ставлення до української мови, розвитку навичок грамотного письма та відбору інформації, реалізації творчого потенціалу школярів.

Наступний лінгвістичний мініпроєкт сформує цілісне уявлення школярів про особливості функціональних стилів та вживання в них засобів мови. Пропонуємо організувати цей проєкт на уроці повторення розділу з риторики. Перед учнями старших класів учитель ставить *проєктне завдання*: «Чи можете ви розкрити одне й те саме поняття різними способами, урахувавши ситуацію спілкування? Подумайте, про що вам хотілося б розповісти? Створіть п'ять невеликих висловлювань на одну тему. Тексти мають ілюструвати різницю між мовними стилями. Використовуйте синонімічні конструкції, характерні для кожного стилю мовлення». Щоб виконати проєктне завдання, необхідно згадати ознаки кожного стилю; урахувавши мовні особливості та сферу функціонування стилів мовлення, створити п'ять невеликих висловлювань. Проєктний продукт можна подати у вигляді таблиці та використовувати його як наочність під час систематизації знань про функціональні стилі мови.

Учням старших класів пропонуємо розробити проєкт на тему «*Ми – за чистоту мовлення*». Він орієнтований на досягнення таких знань та вмінь: розуміння української мови як національно-культурної цінності українського народу; усвідомлення шанобливого ставлення до рідної мови, гордості за неї, потреби зберігати чистоту української мови як явища національної культури, прагнення до мовленнєвого самовдосконалення; здатність отримувати інформацію з різних джерел, зокрема засобів масової інформації, ресурсів Інтернету тощо; оволодіння прийомами відбору та систематизації матеріалу на певну тему; дотримання в практиці мовленнєвого спілкування основних орфоепічних, орфографічних, лексичних, граматичних, стилістичних норм сучасної літературної мови; здатність здійснювати мовленнєвий самоконтроль у процесі навчальної діяльності та у повсякденній практиці мовленнєвого спілкування; засвоєння основ наукових знань про рідну мову.

Цей проєкт допоможе учням усвідомити, що мова – це не лише засіб спілкування, а й показник загальної культури людини. Проєкт ставить за мету навчити школярів аналізувати, зіставляти, класифікувати мовні факти, оцінювати їх із погляду нормативності. Робота над проєктом допоможе сформувати комунікативну, мовленнєву, мовну компетентність. Кінцевим продуктом цього проєкту може стати створення сайту «*Ми – за чистоту мовлення*». У межах проєкту передбачається класифікація помилок на орфографічні, лексичні, морфологічні, синтаксичні, стилістичні. Сайт проєкту може складатися з таких розділів: констатація помилок, її пояснення відповідно до правил, норм сучасної української мови та зразок правильного написання. Передбачається і зворотний зв'язок: на сайті буде можливим поставити питання про норми слововживання.

На початковому етапі пропонуємо обговорення проблеми «Як підвищити рівень культури міста, зокрема мовленнєву культуру?». Доцільно разом з учнями визначити ті основні чинники, які негативно

впливають на рівень культури мовлення українців. Далі необхідно окреслити етапи роботи над проектом (теоретичний, практичний, моделювальний, завершальний) та визначити зміст роботи на кожному з них.

На *теоретичному етапі* учні повинні усвідомити поняття «мовна норма», типи мовних норм та основні види лінгвістичних помилок. Учитель повинен надати теоретичні відомості про типи мовних помилок, здійснити їх аналіз. Варто запропонувати учням основну та довідкову літературу, за якою вони зможуть перевірити правильність написання слова, його вимову, особливості слововживання.

На *практичному етапі* старшокласники розподіляються на пари чи групи і відповідно до обраного маршруту по місту здійснюють збір помилок у рекламних плакатах, вивісках міста, назвах кав'ярень, магазинів, фірм тощо. Далі учні систематизують зібраний матеріал, класифікують помилки на види разом із учителем.

Моделювальний етап передбачає створення варіантів проектів оформлення сайту. На основі конкурсу обирається найкращий проєкт. Підсумкова експертиза та оцінювання проєкту дозволяють визначити відповідність отриманого результату початковому задуму; за необхідності можна внести корективи з метою активного впровадження в практику матеріалів проєкту.

На *завершальному етапі* втілюється проєкт сайту, здійснюється його технічний супровід, наповнення змістом: на сайті публікуються всі види помилок, допущених у рекламних плакатах, вивісках міста та назвах кав'ярень, магазинів, фірм тощо. На підставі зібраних матеріалів учні класифікують та аналізують помилки, ознайомлюються з нормами української літературної мови.

Отже, головний результат проєктної діяльності – накопичення учнями поведінкових, комунікативних, організаційних і дослідницьких навичок. Проєктна діяльність спрямована на співпрацю педагога та учня, на розвиток творчих здібностей. Вона є формою оцінювання в процесі безперервного навчання та дозволяє поєднувати всі види роботи: індивідуальний, парний, груповий, колективний.

Для вчителя проєктна діяльність – це інтегративний дидактичний засіб розвитку, навчання та виховання учнів, який дозволяє виробляти та розвивати специфічні вміння та навички проєктування: проблематизація, цілепокладання, планування діяльності, рефлексія та самоаналіз, презентація та самопрезентація, а також пошук інформації, практичне застосування знань, самонавчання, дослідницька та творча діяльність. Важливо, що реалізація проєктної діяльності спричиняє зміни ролі та функції педагога: учитель є консультантом, партнером, організатором пізнавальної діяльності учнів.

Головною метою проєктування є не здобуття об'єктивно нового результату – знання чи продукту, а розвиток особистості, її проєктних і дослідницьких умінь. Для учня проєктування створює можливість максимального розкриття свого творчого потенціалу. Цей процес дозволяє проявити себе індивідуально чи в групі, спробувати свої сили, презентувати публічно досягнутий результат.

Проєктна діяльність заохочує і посилює навчання з боку учнів, оскільки вона – особистісно орієнтована; використовує безліч дидактичних підходів – мозковий штурм, рольова гра, евристичне та проблемне навчання, дискусія, командне навчання; самомотивованість, що означає зростання інтересу та залученість до роботи; дозволяє вчитися на власному досвіді та досвіді інших; приносить задоволення учням.

Висновки. Отже, проєктна діяльність розглядається як засіб розвитку та вдосконалення ключових компетенцій XXI століття (критичне мислення, творчість, співпраця, комунікація), спосіб підвищення мотивації та створення ситуації успіху в навчанні. Використання проєктних технологій дозволяє здобувачам освіти підготуватися до прийняття та вирішення проблем, які їм доведеться розв'язувати в професійній діяльності та в житті. Проєктна діяльність розвиває лідерські якості, вчить брати відповідальність за результати своєї роботи, прищеплює потребу в набутті нових знань, відкриває перспективи навчання протягом усього життя. За всіх переваг проєктного навчання його застосування може бути пов'язане з певними труднощами, які не можна ігнорувати під час вибору такого підходу до навчання учнів. До основних труднощів належать проблеми організаційного характеру, зокрема планування, управління, оцінювання, зворотний зв'язок; недостатній рівень підготовки вчителів; невідповідність учнів; недостатня сформованість комунікативних навичок.

Перспективним для подальших пошуків у напрямі дослідження вважаємо розроблення та провадження різних видів проєктів на уроках української літератури.

Список використаної літератури

1. Безпалько О. В. Соціальне проєктування : навчальний посібник. Київ, 2010. 127 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головки. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Єрмаков І. Г., Шевцова С. М. Метод проєктів у контексті життєвих результатів діяльності учнів. *Проєктна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика* : науково-методичний посібник / за редакцією С. М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. Київ : Департамент, 2008. 520 с.
5. Мелашенко К. М. Технологія проєктного навчання. *Завуч.* №13 (271). Травень, 2006. С. 12–14.
6. Федорчук Е. І. Сучасні педагогічні технології : науково-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. 51с.

PROJECT ACTIVITY OF SENIOR PUPILS AT UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

Kukharchuk Iryna

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

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Shelest Oleksii

6 Year Student Program Subject Area 014 Secondary Education (Ukrainian Language and Literature)

Educational and Scientific Institute of Philology and History
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The priority tasks of a modern school are the formation of an active attitude of students to acquiring knowledge, teaching them to think independently, innovatively and creatively, to make effective decisions and take responsibility for their implementation. The introduction of a competency-based approach to learning has led to changes in the educational model and the transition from impersonal to personally oriented, from monotonous to variable, from adaptive to developmental, from knowledge-based to activity-based, from traditional to innovative. The global modernization of the educational process demonstrates the effectiveness of learning forms in which independent methods of acquiring the necessary knowledge and skills become the main ones. Traditional forms of education do not fully ensure that students develop the competences necessary for successful professional activity. The triad of knowledge - skills - abilities is supplemented by a new didactic unit - «practical experience». In view of this, the implementation of project activities in educational institutions is of particular importance.*

Purpose. *To investigate the essence of project activity as an innovative technology of educational process; to outline ways of organizing project activity of senior pupils at Ukrainian language lessons.*

Methods. *The research used the following methods: analysis of linguistic sources to find out the state of development of the problem; a descriptive method that combines observation, interpretation and generalization of linguistic and methodical material.*

Results. *It has been found that project activity is an individual constructive and productive activity aimed at solving a vital problem, achieving the final result in the process of goal setting, planning and implementation of a project.*

The project method always presupposes the presence of either a subjectively significant or socially significant problem. The project must have clear and realistically achievable goals. In the most general sense, its goal is to solve a problem. The product created by the author is also a means of solving the project problem. With this in mind, the initial clarification of the problem, the formulation of goals, and the creation of an intellectual image of the product are the first signs of a project. Another characteristic of the project is its preliminary planning. It is necessary to project the path from the initial problem to the achievement of the goals and identify the stages, intermediate problems for each of them, outline the ways of solving these problems, find the means for this, and also create a work program with deadlines for each stage. Implementing a project work plan usually involves searching for literature and other sources of information and selecting them. The project method involves the practical implementation of the obtained results in the activity product. The student must realize where and how he can apply the acquired knowledge to solve an important problem for him, justify and argue his decision. The project must have a written implementation report, which describes all stages of work and all solutions. Also, the report should contain summarized research results, general conclusions and defined research perspectives. An important condition for the implementation of the project is the public defense and presentation of the results, during which the author must express his or her own point of view, knowledge, experience and acquired competences in solving project tasks.

The article offers various types of project activity for students of grades 10-11 at Ukrainian language lessons, focusing on creative, interactive, research, and search methods.

Originality. *The theoretical foundations of the project activities organization of senior pupils are substantiated, taking into account the personal and activity approach, age and senior pupils' individual characteristics; the essence, structure and project activity peculiarities are clarified; the basic requirements for using the projects method at Ukrainian language lessons have been developed; methodical recommendations for the project activity organization at Ukrainian language lessons for senior pupils are proposed.*

Conclusion. *Therefore, project activity is considered as a means of developing and improving key competencies of the 21st century (critical thinking, creativity, cooperation, communication), a way to increase motivation and create a situation of success in learning. The use of project technologies allows students to prepare for accepting and solving problems that they will have to solve in their professional activities and in life. Project activity develops leadership qualities, teaches to take responsibility for the results of one's work, instill the need to acquire new knowledge, opens up prospects for lifelong learning.*

Key words: *competency-based approach, project, project method, project activity, Ukrainian language, language norm.*

References

1. Bezpalko O.V. (2010). *Sotsialne proektuvannia: navchalnyi posibnyk. [Social design: a study guide]*. Kyiv. 127 p. [in Ukrainian].
 2. Honcharenko S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk/hol. red. S. Holovko. [Ukrainian pedagogical dictionary/edited by S. Holovko]*. Kyiv : Lybid, 373 p. [in Ukrainian].
 3. *Entsyklopediia osvity/hol. red. V. H. Kremin. [Encyclopedia of education/edited by V.G. Kremin]*. (2008). Kyiv : Yurinkom Inter, 1040 p. [in Ukrainian].
 4. Yermakov, I.H., Shevtsova, S.M. (2008). Metod proektiv u konteksti zhyttievkykh rezultativ diialnosti uchniv. [The project method in the context of students' life outcomes]. *Proektna diialnist u litsei: kompetentnisnyi potentsial, teoriia i praktyka – Project activity in the lyceum: competence potencial, theory and practice. Naukovo-metodychnyi posibnyk – Scientific and methodological manual*. Kyiv : Departament, 520 p. [in Ukrainian].
 5. Melashenko, K. M. (2006). Tekhnolohiia proektnoho navchannia. [Project learning technology]. *Zavuch №13 (271)*, 12–14. [in Ukrainian].
 6. Fedorchuk, E.I. (2006). Suchasni pedahohichni tekhnolohii. [Modern pedagogical technologies]. *Naukovo-metodychnyi posibnyk – Scientific and methodological manual*. Kamianets-Podilskyi: ABETKA, 51 p. [in Ukrainian].
- Отримано редакцією 15.11.2023 р.

УДК 373.3

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-239-245

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Тихонова Альона Петрівна

доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: alenaplugina@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6463-4553

Федоренко Андрій Андрійович

аспірант першого року навчання кафедри педагогіки і психології початкової освіти
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: d197412@ukr.net
ORCID ID: 0009-0002-7869-1537

У статті обґрунтовано формування наскрізних умінь молодших школярів в умовах позашкільних навчальних закладів. Визначено, що основним засобом розвитку наскрізних умінь у молодших школярів є активні, інтерактивні та інноваційні методи навчання, ігрові прийоми, оскільки сприяють розвитку дітей, навчають їх самостійності. Учні початкових класів під час навчання та виховання в позашкільних навчальних закладах мають можливість розвивати наскрізні вміння поза стандартною шкільною програмою. Цілеспрямоване формування наскрізних умінь у молодших школярів у позашкільних навчальних закладах має важливе значення. Схарактеризовано наскрізні вміння молодших школярів, що включають здатність до комунікації, генерування ідей, критичне мислення, ініціативність, оцінювання ризиків та ухвалення рішень, емоційний інтелект, логічне мислення, роботу в команді, креативність і розв'язання проблем. Розвиток наскрізних умінь починається з раннього віку. Визначено, що задля забезпечення успішного формування наскрізних умінь у молодших школярів необхідно розвивати їх шляхом позитивного навчання та створення сприятливого освітнього середовища. Розвиток наскрізних умінь у молодших школярів потребує системного підходу та цілеспрямованості.

Ключові слова: наскрізні вміння, молодші школярі, сприятливе освітнє середовище, позашкільні навчальні заклади.

Постановка проблеми. У сучасному світі конкуренція, що постійно зростає та швидкі зміни в соціально-економічному середовищі ставлять перед освітою нові завдання. Вимоги до майбутніх професіоналів не обмежуються лише наявністю технічних знань, а й вимагають належного розвитку особистості, включаючи наскрізні вміння (soft skills). Ці вміння включають навички комунікації, співпраці, критичного мислення, креативності, лідерства, що є необхідними для ефективного функціонування в сучасному суспільстві.

Особлива увага до формування наскрізних умінь у молодших школярів є обґрунтованою, оскільки саме на цьому етапі розвитку дитини формуються основи для майбутнього особистісного та професійного успіху. Молодші школярі, перебуваючи у процесі навчання та виховання в позашкільних навчальних закладах, мають можливість розвивати свої наскрізні вміння поза стандартною шкільною програмою.

Цілеспрямоване формування наскрізних умінь у молодших школярів в позашкільних навчальних закладах має важливе значення для освітньої спільноти та практиків. Розуміння ефективних методик, стратегій і підходів до розвитку наскрізних умінь у молодших школярів може допомогти вчителям, психологам та іншим фахівцям удосконалити свою роботу з дітьми.

Ураховуючи важливість формування наскрізних умінь у молодших школярів і переваги позашкільних навчальних закладів у цьому процесі, дослідження, спрямовані на означену проблему, мають практичну значущість для розвитку особистості та підготовки молодших школярів до життя і подальшої професійної діяльності. Отримання нових наукових даних та висновків стосовно ефективних стратегій і практик розвитку наскрізних умінь у позашкільних навчальних закладах може сприяти поліпшенню якості освіти, забезпечивши підготовку молодого покоління до викликів сучасного світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для підтримки та розвитку наскрізних умінь у системі освіти в різних країнах регламентують освітні документи державного значення. Зокрема, в Україні Національна доктрина розвитку освіти (2017 р.) та Закон України «Про освіту» (2017 р.) наголошують на важливості розвитку особистості, формуванні різнопланових компетентностей учнів. Програма розвитку освіти до 2029 року «Нова українська школа» зазначає необхідність розвитку учнівської пізнавальної активності, комунікативної компетентності та самостійності учнів. Проблема розвитку наскрізних компетентностей широко розглядається в галузі освіти і представлена в концепціях «Нова українська школа», «Національні стандарти початкової освіти», «Сучасна примірня освітня програма». Вона також активно обговорюється на наукових конференціях, семінарах, симпозіумах і форумах.

В інших країнах є документи, що визнають важливість розвитку наскрізних умінь у молодших школярів. Зокрема, у США Комісія з належності до професій та розвитку навичок підкреслює значення міжособистісних, комунікативних та творчих умінь для успіху в майбутній праці. Питання розвитку гнучких умінь цікавить науковців у всьому світі, оскільки вони стали необхідною умовою успішної діяльності людини у XXI столітті.

Ряд зарубіжних учених, які займаються цією проблематикою, розглядали такі аспекти формування наскрізних умінь у молодших школярів: Д. Годлінг вивчав вплив саморегуляції на розвиток соціальних навичок у дітей; Джеймс П. Комер досліджував вплив позашкільних програм на розвиток особистості та соціальних навичок у дітей; психолога Е. Гернандес наголосив, що розвиток спілкування, співпраці та критичного мислення у молодших школярів сприяє у процесі виконання творчих завдань та групової діяльності.

Проблемі розвитку гнучких умінь присвятили свої дослідження і вітчизняні дослідники: Т. Алексеєнко, О. Беспалько, В. Болгаріна, Н. Гишко, О. Демченко, І. Зверева, А. Капська, Н. Казмірчук, Л. Коваль, О. Кононко, Н. Лазаренко, Л. Міщик, Н. Мозговий, Л. Мірошник, О. Лазаренко, Н. Мозгальова, Л. Новікова, А. Рижанова, І. Стахова, Л. Штефан й ін. Дослідники стверджують, що гнучкі вміння – це набір умінь, що доповнюють тверді вміння.

К. Коваль, О. Абашкіна розглядають розвиток наскрізних умінь як один із важливих чинників працевлаштування. С. Бацунов, І. Кунгурова, І. Дереча досліджують детермінанти розвитку наскрізних умінь. Т. Яркова, І. Черкасова вивчають формування наскрізних умінь у вчителів. І. Гарбузюк визначає концептуальні засади освітніх практик, що базуються на життєвих компетентностях. А. Івоніна, О. Чуланова, Ю. Давлетшина, С. Наход вивчають роль наскрізних умінь у професійному розвитку. Н. Жадько, М. Чуркіна простежують відмінність між *hard skills* і *soft skills*.

Дослідження в означеній сфері включає аналіз існуючих програм та практик, що спрямовані на розвиток наскрізних умінь у молодших школярів у позашкільних навчальних закладах. Важливо дослідити, які методи та підходи є найбільш ефективними, як вони впливають на розвиток соціальних навичок, соціальної та комунікативної компетентності та інших аспектів особистісного зростання у дітей молодшого шкільного віку.

Відтак, дослідження процесу формування наскрізних умінь у молодших школярів у позашкільних навчальних закладах є важливим і актуальним завданням, що сприяє розвитку освітньої практики та покращенню підготовки молодого покоління до вимог сучасного світу.

Формулювання мети статті. Метою пропонованої статті є обґрунтування особливості формування наскрізних умінь у молодших школярів в умовах позашкільних навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу (з повним обґрунтуванням отриманих результатів). Сучасне суспільство ставить перед освітою нові виклики, одним з яких є формування особистості, здатної приймати неординарні рішення та будувати ефективні відносини в умовах швидкозмінної реальності. Активність, самостійність, креативність, комунікабельність, достатня самооцінка і здатність адаптуватися до швидких змін – риси характеру, що є важливими на сучасному історичному етапі розвитку інформаційного суспільства [1, с. 16.]. Як відзначається в педагогічних дослідженнях, на нинішньому етапі розвитку українських позашкільних навчальних закладів дедалі більшого значення набуває проблема розвитку наскрізних умінь. Сучасна позашкільна освіта перебуває на порозі реформ, пов'язаних із орієнтацією навчання на розвиток умінь, необхідних на ринку праці. Модернізація ґрунтується на інноваційних перетвореннях практично всіх компонентів системи освіти, включно з навчанням упродовж усього життя, онлайн-освітою та змішаним навчанням [4].

У той час як загальноосвітні заклади активно прищеплюють дітям знання, вони майже не навчають соціальних навичок, або так званих наскрізних умінь (наприклад, лідерства, роботи в команді, організаторських здібностей). Ці уміння покликані допомогти молодшим школярам застосовувати отримані знання та досягти таких цілей у майбутньому житті, як вступ до престижного вишу, успішна кар'єра, щаслива сім'я та справжні дружні стосунки.

У сучасних умовах також зростає потреба у вихованні творчих особистостей, здатних знайти своє місце на складних життєвих перехрестях, спроможних до самовизначення та самореалізації. Поступово зростає значення освіти для розвитку особистісних якостей, що дають змогу стати активним суб'єктом соціальної взаємодії. Це пов'язано із тим, що становлення соціально активної та гармонійно розвинутої особистості багато в чому залежить від власних зусиль людини щодо самовдосконалення як необхідної умови успішності в самовизначенні, самореалізації та життєтворчості.

У документах з модернізації освіти наголошується на зміні її ролі та функцій у процесі суспільних перетворень. Від обслуговування інтересів держави вона переходить до задоволення потреб особистості, суспільства та соціальних груп. Метою освіти відповідно до нового підходу є розвиток особистості [3]. Відтак, на перше місце ставиться не опанування сукупністю знань, а розвиток особистості учня та різних видів компетентностей.

Компетентнісний підхід до навчання лежить в основі Нової української школи (НУШ) [7]. Згідно зі стандартами НУШ, ключовими компетентностями, якими має оволодіти сучасний здобувач освіти, є: комунікація державною та іноземною мовами, математична грамотність, компетентність у сфері природничих наук і технологій, інформаційна та цифрова компетентність, навчання впродовж усього життя, соціальна та громадянська компетентність, підприємництво, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність та здоровий спосіб життя [4].

Наскрізні вміння – комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, що відповідають за успішне навчання, високу продуктивність і на відміну від спеціалізованих навичок, не пов'язані з конкретною сферою діяльності, їх ще називають м'які або гнучкі.

Поняття «наскрізні вміння» почало вживатися у наукових роботах з кінця ХХ століття. Першими це поняття застосували американські та німецькі управлінці, а потім воно з'явилося в працях науковців і освітян. Наскрізні уміння розглядали поруч із твердими вміннями (hard skills) і вважали їх доповненням до професійних умінь.

У 2017 році було розроблено офіційно прийняту класифікацію наскрізних умінь і пояснення стосовно неї «Європейські навички, компетентності, кваліфікації і види занять» (ESCO), що включає в себе тисячу триста вісімдесят чотири навички, що використовуються ринком праці. Наголошено, що вміння, пов'язані з комунікацією, креативністю та управлінням, визначають ефективність мислення [9].

Наскрізні уміння дослідники визначають як здатність людини до міжособистісної взаємодії і відповідні особистісні характеристики. Зокрема, наскрізні вміння – це соціологічний термін, що відносяться до коефіцієнта емоційного інтелекту особистості; набір рис особистості, соціальні уміння, комунікативні здібності, дружелюбність і оптимізм [4].

Ряд авторів акцентують значущість наскрізних умінь у розбудові професійної кар'єри. Наскрізні уміння – це риси характеру, що поліпшують здатність людини взаємодіяти із іншими людьми, працездатність і перспективи кар'єрного зростання. Наскрізні уміння – це особисті якості, особливості, таланти або рівень захоплення професійною діяльністю, які відрізняють одну особистість від інших людей зі схожими вміннями і компетентностями [1].

До наскрізних умінь науковці відносять: лідерські якості та вміння працювати у команді, уміння навчати та проводити переговори, уміння ставити та досягати поставлених цілей, управління часом, цілеспрямованість, презентаційні уміння, навички ефективною комунікації, стресостійкість, креативність, творчий підхід до вирішення завдань та аналітичні здібності тощо. Також до цієї групи належать індивідуальні, комунікативні й управлінські уміння.

У Концепції «Нова українська школа» наскрізних умінь молодших школярів включено: здатність до комунікації, генерування ідей, критичне мислення, ініціативність, оцінювання ризиків та ухвалення рішень, конструктивне управління емоціями, емоційний інтелект, логічне мислення, роботу в команді, креативність і розв'язання проблем. Перед вчителями ставиться завдання допомогти учням оволодіти означеними вміннями.

Формування наскрізних умінь починається з раннього віку. Початкова освіта має значний позитивний вплив на когнітивний розвиток учнів і формування навичок, вони багаторазово посилюються під час освітнього процесу і в подальшому житті, зокрема необхідними є креативність, критичне мислення та вміння розв'язувати проблеми, а також володіння новітніми технологіями. Крім того, дедалі більшу увагу приділяють міжособистісним і соціально-емоційним навичкам, зокрема вмінню працювати з іншими людьми, координувати зусилля і спілкуватися. Головна роль освіти полягає в тому, щоб підготувати молодих людей до майбутнього. Важливо навчити їх приймати і розвивати свої унікальні людські якості [8].

Позанавчальна діяльність, участь молодших школярів у різних видах діяльності є важливою сферою самоактивації та водночас можливістю для самовизначення і самореалізації особистості. Вільна від жорсткої регламентації та примусу, позанавчальна діяльність надає широкі можливості для самостійності та самодіяльності і є привабливою для учнів початкових класів. Виходячи із зазначеного вище, можна стверджувати про правомірність реалізації питань формування наскрізних умінь у позашкільних навчальних закладах.

Активні, інтерактивні та інноваційні методи навчання варто розглядати як основний спосіб розвитку гнучких умінь у вихованців. Вони є важливими, оскільки сприяють розвитку дітей, навчають їх самостійності в пізнанні та ухваленні рішень, дають змогу знаходити розв'язання нових, нестандартних завдань. Інноваційні методи та форми роботи допомагають педагогам позашкільних навчальних закладів формувати в учнів особистісні якості, різні способи мислення та соціальної поведінки.

Діяльність позашкільних навчальних закладів спрямована на оволодіння молодшими школярами технологічними та дослідницькими знаннями та умінями, розширення їхнього кругозору, задоволення потреб школярів у підвищенні рівня освіти із основ інформатики та комп'ютеризації, проєктної, експериментальної та винахідницької діяльності, реалізацію компетентісного підходу шляхом вивчення й застосування технологій та конструкторських умінь.

У початковій школі наскрізні уміння виявляються у творчості та здатності реалізовувати оригінальні ідеї та знаходити нові рішення в нестандартних ситуаціях. Наскрізні уміння можна розвивати як у процесі навчання, так і в позаурочний час. Однією з найефективніших форм є ігри та ігрові технології, що дають змогу молодшим школярам спілкуватися з учителями та однолітками, розвиваючи в них уміння спілкуватися з людьми різного віку, переконувати інших, слухати та розуміти інших. Активна участь у підготовці спільних проєктів також сприяє розвитку наскрізних умінь. Розроблення та планування проєктів дають змогу молодшим школярам розвивати такі уміння: робота в команді, ухвалення рішень і публічні виступи. Розвиток наскрізних умінь учнів потребує активного використання ігор, дискусійних методів, проєктної діяльності, а також поєднання урочної та позаурочної діяльності [2].

Під час організації гурткової діяльності використовуються певні прийоми та методи, спрямовані на активізацію творчих здібностей учнів. Ці прийоми та методи покликані стимулювати творчість учнів і водночас сприяти розвитку їхнього творчого потенціалу, розвитку особистості та готовності учнів до творчої діяльності. Також ефективним є використання ігрових прийомів і форм навчання, спрямованих на розвиток наскрізних умінь учнів.

У позашкільних навчальних закладах створюється невимушена атмосфера, де молодші школярі почувуються психологічно комфортно, відкриті для сприйняття і розуміння. Повністю відсутня негативна оцінка висловлювань і дій учнів під час розв'язання творчих завдань. Використовуються різноманітні ігрові прийоми, спеціальні тренінги, невербальне спілкування та інші методи.

Наприклад, для дітей молодшого шкільного віку рекомендовано проводити «Веселі уроки». Заняття варто починати із веселих жартівливих історій, загадок, фокусів тощо. Оскільки спонтанного, ситуативного гумору дітям бракує, і вони ставляться до нього насторожено, психологи радять особливо заохочувати дітей до використання гумористичних розмов і невербального гумору (жести, міміка, пантоміма). Можна підготувати різноманітні гумористичні ситуації [5]. Одним із найважливіших психологічних прийомів творчої гри є гнучка зміна ролей, молодших школярів, як правило, цікавлять різні ролі та їхня зміна. Переходи від складних, творчих ролей до інших, простіших, дають можливість розслабитися і зняти втому.

Педагогічні переваги використання означених методів виявляються під час тривалої, систематичної роботи з учнями. Використання комплексу вправ та ігор, спрямованих на розвиток у вихованців наскрізних умінь, сприяє цілеспрямованому та системному підходу до навчання молодших школярів тим навичкам, яких їм бракує, а також дає змогу застосовувати індивідуальний підхід. Розвиток сучасної, творчої та активної особистості неможливий без умов довіри між учителем та учнем, позитивного ставлення, відкритості, підтримки, оптимізму і повної свободи мислення з боку учня.

Важливою умовою формування наскрізних умінь у молодших школярів є створення адаптивного навчального середовища. Розуміння того, які саме наскрізні уміння варто розвивати у молодших школярів, допоможе в плануванні і організації діяльності позашкільних навчальних закладів, що дозволить забезпечити індивідуалізований підхід до кожного учня, ураховуючи його потреби та можливості.

Формування наскрізних умінь у молодших школярів в позашкільних навчальних закладах сприяє поширенню та впровадженню кращих практик у систему освіти загалом. В учнів формуються основи для подальшого навчання та професійного розвитку. Освічені та навчені умінню працювати в команді, висловлювати свої думки та ідеї, бути креативними та розв'язувати проблеми, молоде покоління зможе краще впоратися із викликами сучасного світу та бути конкурентспроможними. Це сприяє створенню більш гармонійного та гнучкого навчального середовища, що враховує потреби і можливості кожної дитини, а також готує їх до успішного життя в сучасному світі [1].

До переваг формування наскрізних умінь у молодших школярів відносимо:

- покращення якості освіти – упровадження ефективних підходів та стратегій до навчання, що сприяють розвитку наскрізних умінь у молодших школярів, що дає змогу покращити загальну якість освіти та підготувати учнів до сучасного світу із його складними викликами та вимогами;
- індивідуальний підхід – учителі й батьки зможуть краще розуміти потреби, можливості кожної дитини та використовувати підходи, що найкраще відповідають їхнім особистісним особливостям і розвитку;
- підготовка до майбутнього – розвиток наскрізних умінь у молодших школярів створює основу для подальшого навчання та професійного розвитку. Учні, які володіють цими вміннями, здатні краще адаптуватися до змін у суспільстві та розвиватися як гнучкі, творчі та соціально адаптовані особистості;
- соціальний вплив – розвиток наскрізних умінь у молодших школярів сприяє покращенню міжособистісної взаємодії, формує вміння співпрацювати, ефективно комунікувати та розв'язувати конфлікти [6].

Зазначені переваги мають великий потенціал для подальшого розвитку освіти і суспільства в цілому, що вимагає спільних зусиль із боку дослідників, педагогів, батьків, законодавців і громадськості.

Для ефективного розвитку наскрізних умінь у молодших школярів необхідно створити сприятливі умови та ресурси, що передбачає включення у навчальні програми, підручники, навчальні матеріали методик формування наскрізних умінь, створення відповідного освітнього середовища, а також підтримку вчителів і батьків. Формування наскрізних умінь у молодших школярів в позашкільних навчальних закладах важливі не лише з академічної точки зору, а й з точки зору соціального розвитку суспільства. Молодші школярі – це майбутнє нації, і їхні здібності та вміння будуть визначати напрям розвитку України та світу у найближчому майбутньому.

Формування гнучких умінь стає ключовим аспектом, оскільки допомагає молодому поколінню стати впевненими та адаптивними в сучасному світі. Для забезпечення успішного формування наскрізних умінь у молодших школярів, необхідно розвивати їх шляхом позитивного навчання та створювати сприятливе освітнє середовище. Навчання має бути цікавим, захоплюючим і спрямованим на стимулювання інтересів учнів. Учителі та батьки мають заохочувати молодших школярів брати участь у проєктах та конкурсах, що сприяють розвитку наскрізних умінь.

Також важливою складовою є інформаційна грамотність, молодші школярі мають навчитися критично оцінювати інформацію, розрізняти правдиву і неправдиву інформацію, уміти користуватися різними джерелами інформації, що стає дедалі важливішим у цифрову епоху, коли доступ до інформації надзвичайно швидкий і легкий. Потрібно навчити учнів початкових класів уміти вирішувати конфлікти та комунікувати. Конфлікти – це невід'ємна частина життя і навчання молодших школярів, тому потрібно вміти їх вирішувати мирним шляхом та знаходити компроміси. Для цього необхідно розвивати емоційний інтелект, що допомагає розуміти свої власні почуття та почуття інших.

Означені аспекти мають бути впроваджені в освітній процес у співпраці з учителями, батьками та позашкільними навчальними закладами. Спільна робота та взаємодія всіх учасників освітнього процесу допомагають створити повноцінне середовище для розвитку наскрізних умінь у молодших школярів.

Загалом, формування наскрізних умінь у молодших школярів потребує системного та цілеспрямованого підходу. Це важливий крок у підготовці молодого покоління до життя в сучасному світі, де кожен громадянин має бути готовий до викликів і можливостей, які стоять перед ним. Сформовані наскрізні вміння допомагають учням стати успішнішими, впевненішими у своїх можливостях, що відкриває перед ними безмежні перспективи в майбутньому.

Висновки (з перспективами подальших розвідок із напрямку). Таким чином, позашкільні навчальні заклади відіграють важливу роль у формуванні наскрізних умінь у молодших школярів, підготовці їх до життя в сучасному світі та створюють умови для розвитку особистості кожного учня. Важливо відзначити, що робота над формуванням наскрізних умінь у позашкільних навчальних закладах вимагає згуртованості та співпраці всіх учасників освітнього процесу. Основне завдання учителів позашкільних навчальних закладів – створювати стимулювальне освітнє середовище та допомагати учням розвивати їхні наскрізні здібності, упроваджувати інноваційні методики та сприяти ефективності навчання й розвитку.

Ураховуючи важливість формування наскрізних умінь у молодших школярів, позашкільні навчальні заклади відіграють ключову роль у підготовці молодого покоління до життя в сучасному суспільстві. Основний виклик освітнього процесу – навчити молодших школярів мислити творчо та критично, розвивати наскрізні вміння та бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в науковому пошуку та методичному розробленні ефективних шляхів формування наскрізних умінь у молодших школярів в умовах позашкільних навчальних закладів.

Список використаної літератури

1. Дмитренко К. А. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності : метод. посіб. Харків : ВГ «Основа», 2018. 119 с.

2. Дроздова Ю. В., Дубініна О. В. Концептуальні підходи до визначення «soft skills» у сучасних освітніх та професійних моделях. *Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті*: тези доповідей (Київ, 21 лютого 2020 р.). Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2020. С. 31–34.
3. Изотова Є. І. Індивідуалізація професійної діяльності педагогів і психологів і її вплив на соціалізацію молодших школярів. *Психологія і школа*. 2010. № 1. С. 24–39.
4. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/uasch2016/konczepczija.htm> (дата звернення: 25.10.2023).
5. Майструк Г. І. Шляхи формування творчої особистості дитини на заняттях гуртка початкового технічного моделювання: методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Науково-методичний центр ЦДІОТ, 2016. 44 с. URL: <https://www.slideshare.net/NatashaKachkovskaya/ss-55134530> (дата звернення: 20.10.2023).
6. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 64–70.
7. Пометун О. І. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрям розвитку сучасної освіти. *Вісник*. 2004. № 22. URL: <http://www.visnykOiatp.org.ua> (дата звернення: 25.10.2023).
8. Ціннісна складова соціалізації особистості дитини в умовах сьогодення : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (23 квітня 2020 р., м. Дніпро), КЗВО «ДАНО» ДОР» / наук. ред. В. В. Сиченко, О. В. Ковшар, В. В. Шинкаренко, С. В. Майданенко. Дніпро, 2020. 278 с.
9. Ясна І. Soft skills: універсальні навички європейського рівня. 2015. URL: <https://studway.com.ua/soft-skills/> (дата звернення: 22.10.2023).

PACULIARITIES OF FORMING THE PRIMARY SCHOOL STUDENTS' TRANSVERSAL SKILLS IN THE CONDITIONS OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Tykhonova Alyona

Doctor of Philosophy, Senior Teacher of Primary Education Pedagogy and Psychology Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Fedorenko Andrii

Graduate Student of the First Year of Study of Primary Education Pedagogy and Psychology Department
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Modern society poses new challenges to education, one of which is the formation of personalities capable of making extraordinary decisions and effectively establishing relationships in a rapidly changing reality. Activity, independence, creativity, sociability, adequate self-esteem, the ability to adapt to rapid changes are personality traits that are important at the current stage of society's development.*

At the current stage of extracurricular education institutions in Ukraine, the issue of developing the transversal skills is becoming more and more relevant. Modern out-of-school education is just on the threshold of reforms related to the orientation of education to the development of skills that are in demand on the labor market. The basis of modernization is the innovative transformation of almost all components of the educational system, including continuous education, distance, and mixed learning.

Recent studies review. *In the documents on the modernization of education, it is noted that the process of reforming society, the role and functions of education are changing: they are shifting from serving the interests of the state to meeting the needs of the individual, society, and social groups. The goal of education according to the new approaches is personality development.*

The process of the state educational policy implementation in the field of general secondary education reform «New Ukrainian School» and foreign researches led to increasing the attention of scientists and school practitioners to the issue of forming the transversal skills in the system of modern extracurricular education. Research by V. Verbytskyi, V. Machuskyi, A. Kornienko, O. Lytovchenko and other specialists in the field of extracurricular education shows that this problem is solved by implementing a complex of scientific approaches to learning in extracurricular education and forming transversal skills that are necessary for success person during life.

Such modern approaches to the organization of the educational process in extracurricular education institutions require the creation of an innovative educational environment, the main criterion for evaluating the work of which should be the formation of transversal skills in a growing individual, which include cognitive, communicative, personal and interpersonal skills, as well as lifelong learning.

Purpose *of the paper is to substantiate the peculiarities of forming primary school pupils' transversal skills in the conditions of extracurricular educational institutions.*

Results. *In contemporary world, growing competition and rapid changes in the socio-economic environment pose new challenges to education. The requirements for intending professionals are not limited to the availability of technical knowledge, but also require proper personal development, including transversal skills. The identified skills include: communication, cooperation, critical thinking, creativity, leadership, etc., which are necessary for effective functioning in modern society.*

Special attention to the formation of primary school pupils' transversal skills is justified, since it is at this

stage of the child's development that the foundations for future personal and professional success are formed. Primary school pupils have the opportunity to develop their transversal skills outside the standard school curriculum in extracurricular educational institutions.

The basis for some universal competences is present in a person from birth, for example, persistence, good memory, curiosity, but most transversal skills need to be developed during life. The first source of forming them in primary school pupils is the example of their parents. If adults know how to find a way out of conflict and stressful situations, this teaches the child flexibility, finding compromises. Sociable parents rarely grow withdrawn children. In families where enough attention is paid to games, fun entertainment (board games, intellectual competitions among family or friends), children develop logical thinking, patience, analytical abilities, memory and erudition.

The second source of forming primary school pupils' transversal skills is club work and sport sections. Sports develop willpower and the ability to work in a team. Drawing and music train both hemispheres of the brain and stimulate intellectual skills. Classes in technical, experimental and research clubs provide an opportunity for self-expression, creativity development, manifestation of leadership qualities, communication development, ability to work in a team, etc.

The third source of primary school pupils' transversal skills development is a variety of school projects that develop not only intellectual, but also social and leadership students' skills.

In the article we consider some basic methods of students' transversal skills development in technical clubs of extracurricular education institutions. Based on the tasks of modernization of the Ukrainian education system, special attention in extracurricular educational institutions is paid to the improvement of education methods and forms aimed at self-determination of the individual, creating the conditions for pupils' self-realization, in particular active and interactive methods. The specified teaching methods can be considered the main methods of developing children's transversal skills during club work, because they contribute to the primary school pupils' development, teach them independence in cognition and decision-making. Innovative methods and forms of work help club teachers to form students' character traits, different ways of thinking and social behavior. It is worth noting the following key competencies: lifelong learning; social competencies; entrepreneurship and financial literacy; cultural competence; environmental competence; innovativeness.

Conclusion. *Therefore, the priority tasks of pedagogical staff of extracurricular education institutions are to create conditions for educating the younger generation on the best achievements of national culture and spiritual heritage, the heroic past and present of the Ukrainian people; involvement of primary school pupils in educational and creative work, socially significant affairs, public, charitable activities, participation in social, intellectual, artistic, nature conservation, local history projects; promoting the physical training of school students, establishing a healthy lifestyle.*

Key words: *transversal skills, primary school pupils, extracurricular educational institutions, communication, cooperation, critical thinking, creativity, leadership.*

References

1. Dmytrenko, K. A. (2018). Zvychni formy roboty – novyi pidkhid: rozvyvaiemo kliuchovi kompetentnosti [Usual forms of work – a new approach: we develop key competencies]. *VH «Osnova»*, 119 [in Ukrainian].
2. Drozdova, Yu. V., Dubinina, O. V. (2020). Kontseptualni pidkhody do vyznachennia «soft skills» u suchasnykh osvitykh ta profesiynykh modeliakh [Conceptual approaches to the definition of «soft skills» in modern educational and professional models]. Kyiv: Kyiv. 31–34 [in Ukrainian].
3. Izotova, Ye. I. (2010). Indyvidualizatsiia profesiinnoi diialnosti pedahohiv i psykhohohiv i yii vplyv na sotsializatsiiu molodshykh shkoliariv [Individualization of the professional activity of teachers and psychologists and its influence on the socialization of younger schoolchildren]. 1. 24-39 [in Ukrainian].
4. *Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]* (2016). URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/uasch2016/konczepczyia.htm> [in Ukrainian].
5. Mastruk, H. I. (2016). Shliakhy formuvannia tvorchoi osobystosti dytyny na zaniattakh hurtka pochatkovoho tekhnichnoho modeliuвання [Ways of forming a child's creative personality in classes of the initial technical modeling group], 44. URL: <https://www.slideshare.net/NatashaKachkovskaya/ss-55134530> [in Ukrainian].
6. Pometun, O. I. (2004). Dyskusiiia ukrainskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhodu v ukrainskii osviti [Discussion of Ukrainian teachers on the issues of introduction of the competence approach in Ukrainian education]. K.: «K.I.S.». 64–70 [in Ukrainian].
7. Pometun, O. I. (2004). Zaprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhodu – perspektyvnyi napriam rozvytku suchasnoi osvity [The introduction of the competence approach is a promising direction for the development of modern education]. 22. URL: <http://www.visnykOiatp.org.ua> [in Ukrainian].
8. Tsinnisna skladova sotsializatsii osobystosti dytyny v umovakh sohodennia [A valuable component of the socialization of the child's personality in today's conditions]. (2020). KZVO «DANO» DO R». Dnipro. 278 [in Ukrainian].
9. Iasna, I. (2015). Soft skills: universalni navychky yevropeiskoho rivnia [Soft skills: universal skills of the European level]. URL: <https://studway.com.ua/soft-skills/> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 27.10.2023 р.

УДК 364.013

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-246-255

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНІ

Єгорова Ксенія Григорівна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: kseniagriorevna@gmail.com
ORCID: 0000-0002-7154-8036

Лазаренко Анна Геннадіївна

здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: anyalazarenko1999@gmail.com

На основі опрацювання міжнародних і вітчизняних нормативно-правових актів у статті проведена робота щодо аналізу змісту понять «дитина з інвалідністю» та «молодь з інвалідністю». Акцентовано, що для того, щоб люди з інвалідністю, і у тому числі діти та молодь, мали можливість реалізувати свої законні права на забезпечення всіх сфер життєдіяльності, необхідно здійснювати комплексні заходи щодо вдосконалення законодавства України з питань соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю. До актуальних проблем соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю в Україні, що потребують правового регулювання, можна віднести: питання доступності освіти для дітей та молоді з інвалідністю; питання працевлаштування молоді з інвалідністю, проблему організації дозвілля дітей та молоді з інвалідністю тощо. Означені питання потребують уваги як з боку законодавства, так і суспільства в цілому.

Ключові слова: дитина з інвалідністю, молодь з інвалідністю, соціальний захист, працевлаштування, інклюзивна освіта, дозвілля осіб з інвалідністю.

Постановка проблеми. Гарантування достатнього рівня соціально-правового забезпечення та рівня життя осіб з інвалідністю завжди мало вагоме місце у системі соціального захисту населення. Особи з інвалідністю є однією з найбільш вразливих соціальних груп, адже вони обмежені у можливості самостійно реалізуватися як повноцінні члени суспільства та потребують державної підтримки у такому прагненні.

Особливо гострою суспільною проблемою на сьогодні є інвалідність дітей та молоді. Питання пов'язані із соціальним захистом, інтеграцією в суспільство, «безбар'єрністю» архітектурно-транспортного та соціального простору, навчанням та працевлаштуванням лишаються для даної категорії нагальними. Вони потребують не лише медичної та соціальної реабілітації, але й створення умов для повноцінної самореалізації в суспільстві.

Аналіз останніх досліджень. До питань соціально-правового захисту осіб з інвалідністю у своїх наукових працях зверталися В. Андрійів, Н. Болотіна, Н. Бондар, С. Венедіков, С. Вавженчук, І. Зверева, І. Зуб, М. Іншин, В. Костюк, А. Куца, С. Лукаш, О. Москаленко, І. Яцкевич та багато інших вітчизняних дослідників. Питанням соціальної роботи з сім'ями, де виховуються діти з інвалідністю присвятили свої праці І. Іванова, Н. Грабовенко, А. Капська, С. Харченко тощо. Безпосередньо до питання соціально-правового захисту дітей з інвалідністю зверталися О. Балдинюк, Л. Дроздова, А. Колупаєва, О. Пономаренко та ін.

Формування мети статті. Мета даного дослідження полягає у теоретичному аналізі проблем соціально-правового захисту дітей та молоді з інвалідністю в Україні з подальшим формуванням рекомендацій щодо вдосконалення механізму соціально-правового захисту даних категорій осіб.

Виклад основного матеріалу. Для аналізу особливостей соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю в Україні, першочерговим є встановлення значення понять «дитина з інвалідністю» та «молода людина з інвалідністю», що наразі викликає певні проблеми, адже в законодавстві єдиної офіційної термінології для позначення вказаних категорій немає. Правова доктрина відповідно пропонує досить широке коло варіацій на цю тему.

Вважаємо за необхідне попередньо визначити поняття «дитина» та «молодь».

Статтею 1 Конвенції Організації Об'єднаних Націй (ООН) про права дитини передбачено, що дитиною є кожна людська істота до досягнення 18-річного віку, якщо за законом, застосовуваним до даної особи, вона не досягає повноліття раніше [1; 29]. Ще одним прикладом міжнародно-правового закріплення даного терміну є стаття 2 Конвенції про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці № 182, відповідно до якої термін «дитина» застосовується до всіх осіб віком до 18 років [2; 29]. Суттєво відрізняється тлумачення аналізованого терміну, закріплене Конвенцією про мінімальні норми соціального забезпечення, де термін «дитина» означає дитину, яка не досягла віку закінчення шкільної освіти або не досягла 15-річного віку, як це може бути встановлено [3; 29]. Припускаємо, що останнє з

приведених визначень є досить невдалим, адже термін визначається сам через себе, а пояснення того, що має розумітися під віком закінчення шкільної освіти у Конвенції взагалі відсутнє. Таке саме відмінне тлумачення аналізованого терміну містить Європейський кодекс соціального забезпечення, де «дитина» означає дитину шкільного віку або дитину, яка не досягла 16 років; відповідно до визначених умов, дитину, старшу за вік, вказаний у попередньому пункті, яка є учнем або студентом, або страждає хронічним захворюванням чи хворобливістю, що робить її непридатною до будь-якої професійної діяльності [4; 29], таким чином, вказане визначення має недоліки аналогічні до попереднього.

Узагальнюючи вищенаведені визначення, закріплені у міжнародних нормативно-правових актах, можна стверджувати, що основними змістовними ознаками терміну «дитина» є: 1) віковий ценз (з моменту народження та до досягнення повноліття); 2) факт на набуття прав повнолітньої раніше відповідно до законодавства, застосовуваного до неї [29].

У вітчизняному законодавстві термін «дитина» також формулюється у цілому ряді актів. Так, стаття 1 Закону України «Про охорону дитинства» визначається, що дитина – особа віком до 18 років (повноліття), якщо згідно з законом, застосовуваним до неї, вона не набуває прав повнолітньої раніше [5]. Аналогічне формулювання міститься також у Законі України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» [6]. Приведене визначення фактично дублює закріплене у Конвенції ООН про права дитини. Частина 1 статті 6 Сімейного кодексу України (СК України) також передбачено, що правовий статус дитини має особа до досягнення нею повноліття [7]. Разом з тим, СК України, конкретизує, що до досягнення 14 років дитина вважається малолітньою, а у віці від 14 до 18 – неповнолітньою. Досить стисле визначення даного поняття пропонується Законом України «Про громадянство України», де дитиною визнається особа віком до 18 років [8], а отже, до уваги береться лише віковий ценз.

Окремі питання виникають і при формулюванні поняття «молодь», хоча йому і приділено законодавцем менше уваги. Погоджуємося, що межі молодіжного віку є досить рухливими та залежать від соціально-економічного рівня розвитку суспільства, його добробуту та культури, умов життя людей [9, с. 143].

У Законі України «Про основи засади молодіжної політики» визначено, що молодь або молоді особи – це особи віком від 14 до 35 років, які є громадянами України, іноземцями та особами без громадянства, які перебувають на території України на законних підставах [10]. Таким чином, при визначенні поняття «молодь» законодавцем також використовується віковий ценз та ознака, що передбачає законність підстав перебування на території України. При цьому віковий ценз, застосований законодавцем для аналізованої категорії призводить до її часткового змішування з категорією «діти».

Досить широке коло підходів до визначення поняття «молодь» пропонує доктрина. Так, відповідно до Словника соціологічних термінів та понять «молодь» може розглядатися: 1) у широкому розумінні, як широка сукупність групових спільнот, яка утворюється на основі вікових ознак і пов'язаних із ними основних видів діяльності; 2) у вузькому розумінні, як соціально-демографічна група, котра виділяється на основі зумовлених віковими особливостями соціального становища молодих людей, їх місця у соціальній структурі суспільства, специфічних цінностей та інтересів [11, с. 153].

Ю.Грицай, узагальнюючи наукові підходи, зазначає, що у сучасній науковій літературі молодь як соціальну групу прийнято додатково підрозділяти на наступні підгрупи: 1) підлітки (14–16 років) – це вік продовження статевого дозрівання, паралельно з яким відбувається становлення інших біологічних систем організму. Це переважно учні середніх шкіл та професійних навчальних закладів, які, як правило, перебувають на утриманні батьків; 2) юнацтво (17–19 років). У цей період відбувається завершення фізичного дозрівання. Це вік самовизначення – початку самостійної професійної діяльності або вибору і здійснення якісно нового професійного навчання. У цьому віці особа набуває майже всіх соціальних прав, а разом з тим розширюється діапазон соціальних ролей; 3) власне молодь (20–24 роки). Людина у даному віці продовжує процес соціалізації. Вказану вікову групу становлять переважно студенти та молоді люди, які закінчують основну професійну підготовку; 4) старша молодь (25–35 років). У даному віці завершується процес формування особистості. Молоді люди цього віку переважно знайшли свій життєвий шлях [12, с. 133].

Отже, молодь – це особлива соціально-демографічна група у віці від 14 до 35 років, яка має такий рівень мобільності, інтелектуальної активності та здоров'я, який вигідно відрізняє її від інших соціальних груп і дозволяє швидше пристосовуватись до умов життя через свої соціально-психологічні, творчі та фізичні особливості, що відіграє значну роль у розвитку інноваційного потенціалу території.

Ставлення суспільства до молоді та роль останньої у ньому є індикатором здатності соціуму до швидкого розвитку. Молодь – носій критичних поглядів та настроїв щодо існуючої дійсності, нових ідей та енергії, особливо необхідних у період перетворень у суспільстві. Цій соціальній групі притаманні певні риси: інтелектуальний потенціал, творчі здібності (властиві особливості сприйняття, образності мислення тощо). Будучи за своєю природою противником консерватизму, молодь сприяє прискоренню

впровадження у практику нових ідей, ініціатив, форм життя.

У молодому віці людина легко набуває основних знань, умінь і навичок. Значимість і цінність молоді у світі підвищується у зв'язку з необхідністю розширення обсягів й глибини професійної підготовки, що неминуче за умов модернізації суспільства.

У законодавчих та підзаконних актах найчастіше використовуються такі поняття, як «діти, що потребують фізичної реабілітації або психологічної допомоги», «особи, що мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть повноцінно реалізувати себе у суспільстві та не мають можливості навчатись у масових навчальних закладах на загальних засадах», або, що найчастіше, – «діти з інвалідністю» [13, с. 87].

Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю», визначає, що інвалідність – міра втрати здоров'я у зв'язку із захворюванням, травмою (її наслідками) або вродженими вадами, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження життєдіяльності особи, внаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист [14]. При цьому, здоров'я (з соціальної точки зору) – це фізична, соціальна, психологічна, духовна гармонія людини, дружні, спокійні стосунки з іншими людьми, з природою та самим собою [15, с. 7]. У той же час інвалідність - це не просто проблема зі здоров'ям. А складний феномен, що відображає взаємодію між особливостями людського організму і особливостями суспільства, в якому людина живе [16, с. 161].

Згаданий вище закон містить легальне визначення поняття «дитина з інвалідністю», відповідно до якого – це особа до досягнення нею повноліття (віком до 18 років) зі стійким обмеженням життєдіяльності, якій у порядку, визначеному законодавством, встановлено інвалідність [14]. Порівняно з визначеннями загальної категорії «дитина», що приведені вище, у даному відсутній критерій, відповідно до якого щоб вважатися дитиною особа має не набути прав повнолітньої раніше відповідно до законодавства, застосовуваного до неї. Вважаємо, що такий підхід законодавця зумовлений прагненням розширення соціального захисту осіб віком до 18 років.

Визначення молоді людини з інвалідністю у Законі відсутнє, проте на основі аналізу поняття «молодь», приведеного вище та «особа з інвалідністю» закріпленого у Законі, вважаємо, що молода людина з інвалідністю - це особа віком від 18 до 35 років зі стійким обмеженням життєдіяльності, якій у порядку, визначеному законодавством, встановлено інвалідність [14].

Саме у вищенаведених значеннях термінів аналізовані поняття будуть використані надалі для реалізації завдань наукового дослідження. Вважаємо, що чітке законодавче визначення аналізованих понять має важливе значення, адже сприяє однозначності правозастосування у сфері соціального та правового захисту дітей та молоді з інвалідністю.

Для того, щоб люди з інвалідністю, а у тому числі діти та молодь, мали можливість реалізувати свої законні права на забезпечення всіх сфер життєдіяльності, притаманні для будь-якої особи, необхідно постійно здійснювати комплексні заходи щодо вдосконалення законодавства України з питань соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю.

У першій статті Основного Закону – Конституції Україна проголошує себе соціальною державою. Проте дане положення на сьогодні має відносно декларативний характер та скорше окреслює курс на майбутнє ніж констатує реальний стан справ.

На сьогодні дослідження проблем та перспектив розбудови України як соціальної держави значно активізувалося. Це співвідноситься з тим, що наша держава перейшла від простого декларування своїх євроінтеграційних настроїв до здійснення реальних кроків у цьому напрямку. Для України європейська інтеграція насамперед є не зовнішньою, а внутрішньою комплексною політикою, що спрямована на впровадження цілого ряду необхідних реформ, у тому числі й у галузі соціального забезпечення населення, адже для входження до Європейського Союзу Україна має забезпечити високі європейські стандарти у цій галузі.

Соціальна держава не є сталою, вона розвивається та наповнюється все новим змістом у процесі розвитку людської цивілізації. Так, сьогодні концепт соціальної держави акцентує на наступних моментах: 1) інтеграції соціальної та економічної політики; 2) поступовому переходу від перерозподілу благ до стимулювальної держави; 3) збільшення інноваційного розвитку економіки з акцентуванням на збільшення людського капіталу [27, с. 27].

Розбудова соціальної держави в Україні пов'язана саме зі здійсненням реформування в зазначених напрямках.

Варто зауважити, що державою вже здійснено ряд вкрай важливих кроків у процесі розбудови соціальної держави. Активізовано заходи з реформування національної моделі соціальної політики, що зумовлює необхідність розгляду конституційних основ соціальної держави в Україні.

Конституція України охороняє здоров'я та життя людей, сім'ю, працю, відпочинок, житло, здійснює заходи з забезпечення достатнього рівня життя, встановлення державних пенсій тощо. Разом з тим, закріплення соціальних прав людини в основному законі не є достатнім для побудови соціальної держави без законодавчого встановлення ефективного механізму їх реалізації.

Так, проблемою досі залишається працевлаштування молодих людей з інвалідністю. Цікавою у цьому аспекті є ініціатива за якою Верховна Рада 246 голосами народних депутатів ухвалила за основу законопроект 5344-д «Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення прав осіб з інвалідністю на працю». Серед новацій законопроекту варто виокремити: 1) поширення системи працевлаштування осіб з інвалідністю не лише на приватний, а й на публічний сектор; 2) цільове використання коштів спеціального фонду виключно на працевлаштування людей з інвалідністю; 3) розширення категорій підприємств, які можуть отримати фінансову підтримку для забезпечення працевлаштування осіб з інвалідністю; 4) підприємства, які відповідають визначеним критеріям, можуть отримати статус підприємств трудової інтеграції; 5) залучення до механізму працевлаштування осіб з інвалідністю приватних рекрутингових агенцій; 6) обов'язкове включення до механізму працевлаштування надання соціальних послуг [30].

Так само гострою залишається питання доступності освіти для дітей та молоді з інвалідністю.

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [17].

Право на освіту – передбачені нормами міжнародного та національного права вид та міра можливої поведінки (діяльності) людини, яка спрямована на розвиток власної індивідуальності та особистості шляхом здобуття, розвитку, тренінгу знань, умінь, навичок, компетенцій, поглядів, переконань, досвіду, здібностей в ході власної цілеспрямованої діяльності [31].

На конституційному рівні Україна узаконила право кожного громадянина на освіту, яке повинне захищатися державою. Ст. 53 Основного Закону проголошує, що кожен має право на освіту. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам [28].

Проте доступність освіти для дітей та молоді з інвалідністю потребує подальшого вдосконалення та забезпечення з боку держави. Україною як демократичною, соціально спрямованою державою було визнано ряд міжнародних документів, серед яких є Конвенція ООН про права дитини, що великою мірою зміцнило увагу до дітей з особливими потребами, зумовило необхідність у розробленні методів для створення сприятливого для них навчального процесу [21].

Законом України «Про освіту» визначено, що інклюзивне освітнє середовище - сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей [17].

Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [17].

Метою інклюзивного навчання є реалізація права дітей із особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція в суспільство, залучення сім'ї до участі в навчально-виховному процесі [19, с. 4].

Сучасний етап розвитку інклюзивної освіти в Україні характеризується багатофакторністю даного процесу, запозиченням закордонного досвіду у пошуках кращих шляхів змін й процесу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та їх включення у суспільство. Формування ефективного інклюзивного освітнього простору є запорукою більш ефективної соціалізації дітей з особливими потребами.

Міністерство освіти і науки України (МОН України) відзначає, що у 2022/2023 роках кількість учнів із категорії «діти з особливими освітніми потребами» в інклюзивних класах закладів освіти збільшилася на 1175 осіб. При цьому кількість інклюзивних класів зросла на 1779 одиниць та становить 24996 класів. Загалом за останні роки досягнуто зростання кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням більше ніж у 4,7 раза, а кількість закладів загальної середньої освіти, у яких організовано інклюзивні класи, зросла у 2,7 раза [20].

І.А. Кравцова та А.О. Кравцова звертають увагу, що аналізуючи впровадження інклюзивної форми

навчання можна зазначити наступні позитивні зрушення: 1) більш ефективна соціалізація дітей з особливими потребами до життя в суспільстві; 2) підвищення готовності суспільства сприймати та враховувати потреби громадян такої категорії; 3) збільшення мотивації особливих дітей до навчання; 4) батьки отримали можливість обмінюватися досвідом з навчання та виховання, якого їм не вистачало [21, с. 103].

Інклюзивне навчання ставить серйозні завдання перед освітньою системою і функціонуванням закладу освіти, мобілізує до злагодженості роботи колективу, удосконалення програм і методів навчання, стимулюючи розвиток компетенції вчителів та інших фахівців [22, с. 42].

Отже, виникнення явища інклюзії є позитивним напрямком розвитку сучасного суспільства, що допомагає будувати відношення оточуючих до дітей з особливостями розвитку за принципами толерантного й гуманного ставлення. Водночас важливе значення має включення осіб з особливими освітніми потребами до інтегрованих умов. Саме раннє включення їх до спільного соціального середовища з дітьми типового розвитку, може сприяти у них кращому розвитку особистісних якостей й залучення до суспільства як повноцінних його громадян.

Ще однією суттєвою проблемою соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю вважаємо організацію їх дозвілля.

Дозвіллева діяльність відрізняється від інших видів життєдіяльності людини тим, що здійснюється відповідно до потреб індивіда, з метою отримання задоволення [23, с. 180]. С. П. Філімонов зазначає, що можна виділити наступні види діяльності дитини з інвалідністю під час дозвілля, які, на нашу думку, є справедливими і для молоді з інвалідністю: 1) діяльність, пов'язана з певними фізичними навантаженнями (прогулянки, туризм, заняття фізичною культурою тощо); 2) аматорські заняття (збір грибів та ягід, рибний лов); 3) залучення до світу мистецтва, творчості; 4) інтелектуальна діяльність (самоосвіта, читання); 5) спілкування за інтересами й вільному вибору; 6) розваги, що носять активний або пасивний характер; 7) подорожі та екскурсії [24].

Зі змістовної точки зору дослідники виокремлюють наступні види дозвіллевих занять дітей та молоді з інвалідністю: 1) ділові, логічні ігри та заняття; 2) дозвіллеві ритуали, свята, обряди, конкурси та фестивалі; 3) використання різних джерел аудіоінформації; 4) оздоровчі процедури і психологічне розвантаження [24].

Нині організація дозвілля дітей та молоді з інвалідністю потребує подальшого вдосконалення та розвитку. Насамперед дозвіллева робота з дитячими та молодіжними групами осіб з інвалідністю потребує чіткої орієнтації на чітку диференціацію технологій з урахуванням властивих певному типу інвалідності медичних показань та особливостей. Окрім того, можна стверджувати, що традиційні підходи до дозвіллевих технологій для дітей та молоді з інвалідністю, як до суто розважального явища себе вичерпує та потребує подальшого перегляду.

Отже, до актуальних проблем соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю в Україні, що потребують правового регулювання можна віднести: 1) питання доступності освіти для дітей та молоді з інвалідністю; 2) питання працевлаштування молоді з інвалідністю; 3) організації дозвілля; 4) забезпечення охорони здоров'я; 5) вирішення проблем з соціально-побутових й матеріальних проблем тощо.

Суттєвою проблемою було визначено недосконалість вітчизняного законодавства з даного питання. Як зазначають дослідники, сьогодні різноманітні пільги, соціальні виплати та соціальні послуги в Україні безпосередньо передбачені близько у 58 різних законах та більше ніж 120 підзаконних нормативно-правових актах [25]. Законодавство з питань соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю приймалося у різні історичні періоди розвитку української незалежності, за різних політичних умов, що зумовлює його розпорошеність та неузгодженість. Вважаємо, що вітчизняне законодавство із цього питання має бути систематизоване, переглянуте та приведене у відповідність до європейських стандартів.

Одним з найбільш ефективних способів постійного контролю за поточною правотворчістю, способом забезпечення узгодженості в єднанні її структурних елементів, а разом з тим і наближення внутрішньодержавного законодавства до міжнародних стандартів є уніфікація законодавства. У правовій доктрині відсутня єдність підходів до визначення уніфікації законодавства.

Одночасно як найбільш суттєві проблеми визначено питання освіти дітей та молоді з інвалідністю. Вважаємо, що в Україні необхідним є підвищення інклюзивності освітнього простору. Важливим у цьому контексті є підготовка педагогічних працівників, готових до роботи в інклюзивному просторі.

Готовність педагогів до інклюзивного навчання – це багатокомпонентний та безперервний процес розвитку професійної компетентності, що передбачає формування у педагогів протягом допрофесійного періоду підготовки та у процесі здійснення ними трудової діяльності знань, умінь, навичок та психологічних якостей, що забезпечують ефективну педагогічну взаємодію з дітьми з особливими потребами, а також розуміння та прийняття принципів інклюзії на особистісному рівні.

Можна виокремити два шляхи набуття знань, умінь і якостей педагога, здатного ефективно

здійснювати професійну діяльність за умов інклюзії: перший реалізується через допрофесійну підготовку, другий пов'язаний з професійним розвитком педагога-практика, цінність обох шляхів рівнозначна. Проте, безперервне професійне зростання та рефлексія педагога-практика є вирішальними для стійкої ефективності інклюзивного навчання.

Педагог, який працює в умовах інклюзивного навчання, може поглибити свої знання про закономірності розвитку дітей, оцінити методичний підхід, виробити власні позиції щодо ефективності тих освітніх технологій, якими він володіє, досягнути розуміння сильного, загального у можливостях учнів. Робота за умов інклюзії формує в педагога нове розуміння проблем дітей, мають особливі освітні потреби. Крім того, педагог із нових позицій оцінює можливості, працездатність дітей без відхилень у розвитку, перед ним відкриваються нові шляхи виховання особистості, нівелювання проблемних сторін дитини.

Важливим чинником в ефективності інклюзивного навчання є питання усвідомленості та рівня мотиваційної готовності педагогів до роботи у цьому напрямі. Позитивне вирішення питання щодо залучення дітей з особливими потребами до навчання в умовах загальноосвітніх організацій повною мірою залежить від зацікавленості та мотивації шкіл та педагогів. Тому результативність цієї роботи є лише у тих установах, де педагоги відчувають свою відповідальність і наполегливо працюють із дітьми та їхніми сім'ями. Формування стратегії інклюзивної освіти передбачає подолання як соціальних, і організаційних перешкод. Це стає можливим за умови підвищення рівня адаптації навчальних приміщень відповідно до потреб дітей з обмеженими можливостями здоров'я, науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу, а також удосконалення системи професійної підготовки педагогів.

Як зазначає К. Гудзь за результатом власного дослідження: 1) в інклюзивних класах працюють доволі молоді фахівці, зі стажем не більше 1-5 років; 2) майже у всіх опитаних педагогів виникає зацікавленість у застосуванні інклюзії у власній діяльності; –включення є можливим для дітей із збереженим інтелектом; 3) серед найнеобхіднішої умови успішної реалізації інклюзивної освіти на першому місці матеріальна забезпеченість та якісне підвищення кваліфікації асистентів та вчителів; 4) перевага інклюзивної освіти для учня з особливими потребами вбачається у розвитку комунікативних здібностей, а для учнів з типовим рівнем розвитку; 5) у вихованні толерантності, милосердя, повазі до інших; 6) серед негативних сторін впровадження інклюзії фахівці виділяють введення зайвої документації; 7) більшість вважає, що сучасна школа не готова до створення інклюзивних класів; 8) серед труднощів на першому місці неготовність кадрів працювати із означеною категорією дітей; 9) майже всі опитані погодилися із твердженням, що мають певні знання з окресленої проблеми, проте вони не достатні; 10) власну педагогічну діяльність досліджувані оцінили здебільшого у високий, середній та вище середнього рівні [26, с. 131–132].

Окремо уваги потребує проблема працевлаштування молоді з інвалідністю. Вважаємо, що для її вирішення доречним є застосування вищезгаданого міжнародного досвіду, а саме стимулювання роботодавця до залучення вказаної категорії працівників шляхом: 1) запровадження періоду взаємної адаптації роботодавця та працівника; 2) надання роботодавцю компенсацій пов'язаних з низькою продуктивністю роботи окремих працівників з інвалідністю; 3) надання бонусів за керівництво та допомога у виконанні особою з інвалідністю своїх професійних зобов'язань; 4) забезпечення інклюзивності простору шляхом підвищення обізнаності інших працівників та формування їх готовності до роботи в одному просторі з особою з інвалідністю.

Ще однією суттєвою проблемою соціального забезпечення дітей та молоді з інвалідністю визначено організацію дозвілля даних категорій населення.

Нині організація дозвілля дітей та молоді з інвалідністю потребує подальшого вдосконалення та розвитку. Передусім дозвілєва робота з дитячими та молодіжними групами осіб з інвалідністю потребує чіткої орієнтації на чітку диференціацію технологій з урахуванням властивих певному типу інвалідності медичних показань та особливостей. Окрім того, можна стверджувати, що традиційні підходи до дозвілєвих технологій для дітей та молоді з інвалідністю, як до суто розважального явища себе вичерпує та потребує подальшого перегляду.

Вважаємо, що у визначенні змісту та технологій організації дозвілля дітей та молоді з інвалідністю необхідно надавати пріоритет розвиваючим технологіям, що передбачають включення таких осіб у різні види художньої, технічної та прикладної творчості. Подібне розширює можливості для самоствердження та самореалізації вказаних категорій населення.

Висновки. Поняття «дитина з інвалідністю» є законодавчо закріпленим. Так, вітчизняним законодавцем визначено, що дитина з інвалідністю – це особа до досягнення нею повноліття (віком до 18 років) зі стійким обмеженням життєдіяльності, якій у порядку, визначеному законодавством, встановлено інвалідність [14]. Основними ознаками цієї соціальної категорії відповідно до наведеного визначення є недосягнення особою вікового цензу у 18 років та наявність в особи стійких порушень життєдіяльності.

Визначення молоді людини з інвалідністю у законі відсутнє, проте на основі аналізу поняття

«молодь» та «особа з інвалідністю» закріпленого у законі, вважаємо, що молода людина з інвалідністю – це особа віком від 18 до 35 років зі стійким обмеженням життєдіяльності, якій у порядку, визначеному законодавством, встановлено інвалідність [14]. У приведеному визначенні так само відображено дві основні ознаки категорії, а саме вік особи від 18 до 35 років та наявність стійких обмежень життєдіяльності, встановлених у порядку, встановленому законом.

На даний час законодавство України з питань щодо соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю складається з широкого масиву нормативно-правових актів, але досі має цілий ряд недоліків, зокрема, до них належать: множинність нормативно-правових актів усіх видів; відсутність належного рівня регулювання важливих суспільних відносин; наявність значної кількості суперечностей та прогалин в нормативно-правових актах.

До актуальних проблем соціального захисту дітей та молоді з інвалідністю в Україні, що потребують правового регулювання, можна віднести: питання доступності освіти для дітей та молоді з інвалідністю; питання працевлаштування молоді з інвалідністю, проблему організації дозвілля дітей та молоді з інвалідністю тощо. Ці питання потребують уваги як з боку законодавства, так і суспільства в цілому

Забезпечення соціальної захищеності дітей та молоді – це державне завдання, спрямоване на усвідомлену цілеспрямовану взаємодію державних та громадських інститутів, а також самих громадян з метою підвищення рівня соціальної захищеності дітей та молоді, вирішення численних проблем молодого покоління, покращення його становища. З метою підвищення результативності процесу соціального захисту дітей та молоді державі необхідно діяльність всіх установ привести до спільного знаменника з вироблення основних напрямів удосконалення роботи з новим поколінням.

Список використаної літератури

1. Конвенція ООН про права дитини від 20.11.1989. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 28.07.2023).
2. Конвенція про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці № 182 від 17.06.1999. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_166#Text (дата звернення: 28.07.2023).
3. Конвенція про мінімальні норми соціального забезпечення від 28.06.1952. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_011#Text (дата звернення: 28.07.2023).
4. Європейський кодекс соціального забезпечення (переглянутий) (ETS № 139). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_651#Text (дата звернення: 28.07.2023).
5. Про захист дитинства: Закон України від 26.04.2001 № 2402-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (дата звернення: 28.07.2023).
6. Про державну допомогу сім'ям з дітьми: Закон України від 21.11.1992 № 2811-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-12#Text> (дата звернення: 28.07.2023).
7. Сімейний кодекс України: Закон України від 10.01.2002 № 2947-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#n46> (дата звернення: 28.07.2023).
8. Про громадянство України: Закон України від 18.01.2001 № 2235-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2235-14#Text> (дата звернення: 28.07.2023).
9. Зверева І. Д., Безпалько О. В., Харченко С. Я. та ін. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / за заг. ред. І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. Київ, 2004. 256 с.
10. Про основні засади молодіжної політики: Закон України від 27.04.2021 № 1414-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text> (дата звернення: 28.07.2023).
11. Біленький С. А., Козловець М. А. Словник соціологічних термінів та понять. Київ : Кондор, 2005. 372 с.
12. Грицай Ю. В. Складові, що визначають сутність поняття «молодь»: сучасні підходи. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Юриспруденція*. 2015. № 15. Том. 1. С. 132–136.
13. Крижанівський О. П., Каленська О. О. Етимологія поняття «діти з особливими потребами» у вітчизняному освітньому просторі. *Вісник НГУУ «КПП». Політологія. Соціологія. Право*. 2012. Випуск 2 (14). С. 87–92.
14. Про реабілітацію осіб з інвалідністю: Закон України від 06.10.2005 № 2961-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text> (дата звернення: 28.07.2023).
15. Медична та соціальна реабілітація : навчальний посібник / за заг. ред. І. Р. Мусили, Л. О. Вакуленко. Тернопіль : ТДМУ, 2005. 402 с.
16. Аносова А. В., Безпалько О. В., Цюман Т. П. та ін. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. У 2-х ч. Ч. 2 (Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми) / за заг. ред. Т. В. Журавель, З. П. Кияниці. Київ : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.
17. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.07.2023).
18. Засенко В. В. Спеціальна освіта: стан і пріоритети розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2010. Вип. 1. С. 4–7. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/159616052.pdf> (дата звернення: 28.07.2023).
19. Пінюгіна К. О., Ляхова В. П. Про організацію впровадження інклюзивної освіти в навчально-виховний процес: психологічний аспект: інструктивно-методичний лист. Миколаїв: ОППО, 2011. 64 с.
20. Статистичні дані: Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 28.07.2023).

21. Кравцова І. А., Кравцова А. О. Реалії інклюзивної освіти в контексті проблем, суперечностей та перспектив. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : матеріали І всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.) / упор. З. І. Удич. Тернопіль : ТНПУ, 2021. С. 102–104.
22. Бирко Н. М. Створення інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : матеріали І всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 8 квітня 2021 р.) / упор. З. І. Удич. Тернопіль : ТНПУ, 2021. С. 225.
23. Загній А. М. Проблеми організації дозвілля дітей з інвалідністю : *матеріали всеукраїнської науково-теоретичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми безпеки життєдіяльності»* (24 листопада 2021 р). Миколаїв : МНАУ, 2021. С. 179–182.
24. Філімонов С. П. Особливості організації дозвілля дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах санітарно-курортного комплексу. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9 (11).
25. Система соціального захисту та соціального забезпечення в Україні: реальний стан та перспективи реформування. URL: https://www.irf.ua/files/ukr/programs_law_areas_publ_2028_ua_law.pdf (дата звернення: 28.07.2023).
26. Гудзь К. Готовність педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти ЗНЗ. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 1 (8). С. 128–134.
27. Колот А. М., Герасименко О. О. Соціальна держава: генезис та перспективи розвитку. *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*. 2017. № 1. С. 9–36.
28. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#n4235> (дата звернення: 21.08.2023).
29. Волкова І. І. Щодо визначення поняття «дитини» в міжнародному законодавстві. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2021. № 3. С. 402–404.
30. Що змінилось у працевлаштуванні осіб з інвалідністю. URL: <https://socsprava.com.ua/analityka/shho-zminylos-u-praczevlashtuvanni-osib-z-invalidnistyu/> (дата звернення: 21.08.2023).
31. Яремчук В. Д. Право на освіту в системі прав людини. *Конституційні права і свободи людини та громадянина в умовах воєнного стану* : матеріали наукового семінару, 23 червня 2022 року. Львів : ЛьВДУВС, 2022. С 299–302.

PROBLEMS OF SOCIAL PROTECTION OF CHILDREN AND YOUTH WITH DISABILITIES IN UKRAINE

Yehorova Kseniia

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher of the Department of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Lazarenko Anna

Recipient of Higher Educational and Scientific Education Institute of Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *People with disabilities are one of the most vulnerable social groups, because they are limited in their ability to realize themselves as full-fledged members of society and need state support in this endeavor. The disability of children and young people is a particularly acute social problem today. Issues related to social protection, integration into society, «barrier-free» architectural, transport and social space, education and employment remain urgent for this category. They need not only medical and social rehabilitation, but also the creation of conditions for full self-realization in society.*

Purpose. *The purpose of this study is a theoretical analysis of the problems of social and legal protection of children and youth with disabilities in Ukraine, followed by the formation of recommendations for improving the mechanism of social and legal protection of these categories of persons.*

Methods. *In the course of the scientific work, a number of scientific methods were used, with the help of which a comprehensive and objective analysis of the domestic and foreign experience of social and legal provision of children and youth with disabilities was carried out.*

The method of scientific analysis and synthesis made it possible to analyze scientific works and normative legal acts on the issues under investigation. Summarize the obtained theoretical information. The statistical method made it possible to investigate and process statistical data for a comprehensive analysis of the problem.

Results. *The concept of «child with disabilities» is established by law. Thus, the domestic legislator has determined that a child with a disability is a person before reaching adulthood (up to 18 years of age) with a permanent restriction of life activity, who has been diagnosed with a disability in accordance with the procedure defined by the law. The main features of this social category, according to the given definition, are the failure of the person to reach the age limit of 18 years and the presence of persistent violations of life activity in the person.*

There is no definition of a young person with a disability in the Law, however, based on the analysis of the concepts of «youth» and «person with a disability» enshrined in the Law, we believe that a young person with a

disability is a person between the ages of 18 and 35 with a permanent restriction of life, who according to the procedure established by law, disability is established. The given definition also reflects the two main features of the category, namely the age of a person from 18 to 35 years and the presence of permanent restrictions on life activities, established in accordance with the procedure established by law.

Currently, the legislation of Ukraine on social protection of children and youth with disabilities consists of a wide array of normative legal acts, but still has a number of shortcomings, in particular, they include: multiplicity of normative legal acts of all kinds; lack of proper level of regulation of important social relations; the presence of a significant number of contradictions and gaps in regulatory and legal acts.

Conclusion. *Ensuring the social security of children and youth is a state task aimed at conscious purposeful interaction of state and public institutions, as well as citizens themselves, with the aim of increasing the level of social security of children and youth, solving numerous problems of the young generation, and improving their situation. In order to increase the effectiveness of the process of social protection of children and youth, the state needs to bring the activities of all institutions to a common denominator to develop the main directions for improving work with the new generation.*

Key words: *child with disabilities, youth with disabilities, social protection, employment, inclusive education, leisure time of persons with disabilities.*

References

1. Konventsia OON pro prava dytyny vid 20.11.1989 [The UN Convention on the Rights of the Child dated November 20, 1989]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text [in Ukrainian].
2. Konventsia pro zaboronu ta nehai zakhody shchodo likvidatsii naihirshykh form dytiachoi pratsi № 182 vid 17.06.1999 [Convention on the Prohibition and Immediate Measures to Eliminate the Worst Forms of Child Labor No. 182 of June 17, 1999]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_166#Text [in Ukrainian].
3. Konventsia pro minimalni normy sotsialnoho zabezpechennia vid 28.06.1952. [Convention on minimum norms of social security dated 28.06.1952]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_011#Text [in Ukrainian].
4. Yevropeiskyi kodeks sotsialnoho zabezpechennia (perehliantuyi) № 139 [European Social Security Code (Revised) No. 139]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_651#Text [in Ukrainian].
5. Pro zakhyst dytynstva: Zakon Ukrainy vid 26.04.2001 № 2402-III [On the protection of childhood: Law of Ukraine dated April 26, 2001 No. 2402-III]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> [in Ukrainian].
6. Pro derzhavnu dopomohu simiam z ditmy: Zakon Ukrainy vid 21.11.1992 № 2811-XII [On state assistance to families with children: Law of Ukraine dated November 21, 1992 No. 2811-XII]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-12#Text> [in Ukrainian].
7. Simeinyi kodeks Ukrainy: Zakon Ukrainy vid 10.01.2002 № 2947-III [Family Code of Ukraine: Law of Ukraine dated January 10, 2002 No. 2947-III]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14#n46> [in Ukrainian].
8. Pro hromadianstvo Ukrainy: Zakon Ukrainy vid 18.01.2001 № 2235-III. [On Ukrainian citizenship: Law of Ukraine dated January 18, 2001 No. 2235-III]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2235-14#Text> [in Ukrainian].
9. Zvereva, I. D., Bezpalko, O. V., & Kharchenko, S. Ya. (2004). *Sotsialna robota v Ukraini [Social work in Ukraine]*. Kyiv: Center for educational literature [in Ukrainian].
10. Pro osnovni zasady molodizhnoi polityky: Zakon Ukrainy vid 27.04.2021 № 1414-IX [On the main principles of youth policy: Law of Ukraine dated April 27, 2021 No. 1414-IX]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text> [in Ukrainian].
11. Bilenkyi, E.A., & Kozlovets, M.A. (2005). *Slovyk sotsiologichnykh terminiv ta poniat [Dictionary of sociological terms and concepts]*. Kyiv: Condor [in Ukrainian].
12. Hrytsai, Yu.V. (2015). Skladovi, shcho vyznachaiut sutnist poniattia «molod»: suchasni pidkhody [Components that determine the essence of the concept of «youth»: modern approaches]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Yurysprudentsiia - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser.: Jurisprudence*, 15, 132-136. [in Ukrainian].
13. Kryzhanivskiy, O.P., & Kalenska, O.O. (2012). Etymolohiia poniattia «dity z osoblyvymy potrebamy» u vitchyznianomu osvithomu prostori [Etymology of the concept of «children with special needs» in the domestic educational space]. *Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiologhiia. Pravo - Bulletin of NTUU «KPI». Politicalogy. Sociology. Right*, 2 (14), 87-92. [in Ukrainian].
14. Pro reabilitatsiiu osib z invalidnistiu: Zakon Ukrainy vid 06.10.2005 № 2961-IV. [On the rehabilitation of persons with disabilities: Law of Ukraine dated October 6, 2005 No. 2961-IV]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text> [in Ukrainian].
15. Musylo, I.R., & Vakulenko, L.O. (2005). *Medychna ta sotsialna reabilitatsiia [Medical and social rehabilitation]*. Ternopil: TDMU [in Ukrainian].
16. Anosova, A. V., Bezpalko, O. V., Tyuman, T. P., Zhuravel, T. V., & Kiyanytsy, Z. P. (2017). *Sotsialna robota z*

vrazlyvymy simiamy ta ditmy [Social work with vulnerable families and children]. *Sotsialna robota z vrazlyvymy simiamy ta ditmy - Social work with vulnerable families and children* (Vols. 2). Kyiv: OBNOVA KOMPANI [in Ukrainian].

17. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII. [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

18. Zasenko, V.V. (2010). Spetsialna osvita: stan i priority rozvytku [Special education: development status and priorities]. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy - Education of persons with special needs: ways of development*, 1. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/159616052.pdf> [in Ukrainian].

19. Pinyugina, K.O., & Lyakhova, V.P. (2011). *Pro orhanizatsiiu vprovadzhenia inkluzyvnoi osvity v navchalno-vykhovnyi protses: psykholohichniy aspekt [About the organization of the implementation of inclusive education in the educational process: psychological aspect]*. Mykolaiv: OIPPO. [in Ukrainian].

20. Statystychni dani: Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Statistical data: Ministry of Education and Science of Ukraine]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statystychni-dani> [in Ukrainian].

21. Kravtsova, I.A., Kravtsova, A. O., & Udych, Z.I. (2021). Realii inkluzyvnoi osvity v konteksti problem, superechnosti ta perspektyv [Realities of inclusive education in the context of problems, contradictions and perspectives]. Proceedings from: *I Vseukrainskoi mizhdystsyplinarnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Inkluzyvna osvita: ideia, stratehiia, rezultat» - The first All-Ukrainian interdisciplinary scientific and practical conference «Inclusive education: idea, strategy, result»* (102-104). Ternopil: TNPU [in Ukrainian].

22. Birko, N.M., & Udych, Z.I. (2021). Stvorennia inkluzyvnoho osvitnoho seredovyscha v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Creating an inclusive educational environment in institutions of general secondary education]. Proceedings from: *I Vseukrainskoi mizhdystsyplinarnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Inkluzyvna osvita: ideia, stratehiia, rezultat» - The first All-Ukrainian interdisciplinary scientific and practical conference «Inclusive education: idea, strategy, result»* (225). Ternopil: TNPU [in Ukrainian].

23. Zagnii, A.M. (2021). Problemy orhanizatsii dozvillia ditei z invalidnistiu [Problems of leisure organization of children with disabilities]. Proceedings from: *Vseukrainska naukovo-teoretychno internet-konferentsiia «Aktualni problemy bezpeky zhyttiedialnosti liudyny v suchasnomu suspilstvi» - All-Ukrainian scientific and theoretical internet conference «Actual problems of human life safety in modern society»*. (179-182). Mykolaiv: MNAU [in Ukrainian].

24. Filimonov, S.P. (2012). Osoblyvosti orhanizatsii dozvillia ditei z obmezheny mozhyvostiamy zdorovia v umovakh sanitarno-kurortnoho kompleksu [Peculiarities of the organization of leisure time for children with limited health opportunities in the conditions of the sanitary-resort complex]. *Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy - Actual problems of education and upbringing of people with special needs*, 9 (11). Retrieved from <https://ap.uu.edu.ua/article/87> [in Ukrainian].

25. Systema sotsialnoho zakhystu ta sotsialnoho zabezpechennia v Ukraini: realnyi stan ta perspektyvy reformuvannia [The system of social protection and social security in Ukraine: the real state and prospects for reform]. (n.d.). *irf.ua*. Retrieved from https://www.irf.ua/files/ukr/programs_law_areas_publ_2028_ua_law.pdf [in Ukrainian].

26. Gudz, K. (2018). Hotovnist pedahoha do roboty v umovakh inkluzyvnoi osvity ZNZ [Teacher's readiness to work in the conditions of inclusive education of the ZNZ]. *Pedahohichniy chasopys Volyni - Pedagogical journal of Volyn*, 1 (8), 128 - 134 [in Ukrainian].

27. Kolot, A.M., & Gerasimenko, O.O. (2017). Sotsialna derzhava: henezys ta perspektyvy rozvytku [Social state: genesis and development prospects]. *Sotsialno-trudovi vidnosyny: teoriia ta praktyka - Social and labor relations: theory and practice*, 1, 9 – 36. [in Ukrainian].

28. Konstytutsiia Ukrainy: Zakon Ukrainy vid 28.06.1996 № 254k/96-VR. [Constitution of Ukraine: Law of Ukraine dated 28.06.1996 No. 254k/96-BP]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#n4235> [in Ukrainian].

29. Volkova, I.I. (2021). Shchodo vyznachennia poniattia «dytyny» v mizhnarodnomu zakonodavstvi. [Regarding the definition of the concept of «child» in international legislation]. *Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal - Legal scientific electronic journal*. № 3/2021. 402-404. [in Ukrainian].

30. Shcho zminylos u pratsevlashtuvanni osib z invalidnistiu. [What has changed in the employment of persons with disabilities]. URL: <https://socsprava.com.ua/analityka/shho-zminylos-u-pratsevlashtuvanni-osib-z-invalidnistyu/>. (n.d.). [in Ukrainian].

31. Yaremchuk, V. D. (2022). Pravo na osvitu v systemi prav liudyny. [Pravo na osvitu v systemi prav liudyny]. *Konstytutsiini prava i svobody liudyny ta hromadianyna v umovakh voiennoho stanu: materialy naukovoho seminaru - Constitutional rights and freedoms of people and people in military conditions: materials of a scientific seminar*. 299-302. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 27.11.2023 р.

УДК 373.2.015.31:055.336.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-256-264

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Данильченко Ірина Григорівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: irinadanulchenko1@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5406-7062

У статті висвітлено теоретичні аспекти формування соціально-громадянської компетентності старших дошкільників засобом художньої літератури. Здійснено аналіз останніх публікацій щодо понять «соціальна компетентність», «громадянська компетентність», «соціально-громадянська компетентність». З'ясовано на основі аналізу наукових джерел сучасні дієві форми, засоби, методи формування соціально-громадянської компетентності дошкільників загалом і старших зокрема. Проаналізовано види дитячої діяльності, у процесі яких формується соціально-громадянська компетентність. Акцентовано увагу на значенні художньої літератури як джерела соціального досвіду, національної традиції, загальнолюдських цінностей для формування соціально-громадянської компетентності в дитини дошкільного віку. Виокремлено види дитячої діяльності з використанням творів художньої літератури, які сприятимуть формуванню соціально-громадянської компетентності дошкільників. Запропоновано педагогічні умови формування соціально-громадянської компетентності в старших дошкільників засобом художньої літератури.

Ключові слова: соціальна компетентність, громадянська компетентність, соціально-громадянська компетентність, соціалізація, форми, засоби, методи формування соціально-громадянської компетентності дошкільників, художня література.

Постановка проблеми. Війна в Україні та сучасні соціально-економічні процеси в країні загострюють інтерес суспільства до проблеми соціалізації особистості, яка важливого значення набуває на етапі дошкільного дитинства. Це зумовлено тим, що, по-перше, сьогодні ворожа пропаганда особливо націлена на дітей, а отже і негативно позначається на соціалізації дітей; по-друге, вже в дошкільному віці особистість включається в різні сфери життя суспільства, активно збагачуються її взаємовідносини з іншими людьми, відбувається засвоєння елементарних понять, формування умінь і навичок рольової поведінки, що імітують суспільні відносини. на сьогодні наявні різні джерела соціалізації, які спрямовані на формування протилежних цінностей у дітей: патріотичне, громадянське виховання у закладі дошкільної освіти і антиукраїнська пропаганда – культ агресії та насилля в українських ЗМІ – песимістичні настрої, роздратування та негармонійні стосунки в сім'ї тощо. Тому одним із важливих завдань закладу дошкільної освіти та сім'ї є формування соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку, адже основи, закладені в дошкільному віці, будуть підґрунтям для подальшого розвитку соціальної та громадянської компетентностей у дітей у Новій українській школі.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) поняття «соціально-громадянська компетентність» потрактовано як здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя; окреслено результат сформованості соціально-громадянської компетентності; визначено шляхи підтримки батьками процесу формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку [1].

Одним із засобів, який сприяє формуванню в дітей старшого дошкільного віку соціально-громадянської компетентності є художня література, яка має важливе значення у процесі пізнання дитиною навколишнього світу, її становлення як особистості.

Загальнолюдські, громадянські цінності, закладені в літературних текстах, переживаються дитиною дошкільного віку та привласнюються нею як власні цінності, ставлення, норми, створюючи дитячу субкультуру. Художні твори сприяють розвитку інтересу в дошкільнят до національних культурних цінностей свого народу та інших культур; зацікавленості культурою українського народу, його історичним минулим, мовою, звичаями, традиціями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти формування соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку обґрунтовано в дослідженнях Л. Артемової, Т. Поніманської (дитина і соціум), А. Богуш (методичні засади соціалізації дітей дошкільного віку), О. Кононко (соціально-емоційний розвиток особистості), Н. Гавриш, О. Рейпольської (соціальна компетентність дитини як інтегральна якість особистості, теоретичні засади соціалізації дошкільників), О. Косенчук (формування соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку в різних видах діяльності; методичний інструментарій формування соціально-громадянської компетентності); І. Сохань, Л. Сохань (феномен

соціально-громадянської компетентності у просторі наукового знання); Г. Беленької, О. Половіної, Т. Пономаренко (прилучення дитини до світу загальнолюдських цінностей на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії дорослого з дитиною); Л. Козак (формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку в сучасному соціокультурному середовищі) та ін.

У Законі України «Про дошкільну освіту» [7] одним із завдань визначено: «виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, регіональних мов або мов меншин та рідної мови, національних цінностей Українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля», яке репрезентовано в Законі України «Про освіту» через зміст громадянської і соціальної компетентностей [8].

Аналіз праць більшості науковців свідчить, що вони також окремо розглядають поняття «соціальна компетентність» та «громадянська компетентність».

За визначенням С. Бойко, соціальна компетентність – це результат процесу оволодіння дітьми емоційним і соціальним досвідом. Це їхня обізнаність, умілість, вправність способів соціального реагування [3, с. 4].

Т. Поніманська розглядає соціальну компетентність дитини як відкритість до світу людей, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати людей і робити добрі вчинки [16, с. 354].

На думку Н. Гавриш, соціальна компетентність дитини є інтегральною якістю особистості, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється в соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості [2, с. 54].

У працях О. Варецької зазначено, що соціальна компетентність може проявлятися на різних рівнях (окрема людина, соціальні групи, соціум у цілому) й, відповідно, мати як спільне, так і відмінне у структурі та тлумаченні; окреслені основні змістові лінії й підходи в судженнях, зокрема «соціальна компетентність» як знання (система знань), розуміння, відношення «Я – суспільство», ступінь підготовленості, вміння, соціальні навички, здібності, здатності, особистісні якості чи формування, стан рівноваги, передання соціального досвіду, рівень соціалізації, результат соціального розвитку, набір (комплекс) компетентностей чи конструктивних способів, складник філософської категорії «мистецтво жити», функціональна грамотність, грамотна поведінка та ін. [4, с. 236].

О. Шишова, характеризуючи психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників, зазначає, що зміст її компонентів (аспектів) включає: знання як результат досвіду культурної, духовної та практичної діяльності людей; уміння відповідно до суспільно-моральних норм виконувати необхідні дії (це вдосконалюється у процесі власного життя та відповідних практичних дій); ставлення, що визначається як стійке емоційне спрямування дитини, є тісно пов'язаним з її прагненнями, намірами, ціннісними установами тощо [20, с. 171].

Незважаючи на різні тлумачення, як зазначає В. Кремень, поняття «соціальна компетентність» передбачає, по-перше, взаємодію особистості і соціального середовища; по-друге, міжособистісну взаємодію, яка ґрунтується на власному соціальному досвіді, дотриманні традицій, встановлених суспільством або на основі оволодіння знаннями; по-третє, є інтегративною характеристикою, яка має декілька компонентів; по-четверте, співвідношення власних цілей і потреб до цілей і потреб іншої особистості, групи людей і соціуму в цілому [12, с. 5].

О. Пометун під громадянською компетентністю як ключовою розуміє здатність, спроможність особистості активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки для розвитку демократичного суспільства [15, с. 18].

О. Кучер аналізує громадянську компетентність у широкому значенні як функцію громадянського суспільства, що створює ґрунт для ефективної громадянської діяльності особи, соціальних груп і всього суспільства, у вузькому – як параметр діяльності особи, соціалізованої під впливом громадянських знань, навичок та вмінь, що передбачає наявність громадянських цінностей і якостей, дотримання правил поведінки та відповідальність як соціальну якість людини [13, с. 40–41].

Т. Смагіна зауважує, що компетентність особистості в громадянській сфері кореспондує її громадянську відповідальність, уміння спільно з іншими виробляти рішення й реалізовувати його, виявляти толерантність, гармонійно поєднувати особисті інтереси з потребами суспільства [18, с. 39–40].

Отже, аналіз наукових та методичних джерел дає підстави зробити висновок, що громадянська та соціальна компетентності є базовими для формування особистості й сприяють якісній самореалізації дитини дошкільного віку та є затребуваними в суспільстві.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз основних аспектів проблеми формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку загалом та у процесі використання творів художньої літератури зокрема.

Для реалізації означеної мети використовували такі теоретичні методи і прийоми пізнання – аналіз і узагальнення наукової літератури, синтез, систематизація та узагальнення отриманої інформації.

Виклад основного матеріалу. В основі державної освітньої політики – пріоритетність дошкільної освіти як фундаменту цілісної системи неперервної освіти. Складна ситуація в нашому суспільстві зумовлена багатьма проблемами його розвитку та трансформації, а тому головним завданням педагогів та батьків виступає пошук засад гармонізації суспільних та особистісних інтересів дошкільнят, їхніх особистісних поглядів, переконань та майбутніх соціально-громадянських перспектив.

На сьогодні одним із важливих завдань ЗДО є формування в дітей дошкільного віку загалом та старшого дошкільного віку зокрема соціально-громадянської компетентності.

С. Матвієнко зазначає, «головна характеристика соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку – ефективна взаємодія з оточуючими людьми в системі міжособистісних стосунків, що впливає на її готовність до навчання у школі» [14, с. 75].

Формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку відбувається у перебігу різних форм роботи з використанням різних методів та засобів.

Родинне виховання відіграє важливу роль у процесі формування соціально-громадянської компетентності в старших дошкільників. У сім'ї дитина встановлює та налагоджує свої зв'язки з іншими людьми, з рідними. На всіх етапах життя людини сім'я є центральним компонентом мікросередовища. Перевага сім'ї як виховного колективу полягає в тому, що дитина має можливість спостерігати за поведінкою батька й матері в неофіційних сімейних стосунках; спілкуватися з людьми різного віку, статі, життєвого досвіду; природно брати участь в житті соціуму. В сім'ї закладаються емоційно насичені взаємини між батьками й дітьми, які мають особистісний характер, набувається необхідний соціальний досвід.

С. Русова теж надавала сімейному оточенню особливого значення, оскільки вважала, що «родинне виховання найкраще, бо в його основі лежить ласка матері». Мати, яка є «найкращим керманічем розвитку психології дитини, – природна вихователька своїх дітей, яка інший раз і без наукової підготовки, інстинктом уміє читати в дитячій душі й розуміти її» [2, с. 239].

Формуванню соціально-громадянської компетентності старших дошкільників також сприяють початкові соціальні зв'язки дитини поза межами родини. Такі зв'язки діти встановлюють з однолітками та дорослими в закладі дошкільної освіти. Саме в ЗДО вони набувають важливого суспільного досвіду, основних знань і вмінь, необхідних для подальшого життя серед людей, залучаються до різних видів діяльності.

Саме специфіка закладу дошкільної освіти, як зазначає О. Кононко, сприяє полегшенню процесу входження підростаючої особистості в широкий світ реальних соціальних відносин, прищепленню навичок практичного життя, її індивідуалізації та соціалізації [10].

С. Кондратюк, В. Бутенко визначили педагогічні умови, які необхідні для соціального становлення старшого дошкільника, формування в нього певного рівня соціальної компетентності. Серед них:

- цілеспрямована діяльність закладу дошкільної освіти у визначеному напрямі;
- єдиний простір розвитку дитини як на рівні конкретного закладу дошкільної освіти, так і при долученні до нього різних суб'єктів соціального оточення, які забезпечують функціонування закладу як відкритої освітньої системи;
- безпосередня різноманітна діяльність дитини – вільна або спеціально організована, власна або спільна зі значимими для нього людьми, яка розглядається як спосіб прояву активності та ініціативності дитини в системі соціальних відносин, як можливість визначити власне місце серед інших людей [9].

Отже, формування соціальної компетентності старших дошкільників – це процес тривалий, складний, комплексний, систематичний, цілеспрямований, має проводитися згідно з планом, бути теоретично обґрунтованим і методично забезпеченим.

Формуванню соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку, як зазначає О. Косенчук, сприяє цілеспрямоване виховання, розвиток емоційно-оцінної сфери, ознайомлення з моральними нормами й духовними цінностями, розвиток комунікативних навичок у процесі спілкування з оточуючим світом. Сформованість соціально-громадянської компетентності має виражатися в ціннісному ставленні дитини до себе, своїх прав та прав інших, наявності уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії між членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінні дотримуватись цих правил у соціально-громадянському просторі, а також у ціннісному ставленні та повазі до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур [11, с. 3].

Одним із важливих напрямів формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку загалом і старших дошкільників зокрема є зміцнення національної ідентичності дітей як основи для виховання патріотизму; формування в дітей позитивного образу своєї країни, утвердження активної позиції громадянина своєї країни, виховання ціннісного ставлення до своєї родини як частини

свого народу, його історії, традицій, культури.

Соціалізація старших дошкільників у різних видах діяльності, яка може бути зреалізована в закладі дошкільної освіти, потребує пошуку інноваційного змісту, форм і методів роботи з дітьми старшого дошкільного віку, налагодження міцної партнерської взаємодії ЗДО з родинами дошкільнят, виконання вихователем фасилітаційної функції у збагаченні соціального досвіду, розкриття і розвитку здібностей, моральних якостей дітей, реалізації ним свого особистісного потенціалу. Важливим на сьогодні є створення умов для підвищення якості дошкільної освіти з урахуванням багатоаспектності взаємодії сучасної дитини з навколишнім світом, усвідомлення педагогами необхідності і доцільності різнобічної організації освітньої діяльності, стимулювання інноваційних процесів в освітньому процесі та формування розмаїття сучасної освітньої реальності [21, с. 44].

О. Косенчук виокремила різні види дитячої діяльності, які сприятимуть формуванню соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку, зокрема: ігрова, комунікативна, здоров'язбережувальна, художньо-естетична, пошуково-дослідницька тощо.

Серед форм роботи, які забезпечують формування соціально-громадянської компетентності науковець виокремила: ігри, заняття, колективні справи, спільна пошукова діяльність [11].

Сучасні педагоги визначили принцип інтеграції одним із провідних в організації освітнього процесу, а його реалізація дасть змогу забезпечити системність знань дітей. На сьогодні поширеною є практика використання паралельно з предметними різноспрямованих або міжпредметних занять, зміст яких об'єднує різні галузі знань та види діяльності.

Формуванню соціально-громадянської компетентності сприятиме застосування творчих та диференційованих завдань, створення проблемних ситуацій і мотивація навчальної або інших діяльностей, проведення інтегрованих занять, використання інноваційних технологій, інтерактивних методів та прийомів організації освітнього процесу у ЗДО тощо. Діти вчаться адаптуватися до змін, реалізують свій творчий потенціал, постійно вдосконалюються, в них формується власна точка зору. Реалізація ідей, покладених в основу цілеспрямованої роботи із формування компетентностей старших дошкільників, значною мірою зумовлюється готовністю вихователів і батьків до побудови діалогу і забезпечення партнерської взаємодії зі старшими дошкільниками.

Для успішного формування соціально-громадянської компетентності дошкільників необхідна особистісно орієнтована взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу. Важливу роль відіграють у цьому процесі також особистісні цінності вихователя, його життєвий досвід. Як зазначає О. Косенчук, педагог повинен знати, поважати і захищати права дітей; проявляти повагу до людської гідності, різноманітності, показувати приклад спілкування на основі взаємної поваги; організовувати розвивальний простір для ознайомлення дітей із правами та обов'язками людини в демократичному суспільстві; створювати умови для набуття дітьми соціального досвіду; підтримувати ініціативи дітей щодо участі в різних видах діяльності; надавати можливість прийняття рішення щодо власної участі в розв'язанні питань життя групи; забезпечувати усвідомлення дітьми своєї індивідуальності, унікальності та цінності для колективу; підтримувати дітей, коли вони ініціюють взаємодію, висловлюють свої думки, демонструють товариські стосунки; говорити про норми взаємодії між людьми та пропонувати дітям розробляти такі норми і правила разом; допомагати вихованцям установлювати власні межі, поважати межі інших, знаходити шляхи розв'язання конфліктних ситуацій; запобігати проявам булінгу, зупиняти їх; сприяти формуванню лідерських якостей; взаємодіяти з батьками; стимулювати батьків до спільного прийняття рішень, що стосуються роботи дошкільного закладу, групи, наприклад, спільної організації заходів, в яких беруть участь діти, тощо [11].

Науковцями доведено, що формування соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку сприятиме тому, що діти навчатимуться бути ініціативними, приймати рішення, брати на себе відповідальність, висловлювати свої емоції та думки, відчувати, що інші їх поважають і ця повага проявляється в дії.

Одним із важливих елементів формування соціально-громадянської компетентності особистості дошкільника науковці виділяють розвиток його самосвідомості. Дитина старшого дошкільного віку вже позиціонує себе як частину суспільства, починає розуміти свої думки, почуття, емоції, стає невід'ємною частиною соціуму. На даному етапі становлення особистості необхідно збагачувати, розширювати, поглиблювати елементарні уявлення, вчити поєднувати свій внутрішній світ з інтересами оточення: родичів, знайомих однолітків.

Таким чином, старший дошкільний вік є важливим періодом у процесі формування соціально-громадянської компетентності дошкільників. За цей час дитина починає активно сприймати всі етичні установки і правила суспільства, набувати нових знань, необхідних у повсякденному житті, набувати нових навичок і здібностей, у неї формується власне бачення навколишнього світу; вона починає розуміти

важливість своїх знань і намагається набути нові. Водночас соціально-громадянська компетентність у старших дошкільників буде сформована за умови організації освітнього процесу з використанням відповідних методів, прийомів, засобів навчання в системі; інтеграції різних видів дитячої діяльності (навчальна, ігрова, трудова, зображувальна, художньо-мовленнева); тісної співпраці з батьками вихованців у системі офлайн і онлайн.

Результатом сформованості соціально-громадянської компетентності є ціннісне ставлення дитини до себе, своїх прав та прав інших, міжособистісна взаємодія між однолітками, членами родини, близькими людьми, ціннісне ставлення до спадщини українського народу.

Одним із засобів, який сприяє формуванню в дітей старшого дошкільного віку соціально-громадянської компетентності, на нашу думку, є художня література.

Художнє слово має важливе значення в період пізнання навколишнього світу, в період становлення особистості. У процесі прочитання чи прослуховування художніх творів, персонажі, їх вчинки стають реальними, наповнюються змістом. Незалежно від того, в якому вигляді постає перед дитиною художній текст, дорослі повинні допомогти їй розуміти і відчувати його, відкрити для себе закладені в ньому смисли.

Цінності, закладені в літературних текстах, переживаються особистістю та привласнюються нею як власні цінності, ставлення, норми, створюючи дитячу субкультуру. Художня література чинить вагомий вплив на формування дитячої субкультури, основних компетентностей, водночас вибір художнього твору та ставлення до нього залежить від субкультури дитинства.

Автори монографії «Соціалізація дітей старшого шкільного віку в ДНЗ» виокремили та обґрунтували компоненти ціннісного ставлення до книги, серед яких: когнітивний (знання книжкових жанрів, назв та авторів дитячих творів, композиційної структури твору), мотиваційно-потребнісний (потреба у наявності книг, у естетичному задоволенні, інтерес до книги), емоційно-оцінний (позитивні емоції від спілкування з книгою, адекватне оцінювання значущості, призначення та художньої цінності книги), поведінковий (адекватне поводження із книгами, власноручне виготовлення книг) та характерні його особливості: зв'язок зі світоглядом дитини, синкретичність сприйняття, оформлення та змісту книги, залежність від мікросоціуму, кореляційний зв'язок з умінням слухати/читати, відображення в поведінці, емоційно забарвлене оцінювання [19, с. 107].

На важливості використання художніх творів у вихованні особистості дитини наголошував В. Сухомлинський. Педагог пропонував використовувати книгу в різних аспектах, зокрема навчально-пізнавальному, проблемно-пізнавальному, а також соціально-психологічному, а психологам радив використовувати як психотерапевтичний засіб.

Як зазначають Н. Гавриш та О. Рейпольська, незважаючи на різноманітні підходи до використання книги загалом та художніх творів зокрема як педагогічних засобів, у сучасній дошкільній освіті основним підходом залишається художньо-мовленнєвий, згідно з яким педагоги використовують книгу з метою ознайомлення з нею, де читання літературних творів, як правило, виступає самоціллю, а не засобом здійснення цілеспрямованого впливу на дітей [19].

Науковцями (А. Богуш, Н. Гавриш) доведено, що сприймання творів художньої літератури є активним процесом, тісно пов'язаним з мисленням, у ході якого дитина навчається порівнювати, аналізувати, узагальнювати, тобто виконувати перцептивні і мисленнєві дії. Художнє слово надає дитині зразки дій у різних соціальних ситуаціях, спонукає до власної активності, стимулює творчість. Глибоке розуміння дітьми подій і вчинків літературних персонажів активізує в цілому пізнання людиною соціального простору, оволодіння вміннями міжособистісного спілкування, набуттю моральних якостей.

Вплив літературних і фольклорних творів науковці пояснюють тим, що фольклорна традиція, що ввібрала в себе соціальний і інтелектуальний досвід багатьох дитячих поколінь, надає дитині – дошкільникові готові способи розв'язання життєвих проблем у дитячому співтоваристві. Дії літературних персонажів, способи розв'язання конфліктів, види мовленнєвих висловлювань дитина наслідує й переносить на власне життя. Особливе значення, як зазначає Н. Гавриш, це має на ранніх етапах соціалізації – сприймання казки, в яку вірить дитина, емоційне відчуття поетичного тексту, словесної гри не залишає дитину байдужою, впливає на її духовний, моральний розвиток.

Отже, науковці акцентують увагу на значенні художньої літератури як джерела соціального досвіду, національної традиції, загальнолюдських цінностей для виховання дитини дошкільного віку.

У читацькій діяльності, зокрема під час аналізу художнього твору, визначається зміст твору, його тема та ідея (хоча вихователь і не оперує цими поняттями в ЗДО), активізуються базові знання дошкільнят. Під час прослуховування творів і бесіди за їх змістом діти вчаться виражати згоду чи незгоду щодо дій персонажів твору, висловлювати свою думку, оцінювати погляди інших, контактувати, емоційно реагувати, активно відстоювати власну позицію, вчаться бути відповідальними.

Художні твори допомагають дітям опанувати нові соціальні ролі, ознайомлюватися з морально-

етичними нормами поведінки, отримувати нову інформацію, відновлювати ланцюг подій, встановлювати змістові зв'язки всередині одного твору та між різними творами. Під час роботи за змістом художнього твору діти вчаться інтерпретувати його, змінювати літературну ситуацію таким чином, щоб вона була схожа на казкову, а не на власний повсякденний досвід; діти набувають здатності співчувати літературним героям; вчаться розуміти мотиви поведінки героїв, намагаються пояснити їх наміри та вчинки. А в подальшому використовуються в процесі розвитку їхньої словесної творчості.

Відповідно до закономірностей психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку педагогічними умовами виховання інтересу дошкільників до змісту художнього твору А. Просенюк визначено: диференціація змісту художніх творів відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей; створення системи соціалізуючої взаємодії дітей та дорослих під час ознайомлення зі змістом художніх творів; спонукання дітей до відтворення соціокультурної норми, засвоєної у процесі сприймання тексту художнього твору та під час різних видів діяльності [17].

Сприймання художніх творів відповідної тематики сприяє розвитку соціально-громадянських навичок дитини. Важливо пропонувати дітям літературні твори, спрямовані на розвиток усіх складників соціально-громадянської компетентності дошкільників.

Особливе значення для набуття соціальних навичок, як зазначає Н. Гавриш, має ініціативна самостійна художня діяльність старших дошкільників на основі літературних текстів, у процесі якої діти часто об'єднуються з друзями, однолітками для спільної діяльності – розглядання книжок, ілюстрацій; декламування віршів, загадування загадок; розповідання знайомої казки з елементами обігрування, складання казки, розповіді за мотивами відомого твору; мовленнєвих ігор – складання лічилок, мирилок, закличок, римовок; інсценування улюблених віршів, казок [5, с.15–19].

Дієвими методи для формування в дітей ціннісних орієнтацій, зокрема позитивного ставлення до людей, розвитку соціального почуття, взаємодопомоги є читання творів художньої літератури, бесіда за їх змістом; лялькові вистави за сюжетами художніх творів; ігри-бесіди дітей з персонажами казок; ігри-драматизації. На основі художніх творів діти вчаться оцінювати характери героїв, їхні вчинки, розуміти, «що таке добре і що таке погано».

Процесу соціалізації дошкільників засобом художньої літератури також сприяє театралізована діяльність, під час якої, як зазначають науковці (Л. Артемова, О. Стаєнна, Т. Піроженко, М. Шуть), дошкільник ініціативно, творчо, самостійно діє, що позначається на його практичних діях, мисленні, почуттях, спілкуванні з оточенням, ставленні до самого себе.

Сучасні методики роботи з літературними творами передбачають активну позицію дітей, де вони повинні стати не просто слухачами твору у виконанні дорослого, а співтворцями автора (модель «Слухаю – уявляю – відтворюю – змінюю – створюю»).

Сприймання і «проживання» тексту в синтезі мистецтв поглиблює художньо-естетичне сприйняття дітьми літературних текстів, загострює емоційні переживання, спонукає дошкільнят до відтворення вражень від твору різними засобами [6, с. 7].

Художні твори не лише поглиблюють знання дітей дошкільного віку про соціум і місце в ньому людини тощо, а й дарують задоволення, загартовують дітей.

Заохочення дітей до спілкування з книжкою, зокрема з художніми творами, спрямованими на формування соціально-громадянської компетентності дошкільників, неможливе без взаємодії з батьками. Н. Гавриш, І. Кондратець узагальнили сучасні ефективні форми партнерської роботи з батьками, які були напрацьовані у практиці дошкільної освіти, серед яких:

Наочно-друковані – створення бібліотечок психолого-педагогічного спрямування: буккросинг (обмін книжками); «кишенькові бібліотеки»; «педагогічні прес-релізи»; «педагогічні анонси» (подій, літературних новинок); «педагогічно-літературні дайджест»; інформаційні листи, флаєри; енциклопедично-літературні матеріали до певних тематичних блоків із дидактичними вправами і завданнями для спільного розв'язання з дітьми.

Індивідуальні: консультації, діалоги, обмін лайфхаками з питань читання творів художньої літератури з дітьми; інтерв'ю та опитування.

Групові (колективні): клуби: батьківської еліти, батьків-ентузіастів, родинного читання, родинної мудрості бабусь і дідусів; студії: «Дитяча бібліотека», «Книжковий меридіан», «Літературний волонтер», «Літературні чаювання», «Родинні читання»; зустрічі з дитячими письменниками; майстерки; тренінги; презентації «А я роблю так...» тощо.

Творчі мініпроекти, які передбачають спільні дії дітей та дорослих, результатом яких стає певний творчий продукт.

Інформаційно-комунікаційні форми взаємодії з батьками забезпечують заочний формат спілкування: сайти, блоги, групи в соцмережах; методичні навчальні чати; вебконференції; педагогічні онлайн-марафони (з розкриттям основних акцентів роботи з дитячою книжкою з метою формування

соціально-громадянської компетентності в дошкільників) [6, с. 10].

Співпраця закладу дошкільної освіти з батьками вихованців буде результативною та дієвою за умови розуміння і врахування вікових і психологічних особливостей дітей, їх індивідуальності; свідомого і відповідального виконання кожним своїх обов'язків.

Таким чином, аналіз репрезентованих досліджень з проблеми формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури дозволяє виокремити низку педагогічних умов, які забезпечують підвищення рівнів сформованості означеної компетентності в дошкільнят:

- інтеграція змісту творів художньої літератури в різні види дитячої діяльності (навчальна, ігрова, зображувальна, художньо-мовленнева, театралізована, ініціативна самостійна художня діяльність);
- сприймання і «проживання» тексту художнього твору в синтезі мистецтв;
- тісна співпраця з батьками вихованців з використанням сучасних ефективних форм партнерської роботи в системі офлайн і онлайн.

Висновки. Отже, аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми формування соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного віку дає підстави для висновку, що саме в період дошкільного дитинства закладається підґрунтя світогляду, базис особистісної культури, формується образ світу і ціннісне ставлення до себе, соціуму, розвивається здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посиленої участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя. З'ясовано, що формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку відбувається у перебігу різних форм роботи з використанням різних методів та прийомів та під час різних видів дитячої діяльності.

Одним з важливих засобів, який сприяє формуванню соціально-громадянської компетентності старших дошкільників, є твори художньої літератури. Науковцями підтверджено соціалізувальну роль художнього слова як засобу формування в дітей дошкільного віку уявлень про соціокультурну норму, соціальні знання як важливий складник первинного соціального досвіду; доведено цінність художньо-мовленневої діяльності, яка виступає могутнім чинником збагачення дитячої субкультури сучасних дошкільнят.

Подальші розвідки стосуватимуться перевірки педагогічних умов формування соціально-громадянської компетентності в дітей старшого дошкільного віку засобом художньої літератури.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 22.10.2023).
2. Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гавриш Н. В. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
3. Бойко С. П. Формування соціальної компетентності дошкільників як запорука їх адаптації в інклюзивному освітньому просторі: теоретичний аспект. *Сучасні проблеми спеціальної освіти: теорія, досвід, інновації* : монографія. Слов'янськ, 2019. Т. 3. С. 124–136. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/3408> (дата звернення: 22.10.2023).
4. Варецька О. В. Соціальна компетентність особистості: підходи до визначення сутності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_10_31 (дата звернення: 21.10.2023).
5. Гавриш Н. В. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі. *Дошкільне виховання*. 2006. № 3.
6. Гавриш Н., Кондратець І. Дитина і книжка: новий формат взаємодії. *Дошкільне виховання*. 2022. № 1. С. 6–10.
7. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 22.10.2023).
8. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.10.2023).
9. Кондратюк С.М., Бутенко В. Г. Особливості формування соціальної компетентності дітей старшого шкільного віку. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія.: Педагогічні науки*. 2018. Випуск 12. С. 44–51. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3209/3397> (дата звернення: 23.10.2023).
10. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світлич, 2009. 201 с.
11. Косенчук О. Г. Дитина в соціумі. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 3–8.
12. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для XXI століття : *матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. «Рівний доступ до якісної освіти»*, 26–27 червня. 2007 р. Київ : ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. С. 3–10.
13. Кучер О. А. Формування громадянської компетентності учнів профільних класів засобами варіативних суспільствознавчих предметів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 252 с.

14. Матвієнко С. І. Фольклор як засіб формування соціального досвіду дитини старшого дошкільного віку. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. Ніжин : Вид-во НДУ, 2016. № 2. С. 73–78.
15. Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23.
16. Поніманська Т. І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. № 8.
17. Просенюк А. І. Виховання інтересу до змісту художнього твору в дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». 2011. 20 с.
18. Смагіна Т. М. Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 267 с.
19. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ : монографія / Гавриш Н., Рейпольська О. та ін. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 280 с.
20. Шишова О. М. Психолого-педагогічні засоби розвитку соціальної компетентності дошкільників. URL: https://www.soc.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/elopen/actprob15_168.pdf (дата звернення: 22.10.2023).
21. Danylchenko I., Karpenko O., Chepil M., Vakolia Z. & Vrochynska L. Innovation of the Educational Process in Early Childhood Education Institutions. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2023. Vol. 12, №. 2. P. 38–46. URL: <https://www.sciedupress.com/journal/index.php/jct/article/view/23470> (дата звернення: 29.10.2023).

FICTION AS THE MEANS OF FORMING SOCIAL AND CIVIC COMPETENCE IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Danylchenko Iryna

Associated Professor, Candidate Pedagogical Science, Department of Preschool Pedagogy and Psychology
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The war in Ukraine and the current socio-economic processes in the country are sharpening society's interest in the problem of socialization of the individual, which is one of the great importance at the stage of preschool childhood. This is due to the fact that, firstly today, enemy propaganda is particularly aimed at children, and therefore has a negative impact on the socialization of children; secondly, already in preschool age, a person is included in various spheres of society, actively enriches his or her relationships with other people, learns elementary concepts, forms skills and abilities of role behavior that imitate social relations. Therefore, one of the important tasks of preschool education institutions and families is to form social and civic competence in preschool children, because the foundations laid in preschool age will be the basis for further development of social and civic competence in children in the New Ukrainian School.*

The purpose. *Implement a theoretical analysis of the main aspects of the problem in forming social and civic competence in senior preschool children in general and in the process of using works of fiction in particular.*

Methods. *To achieve the certain goal, the following theoretical methods and techniques of cognition were used: analysis and generalization of scientific literature, synthesis, systematization and generalization of the information received.*

Results. *Various aspects of social and civic competence formation in preschool children are substantiated in the studies of L. Artemova, T. Ponimanska, A. Bogush, N. Havrysh, O. Reipolska, O. Kosenchuk, S. Kondratiuk, V. Butenko, I. Sokhan, L. Sokhan, H. Belenka, O. Polovinaia, T. Ponomarenko, L. Kozak. The importance of using fiction in the process of forming social and civic competence in senior preschoolers is focused by L. Artemova, N. Havrysh, I. Kondratets, O. Reipolska, A. Proseniuk*

The analysis of scientific researches show that the problem of forming social and civic competence in preschool children is currently relevant, and its solution is possible with the use of modern effective forms, means, methods of forming social and civic competence in preschool children in general and older ones in particular. The fiction is being distinguished as a means of forming social and civic competence in senior preschoolers.

Originality. *The analysis of the presented studies made it possible to identify a number of pedagogical conditions that ensure the formation of social and civic competence in senior preschoolers through fiction.*

Conclusion. *The analysis of psychological, pedagogical and methodological literature on the problem of forming social and civic competence in preschool children gives grounds for the conclusion that in the preschool period of childhood the foundation of the worldview is being developed, the basis of personal culture is laid, the image of the world and the value attitude towards oneself, society, the ability to manifest personal qualities, social feelings, love for the Motherland are formed; readiness to participate in social events taking place in children's centers, community, society and aimed at improving the quality of life of children. It has been found that the formation of social and civic competence in senior preschool children takes place in the course of various forms of work using different methods and techniques and during various types of children's activities.*

Key words: *social competence, civic competence, social and civic competence, socialization, forms, means, methods of forming social and civic competence of preschoolers, fiction.*

References

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) [Basic component of preschool education (new edition)]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf. [in Ukrainian].
2. Bohush, A.M., Varyanytsia, L. O., Havrysh, N. V. (2006). Dity i sotsium: Osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku [Children and society: Features of socialization of children of preschool and primary school age]. Luhansk: Alma-mater. [in Ukrainian].
3. Boiko, S. P. (2019). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti doshkilnykiv yak zaporuka yikh adaptatsii v inkluzyvnomu osvitnomu prostori: teoretychnyi aspekt. [Formation of of preschool children's social competence as a guarantee of their adaptation in an inclusive educational space: theoretical aspect]. *Suchasni problemy spetsialnoi osvity: teoriia, dosvid, innovatsii – Modern problems of special education: theory, experience, innovations*. Sloviansk, T. 3. S. 124-136. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/3408> [in Ukrainian].
4. Varetska, O. V. (2014). Sotsialna kompetentnist osobystosti: pidkhody do vyznachennia sutnosti [Social competence of the individual: approaches to defining essence]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. № 10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_10_31 [in Ukrainian].
5. Havrysh, N. V. (2006). Khudozhnomu slovu – hidne mistse v osvitnomu protsesi [The artistic word has a worthy place in the educational process]. *Doshkilne vykhovannia - Preschool education*. № 3. [in Ukrainian].
6. Havrysh, N., Kondratets, I. (2022). Dytyna i knyzhka: novyi format vzaiemodii [Child and book: a new format of interaction]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*. № 1. S.6-10. [in Ukrainian].
7. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu» [Law of Ukraine «On Preschool Education»]. (2001). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> [in Ukrainian].
8. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
9. Kondratiuk, S.M., Butenko, V.H. (2018). Osoblyvosti formuvannia sotsialnoi kompetentnosti ditei starshoho shkilnoho viku [Peculiarities of formation of social competence of children of high school age]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho - Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University*. Serii:: Pedahohichni nauky, Vypusk 12. S. 44 – 51. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3209/3397>. [in Ukrainian].
10. Kononko, O. L. (2009). Vykhovuiemo sotsialno kompetentnoho doshkilnyka [Raising a socially competent preschooler]. Kyiv: Svitych. [in Ukrainian].
11. Kosenchuk, O. H. (2021). Dytyna v sotsiumi [Child in society]. *Doshkilne vykhovannia - Preschool education*. № 4. S.3-8. [in Ukrainian].
12. Kremen, V. (2007). Novi vymohy do osvity ta yii zmistu [New requirements for education and its content]. Vyklyk dlia Ukrainy: rozrobka ramkovykh osnov zmistu (natsionalnoho kurykulumu) zahalnoi serednoi osvity dlia KhKhI stolittia: *materialy Vseukrainskoi naukovy-praktychnoi konferentsii. «Rivnyi dostup do yakisnoi osvity» - A challenge for Ukraine: development of the content framework (national curriculum) of general secondary education for the 21st century: materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. «Equal access to quality education»* K.: TOV UVPK «Eksob», S. 3–10. [in Ukrainian].
13. Kucher, O. A. (2014). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv profilnykh klasiv zasobamy variatynykh suspilstvoznavchykh predmetiv [Formation of civic competence of specialized school students by means of variable social studies subjects]. Dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk. Kyiv. [in Ukrainian].
14. Matviienko, S. I. (2016). Folklor yak zasib formuvannia sotsialnoho dosvidu dytyny starshoho doshkilnoho viku [Folklore as a means of forming the social experience of a child of older preschool age]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia - Scientific notes of Mykola Gogol Nizhyn State University*. Serii: Psykholoho-pedahohichni nauky. Nizhyn: Vyd-vo NDU, № 2. S. 73-78. [in Ukrainian].
15. Pometun, O. (2005). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky [Formation of civic competence: a view from the position of modern pedagogical science]. *Visnyk proqram shkilnykh obminiv - Bulletin of school exchange programs*. №23. [in Ukrainian].
16. Ponimanska, T. I. (2004). Dytyna i sotsium [Child in society]. *Doshkilne vykhovannia - Preschool education*. № 8. [in Ukrainian].
17. Proseniuk, A. I. (2011). Vykhovannia interesu do zmistu khudozhnoho tvorv v ditei starshoho doshkilnoho viku [Raising interest in the content of an artistic work in children of older preschool age]. Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. DZ «Pivdenoukr. nats. ped.. un-t im. K.D. Ushynskoho. O. [in Ukrainian].
18. Smahina, T. M. (2007). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti uchniv u protsesi navchannia pravoznavstva [Formation of civic competence of students in the process of studying law]. Dys. ... kand. ped. nauk. Kyiv. [in Ukrainian].
19. Sotsializatsiia ditei starshoho doshkilnoho viku v umovakh DNZ [Socialization of children of older preschool age in the conditions of preschool institutions]. (2018). Imeks-LTD. [in Ukrainian].
20. Shyshova, O. M. Psykholoho-pedahohichni zasoby rozvytku sotsialnoi kompetentnosti doshkilnykiv [Psychological and pedagogical tools for the development of social competence of preschoolers]. URL: https://www.soc.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/elopen/actprob15_168.pdf [in Ukrainian].
21. Danylchenko, I., Karpenko, O., Chepil, M., Vakolia, Z. & Vrochynska, L. (2023). Innovation of the Educational Process in Early Childhood Education Institutions. *Journal of Curriculum and Teaching*. Vol. 12, №. 2. R. 38-46. URL: <https://www.sciedupress.com/journal/index.php/jct/article/view/23470> [in English].

Отримано редакцією 29.11.2023 р.

УДК 37.013, 371.3, 159.9

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-265-274

МЕТОД «РОГАНТЕ»: НОВИЙ ПРОСТИЙ МЕТОД ДЛЯ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Роганте Массімо

Інженерний офіс Роганте Contrada San Michele n. 61, 62012 Чивітанова Марке, Італія

Сантеллі Клаудіо

Медичний офіс Сантеллі, Рапаньяно, Італія

Завдовсєв Анатолій Вікторович

*старший дослідник, старший науковий співробітник
Інститут електрозварювання ім. Є.О Патона НАНУ
e-mail: main@roganteengineering.it
ORCID ID: 0000-0002-6846-0826*

Найкращі результати навчання досягаються тоді, коли матеріал, що вивчається, безпомилково ідентифікується та розуміється учнем. Індивідуальний процес навчання повинен розвиватися паралельно, шляхом самонавчання та залучення власних здібностей через природні розумові процедури. На додаток до мотивації та відповідних можливостей, які служать засобом навчання, були прийняті практичні пропозиції, отримані завдяки досвіду та конкретним дослідженням доктора техн. Массімо Роганте за створення нового простого методу, придатного для організації дослідження, і доктора Клаудіо Сантеллі за важливий внесок у нейробіологію навчання та пам'яті. У цій статті після вступу, в якому було розглянуто деякі методи, пов'язані з навчанням і плануванням навчання, представлено новий простий метод, який успішно експериментували протягом багатьох років. Такий підхід довів свою ефективність для досягнення основних цілей, тобто навчання, успішного складання іспитів, якомога довшого запам'ятовування вивчених технічних і культурних знань та ефективного застосування набутих знань у майбутньому професійному житті.

***Ключові слова:** навчальний процес, організація, ефективність, методи навчання, нейронні мережі, пам'ять.*

Постановка проблеми. Процес навчання залучає всі наші органи чуття і є внутрішнім явищем як на психічному рівні так, як і людська діяльність із значним впливом на кар'єру та життя. Правильна мотивація та суттєві обставини виступають як засоби навчання. Відповідні заходи сприяють зміцненню процесу навчання та полегшенню його. Цю діяльність слід розвивати на основі здібностей учня та багатокласного середовища [1].

Попередньо представлено огляд основних підходів до навчання, доступних на даний момент у науковій літературі та наданих, щоб допомогти процесу навчання на індивідуальному, командному чи організаційному рівні. Критерієм, за яким були обрані ці підходи, було знайти методології організації навчання, які через послідовні фази мали б поступово привести студента до повного вивчення предмету.

Так звані методи навчання з відкриттям, наприклад, є компонентами освітньої практики, що просувають шлях до активного навчання, орієнтованого на процес і самоспрямованого [2]. Ці методи ґрунтуються на ідеї, що учні створюють своє власне розуміння та знання через досвід і розмірковують над цим досвідом, таким чином взаємодіючи з навколишнім середовищем і стимулюючи їх думати, висувати гіпотези, ставити запитання, міркувати та співпрацювати з іншими, розвиваючи впевненість у вирішенні проблем [3]. Існує стислий метод навчання, наприклад, який базується на використанні інтелект-карт для інтеграції всіх нотаток класу в інтелект-карти, а також вивчення деяких навичок успіху [4]. Такі методи використовують активний, когнітивний, дослідницький конструктивний процес, уникаючи пасивного та тупого запам'ятовування. Це розглядає навчання як багатофазний процес, у якому студент організовує та пов'язує основні поняття за допомогою візуальних карт, критично міркуючи та ставлячи ключові запитання [5]. Підхід до навчання також включено в так званий інструмент мислення «карти розуму», який є формою конспектування, яку можна застосувати там, де зазвичай робляться лінійні нотатки, наприклад, під час проведення досліджень, навчання або відвідування лекцій [6].

У світі проводилися різні експерименти для аналізу процесу навчання. Метакогнітивні навички або стратегії були досліджені, наприклад, розглядаючи 400 студентів університету, випадково вибраних з різних шкіл і факультетів Університету Газі, Туреччина, у 2012 році. Їх відбір проводився відповідно до рівня їхньої самовпевненості щодо навчання. Ті, хто мав більшу впевненість у своїх силах, досягли кращих результатів, використовуючи стратегії конспектування, підсумовування, рефлексії, декламування та повторення того, що вони навчилися, у поєднанні з речами, які вони вже знали, будучи здатними підходити до складних завдань як до викликів, які потрібно освоїти. [7].

Під час просування по шкільній кар'єрі, напр. Переходячи від середньої школи до навчання в університеті, учням потрібно все більше керувати своїм навчанням і залучати зростаючу енергію, щоб

стати самокерованими учнями. Основні навчальні та організаційні навички необхідні, щоб розділити класні та домашні обов'язки на підзавдання та вміло використовувати час для виконання обов'язків, таких як зберігання секретних документів та інших текстів для відкладеного пошуку, звичний перегляд конспектів класу та курсів, а також відпрацювання ефективних методів навчання. Деякі концепції, які можуть дозволити навчатися ефективніше та стати більш організованими, були описані в [8], і наступні методи навчання можна згадати як додаткові приклади:

- *метод кейс-стаді*, методика навчання, за якої студент проводить поглиблене вивчення складних явищ у певному конкретному контексті та реальній ситуації (тобто випадку), аналізуючи її та використовуючи реальну інформацію як методологічний інструмент [9];
- *метод дослідження Pomodoro*, техніка тайм-менеджменту, яка передбачає використання таймера для короткого, інтенсивного робочого сеансу, який традиційно триває 25 хвилин [10,11];
- *методика навчання Фейнмана*, в якому процес навчання відбувається через акт навчання. Учні обирають тему, потім пояснюють її своїми словами, ніби навчають, потім вони вдосконалюють свої пояснення і знову проходять процес, поки не засвоять тему [12];
- *метод PQ4R*, прийнято читати та розуміти детальні наукові тексти, з акцентом на розумінні та запам'ятовуванні змісту, а не на швидкості читання: літери P, Q та 4×R означають 6 різних кроків, необхідних для роботи над текстом [13];
- *метод SQ3R*, в якому очікується, що учень розвиватиме своє розуміння тексту шляхом цілеспрямованої участі в процесі читання до, під час і після: літери S, Q і 3×R означають у цьому випадку 5 різних кроків, необхідних під час активного та ефективного читання конкретний текст [14].

В останні роки були розроблені цифрові навчальні матеріали та допоміжні ресурси, такі як слайди, відео, симуляції, робочі аркуші та банки тестів, а також всеохоплюючі, автономні онлайн-рішення, які дозволяють студентам виконувати завдання та отримувати автоматичний зворотний зв'язок і спілкуватися зі своїми однокласниками та вчителем. Навчальні матеріали, у будь-якому випадку, повинні бути належним чином контекстуалізовані: курси збираються шляхом збору матеріалів, що надходять із багатьох джерел. Це не схоже на комерційний або відкритий підручник, може не мати вбудованих резюме, часових шкал, довідкової інформації чи чіткого тлумачення, необхідного для того, щоб допомогти студентам повністю зрозуміти предмет. Таким чином, щоб полегшити навчання студентів, пропонується підготовка контекстуального коментаря, наприклад, шляхом додавання вмісту у формі записаних чи письмових лекцій, або шляхом вбудовування його в обговорення та іншу навчальну діяльність [15].

Проте найкраща навчальна програма, безсумнівно, є тією, яка налаштована відповідно до потреб кожного студента, навіть у секторі навчання вищого рівня, через різні програми курсу та навички конкретного студента. Навчання та пам'ять, у будь-якому випадку, мають нейробіологічні основи, які сприяють і розвиваються шляхом застосування нового виділеного простого методу організації навчання (ПМОН), який був ретельно розроблений і вдосконалений під час навчання в університеті, і буде представлено в наступному розділі.

Формулювання мети статті. Метою роботи є вивчення, аналіз та вдосконалення нового простого методу навчання, який розглядається у статті, з метою покращення ефективності навчання та розвитку учнів. Робота спрямована на визначення чинників, які впливають на безпомилкову ідентифікацію та розуміння навчального матеріалу учнями, а також розробку рекомендацій для індивідуального розвитку навчального процесу через самонатхнення та використання природних розумових процедур. Дослідження також має на меті вивчення практичних пропозицій, отриманих завдяки досвіду доктора Массімо Роганте та доктора Клаудіо Сантеллі, з метою розробки інноваційних підходів до навчання та пам'яті.

Основні результати дослідження. Новий простий метод організації навчання (ПМОН). Цей оригінальний метод, створений Dr. Ing. Massimo Rogante, є дійсним навчальним інструментом, який успішно випробували в Італії в різних дисциплінах, особливо під час аспірантури, наприклад: у 80-х роках у галузі механічної, електронної та цивільної інженерії в Університеті Анкони та в аерокосмічній інженерії в Університеті Анкони. Рим; у 90-х роках на аспірантурі ядерної інженерії в Болонському університеті. Такий ПМОН дозволив усім десяткам студентів, які прийняли його, блискуче скласти університетські іспити, і його можна загалом застосувати до різноманітних вищих і магістратур. По відношенню до раніше існуючих методів, цей ПМОН допомагає: вирішити проблему правильного дотримання часу, доступного для навчання і, зокрема, термінів іспитів; оптимізація часу підготовки та сприяння глибшому засвоєнню знань про предмет, що вивчається, закріпленню їх у довготривалій пам'яті; уникнення з'явлення непередбаченого на іспит або отримання незадовільних результатів. Він складається з п'яти послідовних етапів, з якими студент повинен зіткнутися, з призначенням і ентузіазмом щодо питань, які потрібно вивчити.

Фаза 1. *Точно знайте, що ви повинні вивчити.* Зберіть, отже, весь необхідний матеріал: особисті нотатки з лекцій викладача курсу, книги, діаграми, різні малюнки, додаткові нотатки та все інше, що рекомендує викладач, з яким слід проконсультуватися, особливо щоб розвіяти всі сумніви.

Ви повинні бути впевнені, що маєте весь необхідний матеріал для проведення дослідження.

Фаза 2. Прочитайте та повністю вивчіть матеріал, зібраний у фазі 1, лише намагаючись зрозуміти. Вам не слід читати далі, якщо ви не чітко розумієте концепцію, формулу чи навіть слово. Перш ніж продовжити, необхідно уточнити зміст прочитаного. Мета цього етапу – лише зрозуміти все, що написано, без спроб запам'ятати чи запам'ятати.

Фаза 3. Запишіть у спеціальному зошиті короткий зміст вивчених текстів. Це найважливіший і відповідальний етап. Реферат має бути складений дуже коректно і максимально зрозуміло, щоб потім його можна було безпосередньо вивчати. У такому самому резюме повинні бути повністю зібрані всі розглянуті концепції, ідеї, проблеми, принципи, правила, теореми та формули, висвітлюючи також основну мету курсу, щоб подолати будь-які запитання, а також підсумковий іспит.

Навіть на цьому етапі, щоб не приносити в зошит тексти, які не впливають на потрібні аргументи, у разі сумнівів слід проконсультуватися з викладачем курсу і, можливо, з тими, хто нещодавно успішно склав іспит. Рекомендується записувати в зошит також усі схеми – технічні, логічні та ін., а також малюнки та графіки для вивчення, намагаючись використовувати різні фарби для кращого сприйняття.

Таким чином, він повинен досягти успіху, щоб більше не потребувати матеріалу, зібраного на етапі 1, за винятком тих випадків, коли він представляє вправи для вирішення. Такі вправи слід розглядати паралельно з вивченням, як тільки ви отримаєте повні знання з тем, яких вони стосуються.

Фаза 4. Опрацювати зміст зошита для узагальнення підготовлені на етапі 3, щоб запам'ятати те, що ви вже зрозуміли - і частково автоматично збережене у вашій свідомості - через підготовку того самого зошита. Дослідження доцільно проводити наступним чином: багаторазово і уважно читати середнім голосом речення за реченням, ніби ти стоїть обличчям до екзаменатора; потім, повторюючи середнім голосом щойно прочитане кілька разів із захопленням, ніби ви хочете запитати людину, яка не знає предмета.

Напишіть кілька разів математичні формули, які можуть бути присутніми в тексті, щоб дізнатися їхнє точне значення та одиниці вимірювання кожного наявного символу. Те саме стосується діаграм і малюнків, які потрібно вивчити. Під час цього етапу перерахуйте окремо та дуже ретельно всі поняття, формули та загалом усі частини, які виникли в результаті, які важко зрозуміти або запам'ятати.

Фаза 5. Освіжувач. Перечитайте весь зошит, зупиняючись на кожному зі складних моментів, уже згаданих під час дослідження з посиланням на Фазу 4, а потім знову вивчайте їх, щоб розв'язати будь-які сумніви. Цей етап також необхідний для того, щоб подумки та швидко сформулювати повну картину всіх розглянутих тем. Ту саму фазу також можна повторити більше одного разу, щоб зберегти максимальну чіткість викладу предмета разом із значною готовністю до іспиту.

Додаткові практичні поради. Дотримуйтеся найкращих годин дня для навчання. Зокрема, не слід звертатися до фаз 2, 4 і 5, якщо ви втомлені, ситі або нервуєте. Навчайтеся тихо, зосереджуючись виключно на вищезазначеній темі та уникаючи будь-яких відволікань, таких як фонові шуми, гучна та відволікаюча музика, розмова, куріння або телефон без звуку. Найкращий звук для продуктивності – тиша. Кожні кілька годин можна робити перерву для прослуховування музики, наприклад, на 15 хвилин [16].

Таблиця 1

Приклад простого поділу навчального календаря.

	Середа, 6 березня	Четвер, 7 березня	П'ятниця 08 березня	Субота 09 березня
ранок	Фаза 2 Книга XXX сторінки 251-300	Фаза 2 Книга XXX сторінки 351-400	відпочинок	3 фаза Книга XXX сторінки 21-40
полудень і вечір	Фаза 2 Книга XXX сторінки 301-350	Фаза 2 Книга XXX сторінки 401-штраф.	3 фаза Книга XXX сторінки 1-20	тощо

Організуйте навчальний графік, відклавши інші види зобов'язань поза залучений час. Фази 2, 3 і 4, у зв'язку з цим, можна розділити відповідно до розкладу навчання, який необхідно підготувати, щоб зарезервувати потрібний запас часу перед іспитом, щоб відновити сили та відпочити. Див., наприклад, таблицю 1.

Календар повинен бути організований кожним студентом відповідно до його здібностей до навчання. Той самий календар корисний, особливо коли у вас є доступність для навчання в певний період днів. Після встановлення терміни необхідно суворо дотримуватися, усуваючи будь-які затримки та передбачаючи дослідження, де це можливо. На останніх етапах навчання суворо уникайте будь-яких годин недосипу, алкоголю, куріння, значних фізичних зусиль і снодійних або ліків. Забезпечте, однак, правильні інтервали відпочинку та освіження.

Багато навчатися самостійно, хоча при необхідності можна порадитися з колегами, але після того, як ви вже навчалися самостійно. Тільки тоді від порівняння та перевірки з колегами можна отримати належну користь.

Нейробіологія навчання та пам'яті в контексті MSO

Цей ПМОН містить усі компоненти, які представляють нейробіологічну основу навчання та пам'яті, див. рис. 1.

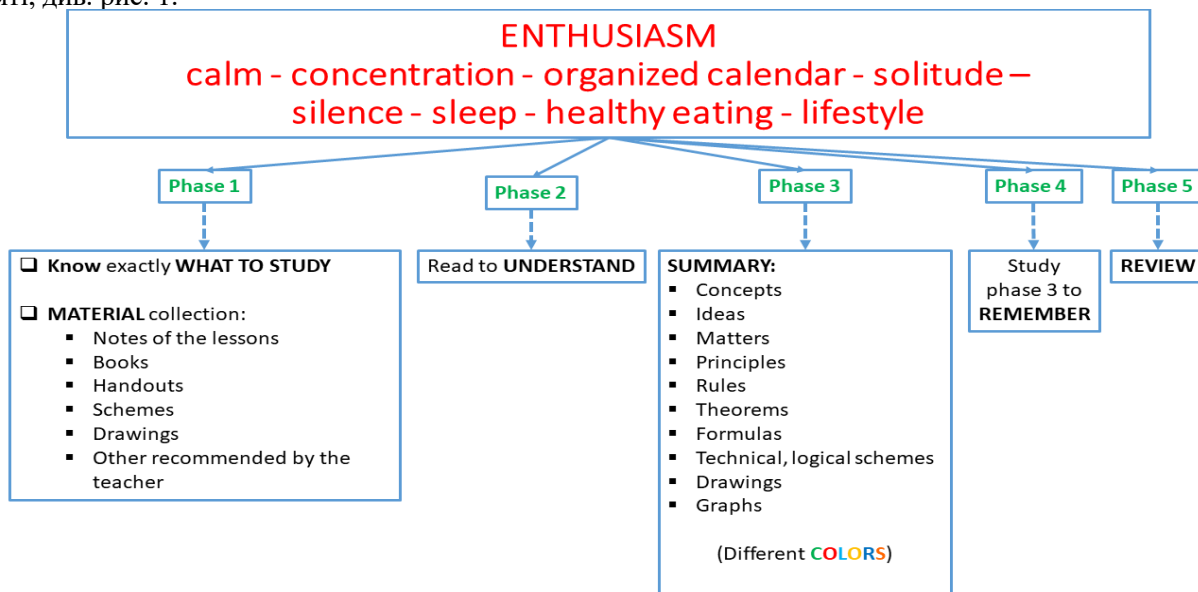


Рисунок 1. 5-фазна схема ПМОН: 1 повна збірка текстів для вивчення; 2 читання зібраних текстів для розуміння їх змісту; 3 оформлення конспекту вивчених текстів у зошиті, що містить також схеми, малюнки та графіки; 4 вивчення і запам'ятовування конспекту; 5 повторне рецензування конспекту

Ентузіазм активізує емоційну пам'ять, анатомічне місце якої знаходиться в мигдалині, яка стимулюється внутрішніми і зовнішніми імпульсами. Ентузіазм також «забарвлює» сліди пам'яті, інтерпретуючи їх відповідно до суб'єктивної мови емоцій, записуючи сенсорні дані через зв'язки з таламусом, гіпоталамусом і гіпокампом [17]. Найбільш відповідальними за процеси пам'яті є гіпокамп і мигдалеподібне тіло, дві підкіркові структури скроневої частки, які є частиною лімбічної системи. Гіпокамп відіграє основну роль у формуванні короткочасної пам'яті, але не довготривалої. З іншого боку, мигдалеподібне тіло надає інформації особливо афективне та/або емоційне значення, закріплюючи її з часом. Мигдалеподібне тіло також дозволяє асоціювати стимул з винагородою чи покаранням [18].

Пам'ять спочатку зберігається як тимчасова зміна, яка може консолідуватися в довготривалий слід пам'яті. Консолідація багато в чому залежить від емоційного стану. Взаємодія між цими двома структурами, гіпокампом і мигдалиною, має вирішальне значення для багатьох форм навчання та пам'яті. Гіпокамп, як і мигдалеподібне тіло, демонструє тип синаптичної пластичності, відомий як довготривале потенціювання (ДП). Недавні дослідження показали, що консолідація ДП гіпокампа може модулюватися емоційним станом і активацією мигдалини [19]. Спокій, тиша, самотність і зосередженість – усе це зменшує стрес і знижує рівень кортизолу в крові.

Гіпокампальна система дуже чутлива до стресу, тому пам'ять може збільшуватися або зменшуватися залежно від суб'єктивно сприйнятого відчуття стресу [20]. Гострий стрес заважає центрам пам'яті відновити певні типи спогадів [21], тоді як при хронічному стресі високі концентрації кортизолу пов'язані з надмірним вивільненням збуджуючих нейромедіаторів, що призводить до зниження трофіки нейронів і гальмування нейрогенезу [22].

Організований календар цього ПМОН разом із здоровим харчуванням, хорошою якістю сну та способом життя, що базується на помірній фізичній активності без куріння, алкоголю тощо, вони сприяють ідеальній психофізичній формі та оптимальній когнітивній діяльності.

Також важливо вибрати місце проживання та навчання, щоб отримати правильні епігенетичні стимули середовища [23, 24]. Рекомендується помірно зниження споживання калорій, оскільки надлишок калорій може зменшити синаптичну пластичність. Рекомендується готувати легкі страви на основі сезонних продуктів, багатих активними інгредієнтами, такими як:

- Вітаміни групи В, для захисту функції мозку шляхом зниження рівня гомоцистеїну в крові (*яйця, курка, риба, овочі*);
- Вітамін С, корисний для тканин мозку і для боротьби зі стресом (*чорна смородина, перець, цитрусові, броколі*);
- Вітамін Е корисний для захисту синаптичних мембран від окислювального стресу та покращення когнітивних функцій (*оливкова олія першого віджиму, горіхи, мигдаль, бразильські горіхи, фундук, насіння льону, оливки, яйця, зелені листові овочі, нерафіновані цільні зерна, особливо спельта та овес*);

- Вітамін К для покращення когнітивних функцій (*капуста, багата глюкозинолатами, здатна підтримувати високий рівень нейромедіатора ацетилхоліну на синаптичному рівні для здорового мозку та чітких спогадів*);
- Цинк, магній і триптофан, попередник серотоніну, для підвищення пам'яті, мислення та гарного настрою (*гарбузове насіння*);
- Омега 3 для збереження синаптичної функції і пластичності нейронів (*волоські горіхи, насіння льону, жирна риба, насіння гарбуза*);
- Альфа-ліпоева кислота, для антиоксидантної дії (*шпинат, броколі*);
- лікопін, щоб запобігти пошкодженню від вільних радикалів (*томат*);
- Дубильні речовини, антоціани та феноли для підвищення короточасної пам'яті та сприяння регенерації пурпури сітківки (*чорниця, ожина*);
- Спеції, для покращення пам'яті та концентрації (*шавлія, розмарин, куркума, перець чилі*) [25];
- Астаксантин для захисту сітківки та клітинних мембран. Крім того, астаксантин активує ген FOXO3, також званий «геном довголіття» [26]. Спостерігався нейрогенез гіпокампі в людей похилого віку, які отримували протягом 4 тижнів цю речовину (*ракоподібні та лосось*).

Страви з високим вмістом насичених жирів (м'ясо та сири) не рекомендуються, оскільки вони зменшують кількість молекул, корисних для когнітивної обробки [23]. Правильна гідратація важлива, випиваючи принаймні 1,5 літра води на день.

Хороша якість сну має першорядне значення для фізичного здоров'я, психічного благополуччя, уваги та творчості [27]. Втрата сну (повна або часткова) погіршує такі показники, як робоча пам'ять, пильність і когнітивні здібності, крім того, викликаючи повне зниження уваги [28]. Крім того, помірна фізична активність зменшує окислювальний стрес (тобто надлишок вільних радикалів) і нітрозативний стрес (тобто надлишок монооксиду азоту), покращує нейроендокринну саморегуляцію шляхом протидії дегенерації нейронів [29], знімає стрес, підвищує ендорфіни, покращує кровообіг і стимулює «антивікову» активність сіртуїнів, які сприяють нейрогенезу [30].

Підготовчий підрозділ дослідження на 5 етапів створює структуру, на основі якої можна організувати ритмічне та раціональне керівництво дослідженням; крім того, завдяки інформації, що надсилається в мозок у формі підсумків, логічних схем, малюнків і графіків, він сприяє формуванню мозкових карт коннектома шляхом прогресивної реконфігурації нейронних кіл.

Нейронним мережам зазвичай потрібні величезні обсяги даних для побудови своїх складних відображень (коннектомів), тому нейронні мережі з доповненою пам'яттю покращують карти коннектомів [31]. Коннектом – це динамічне відображення нейронних мереж, яке посилюється та оновлюється завдяки досвіду та навчанню [32]; його вивчення та кодування розпочато в 2009 році Г. С. Сеунгом у Департаменті мозку та когнітивних наук і Департаменті фізики Массачусетського технологічного інституту.

Використані методи нейровізуалізації, у стані спокою з функціональною зв'язністю [33], для аналізу механізмів сірої речовини та дифузійної візуалізації для дослідження білої речовини – дозволяють відображати пучки аксонів різними кольорами залежно від напрямку синаптичного потоку.

Професор Сеунг схематизував пластикову реконфігурацію коннектома відповідно до 4R:

- R1 = Переважування: нейрони адаптують (або переважають) свої зв'язки, зміцнюючи або послаблюючи їх через варіації кількості нейромедіаторних везикул у синаптичних закінченнях (див. Малюнок 2);
- R2 = Повторне підключення: нейрони відновлюють з'єднання шляхом створення або усунення синапсів;
- R3 = Переналаштування: нейрони реформують нові схеми (змінюють самі себе), змушуючи гілки рости або втягуватися;
- R4 = Регенерація: створення та знищення нейрональних клітин [34, 35].

Ці нейрофізіологічні моделі спочатку надихнули на побудову нейронних мереж штучного інтелекту (ШІ), де в нейроморфних чіпах, які обробляють алгоритми та обчислювальні математичні розрахунки, відбувається «глибоке навчання» в комп'ютерах і роботах останнього покоління, здатних обробляти функції та динаміка шляхом навчання з досвіду та прикладів [36].

Використання в цьому ПМОН графіки, кольорових діаграм, малюнків, символів тощо активує дзеркальні нейрони та покращує ейдетичну пам'ять, засновану на зоровому сприйнятті. Дзеркальні нейрони дозволяють зрозуміти сенс фізичних дій однолітків і складають нейронну основу навчання шляхом наслідування та емпатії [37]. Сигнали, пов'язані з фігурами на малюнках, через нейрони гіпоталамуса стимулюють мозок формувати спогади про об'єкти [38]. Цей аспект також є основою нейроестетики, дисципліни, заснованої в 1994 році С. Зекі в Університетському коледжі Лондона. У 2004 році разом з Х. Кавабата за допомогою функціонального магнітно-резонансного методу помітив підвищення метаболічної активності в орбітофронтальних областях мозку людини під час спостереження за творами мистецтва [39].

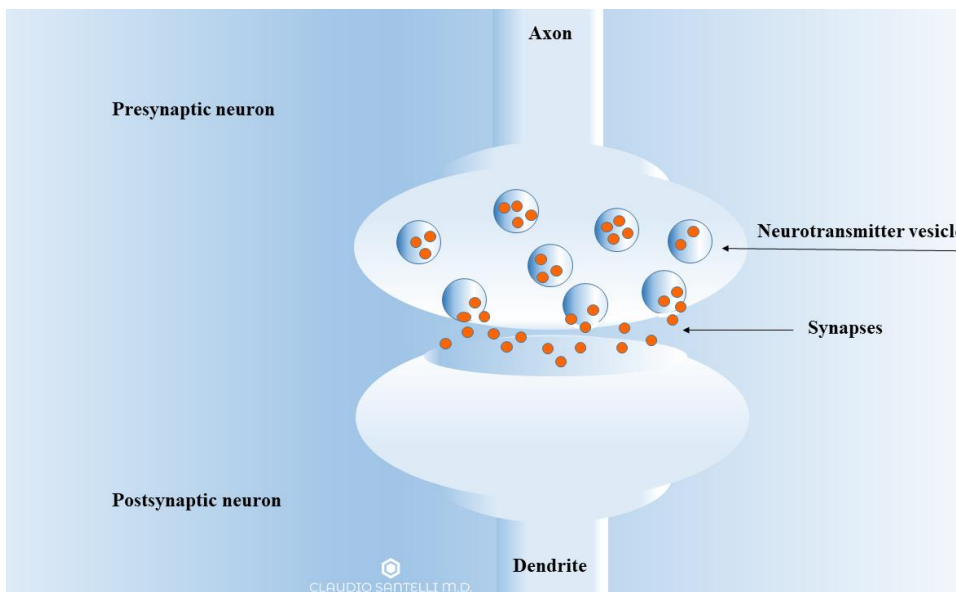


Рисунок 2. Синаптичний зв'язок між аксоном пресинаптичного нейрона та дендритом постсинаптичного нейрона. Кількість везикул, що містять нейромедіатор, який виділяється в синаптичному просторі, змінюється відповідно до отриманих когнітивних стимулів

Існує багато анекдотів про відомі випадки ейдетичної (зорової або фотографічної) пам'яті у дорослих. В. А. Моцарт, наприклад, зміг відтворити симфонію, прослухавши її лише один раз (у цьому випадку йдеться про ейдетичну пам'ять на звуки) [40].

Також італійський гуманіст і філософ Піко Делла Мірандола (Мірандола, 24 лютого 1463 – Флоренція, 17 листопада 1494) залишився відомим завдяки здатності робити складні розрахунки, нічого не пишучи, і багатьом роботам, які він знав напам'ять [41].

Наукова новизна результатів дослідження:

1. Розробка та опис нового ПМОН (Простого Методу Організації Навчання), який поєднує в собі елементи емоційної пам'яті, ентузіазму, спокою та концентрації для підвищення навчальної ефективності.
2. Подання концепції раціонального навчального посібника, побудованого на основі п'яти етапів дослідження, який сприяє формуванню мозкових карт коннектома та реконфігурації нейронних ланцюгів, подібних до механізму глибокого навчання штучного інтелекту.
3. Використання графіки, кольорових схем, малюнків та символів для активації дзеркальних нейронів та ейдетичної пам'яті на основі зорового сприйняття.
4. Перспективи дослідження в галузі антистаріння, спрямовані на поліпшення якості життя та збереження когнітивних здібностей здорових людей, зокрема уваги, творчості, пам'яті, настрою та мотивації.

Висновки та конкретні пропозиції автора. Описаний ПМОН забезпечує студентів міцною основою для виконання практичної підготовки. Ентузіазм зміцнює емоційну пам'ять, тоді як спокій, тиша, самотність і зосередженість дозволяють уникнути страждань і, як наслідок, гормонального підвищення кортизолу. Упорядкований календар разом із здоровим харчуванням, хорошою якістю сну та способом життя, заснованим на помірній фізичній активності без куріння, алкоголю тощо, сприяють ідеальній психофізичній формі та оптимальній когнітивній діяльності.

Розподіл дослідження на послідовність із 5 етапів створює конструкцію, на основі якої можна організувати раціональний і підготовчий навчальний посібник. Він також стимулює формування мозкових карт коннектома шляхом прогресивної реконфігурації нейронних ланцюгів, подібних до механізму глибокого навчання штучного інтелекту, який створює власні нейроморфні чіпи, імітуючи динамічні нейронні ланцюги коннектома. Графіка, колірні схеми, малюнки, символи тощо активують дзеркальні нейрони та ейдетичну пам'ять, засновану на зоровому сприйнятті.

Дослідження, пов'язані з антистарінням, нині спрямовані на поліпшення якості життя і тривалості здоров'я. Таким чином, на додаток до пропаганди здорового способу життя майбутня дослідницька діяльність має бути спрямована на вивчення сенолітичних продуктів і добавок для покращення виконавчих функцій і когнітивних здібностей здорових людей, наприклад уваги, творчості, пам'яті, настрою та мотивації.

Список використаної літератури

1. Madhavan, T.: *Organising Learning Activities*. https://jtmadhavan.files.wordpress.com/2009/09/fel1_3-organizing-learning-activities.pdf

2. Kistian, A.; Armanto, D. and Sudrajat, A. (2017). *The effect of discovery learning method on the Math learning of the V SDN 18 students of Banda Aceh, Indonesia*. British Journal of Education **5**(11), 1-11. <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/The-Effect-of-Discovery-Learning-Method-on-the-Math-Learning-of-the-V-Sdn-18-Students-of-Banda-Aceh-Indonesia.pdf>
3. Inventionland Education: Discovery Learning Method. <https://inventionlandeducation.com/discovery-learning-method>
4. Krasnic, T.: *How to Study with Mind Maps: The Concise Learning Method for Students and Lifelong Learners*. Concise Books Publishing, Slovenia, 2012
5. Krasnic, T.: *Concise learning: learn more & score higher in less time with less effort*. Concise Books Publishing, Slovenia, 2010
6. Buzan, T.: *Mind Map Mastery (2018). The Complete Guide to Learning and Using the Most Powerful Thinking Tool in the Universe*. Watkins Publishing, London, United Kingdom.
7. Kisac, I. and Budak, Y. (2014). *Metacognitive strategies of the university students with respect to their perceived self-confidence levels about learning*. Procedia - Social and Behavioral Sciences **116**, 3336-3339. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.759>
8. Wright, J.: *School-Wide Strategies for Managing... Study Skills/Organization*. <https://www.interventioncentral.org/academic-interventions/study-organization/school-wide-strategies-managing-study-skills-organization>
9. Rashid, Y.; Rashid, A.; Warraich, M.A.; Sabir, S.S. and Waseem, A. (2019). *Case Study Method: A Step-by-Step Guide for Business Researchers*. International Journal of Qualitative Methods **18**, 1-13. <https://doi.org/10.1177/1609406919862424>
10. Cirillo, F.: *The Pomodoro Technique*. https://lasolutionestenvous.com/wp-content/uploads/2014/04/ThePomodoroTechnique_v1-3.pdf
11. Wadsworth, W.: *Ultimate guide to the Pomodoro Study Method: 9 steps to master your time*. <https://examstudypert.com/pomodoro-study-method/>
12. Tamm, S.: *Feynman Technique: A Complete Beginner's Guide*. <https://e-student.org/feynman-technique/>
13. Thomas, E.L. and Robinson, H.A.: *Improving reading in every class: a sourcebook for teachers*. Allyn & Bacon, Boston, USA, 1972
14. Robinson, F.P.: *Effective Study*. Harper & Brother Publishers, New York, USA, 1946. <https://ia801603.us.archive.org/19/items/in.ernet.dli.2015.224377/2015.224377.Effective-Study.pdf>
15. Zhadko, O. and Ko, S. (2019). *Best Practices in Designing Courses with Open Educational Resources*. Routledge, Taylor & Francis, Milton Park, Canada.
16. Basic Knowledge 101: *Learning Methods - Thinking Styles - Teaching Methods*. <https://www.basicknowledge101.com/subjects/learningstyles.html>
17. Piccinino, D.: *La regolazione della memoria emotiva*. In Italian. <https://www.neuroscienze.net/la-regolazione-della-memoria-emotiva/>
18. La Rocca, I.: *Stato d'animo e memoria: come l'emozione influenza il ricordo*. In Italian. State of Mind, 145277, 2017, <https://www.stateofmind.it/2017/04/emozione-memoria/>
19. Almaguer-Melián, W. and Bergado-Rosado, J.A. (2002). *Interactions between the hippocampus and the amygdala in synaptic plasticity processes. A key to understanding the relations between motivation and memory*. Revista de Neurologia **35**(6), 586-593. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12389177/>
20. Goldfarb, E.V.; Rosenberg, M.D.; Seo, D.; Constable, R.T. and Sinha, R. (2020). *Hippocampal seed connectome-based modeling predicts the feeling of stress*. Nature Communication **11**, 2650. <https://doi.org/10.1038/s41467-020-16492-2>
21. Larrosa, P.N.F.; Ojea, A.; Ojea, I.; Molina, V.A.; Zorrilla-Zubiate, M.A. and Delorenzi, A. (2017). *Retrieval under stress decreases the long-term expression of a human declarative memory via reconsolidation*. Neurobiology of Learning and Memory **142**(A), 135-145. <https://doi.org/10.1016/j.nlm.2017.03.005>
22. Biggio, G. and Mostallino, M.C. (2013). *Stress, cortisol, neuronal plasticity, and depressive disorder*. Journal of Psychopathology **19**, 77-83. <https://www.jpsychopathol.it/wp-content/uploads/2015/07/13Biggio1.pdf>
23. Santelli, C. (2021). *Microtubuli e conduzione dell'informazione epigenetica*. In Tonti, M. and Santelli, C., eds.: 2th Exhibition Conference «Art, Microtubules of the Cytoskeleton and Epigenetic Information», 23 July, 2021. Rasiglia, Italy.
24. Santelli, C. (2021). *Cell cytoskeleton structure and conduction of environmental biophysical signals through microtubules and microfilaments*. In Jozic, S.; Lela, B. and Gjeldum N., eds.: 10th International Conference «Mechanical Technologies and Structural Materials» MTSM 2021, 23-24 September, 2021. Croatian Society for Mechanical Technologies, Split, Croatia.
25. Brocadello, F.: *Cibo per la mente, quali mangiare per un avere un cervello in salute*. In Italian. <https://www.affidea.it/news-eventi/blog/cibo-per-la-mente-quali-mangiare-per-un-avere-un-cervello-in-salute/>
26. Willcox, B.J.; Donlon, T.A.; He, Q.; Chen, R.; Grove, J.S.; Yano, K.; Masaki, K.H.; Willcox, D.C.; Rodriguez, B. and Curb, J.D. (2008). *FOXO3A genotype is strongly associated with human longevity*. PNAS, **105**(37), 13987-13992. <https://doi.org/10.1073/pnas.0801030105>
27. King, E. and Scullin, M.K. (2019). *The 8-Hour Challenge: Incentivizing Sleep during End-of-Term Assessments*. Journal of Interior Design, **44**(2), 85-99. <https://doi.org/10.1111/joid.12135>
28. Mathew, G.M.; Strayer, S.M.; Ness, K.M.; Schade, M.M.; Nahmod, N.G.; Buxton, O.M. and Chang, A.M. (2021). *Interindividual differences in attentional vulnerability moderate cognitive performance during sleep restriction and subsequent recovery in healthy young men*. Scientific Reports **11**, 19147. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-95884-w>

29. Kiraly, M.A. and Kiraly, S.J. (2005). *The Effect of Exercise on Hippocampal Integrity: Review of Recent Research*. The International Journal of Psychiatry in Medicine, **35**(1), 75-89. <https://doi.org/10.2190/HX7L-4B40-PQNY-2A4P>
30. X115: *Sirtuine, Funzioni, Benefici, Come Attivarle con la Dieta*. In Italian. <https://magazine.x115.it/x115/sirtuine/>
31. Karunaratne, G.; Schmuck, M.; Le Gallo, M.; Cherubini, G., Benini, L., Sebastian, A. and Rahimi, A. (2021). *Robust high-dimensional memory-augmented neural networks*. Nature Communications **12**, 2468, <https://doi.org/10.1038/s41467-021-22364-0>
32. Santelli, C. (2019). *Epigenetica, connettoma e benessere psicofisico*. In Tonti, M. and Santelli, C., eds.: Exhibition Conference «Art and Connectome», 07 July 2019, Rasiglia, Italy.
33. Biswal, B.; Yetkin, F.Z.; Haughton, V.M. and Hyde, J.S.(1995). *Functional connectivity in the motor cortex of resting human brain using echo-planar MRI*. Magnetic Resonance in Medicine **34**, 537-541. <https://doi.org/10.1002/mrm.1910340409>
34. Seung, S.(2012). *Connectome: How the Brain's Wiring Makes Us Who We Are*. Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, Boston, USA.
35. Santelli, C.(2018). *Scultura ambientale e connettoma*. In Italian. Ph.D. Thesis, Academy of Fine Arts, Urbino, Italy.
36. Kriegeskorte, N. and Golan, T.(2019). *Neural network models and deep learning*. Current Biology **29**(7), R231-R236. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2019.02.034>
37. Napolitano, A.(2021). *Study casts new light on mirror neurons*. Nature Italy. <https://doi.org/10.1038/d43978-021-00101-x>
38. Kosse, C. and Burdakov, D. (2019). *Natural hypothalamic circuit dynamics underlying object memorization*. Nature Communications **10**, 2505. <https://doi.org/10.1038/s41467-019-10484-7>
39. Musati, C. (2016). *Neuroestetica: i correlati neurali della percezione estetica*. State of Mind, paper 141645. <http://www.stateofmind.it/2016/12/neuroestetica-correlati-neurali/>
40. Elle, A.: *Memoria eidetica: come svilupparla per studiare*. In Italian. <https://www.gliaducidellamemoria.com/memoria-eidetica/>
41. Tommasi Candidi, V.: *Pico Della Mirandola: il genio prodigioso adottato da Firenze*. In Italian. <https://www.tuscanypeople.com/pico-della-mirandola-firenze/>
42. Rogante, M. and Santelli, C. (2023). *A new simple method for an efficient organization of the learning process*. Interdisciplinary Description of Complex Systems **1**(1), 30-40. <https://www.indecs.eu/index.php?s=x&y=2023&p=30-40>

THE «ROGANTE» METHOD: A NEW SIMPLE METHOD FOR AN EFFICIENT ORGANIZATION OF THE LEARNING PROCESS

Rogante Massimo

Rogante Engineering Office

Santelli Claudio

Santelli Medical Office

Zavdoveev Anatolii

Senior Researcher, Senior Research Scientist

Paton electric welding institute NAS

Introduction. *The paper commences by underscoring the critical significance of the unambiguous identification of subject matter, profound comprehension, and the effective assimilation of knowledge by learners. It argues for the imperative development of an individualized learning process that is intrinsically motivated, empowering trainees to harness their innate cognitive capabilities through natural mental processes.*

Purpose. *The purpose of this paper is to study, analyze and improve the new simple teaching method discussed in the article in order to improve the efficiency of learning and development of students. The work is aimed at identifying the factors that influence the accurate identification and understanding of educational material by students, as well as developing recommendations for the individual development of the learning process through self-inspiration and the use of natural mental procedures. The study also aims to explore practical suggestions derived from the experience of Dr. Massimo Rogante and Dr. Claudio Santelli in order to develop innovative approaches to learning and memory.*

Methods. *This research paper presents a comprehensive investigation into the Method for Study Organization (MSO), a dynamic framework meticulously crafted to enhance the learning process, elevate cognitive performance, and contribute to innovative anti-aging strategies.*

Results. *A new simple method of organizing learning (SML). This original method, created by Dr. Ing. Massimo Rogante, is a valid teaching tool that has been successfully tested in Italy in various disciplines, especially during postgraduate studies, for example: in the 80s in mechanical, electronic and civil engineering at the University of Ancona and in aerospace engineering at the University of Ancona. Rome; in the 90s, at the postgraduate program in nuclear engineering at the University of Bologna. Such a PMEP allowed all the dozens of students who took it to pass their university exams with flying colors, and it can be generally applied to a variety of higher and master's programs. In comparison to previously existing methods, this PMS helps to: solve the problem of proper observance of the time available for studying and, in particular, exam deadlines; optimize preparation*

time and promote deeper learning of the subject matter and its consolidation in long-term memory; avoid showing up unprepared for an exam or receiving unsatisfactory results. It consists of five successive stages that the student must face, with purpose and enthusiasm for the issues to be studied.

Originality.

- Developing and describing a new SOMO (Simple Method of Organizing Learning) that combines elements of emotional memory, enthusiasm, calmness, and concentration to improve learning efficiency.
- Presenting the concept of a rational study guide based on five stages of research that promotes the formation of connectome brain maps and reconfiguration of neural circuits, similar to the deep learning mechanism of artificial intelligence.
- Using graphics, color schemes, drawings, and symbols to activate mirror neurons and eidetic memory based on visual perception.
- Prospects for anti-aging research aimed at improving the quality of life and preserving the cognitive abilities of healthy people, including attention, creativity, memory, mood and motivation.

Conclusion. The described PMON provides students with a solid foundation for performing practical training. Enthusiasm strengthens emotional memory, while calmness, silence, solitude and concentration help to avoid suffering and the resulting hormonal increase in cortisol. An organized calendar, along with a healthy diet, good sleep quality, and a lifestyle based on moderate physical activity without smoking, alcohol, etc. contribute to perfect psychophysical fitness and optimal cognitive performance. Dividing the study into a sequence of 5 stages creates a structure on which to organize a rational and preparatory training manual. It also stimulates the formation of connectome brain maps through progressive reconfiguration of neural circuits, similar to an artificial intelligence deep learning mechanism that creates its own neuromorphic chips by mimicking the dynamic neural circuits of the connectome. Graphics, color schemes, drawings, symbols, etc. finally activate mirror neurons and eidetic memory based on visual perception. Anti-aging-related research is currently focused on improving quality of life and health expectancy. Thus, in addition to promoting healthy lifestyles, future research activities should focus on studying senolytic foods and supplements to improve executive functions and cognitive abilities of healthy individuals, such as attention, creativity, memory, mood, and motivation.

Key-words: educational process, organization, efficiency, learning methods, neural networks, memory.

References

1. Madhavan, T. (2009). Organising learning activities. https://jtmadhavan.files.wordpress.com/2009/09/fel1_3-organizing-learning-activities.pdf [in English].
2. Kristian, A., Armanto, D., Sudrajat, A. (2017). The effect of discovery learning method on the Math learning of the V SDN 18 students of Banda Aceh, Indonesia. *British Journal of Education* 5(11), 1-11. <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/The-Effect-of-Discovery-Learning-Method-on-the-Math-Learning-of-the-V-Sdn-18-Students-of-Banda-Aceh-Indonesia.pdf> [in English].
3. Inventionland Education: Discovery Learning Method. <https://inventionlandeducation.com/discovery-learning-method> [in English].
4. Krasnic, T. (2012). *How to Study with Mind Maps: The Concise Learning Method for Students and Lifelong Learners*. Concise Books Publishing, Slovenia. [in English].
5. Krasnic, T. (2010). *Concise learning: learn more score higher in less time with less effort*. Concise Books Publishing, Slovenia. [in English].
6. Buzan, T. (2018). *Mind Map Mastery. The Complete Guide to Learning and Using the Most Powerful Thinking Tool in the Universe*. Watkins Publishing, London, United Kingdom. [in English].
7. Kisac, I., Budak, Y. (2014). *Metacognitive strategies of the university students with respect to their perceived self-confidence levels about learning*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116, 3336-3339. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.759> [in English].
8. Wright, J. *School-Wide Strategies for Managing... Study Skills Organization*. <https://www.interventioncentral.org/academic-interventions/study-organization/school-wide-strategies-managing-study-skills-organization> [in English].
9. Rashid, Y., Rashid, A., Warraich, M.A., Sabir, S.S., Waseem, A. (2019). Case Study Method: A Step-by-Step Guide for Business Researchers. *International Journal of Qualitative Methods* 18, 1-13. <https://doi.org/10.1177/1609406919862424> [in English].
10. Cirillo, F. (2014). *The Pomodoro Technique*. https://lasolutionestenvous.com/wp-content/uploads/2014/04/ThePomodoroTechnique_v1-3.pdf [in English].
11. Wadsworth, W. *Ultimate guide to the Pomodoro Study Method: 9 steps to master your time*. <https://examstudyexpert.com/pomodoro-study-method/> [in English].
12. Tamm, S. *Feynman Technique: A Complete Beginner's Guide*. <https://e-student.org/feynman-technique/> [in English].
13. Thomas, E.L., Robinson, H.A. (1972). *Improving reading in every class: a sourcebook for teachers*. Allyn Bacon, Boston, USA. [in English].
14. Robinson, F.P. (1946). *Effective Study*. Harper Brother Publishers, New York, USA. <https://ia801603.us.archive.org/19/items/in.ernet.dli.2015.224377/2015.224377.Effective-Study.pdf> [in English].
15. Zhadko, O. and Ko, S. (2019). *Best Practices in Designing Courses with Open Educational Resources*. Routledge, Taylor Francis, Milton Park, Canada. [in English].

16. Basic Knowledge 101. *Learning Methods - Thinking Styles - Teaching Methods*. <https://www.basicknowledge101.com/subjects/learningstyles.html> [in English].
17. Piccininno, D. *La regolazione della memoria emotiva*. <https://www.neuroscienze.net/la-regolazione-della-memoria-emotiva/> [in Italian].
18. La Rocca, I. (2017). *Stato d'animo e memoria: come l'emozione influenza il ricordo*. State of Mind, 145277, 2017 <https://www.stateofmind.it/2017/04/emozione-memoria/> [in Italian].
19. Almaguer-Melián, W., Bergado-Rosado, J.A. (2002). *Interactions between the hippocampus and the amygdala in synaptic plasticity processes. A key to understanding the relations between motivation and memory*. Revista de Neurologia 35(6), 586-593. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12389177/> [in English].
20. Goldfarb, E.V., Rosenberg, M.D., Seo, D., Constable, R.T., Sinha, R. (2020). *Hippocampal seed connectome-based modeling predicts the feeling of stress*. Nature Communication 11, 2650. <https://doi.org/10.1038/s41467-020-16492-2> [in English].
21. Larrosa, P.N.F., Ojea, A., Ojea, I., Molina, V.A., Zorrilla-Zubilete, M.A., Delorenzi, A. (2017). *Retrieval under stress decreases the long-term expression of a human declarative memory via reconsolidation*. Neurobiology of Learning and Memory 142(A), 135-145. <https://doi.org/10.1016/j.nlm.2017.03.005> [in English].
22. Biggio, G., Mostallino, M.C. (2013). *Stress, cortisol, neuronal plasticity, and depressive disorder*. Journal of Psychopathology 19, 77-83. <https://www.jpsychopathol.it/wp-content/uploads/2015/07/13Biggio1.pdf> [in English].
23. Santelli, C. (2021). *Microtubuli e conduzione dell'informazione epigenetica*. 2th Exhibition Conference «Art, Microtubules of the Cytoskeleton and Epigenetic Information». Rasiglia, Italy. [in Italian].
24. Santelli, C. (2021). *Cell cytoskeleton structure and conduction of environmental biophysical signals through microtubules and microfilam.* 10th International Conference «Mechanical Technologies and Structural Materials». Croatian Society for Mechanical Technologies. Split, Croatia. [in English].
25. Brocadello, F. *Cibo per la mente, quali mangiare per un avere un cervello in salute*. <https://www.affidea.it/news-eventi/blog/cibo-per-la-mente-quali-mangiare-per-un-avere-un-cervello-in-salute/> [in Italian].
26. Willcox, B.J., Donlon, T.A., He, Q., Chen, R., Grove, J.S., Yano, K., Masaki, K.H., Willcox, D.C., Rodriguez, B., Curb, J.D. (2008). *FOXO3A genotype is strongly associated with human longevity*. PNAS, 105(37), 13987-13992. <https://doi.org/10.1073/pnas.0801030105> [in English].
27. King, E., Scullin, M.K. (2019). *The 8-Hour Challenge: Incentivizing Sleep during End-of-Term Assessments*. Journal of Interior Design. 44(2), 85-99. <https://doi.org/10.1111/joid.12135> [in English].
28. Mathew, G.M., Strayer, S.M., Ness, K.M., Schade, M.M., Nahmod, N.G., Buxton, O.M., Chang, A.M. (2021). *Interindividual differences in attentional vulnerability moderate cognitive performance during sleep restriction and subsequent recovery in healthy young men*. Scientific Reports 11, 19147. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-95884-w> [in English].
29. Kiraly, M.A., Kiraly, S.J. (2005). *The Effect of Exercise on Hippocampal Integrity: Review of Recent Research*. The International Journal of Psychiatry in Medicine, 35(1), 75-89. <https://doi.org/10.2190/HX7L-4B40-PQNY-2A4P> [in English].
30. X115: *Sirtuine, Funzioni, Benefici, Come Attivarle con la Dieta*. <https://magazine.x115.it/x115/sirtuine/> [in Italian].
31. Karunaratne, G., Schmuck, M., Le Gallo, M., Cherubini, G., Benini, L., Sebastian, A., Rahim, A. (2021). *Robust high-dimensional memory-augmented neural networks*. Nature Communications 12, 2468, <https://doi.org/10.1038/s41467-021-22364-0> [in English].
32. Santelli, C. (2019). *Epigenetica, connettoma e benessere psicofisico*. Exhibition Conference «Art and Connectome». Rasiglia, Italy. [in Italian].
33. Biswal, B., Yetkin, F.Z., Haughton, V.M., Hyde, J.S. (1995). *Functional connectivity in the motor cortex of resting human brain using echo-planar MRI*. Magnetic Resonance in Medicine 34, 537-541. <https://doi.org/10.1002/mrm.1910340409> [in English].
34. Seung, S. (2012). *Connectome: How the Brain's Wiring Makes Us Who We Are*. Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company, Boston, USA. [in English].
35. Santelli, C. (2018). *Scultura ambientale e connettoma*. Ph.D. Thesis, Academy of Fine Arts, Urbino, Italy. [in Italian].
36. Kriegeskorte, N., Golan, T. (2019). *Neural network models and deep learning*. Current Biology 29(7), R231-R236. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2019.02.034> [in English].
37. Napolitano, A. (2021). *Study casts new light on mirror neurons*. Nature Italy. <https://doi.org/10.1038/d43978-021-00101-x> [in English].
38. Kosse, C., Burdakov, D. (2019). *Natural hypothalamic circuit dynamics underlying object memorization*. Nature Communications 10, 2505. <https://doi.org/10.1038/s41467-019-10484-7> [in English].
39. Musati, C. (2016). *Neuroestetica: i correlati neurali della percezione estetica*. State of Mind, paper 141645. <http://www.stateofmind.it/2016/12/neuroestetica-correlati-neurali/> [in Italian].
40. Elle, A. *Memoria eidetica: come svilupparla per studiare*. <https://www.gliadacidellamemoria.com/memoria-eidetica/> [in Italian].
41. Tommasi Candidi, V. *Pico Della Mirandola: il genio prodigioso adottato da Firenze* <https://www.tuscanypeople.com/pico-della-mirandola-firenze/> [in Italian].
42. Rogante, M., Santelli, C. (2023). *A new simple method for an efficient organization of the learning process*. Interdisciplinary Description of Complex Systems 1(1), 30-40. <https://www.indecs.eu/index.php?s=x&y=2023&p=30-40> [in English].

Отримано редакцією 7.11.2023 р.

УДК 372.8; 355.58; 37.02

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-275-286

ТЕМАТИКА ПОЖЕЖНОЇ БЕЗПЕКИ В МОДЕЛЬНИХ ПРОГРАМАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ЗДОРОВ'Я, БЕЗПЕКА ТА ДОБРОБУТ» 5–6 КЛАСИ

Заплатинський Василь Миронович

кандидат наук, доцент, почесний професор, доцент кафедри природничо-математичної освіти і технологій

Київський університет ім. Бориса Грінченка

e-mail: vasyi.zaplatynskyi@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0119-7135

Researcher ID C-7399-2019

Пожежі є одними з найпоширеніших небезпек. Пожежі стаються в природному середовищі та техносфері й приводять до людських жертв та значних матеріальних збитків. Формування культури пожежної безпеки є важливим елементом забезпечення особистої, соціальної, техногенної та природної безпеки. У закладах середньої освіти питання пожежної безпеки, попередження і запобігання пожежам розкривається в інтегрованому курсі «Здоров'я, безпека та добробут» і предметі «Основи здоров'я». У статті висвітлено результати аналізу вимог Державного стандарту базової середньої освіти з питань пожежної безпеки, а також порівняльного та контент-аналізу тематики пожежної безпеки в змісті модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» 5–6 класи. Необхідність проведення аналізу вимог Державного стандарту та змісту модельних програм зумовлена необхідністю визначення повноти і широти тематики пожежної безпеки, особливостей підходу до формуванні компетентностей з пожежної безпеки в учнів. Результати дослідження допоможуть учителям у створенні програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» закладу освіти. Виокремлення та порівняння змісту тематики пожежної безпеки в програмах значно полегшить роботу авторських колективів при створенні модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» для 7, 8 та 9 класів.

Ключові слова: освіта, модельна програма, інтегрований курс «Здоров'я, безпека та добробут», пожежна безпека, компетентність.

Постановка проблеми. Навчання правил пожежної безпеки є важливим елементом не тільки в соціальній і здоров'язбережувальній галузі, але й у природничій та технологічній. Головним чином питання пожежної безпеки та попередження і запобігання пожежам розкривається в інтегрованому курсі «Здоров'я, безпека та добробут» та предметі «Основи здоров'я». Пожежна безпека є важливим компонентом таких предметів як технології, фізика, хімія тощо.

Пожежі є однією з найбільших загроз, причиною численних смертельних випадків та матеріальних збитків і однією з найчастіших природних та техногенних небезпек. За даними Державної служби з надзвичайних ситуацій (ДСНС) [1] у 2021 році в населених пунктах та на об'єктах суб'єктів господарювання України зафіксовано 79 тис. 457 пожеж. Внаслідок пожеж загинуло 1853 людини, у тому числі 35 дітей, 1383 людини отримали травми, з них 90 діти. Матеріальні втрати від пожеж становили 13 млрд 363 млн 545 тис. грн. Під час ліквідації пожеж врятовано 1 тис. 734 людини, у тому числі 201 дитина та матеріальних цінностей на суму 6 млрд 667 млн 428 тис. гривень.

Серед основних причини виникнення пожеж перше місце займає необережне поводження з вогнем. Кількість таких випадків складає 52805 або 66% причин усіх пожеж. Дитячі пустощі з вогнем у загальній статистиці складають лише 0,5% випадків і у абсолютному вимірюванні становлять 425 випадків. Формування компетентностей щодо пожежної безпеки в учнів прямо направлена на зниження саме цих причин виникнення пожеж. Набуття належної компетентності щодо пожежної безпеки в майбутньому опосередковано позитивно вплине на низку причин виникнення пожеж, які пов'язані з порушеннями правил пожежної безпеки під час експлуатації того чи іншого обладнання тощо.

Черкашин О. В. [2, с. 153–157], досліджуючи питання причин виникнення пожеж, стверджує, що більше 80 % пожеж виникає внаслідок впливу соціального фактору (необережне поводження з вогнем, паління, експлуатація електроприладів, пічного опалення та пустощі дітей з вогнем). У результаті оцінювання статистичних даних та проведеного аналізу він приходить до висновку про низьку підготовленість дітей віком від 5 до 10 років до дій у разі виникнення пожеж, що виражається незнаннями елементарних правил вимог пожежної безпеки.

З огляду на важливість, аналіз тематики з питань пожежної безпеки у модельних програмах інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» 5–6 класи є актуальним питанням. Аналіз дає змогу оцінити підходи до формування компетентностей, пов'язаних із забезпеченням пожежної безпеки, визначити відповідність вимогам Державного стандарту базової середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання пожежної безпеки в закладах освіти та профілактики дитячого травматизму внаслідок пожеж досліджувалися низкою авторів. Слід відмітити, що цими питаннями займалися дослідники Державної служби з надзвичайних ситуацій та педагоги.

Дослідження пожежної безпеки в закладах освіти стосувалось причин виникнення пожеж, часу виникнення, локалізації пожеж, швидкості евакуації тощо. Цим питанням присвячені праці Хлевною О. В., Горбаня В. Б., Жезло Н. В., Ніжника В. В., Тесленко О. М., Цимбалістого С. З., Кравченко Н. В.

Питаннями навчання пожежній безпеці учнів та профілактиці пожеж внаслідок дитячих пустоців з вогнем та подібних причин займалися Горбаня В. Б. [3, с. 79-81], Гуріненко І. Ю. [4, с. 60-69], Іванова А. І., Пономаренко Р. В., Черкашин О. В., Ковальов П. А. та інші автори. Більшість вітчизняних робіт стосуються профілактичної роботи з учнями молодших класів. Відтак, питанням формування компетентностей учнів 5-6 та старших класів присвячено менше уваги. Тому питання навчання учнів 5-6 класів пожежної безпеки залишається актуальним.

Формулювання мети статті. Метою статті є оприлюднення результатів дослідження вимог Державного стандарту базової середньої освіти з питань пожежної безпеки, а також порівняльний та контент аналіз тематики пожежної безпеки у змісті модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» 5-6 класи Нової української школи. Дослідження вимог Державного стандарту та змісту модельних програм було зумовлено необхідністю визначення повноти і широти тематики пожежної безпеки, особливостей підходу до формування компетентностей з пожежної безпеки в учнів. Контент-аналіз дав змогу визначити позитивні знахідки та проблемні питання, які пов'язані з можливими повторами у змісті навчання чи недостатньою кількістю тем з пожежної безпеки. Результати дослідження допоможуть учителям у створенні програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» закладу освіти. Виокремлення та порівняння змісту тематики пожежної безпеки у програмах значно полегшить роботу авторських колективів під час створення підручників, а також при створенні модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» для 7, 8 та 9 класів.

Виклад основного матеріалу. Питання безпеки і зокрема пожежної безпеки вміщено у додатку 15 до Державного стандарту базової середньої освіти [5]. Питання пожежної безпеки віднесені до такої ключової компетентності як «Екологічна компетентність» у зв'язку з тим, що пожежі здійснюють суттєвий негативний вплив на навколишнє середовище. Уміння та ставлення, яке прописано у стандарті звучить наступним чином: «дотримуватися правил безпечної поведінки у природі». Проте забезпечення пожежної безпеки вимагає додержуватися безпечної поведінки вдома та громадських місцях, зокрема в школі тощо.

Значно більше у Державному стандарті інформації щодо безпеки у базових знаннях: «Безпека: цінність життя; безпека особистості; національна безпека; глобальна безпека; безпека і небезпека; загрози для безпеки; види небезпек (природна, техногенна, соціальна); ризики, рівні ризиків; причини і наслідки небезпечних ситуацій; безпека життєдіяльності; безпечна поведінка в закладі освіти, побуті, на дорозі, на природі; безпечний простір (екологічний, фізичний, психологічний та інформаційний); безпека в цифровому середовищі; безпечне дозвілля; безпечне спілкування; алгоритми дій у небезпечних ситуаціях різного походження; допомога в разі небезпеки». Відповідно, специфічних посилань на пожежну та вибухобезпеку в додатку 15 до Державного стандарту немає.

У додатку 16 до Державного стандарту містяться досить конкретні результати, які прямо та опосередковано пов'язані з пожежною безпекою (табл. 1).

Таблиця 1

Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у соціальній і здоров'язбережувальній освітній галузі, які можуть бути пов'язані з питаннями пожежної та вибухобезпеки [5]

Загальні результати	5-6 класи	
	конкретні результати	орієнтири для оцінювання
Діє відповідально [СЗО 1.1]	демонструє прихильність до безпечних і корисних практик поведінки, які зменшують ризики для життя і здоров'я або запобігають їм [6 СЗО 1.1.1]	демонструє модель безпечної поведінки згідно з інструкціями і правилами в соціальному і природному середовищі [6 СЗО 1.1.1-1] діє за алгоритмом у небезпечних ситуаціях, використовуючи інформацію, що міститься в тексті інструкції [6 СЗО 1.1.1-2] обґрунтовує необхідність власної відповідальності за поведінку в побуті та громадських місцях [6 СЗО 1.1.1-3]
Надає допомогу [СЗО 1.3]	надає першу долікарську допомогу, звертається до необхідних служб відповідно до ситуації [6 СЗО 1.3.1] ідентифікує способи та можливість надання необхідної допомоги собі та/або іншим особам для вирішення конфліктної ситуації [6 СЗО 1.3.2]	моделює ситуацію надання першої долікарської допомоги в разі травматизму чи поганого самопочуття [6 СЗО 1.3.1-1] здатний викликати необхідні рятувальні служби, повідомляючи відповідно до ситуації необхідну інформацію [6 СЗО 1.3.1-2]

2. Визначення альтернатив, прогнозування наслідків, прийняття рішень з користю

Загальні результати	5–6 класи	
	конкретні результати	орієнтири для оцінювання
	для власної безпеки та безпеки інших осіб, здоров'я та добробуту	
Розпізнає небезпечні ситуації [СЗО 2.1]	визначає ймовірні небезпеки в повсякденному житті [6 СЗО 2.1.1]	визначає потенційні небезпеки навколишнього середовища для здоров'я і безпеки людини (дорожній рух, забруднення, хімічні речовини, ультрафіолетове випромінювання тощо) [6 СЗО 2.1.1-1] розпізнає ймовірні небезпеки природного, техногенного, соціального характеру і побутового походження [6 СЗО 2.1.1-2] вирізняє речовини, які становлять загрозу в разі неналежного використання [6 СЗО 2.1.1-3]
Приймає рішення [СЗО 2.3]	використовує перевірену інформацію для прийняття рішення в типових (знайомих) повсякденних ситуаціях [6 СЗО 2.3.1]	приймає рішення щодо надання самопомоги та допомоги іншим особам, звернення до інших осіб чи відповідних служб [6 СЗО 2.3.1-2]
Поводиться безпечно [СЗО 2.4]	пояснює послідовність дій у небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального і побутового походження [6 СЗО 2.4.1]	моделює послідовність дій у небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального і побутового походження [6 СЗО 2.4.1-1] звертається до фахівців у небезпечних ситуаціях, наслідкам яких не може зарадити власними силами [6 СЗО 2.4.1-2]

Підсумовуючи вимоги Державного стандарту зазначимо, що він не містить прямих вимог щодо пожежної безпеки, проте ця тематика включена до питань небезпечних та надзвичайних ситуацій, які можуть відбуватися в природному середовищі, побуті чи техносфері. Учні та учениці повинні вміти ідентифікувати небезпеки, зокрема пожежі, знати які дії потрібно виконувати, звертатися до відповідних служб про допомогу та надавати самопомогу і допомогу іншим особам. Таким чином, автори модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» не були зв'язані конкретними специфічними вимогами і мали можливість включати тематику пожежної безпеки до модельних програм зважаючи на власне бачення, статистику пожеж, наукові дослідження та досвід викладання предмету «Основи здоров'я».

Отримали гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 № 795) модельні навчальні програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» 5-6 класи для закладів загальної середньої освіти таких авторських колективів:

- Василенко С. В., Коваль Я. Ю., Колотій Л. П. [6];
- Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Лаврентьєва І. В., Хомич О. Л. [7];
- Гущина Н. І., Василашко І. П. [8];
- Хитра З. М., Романенко О. А. [9];
- Шиян О., Волощенко О., Гриньова М., Дяків В., Козак О., Овчарук О., Седоченко А., Сорока І., Страшко С. [10].

Усі модельні програми написані у відповідності до Державного стандарту базової середньої освіти (постанова Кабінету Міністрів України «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» від 30 вересня 2020 р. № 898) і повинні містити всі результати навчання зазначені у ньому. Підходи щодо висвітлення тематики пожежної безпеки у кожного авторського колективу дещо відрізняються. Проаналізуємо кожну з модельних програм всіх п'яти авторських колективів.

Авторський колектив Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Лаврентьєва І. В., Хомич О. Л. включив тематику пожежної безпеки у змістовну лінію «безпека» окремим пунктом. В основному тексті питання пожежної безпеки знаходяться у розділі 6 «Безпека в побуті і довіллі» (таблиця 2).

В очікуваних результатах навчання питання пожежної безпеки прямо не відображені. Вони можуть розглядатися як частина набутих знань, навичок чи компетентностей, що носять більш загальний характер. Наприклад «Діє за алгоритмом відповідно до інструкцій у небезпечних ситуаціях» може і повинно включати дії під час пожежі. У пропонованому змісті питання пожежної безпеки вміщено у двох підрозділах: «Профілактика пожеж» та «Дії під час пожежі». Кожен з підрозділів містить по 5 змістових тем. Виходячи з наведеної авторами тематики логічніше було б перші 4 теми включити у підрозділ «Умови виникнення пожеж», наступні дві до підрозділу «Профілактика пожеж» і в останньому підрозділі залишити чотири теми. У видах навчальної діяльності викликає запитання чому захист органів дихання від отруйних газів розглядається як моделювання, а не за алгоритмом відповідно до інструкцій у небезпечних ситуаціях.

Крім зазначеного у таблиці пропонованого змісту, питання пожежної безпеки можуть розглядатися під час вивчення теми «Стихійні лиха», хоч у програмі ця тема зорієнтована на інші види стихійних лих, зокрема метеорологічного характеру.

Таблиця 2

Основна частина модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» авторського колективу Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші в частині, яка стосується пожежної безпеки, 5 клас [7]

РОЗДІЛ 6. БЕЗПЕКА В ПОБУТІ І ДОВКІЛЛІ		
Очікувані результати навчання	Пропонований зміст	Види початкової діяльності
<ul style="list-style-type: none"> - Діє за алгоритмом відповідно до інструкцій у небезпечних ситуаціях. - Обґрунтовує необхідність власної відповідальності за поведінку в побуті та в громадських місцях. - Розпізнає ймовірні небезпеки природного, техногенного, соціального характеру й побутового походження - Прогнозує наслідки своїх дій в непередбачуваних і надзвичайних ситуаціях. - Моделює послідовність дій у небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального і побутового походження. - Аналізує негативний вплив недотримання правил/інструкцій безпечної поведінки на збереження життя і здоров'я. 	<p>Профілактика пожеж. Умови горіння. Джерело запалювання. Горючі речовини. Кисень. Пожежна безпека оселі.</p> <p>Дії під час пожежі. Причини виникнення побутових пожеж. Способи гасіння невеликих пожеж. Особливості гасіння електроприладів. Захист органів дихання під час пожежі. Безпечна евакуація з оселі і приміщення школи.</p>	<p>Проведення досліду зі свічкою. Створення інтелект-карти «Трикутник вогню». Обстеження пожежної безпеки своєї оселі (разом з дорослими). Аналіз причин виникнення пожеж у побуті. Моделювання захисту органів дихання від отруйних газів. Відпрацювання навичок евакуації з оселі і приміщення школи. Обстеження безпеки своєї оселі разом із дорослими членами родини. Створення пам'ятки на випадок небезпечної ситуації з контактними телефонами батьків (опікунів), родичів, сусідів.</p>

У шостому класі автори модельної програми також включили питання пожежної безпеки до розділу «Безпека в побуті і довкіллі» (таблиця 3).

Таблиця 3

Основна частина модельної програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» авторського колективу Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., та інші в частині яка стосується пожежної безпеки, 6 клас [7].

РОЗДІЛ 5. БЕЗПЕКА У ПОБУТІ І ДОВКІЛЛІ		
Очікувані результати навчання	Пропонований зміст	Види початкової діяльності
<ul style="list-style-type: none"> - Діє за алгоритмом відповідно до інструкцій у небезпечних ситуаціях. - Обґрунтовує необхідність власної відповідальності за поведінку в побуті та в громадських місцях. - Бережливо ставиться до власного й чужого майна, обґрунтовує недоторканість чужого майна. - Моделює ситуацію надання елементарної долікарської допомоги в разі травматизму чи поганого самопочуття. - Здатний викликати необхідні рятувальні служби, повідомляючи відповідно до ситуації необхідну інформацію. - Визначає потенційні небезпеки навколишнього середовища для здоров'я й безпеки людини (дорожній рух, забруднення, хімічні речовини, ультрафіолетове випромінювання тощо). - Вирізняє речовини, які становлять загрозу в разі неналежного використання. - Прогнозує наслідки своїх дій в непередбачуваних і надзвичайних ситуаціях. - Ухвалює рішення щодо надання самопомоги й допомоги іншим, звернення до інших осіб чи відповідних служб - Моделює послідовність дій у небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального і побутового походження. - Звертається до фахівців у небезпечних ситуаціях, наслідкам яких не може зарадити власними силами. 	<p>Безпека оселі. Правила користування газовими приладами, електроприладами, водогоном, тепловими мережами. Безпека при користуванні засобами побутової хімії. Пожежна безпека оселі. Умови і причини виникнення пожеж. Пожежна охорона. Профілактика пожеж. План евакуації з будинку. Поведінка під час пожежі. Стадії розвитку пожежі. Гасіння пожежі на початковій стадії. Засоби пожежогасіння. Захист органів дихання в зоні пожежі. Дії в разі загоряння одягу. Аварії на підприємствах. Види небезпечних промислових об'єктів. Дії учнівства під час виникнення аварійної ситуації на підприємстві. Підручні засоби захисту.</p>	<p>Обстеження безпеки своєї оселі (разом з дорослими). Створення плану евакуації із приміщення. Відпрацювання навичок організованої евакуації. Моделювання захисту органів дихання на пожежі. Відпрацювання алгоритму правильних дій у разі загоряння одягу. Моделювання застосування засобів пожежогасіння при різних типах пожеж. Моделювання алгоритму дій під час аварії на промисловому підприємстві.</p>

Автори модельної програми підійшли до розгляду питань пожежної безпеки досить послідовно. Для вивчення означених питань у 5 класі запропоновано 10 тем, а у шостому 13. Питання аварій на підприємствах теж слід віднести до пожежної та вибухової безпеки, в зв'язку з тим, що наслідками промислових аварій найчастіше є пожежі та вибухи. Запропонований зміст досить добре структурований та логічно пов'язаний з видами навчальної діяльності.

Порівняльний аналіз пропонованого змісту з пожежної безпеки у 5 та 6 класах відповідає вимогам спірального розгортання знань, але вимагатиме від авторів підручників та вчителів особливої уваги задля запобіганням повторів у змісті. Наприклад у 5 класі розглядається тема «Причини виникнення побутових пожеж», а у шостому «Умови і причини виникнення пожеж». У шостому класі до запропонованих видів навчальної діяльності увійшла тема «Моделювання захисту органів дихання на пожежі», яка дуже близька до теми, що розглядалась у 5 класі «Моделювання захисту органів дихання від отруйних газів».

Авторський колектив Гущина Н. І., Василяшко І. П. до програми 5 класу не включили специфічних чи прямих тем, пов'язаних з пожежною безпекою. У розділі «Моя безпека» є питання безпечної поведінки в побуті, при вивченні яких варто згадувати про пожежну безпеку. Таким чином, наявність тематики з пожежної безпеки буде залежати від змісту відповідного підручника чи програми навчального закладу, основою для якої буде програма авторського колективу Гущина Н. І., Василяшко І. П. Нижче наводимо відповідний розділ модельної програми у скороченому вигляді (таблиця 4).

Таблиця 4

Основна частина модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» авторського колективу Гущина Н. І., Василяшко І. П. в частині, яка прямо чи опосередковано може бути пов'язана з пожежною безпекою, 5 клас [8]

Розділ 2. Моя безпека		
Очікувані результати навчання	Пропонований зміст	Види початкової діяльності
Обґрунтовує необхідність власної відповідальності за поведінку в побуті та громадських місцях. Діє відповідально за алгоритмом у небезпечних ситуаціях, використовуючи інформацію, що міститься в тексті інструкції. Моделює ситуацію надання першої долікарської допомоги в разі травматизму чи поганого самопочуття. Здатний викликати необхідні рятувальні служби, повідомляючи відповідно до ситуації необхідну інформацію. Визначає потенційні небезпеки навколишнього середовища для здоров'я і безпеки людини (дорожній рух). Розпізнає ймовірні небезпеки, побутового походження. Моделює послідовність дій у небезпечних ситуаціях, побутового походження. Приймає рішення щодо надання самодопомоги та допомоги іншим особам, звернення до інших осіб чи відповідних служб. Звертається до фахівців у небезпечних ситуаціях, наслідкам яких не може зарадити власними силами.	Безпечна поведінка в побуті. Правила користування побутовими приладами. Особиста безпека вдома.	Моделювання послідовності дій у небезпечних ситуаціях: в побуті*; у громадських місцях. Розв'язання ситуаційних завдань з питань: звернення до інших осіб, фахівців у небезпечних ситуаціях, наслідкам яких не може зарадити власними силами. Розробка пам'ятки або правил поведінки в громадських місцях, належного поводження з домашніми, бездомними тваринами. Проектна діяльність*: «Мій безпечний населений пункт», «Мій безпечний двір», «Моя безпечна оселя».

Гущина Н. І., Василяшко І. П. Специфічні питання пожежної безпеки автори включили до програми 6 класу (таблиця. 5).

Авторський колектив у модельній програмі у пропонований зміст включає три теми, які прямо пов'язані з пожежною безпекою і значну кількість тем, які можна пов'язати з даними питаннями опосередковано. Питання пожежної безпеки повинні розглядатися під час опанування низки тем, зокрема: «Небезпечні природні явища, стихійні лиха»; «Активний відпочинок на природі і безпека» тощо. Слід відзначити, що основна тематика щодо пожежної безпеки до програми включена, зокрема причини виникнення пожеж та їх профілактика, дії під час пожежі, евакуація та надання допомоги.

Авторський колектив Шиян О., Волощенко О., Гриньова М., Дяків В., Козак О., Овчарук О., Седоченко А., Сорока І., Страшко С. питання пожежної безпеки включили до третього розділу «Добробут і особиста безпека». Модельна програма цих авторів вирізняється тим, що всі питання автори пропонують розглянути через призму добробуту, тому кожен розділ починається із слова «Добробут». Наведемо для прикладу розділ, що містить питання пожежної безпеки в скороченому варіанті (таблиця 6).

Таблиця 5

Основна частина модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» авторського колективу Гущина Н. І., Василяшко І. П. в частині, яка прямо чи опосередковано може бути пов'язана з пожежною безпекою, 6 клас [8]

Розділ 2. Моя безпека		
Очікувані результати навчання	Пропонований зміст	Види початкової діяльності
<p>Демонструє модель безпечної поведінки згідно з інструкціями і правилами в соціальному і природному середовищі.</p> <p>Моделює послідовність дій у небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального і побутового походження.</p> <p>Діє за алгоритмом у небезпечних ситуаціях, використовуючи інформацію, що міститься в тексті інструкції.</p> <p>Моделює ситуацію надання першої долікарської допомоги в разі травматизму чи поганого самопочуття.</p> <p>Здатний викликати необхідні рятувальні служби, повідомляючи відповідно до ситуації необхідну інформацію.</p> <p>Визначає потенційні небезпеки навколишнього середовища для здоров'я і безпеки людини (забруднення, хімічні речовини, ультрафіолетове випромінювання тощо).</p> <p>Розпізнає імовірні небезпеки природного, техногенного, соціального характеру і побутового походження.</p> <p>Вирізняє речовини, які становлять загрозу в разі неналежного використання.</p> <p>Прогнозує наслідки своїх дій у непередбачуваних і надзвичайних ситуаціях, апелюючи до набутих знань та достовірної інформації.</p> <p>Приймає рішення щодо надання самопомоги та допомоги іншим особам, звернення до інших осіб чи відповідних служб.</p> <p>Звертається до фахівців у небезпечних ситуаціях, наслідкам яких не може зарадити власними силами.</p>	<p>Безпека життєдіяльності.</p> <p>Види небезпек (природна, техногенна, соціальна).</p> <p>Причини і наслідки небезпечних ситуацій.</p> <p>Екстремальні і надзвичайні ситуації. Рятувальні служби.</p> <p>Безпека людини у природному середовищі.</p> <p>Небезпечні природні явища, стихійні лиха. Активний відпочинок на природі і безпека. Ризики неналежного поводження з дикими тваринами. Надання першої долікарської допомоги у природних умовах.</p> <p>Безпека в техногенному середовищі. Пожежна безпека. Причини виникнення пожеж та їх профілактика. Дії в разі виникнення пожежі. Вплив техногенного середовища на довкілля.</p> <p>Твоя безпечна оселя.</p> <p>Побутові прилади і безпека.</p>	<p>Складання мапи думок «Види небезпек, їх причини та наслідки», «Безпечна оселя».</p> <p>Моделювання послідовності дій у небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального походження.</p> <p>Розв'язання ситуаційних завдань із питань прийняття рішення щодо надання самопомоги та допомоги іншим особам, звернення до інших осіб чи відповідних служб.</p> <p>Моделювання ситуацій: звернення до фахівців у небезпечних ситуаціях, наслідкам яких не можна зарадити власними силами; евакуації із приміщення, де розпочалась пожежа, згідно з інструкціями і правилами; звернення до рятувальних служб; надання першої долікарської допомоги постраждалим.</p> <p>Відпрацювання алгоритму безпечної поведінки в громадських місцях, у місцях великого скупчення людей.</p> <p>Відпрацювання навичок: відмови від розваг у небезпечних місцях; безпечної комунікації у віртуальному середовищі.</p>

Таблиця 6

Основна частина модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» авторського колективу Шиян О., Волощенко О. та інші в частині, яка прямо чи опосередковано може бути пов'язана з пожежною безпекою, 5 клас [10]

Модуль 3. Добробут і особиста безпека		
Очікувані результати навчання	Пропонований зміст	Види початкової діяльності
<p>діє за алгоритмом у небезпечних ситуаціях, використовуючи інформацію, що міститься в тексті інструкції; моделює ситуацію надання першої долікарської допомоги в разі травматизму чи поганого самопочуття;</p> <p>здатний викликати необхідні рятувальні служби, повідомляючи відповідно до ситуації необхідну інформацію;</p> <p>визначає потенційні небезпеки навколишнього середовища для здоров'я і безпеки людини (дорожній рух, забруднення, хімічні речовини, ультрафіолетове випромінювання тощо); розпізнає ймовірні небезпеки природного, техногенного, соціального характеру і побутового походження;</p>	<p>Безпека в побуті. Ризики побутового травмування, проникнення в оселю зловмисників тощо.</p> <p>Пожежна безпека. Причини виникнення та способи гасіння невеликих пожеж. Особливості гасіння електроприладів. Захист органів дихання під час пожежі.</p> <p>Безпека надворі. Місця підвищеної небезпеки. Екстремальні ситуації.</p> <p>Безпека відпочинку на природі.</p> <p>Алгоритми дій у небезпечних ситуаціях різного походження.</p> <p>Допомога в разі небезпеки.</p> <p>Домедична допомога.</p> <p>Орієнтовні проблемні питання:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Хто відповідає за мою безпеку? 	<p>Обстеження безпеки класу, дороги до школи, своєї оселі.</p> <p>Моделювання поведінки самопомоги у разі небезпечних побутових ситуацій.</p> <p>Відпрацювання алгоритму дій домедичної самопомоги.</p> <p>Командне розроблення візуальних алгоритмів - до кого та як звертатися в небезпечних ситуаціях (плакат, презентація тощо).</p> <p>Моделювання безпечної поведінки з тваринами.</p> <p>Відпрацювання вмінь аналізу дорожньої ситуації, в т.ч. в умовах обмеженої оглядовості;</p>

використовує перевірену інформацію для прийняття рішення щодо вибору повсякденної поведінки на користь безпеки та добробуту; приймає рішення щодо надання самопомоги та допомоги іншим особам, звернення до інших осіб чи відповідних служб; звертається до фахівців у небезпечних ситуаціях, наслідкам яких не може зарадити власними силами; пояснює вибір власних альтернатив і рішень з огляду на вплив зовнішніх чинників; розпізнає приклади поведінки, дружньої до навколишнього середовища.	<ul style="list-style-type: none"> • До кого і як звертатись у разі потреби у медичній допомозі / небезпечних ситуаціях? • Які професії надають допомогу в небезпечних ситуаціях та при потребі медичної допомоги? • Місця підвищеної небезпеки на дорозі: як поводитись? • Які небезпечні ситуації можуть бути у транспорті та як поводитись у них? • Коли поведінка людини дружня до навколишнього середовища? • Як зробити відпочинок на природі безпечним? 	переходу дороги Укладання правил поведінки у транспорті «Я - пасажир». Відпрацювання поведінки під час небезпечних ситуацій у транспорті. Відпрацювання алгоритму дій при потраплянні до екстремальної ситуації на природі. Мапа думок «Як бути дружнім до природи?» Складання пам'ятки «Мій безпечний відпочинок на природі»
---	--	--

Тематика пожежної безпеки складається з 4 тем у пропонованому змісті. У цілому ці теми охоплюють основні питання пожежної безпеки. Автори програми, крім способів гасіння невеликих пожеж, окремо розглядають особливості гасіння електроприладів, чого не було у модельних програмах інших авторських колективів, які ми розглядали раніше. З огляду на необхідні дії під час пожежі варто було б запропонувати для розгляду, наприклад, питання евакуації. В таблиці 6 наведено не тільки теми, які прямо стосуються пожежної безпеки але й тематику, яка стосується пожежної безпеки опосередковано. Наприклад, під час розгляду небезпечних ситуацій у транспорті можна розглядати пожежу як один із варіантів небезпечної ситуації. У шостому класі автори не передбачили вивчення питань пожежної безпеки. Проте деякі теми можуть бути пов'язані з цією тематикою, наприклад, тема «Небезпеки природного середовища», адже пожежа є однією з серйозних природних небезпек.

Авторський колектив Хитра З. М., Романенко О. А. включили шість питань пожежної безпеки для п'ятого класу у розділ 2 «Життя у безпеці». Питання пожежної безпеки розглядаються після теми «Екстремальні та надзвичайні ситуації», що є логічним продовженням тематики. Автори запропонували для розгляду 6 тем в яких пропонується розглянути не тільки причини пожеж, але і класифікацію матеріалів за їх горючими властивостями. Позитивним прикладом є те, що автори запропонували розглядати не тільки захист органів дихання але й захист всього тіла під час пожежі. Досить багато уваги приділено питанням пожежної безпеки у видах навчальної діяльності починаючи від складання переліку горючих речовин і закінчуючи захистом органів дихання під час пожежі. Нижче наведемо розділ з модельної програми авторського колективу Хитра З. М., Романенко О. А., до якого автори включили питання пожежної безпеки (таблиця 7).

Таблиця 7

Основна частина модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» авторського колективу Хитра З.М., Романенко О. А. в частині, яка прямо чи опосередковано може бути пов'язана з пожежною безпекою, 5 клас [9]

Розділ 2. ЖИТТЯ У БЕЗПЕЦІ		
Очікувані результати навчання	Пропонований зміст	Види початкової діяльності
Учень/учениця демонструє модель безпечної поведінки згідно з інструкціями і правилами в соціальному і природному середовищі; діє за алгоритмом у небезпечних ситуаціях, використовуючи інформацію, що міститься в тексті інструкції; обґрунтовує необхідність власної відповідальності за поведінку в побуті та громадських місцях; здатний викликати необхідні рятувальні служби, повідомляючи відповідно до ситуації необхідну інформацію; визначає потенційні небезпеки навколишнього середовища для здоров'я і безпеки людини (дорожній рух, забруднення, хімічні речовини, ультрафіолетове випромінювання тощо); розпізнає ймовірні небезпеки природного, техногенного, соціального характеру і	<p>Безпека в побуті</p> <p>Безпека та небезпека для життя. Екстремальні та надзвичайні ситуації.</p> <p>Пожежі та причини їх виникнення. Класифікація речовин і матеріалів за горючими властивостями.</p> <p>Пожежна безпека. Способи гасіння невеликих пожеж.</p> <p>Правила поведінки та захист свого тіла під час пожежі.</p> <p>Засоби пожежогасіння.</p> <p>Безпека в докільлі</p> <p>Стихійні лиха. Небезпеки природного середовища.</p> <p>Правила поведінки під час сильного вітру, грози та в разі потрапляння в зону підтоплення.</p>	<p>Відпрацювання навичок захисту органів дихання від отруйних газів під час пожежі.</p> <p>Складання переліку горючих (легкозаймистих і важкозаймистих), негорючих матеріалів, що розміщуються вдома або в закладі освіти.</p> <p>Дослідження значення трьох факторів для виникнення та припинення реакції горіння: доступу кисню, наявності горючої речовини та нагрівання до температури спалаху.</p> <p>Формулювання висновків про необхідні умови для горіння та його припинення.</p> <p>Відпрацювання алгоритму дій при потраплянні до екстремальної /надзвичайно ситуації в побуті.</p> <p>Опрацювання термінів з</p>

<p>побутового походження; вирізняє речовини, які становлять загрозу в разі неналежного використання; прогнозує наслідки своїх дій у непередбачуваних і надзвичайних ситуаціях, апелюючи до набутих знань та достовірної інформації; аналізує негативний вплив недотримання правил/інструкцій безпечної поведінки на збереження життя і здоров'я; обґрунтовує необхідність уникнення місць підвищеної небезпеки.</p>		<p>використанням інтернет-ресурсів та створення глосарія з теми «Безпека в довіллі». Відпрацювання навичок безпечної поведінки під час сильного вітру, грози та в разі потрапляння в зону підтоплення. Моделювання ситуації надання допомоги постраждалій людині в разі теплового або сонячного удару, потерпілій на воді.</p>
---	--	--

Автори Хитра З. М., Романенко О. А. у видах навчальної роботи пропонують: відпрацювання, складання, дослідження, моделювання, опрацювання, складання алгоритму. Звісно всі запропоновані види навчальної діяльності є актуальними, проте крім відпрацювання навичок захисту органів дихання під час пожежі, варто було б додати ще й відпрацювання дій під час пожежі та використання підручних засобів пожежогасіння, що дозволить сформувати компетентність щодо негайного припинення займання і дозволяє зберегти життя та матеріальні цінності.

У шостому класі автори програми Хитра З.М., Романенко О.А. зробили акцент на вивченні питань пожежної безпеки в оселі (таблиця 8). До програми включено 5 тем, які частково повторюють тематику викладену у п'ятому класі. Зокрема це теми «Пожежна безпека оселі»; «Правила поведінки під час пожежі»; «Засоби пожежогасіння». Такий підхід зумовлюватиме можливість повторів у 5 та 6 класах під час опанування питань пожежної безпеки.

Таблиця 8

Основна частина модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» авторського колективу Хитра З. М., Романенко О. А. в частині, яка прямо чи опосередковано може бути пов'язана з пожежною безпекою, 6 клас [9]

Розділ 2. ЖИТТЯ У БЕЗПЕЦІ		
Очікувані результати навчання	Пропонований зміст	Види початкової діяльності
<p><i>Учень/учениця</i> розпізнає ймовірні небезпеки природного, техногенного, соціального характеру і побутового походження; демонструє модель безпечної поведінки згідно з інструкціями і правилами в соціальному і природному середовищі; діє за алгоритмом у небезпечних ситуаціях, використовуючи інформацію, що міститься в тексті інструкції; моделює послідовність дій у небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального і побутового походження; звертається до фахівців у небезпечних ситуаціях, наслідкам яких не може зарадити власними силами; аналізує негативний вплив недотримання правил/інструкцій безпечної поведінки на збереження життя і здоров'я; обґрунтовує необхідність уникнення місць підвищеної небезпеки; обґрунтовує необхідність власної відповідальності за поведінку в побуті та громадських місцях; здатний викликати необхідні рятувальні служби, повідомляючи відповідно до ситуації необхідну інформацію; моделює послідовність дій у небезпечних ситуаціях природного, техногенного, соціального і побутового походження; пояснює вибір власних альтернатив і рішень з огляду на вплив зовнішніх чинників;</p>	<p>Небезпеки природного, техногенного, соціального характеру і побутового походження. Безпека в побуті Правила безпечного користування водогонном, тепловими мережами, електричними та газовими приладами. Домашня аптечка. Пожежна безпека оселі. Профілактика пожеж. Правила поведінки під час пожежі. Засоби пожежогасіння. План евакуації з будинку.</p>	<p>Дослідження ймовірних ризиків та небезпек свого довілля. Використання математичних методів та застосування комп'ютерних програм у дослідженні ймовірних небезпек природного, техногенного, соціального характеру. Дослідження вмісту домашньої аптечки. Відпрацювання навичок безпечної поведінки в разі небезпеки ураження електричним струмом, допомоги при ураженні електричним струмом. Моделювання послідовності дій у небезпечних ситуаціях побутового походження. Відпрацювання навичок евакуації з приміщення закладу освіти та свого помешкання.</p>

Проаналізуємо модельну програму авторського колективу Василенко С. В., Коваль Я. Ю., Колотій Л. П. [6]. Питання пожежної та вибухобезпеки у частині для 5-го класу цієї модельної програми включені до розділу «1. Виховуємо самостійність та відповідальність». Зокрема у підрозділ «Безпека надворі» включено тему: «Піротехнічні засоби»; у підрозділ «Поведінка у природі» включено тему:

«Алгоритм дій під час небезпечних ситуацій та стихійного лиха (підтоплення, грози, сильного вітру, пожежі)».

Відповідно, у видах навчальної діяльності автори програми запропонували: «Активне читання», «Свято з петардами» та «Формування медіаграмотності – перегляд відео “Порятунок від стихійного лиха”».

До розділу 3 «Навчаємося приймати рішення» автори модельної програми включили такі теми:

- ✓ Безпека на кухні, домашня аптечка та побутова хімія.
- ✓ Легкозаймисті речовини вдома.
- ✓ Пожежна безпека.

У частині програми призначеній для 6-го класу автори запропонували теми: «Причини і наслідки небезпечних ситуацій соціального, природного, техногенного та побутового походження»; «Небезпечні підприємства»; «Будівництва»; «Промислові аварії»; «Катастрофи», у яких можна та й доцільно розглядати питання пожеж та пожежної безпеки.

До підрозділу 3 «Навчаємося приймати рішення» автори включили теми: «Електроприлади. Безпечне поводження з побутовими електроприладами. Убезпечення від ураження електричним струмом. Газобезпека. Пожежна безпека. Захист органів дихання та очей від хімічних речовин».

Дотичними до питань пожежної безпеки є теми, які стосуються само- та взаємодопомоги: «Самоконтроль та алгоритм дій в екстремальних ситуаціях. Самопомога та допомога в разі небезпеки на природі (обмороження, укуси комах, змій тощо, тепловий та сонячний удар). Звернення по допомогу у небезпечних ситуаціях до фахівців. Виготовлення рятувальних засобів із підручних матеріалів».

Таким чином, тематика пожежної безпеки прямо розглядається у чотирьох темах у 5 класі та у двох темах у шостому класі.

Підсумковий порівняльний аналіз тематики пожежної безпеки у рекомендованих МОН України модельних програмах інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» показав, що авторські колективи включили у програми від 3 до 19 тем, які прямо стосуються пожежної безпеки. Найбільше тем присвячених пожежній безпеці включено у модельну програму авторського колективу Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Лаврентьєва І. В., Хомич О. Л. Два авторські колективи включили питання пожежної безпеки лише в один з класів. Авторський колектив Шиян О., Волощенко О., Гриньова М., Дяків В., Козак О., Овчарук О., Седоченко А., Сорока І., Страшко С. включили пожежну безпеку до 5 класу, а Гущина Н. І., Василяшко І. П. – до 6 класу (рис. 1).

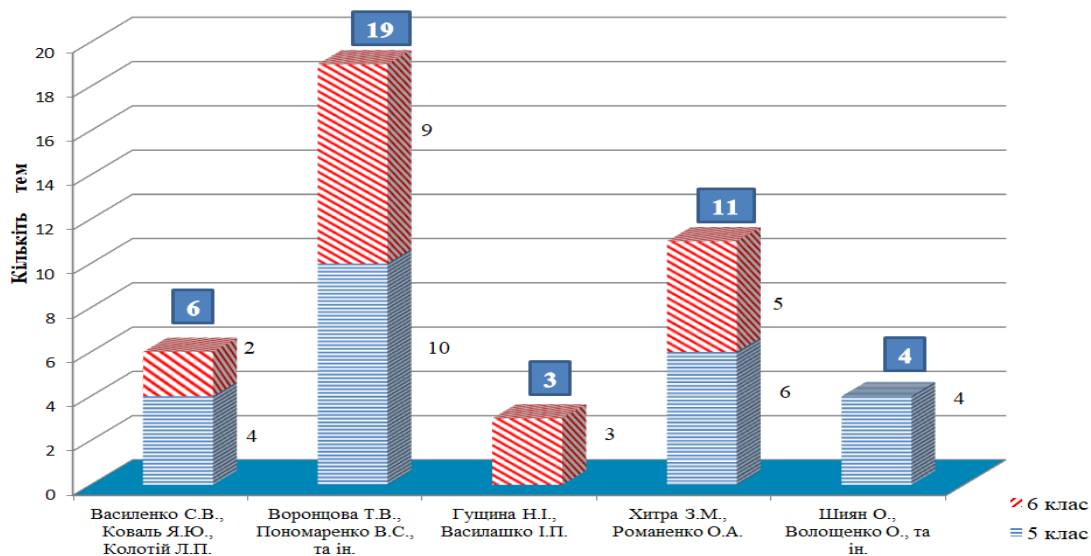


Рис. 1. Кількість тем у 5-му та 6-му класах, що стосуються пожежної безпеки в модельних програмах інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» різних авторських колективів [6; 7; 8; 9; 10]

Кількість тем є простим статистичним показником, який не розкриває глибини та ширини питань, які можуть розглядатися у темі. Оцінити авторські підходи до висвітлення пожежної безпеки можна, користуючись даними таблиці 9.

Кожен з авторських колективів застосував особливі підходи до змісту тем з пожежної безпеки. Автори Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Лаврентьєва І. В., Хомич О. Л. досить багато тем відвели на вивчення процесу горіння. Тематика пов'язана з піротехнічними засобами є лише у програмі Василенко С. В., Коваль Я. Ю., Колотій Л. П. Захист свого тіла під час пожежі розглядається лише в програмі авторів Хитра З. М., Романенко О. А., натомість інші авторські колективи обмежились захистом органів дихання під час пожежі. Спеціальна тематика з вивчення засобів пожежогасіння прямо прописана у

програмах авторів Хитра З. М., Романенко О. А. та Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Лаврентьєва І. В., Хомич О. Л.

Таблиця 9

Тематика пожежної безпеки в пропонованому змісті основної частини 5-го та 6-го класів модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» різних авторських колективів [6; 7; 8; 9; 10].

Авторський колектив	Теми з пожежної безпеки включені до пропонованого змісту	
	5 клас	6 клас
Василенко С. В., Коваль Я. Ю., Колотій Л. П.	Піротехнічні засоби. Алгоритм дій під час небезпечних ситуацій та стихійного лиха (підтоплення, грози, сильного вітру, пожежі). Легкозаймисті речовини вдома. Пожежна безпека.	Пожежна безпека. Захист органів дихання та очей від хімічних речовин.
Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Лаврентьєва І. В., Хомич О. Л.	Профілактика пожеж. Умови горіння. Джерело запалювання. Горючі речовини. Кисень. Пожежна безпека оселі. Дії під час пожежі. Причини виникнення побутових пожеж. Способи гасіння невеликих пожеж. Особливості гасіння електроприладів. Захист органів дихання під час пожежі. Безпечна евакуація з оселі і приміщення школи.	Пожежна безпека оселі. Умови і причини виникнення пожеж. Пожежна охорона. Профілактика пожеж. План евакуації з будинку. Поведінка під час пожежі. Стадії розвитку пожежі. Гасіння пожежі на початковій стадії. Засоби пожежогасіння. Захист органів дихання в зоні пожежі. Дії в разі загоряння одягу.
Гущина Н. І., Василяшко І. П.	–	Пожежна безпека. Причини виникнення пожеж та їх профілактика. Дії в разі виникнення пожежі.
Хитра З. М., Романенко О. А.	Пожежі та причини їх виникнення. Класифікація речовин і матеріалів за горючими властивостями. Пожежна безпека. Способи гасіння невеликих пожеж. Правила поведінки та захист свого тіла під час пожежі. Засоби пожежогасіння.	Пожежна безпека оселі. Профілактика пожеж. Правила поведінки під час пожежі. Засоби пожежогасіння. План евакуації з будинку.
Шиян О., Волощенко О., Гриньова М., Дяків В., Козак О., Овчарук О., Седоченко А., Сорока І., Страшко С.	Пожежна безпека. Причини виникнення та способи гасіння невеликих пожеж. Особливості гасіння електроприладів. Захист органів дихання під час пожежі.	–

Висновки. У Державному стандарті базової середньої освіти немає прямих вимог щодо вивчення питань пожежної безпеки, що з однієї сторони не обмежує творчий потенціал авторських колективів модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут», з іншої створює умови де недостатньо уваги до питань пожежної безпеки.

Автори модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» для 5–6 класів, які рекомендовані Міністерством освіти і науки України включили тематику пожежної безпеки до 5, або 6, а також до 5 і 6 класів. Суттєво відрізняється кількість включених до модельних програм тем. Найменшу кількість тем має програма Гущина Н. І., Василяшко І. П. – три теми, а найбільшу – 19 тем програма авторського колективу Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Лаврентьєва І. В., Хомич О. Л.

У модельних програмах, які містять тематику пожежної безпеки у 5 та 6 класах спостерігається не тільки ускладнення тематики та її спіральне розгортання у шостому класі порівняно з п'ятим, але й можливість повторів під час вивчення, що може негативно вплинути на формування відношення до предмету в учнів.

У модельних програмах подано лише загальні назви тем, зокрема з пожежної безпеки, які можуть бути менше чи більше розкриті у програмах закладів освіти, підручниках та інших матеріалах. Кількість тем поданих у модельних програмах не регламентує кількості часу на вивчення того чи іншого питання, адже це залежить від низки чинників, а саме кількості годин, яка відводиться для інтегрованого курсу та програми, що створена у закладі освіти на базі однієї з модельних програм.

Порівняльний аналіз програм, поданий у статті, дає змогу оцінити підходи різних авторських колективів до висвітлення тематики пожежної безпеки та особливості формування в учнів компетентностей з цих питань, виявити знахідки, які можуть бути використані при формуванні програм у закладах освіти. Виокремлення та аналіз тематики пожежної безпеки допоможе авторським колективам, які будуть

розробляти модельні програми інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» для 7, 8 та 9 класів.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з оцінкою реалізації модельних програм у підручниках інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» відповідно для 5 та 6 класів. Особливий інтерес становить дослідження оцінювання набуття учнями специфічних компетентностей з питань пожежної безпеки. Актуальними будуть дослідження взаємозв'язку тематики пожежної безпеки та інших тем з тематикою, яка викладається в інших предметах та інтегрованих курсах, наприклад, хімії, фізики, біології тощо.

Список використаної літератури

1. Звіт про основні результати діяльності Державної служби України з надзвичайних ситуацій у 2021 році URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/zvit2021/zvit2021-dns.pdf> (дата звернення: 19.03.2023).
2. Черкашин О. В. Основи пожежної безпеки в системі навчання та виховання молодших школярів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2016. 153–157. URL: <http://repositc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/6372/1/29.pdf> (дата звернення: 19.03.2023).
3. Горбань В. Б., Жезло Н. В., Хлевной О. В. Оцінка нормативно-правового забезпечення профілактики дитячого травматизму внаслідок пожеж за методикою ТАСТІС : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Забезпечення пожежної та техногенної безпеки» (Харків, 29–30 жовтня 2015 р.). Харків : НУЦЗУ, 2015. С. 79–81.
4. Гуріненко І. Ю. Дидактичні умови навчання правилам пожежної безпеки молодших школярів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини. Педагогічні науки*. 2010. № 1. С. 60–69.
5. Державний стандарт базової середньої освіти (постанова Кабінету Міністрів України «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти від 30 вересня 2020 р. № 898»). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898?fbclid=IwAR32j9maQlQor-nNCoHsCZuMCF1vkxqivngaf5WkUHJFhwUA25XHVKKGxdg> (дата звернення: 19.03.2023).
6. Здоров'я, безпека та добробут (інтегрований курс). 5–6 класи. (Василенко С. В., Коваль Я. Ю., Колотій Л. П.) Чинна модельна навчальна програма інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» для 5–6 класів авторів Василенко С. В., Коваль Я. Ю., Колотій Л. П. 2021. URL: <http://osvita.ua/school/program/program-5-9/83140/> (дата звернення: 19.03.2023).
7. Модельна навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут. 5–6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С., Лаврентьева І. В., Хомич О. Л.). 2021. URL: <https://drive.google.com/file/d/1mqsfWrSW1WW1qFNQqeq3xAXkearQBHF/view?usp=sharing> (дата звернення: 19.03.2023).
8. Модельна навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут. 5–6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Гущина Н. І., Василяшко І. П.). 2021. URL: <https://drive.google.com/file/d/1sfs87ZCcZWTJOU63QznSvAX1LqS26aVv/view?usp=sharing> (дата звернення: 20.03.2023).
9. Модельна навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут. 5–6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Хитра З. М., Романенко О. А.). 2021. URL: <https://drive.google.com/file/d/1kz6LoONostpqPjoNUSVW9yBV5mmGDGHA/view?usp=sharing> (дата звернення: 20.03.2023).
10. Модельна навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут. 5–6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Шиян О., Волощенко О., Гриньова М., Дяків В., Козак О., Овчарук О., Седоченко А., Сорока І., Страшко С.). 2021. URL: https://drive.google.com/file/d/17MwEgus-Ahsa_nbw9OaDIoZrM7wYHGZS/view (дата звернення: 20.03.2023).

THE TOPIC OF FIRE SAFETY IN THE MODEL PROGRAMS OF THE INTEGRATED COURSE «HEALTH, SAFETY AND WELFARE» GRADE 5-6

Zaplatynskyi Vasyl

Prof., Docent, Ph.D., Associate Professor of Department of Science and Mathematics Education and Technologies
Borys Grinchenko Kyiv University

Introduction. The article provides an analysis of the State standard of basic secondary education and a comparative analysis of model programs for the integrated course «Health, Safety, and Well-being» for grades 5-6 regarding topics related to fire safety.

The purpose of the article is to publish the results of the research on the requirements of the State standard of basic secondary education regarding fire safety, as well as to provide a comparative and content analysis of the fire safety topics in the integrated course «Health, Safety, and Well-being» model programs for grades 5-6 of the New Ukrainian School. The research of the State standard requirements and the content of model programs was determined by the necessity to identify the completeness and breadth of fire safety topics, the features of the approach to forming competencies in fire safety in students.

Methods. The research utilized methods of analysis of scientific literature, mathematical methods including registration and ranking, and theoretical methods such as analysis, synthesis, generalization, comparison, conclusion, induction, and deduction. The main research methods were comparative analysis and content analysis of topics directly or indirectly related to fire safety.

Results. The research showed that there are significant discrepancies in approaches to fire safety topics in different authoring teams' model programs. Some programs include fire safety questions for only one year of study,

either for fifth or sixth grade, while others have fire safety topics for both fifth and sixth grades.

Originality. The scientific novelty of the research results lies in a detailed comparative assessment of the context related to fire safety in the model programs of the integrated course «Health, Safety, and Well-being» for grades 5-6.

Conclusion. The model programs significantly differ in the number and content of topics related to fire safety. The number of topics ranges from three to nineteen. The model programs provide only general titles of the topics, including those related to fire safety, which may be more or less developed in educational institution programs, textbooks, and other materials. The number of topics presented in the model programs does not regulate the amount of time allocated to studying a particular issue, as it depends on several factors, including the number of hours allocated to the integrated course and the program developed by the educational institution based on one of the model programs. The identification and analysis of fire safety topics will help teachers and author teams who will develop model programs for the integrated course «Health, Safety, and Well-being» for grades 7, 8, and 9.

Key words: education, model program, integrated course «Health, safety and welfare», fire safety, competence.

References

1. Zvit pro osnovni rezultaty diialnosti Derzhavnoi sluzhby Ukrainy z nadzvychnykh sytuatsii [Report on the main results of the State Emergency Service of Ukraine]. (2021) URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/17-civik-2018/zvit2021/zvit2021-dns.pdf> [in Ukrainian].
2. Cherkashyn, O. V. (2016). Osnovy pozhezhnoi bezpeky v systemi navchannia ta vykhovannia molodshykh shkoliariv. [The basics of fire safety in the system of education and upbringing of younger schoolchildren.] *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University.* 153-157. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/6372/1/29.pdf> .[in Ukrainian].
3. Horban, V.B. (2015). Otsinka normatyvno – pravovoho zabezpechennia profilaktyky dytiachoho travmatyzmu vnaslidok pozhezh za metodykoiu TACTICS [Assesment of regulatory and legal support for the prevention of children's injuries due to fires using the TACTICS method]. *Materialy Vseukrainkoi naukovo – praktychnoi konferentsii «Zabezpechennia pozhezhnoi ta tekhnohennoi bezpeky» – Materials of the All – Ukrainian scientific and practical conference «Ensuring fire and man – made safety».* Kharkiv: NUCDU, – P. 79 – 81. [in Ukrainian].
4. Hurinenko, I. (2010). Dydaktychni umovy navchannya pravylam pozhezhnoi bezpeky molodshykh shkolyariv [Didactic conditions of training of fire safety rules to younger students]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni P. Tychyny – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after P. Tychnya. Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences.* № 1. – S. 60–69. [in Ukrainian].
5. Derzhavnyj standart bazovoi serednoi osvity (postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity vid 30 veresnia 2020 r. № 898). [State standard of basic secondary education (Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On some issues of state standards of comprehensive general secondary education dated September 30, 2020 No. 898).] URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoyi-osviti-i300920-898?fbclid=IwAR32j9maQIQor-nNCoHsCZuMCF1vkxqivngaf5WkUHJFhwUA25XHVKKGxdg>. [in Ukrainian].
6. Vasylenko, S. V., Kovalj, Ja. Ju., Kolotii, L. P. (2021). Zdorovia, bezpeka ta dobrobut (intehrovanyi kurs). 5–6 klasu. [Health, safety and well-being (integrated course). Grades 5-6.] *Chynna modelna navchalna prohrama intehrovanoho kursu «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut» dlia 5–6 klasiv avtoriv Vasylenko S. V., Kovalj Ja. Ju., Kolotii L. P.* URL: <http://osvita.ua/school/program/program-5-9/83140/> [in Ukrainian].
7. Voroncova, T. V., Ponomarenko, V. S., Lavrentieva, I. V., Khomych, O. L. (2021). Modelna navchalna prohrama «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut. 5-6 klasu (intehrovanyj kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model training program «Health, safety and well-being. Grades 5-6 (integrated course)» for secondary schools]. *Chynna modelna navchalna prohrama intehrovanoho kursu «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut» dlia 5–6 klasiv.* URL: <https://drive.google.com/file/d/1mqsfWrSW1WW1qFNQqeq3xAXkearNQBHF/view?usp=sharing> .[in Ukrainian].
8. Hushchyna, N. I., Vasylashko, I. P. (2021). Modelna navchalna prohrama «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut. 5-6 klasu (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model training program «Health, safety and well-being. Grades 5-6 (integrated course)» for secondary schools]. *Chynna modelna navchalna prohrama intehrovanoho kursu «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut» dlia 5–6 klasiv.* URL: <https://drive.google.com/file/d/1sfs87ZCcZWTJOU63QznSvAX1LqS26aVv/view?usp=sharing> .[in Ukrainian].
9. Khytra, Z. M., Romanenko, O. A. (2021). Modelna navchalna prohrama «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut. 5-6 klasu (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model training program «Health, safety and well-being. Grades 5-6 (integrated course)» for secondary schools]. *Chynna modelna navchalna prohrama intehrovanoho kursu «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut» dlia 5–6 klasiv.* URL: <https://drive.google.com/file/d/1kz6LoONostpPjONUSVW9yBV5mmGDGHA/view?usp=sharing> .[in Ukrainian].
10. Shyian, O., Voloshhenko, O., Hrynova, M., Diakiv, V., Kozak, O., Ovcharuk, O., Sedochenko, A., Soroka, I., Strashko, S. (2021). Modelna navchalna prohrama «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut. 5-6 klasu (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model training program «Health, safety and well-being. Grades 5-6 (integrated course)» for secondary schools]. *Chynna modelna navchalna prohrama intehrovanoho kursu «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut» dlia 5–6 klasiv.* URL: https://drive.google.com/file/d/17MwEgus-Ahsa_nbw90aDiOZrM7wYHGZS/view .[in Ukrainian].

Отримано редакцією 6.11.2023 р.

УДК 373.2.015.31:17.022.1:821.161.2
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-287-292

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Негрій Ольга Іванівна

викладач-стажист кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: olganegriy@icloud.com
ORCID ID: 0000-0002-5423-0448

Автор статті звертається до актуальної для сучасного українського суспільства проблеми морального виховання дітей раннього віку засобами сучасної української художньої літератури в умовах війни. Надано тлумачення змісту термінів «моральне виховання» та «моральні цінності», представлено основні напрацювання закордонних та вітчизняних науковців з досліджуваної проблеми. Розглянуто та проаналізовано головні законодавчі документи України, які акцентують увагу на моральному вихованні дітей раннього віку в умовах воєнного стану в країні. Підкреслено, що моральне виховання дітей раннього віку засобами сучасної української художньої літератури в умовах війни має важливе значення в контексті національності та розвитку українського демократичного суспільства в цілому.

Ключові слова: моральне виховання, моральні цінності, сучасна дитяча література, художня література, діти раннього віку, війна.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день в Україні триває війна, яка почалася ще у 2014 році, а з 24 лютого 2022 року повномасштабна війна торкнулася кожного українця: як дорослого, так і дитини. За всі роки війна принесла українцям багато горя, жаху, розпачу, болі, непоправних втрат, проте на тлі страшних випробувань укріпилися жага та віра у Перемогу, відродилося право української нації жити в суверенній демократичній державі.

Звитяга української армії та її безпрецедентна суспільна підтримка показала світові справжню Україну – цивілізовану; демократичну державу з високими духовно-моральними ідеалами і цінностями; країну, що протистоїть намаганням варварів знищити фундаментальні цінності людського буття (духовні, моральні, освітні, національні, культурні). Трагедія багатьох українських міст та селищ (Бучя, Гостомель, Ірпінь, Бородянка, Маріуполь, Бердянськ, Харків, Пологи, Гуляйполе, Оріхів, Благовіщенка та на превеликий жаль ще багато інших), персональні трагедії мільйонів українців засвідчили, що сутністю так званого «великого російського миру» є не що інше, як кривавий терор і геноцид, нехтування законами людського існування.

Варто наголосити, що розвиток дітей не зупиняється під час воєнного стану в країні. Наші діти продовжують рости та розвиватися, і особливо важливо в цей важкий час «правильно» морально виховувати та навчати майбутніх громадян України. Моральне виховання – це не розвага, це базова потреба для людини. Бо саме моральна вихованість українців показує світу нашу культуру, ідентичність, робить українців унікальними – чесними, сильними, щирими, щедрими та вірними своїм ідеалам, людям та країні.

Нова воєнна реальність в Україні породила феномен нової української художньої літератури, що є не тільки рефлексією на ті чи інші події, а передусім реалістичним змалюванням боротьби українців за життя, свій дім, землю та передусім за Незалежність. Ми вбачаємо величезну позитивну роль сучасної художньої української літератури у формуванні моральних цінностей, як основи для подальшого морального виховання дітей дошкільного віку, особливо наголошуємо на тому, що цей процес потрібно починати вже у ранньому віці. Навіть коли дитина ще не вміє добре говорити чи ходити, вона вже вчиться всьому, що закладають в неї батьки. Формувати моральні цінності у дитини раннього віку можна лише на власному прикладі, використовуючи похвалу, читання «правильних» книжок, створюючи умови для прояву у дітей моральних якостей у більш старшому віці.

Аналіз наукової, психоло-педагогічної, художньої літератури дає змогу констатувати, що питання морального виховання дітей раннього віку, має починатися перш за все з формування моральних цінностей, а позитивно буде впливати на цей процес сучасна українська художня література. В умовах воєнного стану в Україні ця проблема недостатньо висвітлено, тому завданням нашого дослідження є висвітлення творів сучасної української художньої літератури призначених для дітей раннього віку, які містять основи для формування в них моральних цінностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічну основу дослідження становлять ідеї морального виховання дітей раннього віку відомих класиків педагогіки Я.-А. Коменського, І. Песталоцці, К. Ушинського, С. Русової та багато інших. Теоретичні засади виховання моральних якостей дитини раннього віку висвітлено у філософських, психологічних і педагогічних дослідженнях В. Андрущенка, Ю. Бабанського, І. Беха, В. Кременя, В. Кудіна, С. Сисоевої, О. Сухомлинського, М. Ярмаченка та інших.

Сучасні зарубіжні наукові дослідження з проблеми морального виховання дітей дошкільного віку засобами літератури: J. Aalberts, E. Koster, R. Boschhuizen (VU University Amsterdam, 2012) [15]; D. Gao (2021) [16]; D. Narvaez, D. Lapsley (2009) [17]; R. Paul (2017) [18].

В Україні ж дослідження з цієї тематики практично відсутні, але існують окремі аспекти вивчення даної проблеми: дослідження «Оцінка формування готовності майбутніх вихователів дошкільних закладів до роботи з морального виховання дітей» (В. Яйленко, 2013) [14]; дослідження готовності майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури (О. Монке, 2016) [7]; під науковим керівництвом академіка НАПН України А. Богуш розроблено зміст парціальної програми «Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях» та отримано гриф МОН України (Рекомендовано Міністерством освіти і науки України, протокол № 3 засідання комісії Науково-методичної ради з питань освіти МОН України від 18 листопада 2019); створена сучасна програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі», де описано якісно нові підходи морального виховання дітей (Л. Лохвицька, 2020) [6].

Однак аналіз наукової, психоло-педагогічної, художньої літератури дає змогу констатувати, що питання морального виховання дітей раннього віку засобами сучасної української художньої літератури в умовах війни не висвітлено взагалі. Тому завданням нашої статті є висвітлення особливостей та ролі у сучасній українській художньої літератури у процесі формування моральних цінностей дітей раннього віку в умовах війни; розкритті сутності понять «моральне виховання» та «моральні цінності».

Формулювання мети статті. Теоретичне обґрунтування доцільності початку формування моральних цінностей у дітей раннього дошкільного віку засобами сучасної української художньої літератури в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день в Україні та світі особливо гостро назріли проблеми, пов'язані з моральною культурою особистості, яка проявляється у людських взаєминах, в прояві таких моральних цінностей, як доброта, милосердя, чесність, інклюзивність, співпереживання, повага, відкритість, безкорисливість, толерантність, готовність зрозуміти і допомогти іншому.

Дефіцит моральності у світі став джерелом багатьох протиріч, які проявляються в нашому житті. Все частіше спостерігаються прояви байдужості, нетерпимості, агресивності між людьми, що робить процес формування моральних цінностей у дітей раннього віку особливо необхідним в умовах воєнного стану. Діти раннього віку особливо гостро переживають воєнні події, бо війна назавжди руйнує їх зв'язок з дитинством, період, який повинен був принести відчуття захищеності та безпечного виховання, навчання та розвитку особистості. Діти є дуже вразливими, вони бачать і розуміють світ очима своїх батьків, тому варто поставитись відповідально до формування в них моральних цінностей та знати, як запобігти негативному впливу теперішніх подій на дитину.

Важливим завданням освіти в даному контексті є об'єднання зусиль держави, закладів дошкільної освіти, міжнародних та вітчизняних громадських організацій з метою забезпечення необхідних умов створення безпечного середовища для повноцінної соціалізації та освітнього середовища для дітей раннього і дошкільного віку. На державному рівні цей процес забезпечується своєчасним та миттєвим законотворчим реагуванням на освітні виклики, що постають в умовах воєнного стану, зокрема в Законі України «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану». Також питанню морального виховання дітей раннього та дошкільного віку приділяється велика увага у низці чинних вітчизняних законодавчих документах (Закони України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту»), Стратегія розвитку освіти на 2012–2020 рр., «Методичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності з питань дошкільної освіти на період дії правового режиму воєнного стану», 2022.

Логіка нашого дослідження вимагала визначення сутності понять «моральне виховання» та «моральні цінності», далі ми надаємо визначення по кожному з них:

Моральне виховання – це цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них моральних якостей, які відповідають вимогам і нормам моралі (В. Лозова, Г. Троцько, 1997); один із найважливіших видів виховання, який полягає у цілеспрямованому формуванні моральної свідомості, розвитку морального почуття й формуванні звичок і навичок моральної поведінки людини відповідно до певної ідеології (С. Гончаренко); суспільне явище, що залежить від законів суспільного розвитку; процес, особливості функціонування якого відбувається за власними закономірностями та правилами; цілеспрямований вплив попереднього покоління на наступне з ціллю закріплення в нього важливих моральних якостей; центр розвитку гармонійної особистості; форма трансформації досвіду і місце проявлення моральної людської культури; виховання моральних якостей та цінностей, вироблення умінь і навичок моральної поведінки [9, с. 134].

Моральні цінності – це «цеглинки», з яких будується особистість дитини; моральні зразки, поняття, вимоги, що дають можливість людині оцінювати дійсність та орієнтуватися в ній [8]. Варто наголосити, що

моральні цінності це важлива складова повноцінного морального виховання людини, вони не містяться в людині від народження, вони передаються протягом багатьох років в процесі навчання і виховання. Зокрема, через досвід та ситуації, які пережила людина, тому саме суспільство зрештою передає та визначає їх у цілому, що добре, а що погано.

Нам імponує думка сучасної української письменниці Л. Шрагіної, яка в своїй книзі «Немовля-малеча-підліток. Мудрі формули виховання» (2016), зазначає: «Виховання дітей – непросте завдання, і за помилки часто доводиться розплачуватися надто дорого. Щоби зрозуміти свою дитину, Ви мусите навчитися розуміти її психологію, те, як вона мислить і що відчуває. А всі ж вони такі різні... Якою творчою формулою виховання скористатися, щоб із кожної непростой ситуації від народження і аж до підліткового віку знайти вихід, як не схибити й вибудувати гармонійні стосунки з Вашою найріднішою малечею... бути батьками – означає бути постійними творцями, лише тоді у Вас з'являється можливість ростити та виховувати дітей у любові та спокої й навчити їх діяти відповідно до Ваших уявлень...» [13, с. 6].

В контексті вище зазначеного можемо стверджувати, що говорити про війну з дітьми раннього віку потрібно, але необхідно знайти правильний підхід, підібрати слова, які могли би пояснити що таке «війна» і як вона впливає на нас, чому це «добре» або «погано», щоб під час цих розмов формувати у дитини високі загально-людські моральні цінності.

Незважаючи на складнощі, сучасні українські літератори змогли дібрати потрібні слова, не просто створили патріотичні кліше, а реально написали ті книги, які допомагають батькам морально виховувати маленьку дитину. Усі історії, створені спеціально для дітей та написані доступно для дитячого сприйняття мовою, допоможуть їм зрозуміти та осмислити те, що зараз відбувається – з країною, з нашими містами й селами та з усіма нами. Безпосередньо такими є нові твори І. Андрусика «Жерар-партизан» (2022) [1]; В. Вакулєнко «Татусева книга» (2022); В. Головін «Як бути класним татом. Історії та досвід відомих батьків» (2019) [2]; Л. Денисенко «Майя та її мами» (2019) [3], «Маленька книжка про любов» (2022) та «Діти повітряних тривог» (2022); К. Єгорушкіна «Мої вимушені канікули» (2022) [4]; З. Живка «Півник» (2022) [5]; В. Запека «Полінка» (2022); О. Михед «Котик, Півник, Шафка» (2022); М. Савка «Залізницею додому» (2022) [10]; Є. Степаненко та С. Степаненко «Абетка війни» (2022); Т. Стус «Рі(з)дні люди» (2019) [11] та «Таємні історії маленьких і великих перемог»; К. Тихозора «Дім» (2022); В. Чернишенко «Битва за місто» (2022) та багато інших.

Варто зазначити, що дітей раннього віку не можна відгороджувати від реальності, яка відбувається в Україні з лютого 2022 року. Актуальною в цьому контексті є книга В. Головіна «Як бути класним татом. Історії та досвід відомих батьків» (2019), на її основі формуються особистісні риси людини, які включають в себе національну самосвідомість, розвинену духовність, моральну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту. В. Головін сказав: «Річ не лише в тому, що це перша в Україні книжка про тат і для тат. Мені близький сам формат – це не збірка порад, а історії із життя... спілкуєшся на дійсно важливі теми – як морально виховати, чого навчити своїх дітей, як бути прикладом... Ми багато говоримо з дітьми про цінності... про справедливість чи про стосунки між людьми: а це добре чи погано?... говорили з дітьми й про революції 2004 р., 2013 та 2014 роках... коли діти запитували в мене, чому люди виходять на вулиці... вони хочуть жити у вільній, лояльній країні, прагнуть справедливості...» [2, с. 14].

Джерелом формування моральних цінностей (доброти, милосердя, толерантності, лояльності) у дитини раннього віку виступають книги Л. Денисенко «Майя та її мами» (2019) – це перша в Україні дитяча книга, у якій порушена тема різних сімей в публічному просторі та книжка Т. Стус «Рі(з)дні люди» (2019) – про порозуміння нашої людської інакшості, яка збагачує та об'єднує малі й великі світи. Ці дві книги мають величезне значення для виховання у маленьких читачів толерантності і здатності співпереживати; це добрі історії про сімейні та моральні цінності без кордонів та стереотипів; це сміливі книжки, які навчають толерантності, доброти та поваги до оточуючих незалежно від їх національності, зовнішності, статі, складу сім'ї, без метафор і замовчувань; це не просто дитячі книжки – це знахідка для батьків, які хочуть поговорити з дітьми про інакшість і повагу, але не знають, як до цього підійти [3; 11].

Найкращий способом патріотичного виховання дитини раннього віку є використання чудової книги М. Савки «Залізницею додому» (2022) – про любов до Батьківщини і дому: «...потяг «Укрзалізниця» мчить золотими полями. Єва з мамою і новими друзями повертається додому з найдовшої своєї мандрівки... від початку повномасштабної війни дівчинці, як і дуже багатьом українським діткам, довелося сісти в евакуаційний потяг і поїхати якнайдалі від дому, тікаючи від танків, ракет і бомб...»; про загально-людські, громадянські і моральні цінності, дружбу та родину: «... Раптом мама вигукнула: дивись, тато! І у віконечку дверей я побачила, як мій найкращий у світі татусь пробирається до нашого вагона крізь щільний натовп. А кинулася до вікна і стала тарабанити долонями по шибці. Тато мене побачив! Він був так близько від мене. Показував мені пальцями знак, що все буде добре...»; про непересічну роль українських залізничників у новітній історії нашої країни: «...Вітаю, принцесо, в нашому чарівному експресі безпеки...» [10, с. 3].

Книжка, яка народилася під час війни та стала своєрідним символом надії на якнайшвидшу

перемогу – це книга В. Чернищенко «Битва за місто» (2022). Вона покликана допомогти дітям, які всупереч власної волі стали учасниками цієї несамовитої війни, повірити у те, що світло переможе темряву, а зло обов'язково буде покаране. Книжка стане для батьків справжнім помічником та допоможе їм обговорити зі своїми дітлахами болочі теми війни. Віршований виклад тексту легко запам'ятається маленьким читачам, а зворушливий сюжет неодмінно відгукнеться кожному та вразить до глибини душі та вселить у душі маленьких читачів віру у світле майбутнє. Про перемогу добра над злом.

Ми вбачаємо важливість цитування окремих фраз з книги, щоб підтвердити вище сказане:

«...Аж раптом... Що це? В небесах

З'явився срібний диво-птах!

«Вітаю! Мене Привид звати,

Я прилетів вас рятувати!»

Здійнявся Привид понад Танком,

Жбурнув у злодія болванку.

Бабах! Відпала башта геть!

«Героям слава! Зайдам – смерть!

...Стрільнули Гради, та дарма –

Вже й близько Привида нема!

І несподівано з-за хмар

На Гради впав його удар!

А Тракториночка гукає:

«Дивіться, Бетеер тікає!».

Та не втече: женуться слідом

Бульдозер вдвох із Самоскидом.

Нарешті ворога здолали...» [12, с. 3].

Діти раннього віку досить рано починають відчувати доброту, справедливість дорослих, однолітків, чуйно реагують на прояви недобррозичливості. Дуже важливо, щоб вони поширювали гуманні почуття не тільки на себе, а вміли співчувати іншим людям, бути милосердними. Всі ці моральні цінності та рівні їх прояву можна активізувати за допомогою книги К. Єгорушкіної «Мої вимушені канікули» (2022) – це книжка про «канікули», але не ті, які бувають у мирні часи, заснована на реальних подіях: «... 27 лютого... завтра почнуться вимушені канікули... багато моїх друзів поїхали за кордон: Польща, Румунія, Німеччина... тепер вони біженці. Та якщо я так часто бігаю в підвал може, я теж біженка? Чи поки напівбіженка? Якщо мені страшно заходити в мою кімнату? Страшно бачити добрі сни?... Щоб здобути воду, доводиться топити сніг. А щоб зігрітися – співати пісні... Віра не падає духом, вона мужньо тримається, і веде щоденник війни...» [4, с. 4]. Книжка може стати повсякденним інструментом допомоги для батьків з дітьми раннього віку, які мають ознаки стресу, тривожності, або опинилися в кризових ситуаціях, викликаних війною.

Моральні цінності допомагають сформувати позитивні риси характеру (співчуття, повагу, доброту, мужність, чесність) які дають дитині можливість робити правильні вчинки. Якщо ви будете використовувати їх правильно, дитина може отримати важливі знання про моральні цінності, і допоможе в цьому книга З. Живки «Півник» (2022) – цілком реальна подія: на початку страшного для Маріуполя квітня одна з його мешканок відмовилася евакуюватися без домашнього півника. Літня жінка не змогла покинути свого улюбленця, але волонтерам вдалося вивести їх обох.

За оцінками фахівців, текст книжки має потужну культурологічну основу, містить численні фольклорні коди: «...Жила колись в одному місті жінка самотня: ні дітей, ні чоловіка... піду на базар, куплю курчатко... а я буду його глядіти та жалувати... – Дайте мені оте чорненьке. Щось воно зажурилося, самотньо стоїть... Принесла жінка курчатко додому, відігріла – воно й повеселіло, їсти почало... Росте курчатко, а господиня й тішиться, з долонні годує, животик пестить, спинку гладить... а воно їй у відповідь «ців-ців», мовляв чую і дякую тобі... Ніхто й гадки не мав, що коли вороги візьмуть місто в облогу, саме півень зможе порятувати його жителів... Правда обов'язково переможе кривду, і півник своїм ранковим «Кукуріку» провістить новий світлий день.» [5, с. 3].

У цій книжці багато такого, що може здатися казкою, але вона про справжніх людей і про те, що життя триває попри всі перепони: війну, негаразди та страх, а коли прийде весна, то попри все дерева та квіти зацвітуть.

Висновки. Отже, усі ці книги про кожного з нас – великих та малих, про наші мрії й страхи, силу і біль, тривоги й надії, про те, що в серці завжди є місце добру та світлу. Твори призначені для дітей раннього віку, але письменники не ставлять чітких вікових меж, тому і дорослому читачу буде цікаво ознайомитися з новинками. Не забуваймо, що книжка призначена для дітей і саме така форма найприйнятніша для сприйняття дитиною важливої інформації та формування моральних цінностей. Завдання батьків, донести те, що закладено між рядками. Моральні цінності допомагають встановити

високі стандарти соціального життя, які допомагають розвитку суспільства в цілому. Дитина повинна знати, що таке бути милосердним, чесним, справедливим, добрим, щирим, толерантним і т. п. Вміти відповісти на питання, чому потрібно бути таким, чинити так, а не інакше. Привчаючи дітей роздумувати над вчинками, ми розвиваємо їх моральність.

Повоєнна Україна має пам'ятати минуле, але воно не має сповільняти її поступ, з минулого слід винести уроки. Наша країна має дивитися вперед і діяти – діяти так, щоб забезпечити реальне дотримання моральних цінностей і принципів, за які ми ще боремося сьогодні.

Список використаної літератури

1. Андрусяк І. Жерар-партизан. Ілюстрації: А. Майта. Харків : Віват, 2022. 48 с.
2. Головін В. Як бути класним татом. Історії та досвід відомих батьків. Брайт Букс Паблішинг, 2019. 280 с.
3. Денисенко Л. Майя та її мами. 2017. 64 с.
4. Єгорушкіна К. Мої вимушені канікули. Харків : Віват, 2022. 48 с.
5. Живка З. «Півник». Ілюстр.: О. Гайдамака. Львів : Старий Лев, 2022. 36 с.
6. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі» (2-ге вид. зі змін. і доповн.). Тернопіль : Мандрівець, 2020.
7. Монке О. С. Готовність майбутніх вихователів до морально-духовного виховання дошкільників засобами художньої літератури. *Зб. наук. пр. Херсонського держ. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. 2016. 71(1). С. 155–158.
8. Моральні цінності, що формують характер дитини. URL: <https://childdevelop.com.ua/articles/upbring/9564/>
9. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії : зб. тез. доп. / редкол.: В. В. Засенко, А. А. Колупаєва, Н. І. Лазоренко, З. П. Ленів. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. 416 с.
10. Савка М. Залізницею додому. Ілюстрації: М. Кошулінська / *Ілюстровані історії та казки*. Львів: Видавництво Старий Лев, 2022. 32 с.
11. Стус Т. Рі(з)дні люди. Ілюстрації: М. Кошулінська. Львів : Старий Лев, 2019. 26 с.
12. Чернищенко В. Битва за місто. В-во «Артбукс», 2022. 36 с.
13. Шрагіна Л. Немовля-малеча-підліток. Мудрі формули виховання, Київ: Брайт Букс Паблішинг, 2016. 160 с.
14. Яйленко В. Ф. Оцінка формування готовності майбутніх вихователів дошкільних закладів до роботи з морального виховання дітей. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2016. 5(2). С. 117–124.
15. Aalberts, J., Koster, E., Boschhuizen, R. (2012). From prejudice to reasonable judgement: integrating (moral) value discussions in university courses. *Journal of Moral Education*. 2012. 41(4). P. 437–455. <https://doi.org/10.1080/03057240.2012.677600>
16. Gao, D. (2021). Learning-Centered Moral Education in Textbooks and Teaching Practices. In D. Gao, L. Zhang, Y. Tang (Eds.), *Explorations of Chinese Moral Education Curriculum and Textbooks: Children's Life and Moral Learning*, 2021. P. 67-103 https://doi.org/10.1007/978-981-16-1937-3_3
17. Narvaez, D., Lapsley, D. K. (Eds.). *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology*. Cambridge University Press, 2009. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511627125>
18. Paul, R. E. *The Impact of Personality on Moral Conation: A Quantitative Study*. Dissertation Proposal. Northcentral University Prescott Valley, Arizona. Retrieved from <https://www.proquest.com/openview/c5be6d5bdeb12b4f130c7fd059075ca2/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>

MORAL EDUCATION OF EARLY CHILDREN USING MODERN UKRAINIAN FICTION IN THE CONDITIONS OF WAR

Nehrii Olha

Teacher-intern of the Department of Preschool Education and Social Work
 Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi

Introduction. *The lack of morality in the world has become the source of many contradictions that manifest in our lives. Manifestations of indifference, intolerance, aggressiveness between people are increasingly observed, which makes the process of forming moral values in young children especially necessary in the conditions of martial law. Young children experience war events especially acutely, because war forever destroys their connection with childhood, a period that should have brought a sense of security and safe upbringing, learning and personal development. Children are very vulnerable, they see and understand the world through the eyes of their parents, so you should take responsibility for the formation of moral values in them and know how to prevent the negative impact of current events on the child.*

Purpose. *The new military reality in Ukraine gave rise to the phenomenon of new Ukrainian fiction, which is not only a reflection on certain events, but primarily a realistic depiction of the struggle of Ukrainians for life, their home, land and, above all, for Independence. We see a huge positive role of modern Ukrainian literature in the formation of moral values, as a basis for further moral education of preschool children, we especially emphasize that this process should begin at an early age. Even when a child does not yet know how to speak or walk well, he is already learning everything that his parents have. You can form moral values in a young child only by your own example, using praise, reading «correct» books, creating conditions for the manifestation of moral*

qualities in children at an older age.

Methods. In the study, this question is investigated by means of pedagogical and artistic analysis literature on the researched issue, systematization.

Results. A careful analysis of research on the problem raised allows us to state that during the full-scale invasion of the Russian army into Ukraine, many quality books were written for young children. which contain the foundations for the formation of moral values. All these books are about each of us – big and small, about our dreams and fears, strength and pain, anxieties and hopes, about the fact that there is always a place of good and light in the heart. The works are intended for young children, but the writers do not set clear age limits, so even an adult reader will be interested in getting to know the novelties.

Conclusion. The works are intended for young children, but the writers do not set clear age limits, so even an adult reader will be interested in getting acquainted with the novelties. Let's not forget that the book is intended for children, and this form is the most suitable for the child's perception of important information and the formation of moral values. The task of parents is to convey what is hidden between the lines. Moral values help establish high standards of social life, which help the development of society as a whole. A child should know what it is to be merciful, honest, fair, kind, sincere, tolerant, etc. To be able to answer the question of why it is necessary to be this way, to act this way and not otherwise. By teaching children to think about their actions, we develop their morality.

Post-war Ukraine should remember the past, but it should not slow down its progress, lessons should be learned from the past. Our country must look forward and act – act to ensure that the moral values and principles that we still fight for today are actually upheld.

Key words: moral education, moral values, modern children's literature, fiction, young children, war.

References

1. Andrusiak I., Maita A. (2022). Zherar – partyzan. [Gerard the partisan.]. Illustration. Kharkiv: Vivat, 48 p. [in Ukrainian].
2. Golovin V. (2019). «Yak buty klasnym tatom. Istorii ta dosvid vidomykh batkiv». [«How to be a cool dad. Stories and experiences of famous parents»]. *Bright Books Publishing*, 280 p. [in Ukrainian].
3. Denisenko L. (2017). Maia ta yii mamy. [Maya and her mother]. Publishing House, 64 p. [in Ukrainian].
4. Yehorushkina K. (2022). Moi vymusheni kanikuly. [My forced vacation]. Kharkiv: Vivat, 48 p. [in Ukrainian].
5. Zhivka Z. (2022). «Pivnyk». [«Rooster»]. Illustration: O. Haydamaka. Lviv: Stary Lev, 36 p. [in Ukrainian].
6. Lohvytska, L. V. (2020). Prohrama z moralnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku «Skarbnytsia morali». [The program for moral education of preschool children «The Treasury of Morals»]. (2-type from changes et al.), Ternopil: Mandrivets. [in Ukrainian].
7. Monke, O. S. (2016). Hotovnist maibutnikh vykhovateliv do moralno – dukhovnoho vykhovannia doshkilnykiv zasobamy khudozhnoi literatury. [The readiness of future educators for the moral and spiritual education of preschoolers by means of fiction]. *Collection. of science Kherson State Ave. university Series: Pedagogical sciences - Kherson State University. Series: Pedagogical sciences* 71(1), P. 155-158. [in Ukrainian].
8. Moralni tsinnosti shcho formuiut kharakter dytyny. [Moral values that shape the child's character]. Electronic resource – Access mode: <https://childdevelop.com.ua/articles/upbring/9564/> [in Ukrainian].
9. Zasenko V. V., Kolupaeva A. A., Lazorenko N. I., Leniv Z. P. (2016). Osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: vid instyutualizatsii do inkluzii. [Education of children with special needs: from institutionalization to inclusion]. Collection. theses add. Redcol.: – Vinnytsia: «Planer» LLC, 416 p. [in Ukrainian].
10. Savka M. (2022). Zaliznytseiu dodomu. [Home by train]. Illustrations: M. Koshulinska. *Illustrated stories and fairy tales*. Lviv: Stary Lev Publishing House, 32 p. [in Ukrainian].
11. Stus T. (2019). Ri(z)dni liudy. [Different people]. Illustrations: M. Koshulinska. Lviv: Stary Lev, 26 p. [in Ukrainian].
12. Chernyshenko V. (2022). Bytva za misto. [Battle for the city]. Publisher: Artbooks, 36 p. [in Ukrainian].
13. Shragina L. (2016). Nemovlia – malecha – pidlitok. Mudri formuly vykhovannia. [Baby-toddler-teenager. Wise formulas of education]. Kyiv: *Bright Books Publishing*, 160 p. [in Ukrainian].
14. Yaylenko, V.F. (2016). Otsinka formuvannia hotovnosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv do roboty z moralnoho vykhovannia ditei. [Assessment of the formation of the readiness of future preschool teachers to works on the moral education of children]. *O. V. Visnyk Luhansk National Taras Shevchenko University - Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical Sciences*. 5(2), P. 117-124. [in Ukrainian].
15. Aalberts, J., Koster E., Boschhuizen R. (2012). From prejudice to reasonable judgement: integrating (moral) value discussions in university courses. *Journal of Moral Education*, 41(4), P. 437-455. <https://doi.org/10.1080/03057240.2012.677600>. [in English]
16. Gao, D. (2021). Learning-Centered Moral Education in Textbooks and Teaching Practices. In D. Gao, L. Zhang, Y. Tang (Eds.), *Explorations of Chinese Moral Education Curriculum and Textbooks: Children's Life and Moral Learning*, P. 67-103 https://doi.org/10.1007/978-981-16-1937-3_3. [in English].
17. Narvaez D., Lapsley D. K. (2009). Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511627125>. [in English].
18. Paul, R. E. The Impact of Personality on Moral Conation: A Quantitative Study. Dissertation Proposal. Northcentral University Prescott Valley, Arizona. Retrieved from <https://www.proquest.com/openview/c5be6d5bdeb12b4f130c7fd059075ca2/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=18750> [in English].

Отримано редакцією 30.10.2023 р.

УДК 373.2.015.3:[316.613:159.942]
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-293-298

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Селікова Яна Сергіївна

методист Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка»,
аспірантка кафедри дошкільної педагогіки і психології
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: y.selikova@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9954-6406

Проаналізовано виникнення і розвиток теорії емоційного інтелекту. Зазначено, що науковці виокремили емоційний інтелект як тип соціального інтелекту. Охарактеризовано різні аспекти розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Розглянуто питання особливості емоційного розвитку дітей дошкільного віку, вказано на важливість поєднання соціального і морального розвитку дошкільників. Представлено тлумачення поняття «соціально-емоційна грамотність». Встановлено, що в дітей старшого дошкільного віку переважає задовільний та низький рівні сформованості соціально-емоційної грамотності. У подальшому дослідженні запропоновано визначити найбільш ефективні педагогічні умови для формування соціально-емоційної грамотності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: емоційний інтелект, соціальний інтелект, емоційний розвиток, соціально-емоційна грамотність, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. У будь-які часи існування суспільства батьки хочуть, щоб їхні діти росли щасливими та успішними. Щоб цього досягти, вони прагнуть розвивати малюка з пелюшок: навчають цифр і букв, розмовляти іноземними мовами, тренують увагу та пам'ять. Але для загального розвитку та майбутнього благополуччя важливо розвивати емоційний інтелект (ЕІ) дитини.

Люди з високорозвиненим емоційним інтелектом мають глибоке розуміння власних і чужих почуттів, володіють сильними емоціями, контролюють власну емоційну сферу та впливають на почуття інших. У суспільстві вони поведуться більш адаптивно, легше досягають цілей у взаємодії з іншими і мають більше шансів побудувати теплі, глибокі стосунки з близькими людьми.

Емоційний розвиток інтелекту дошкільника сьогодні досить важливий, оскільки емоційний розвиток є основою цілого життя людини. Зміни пізнавальної діяльності, залежать від глибоких змін в емоційній сфері особистості дитини. Емоції впливають на когнітивні та вольові процеси. Питання емоційного розвитку є одним з найважливіших і складних проблем педагогіки та психології.

Діти дошкільного віку живуть та керуються емоціями, а відсутність емоційного спілкування може призвести до міжособистісних конфліктів, проявів агресії та депресії. Вчені зосереджують увагу на проблемі розвитку емоційного інтелекту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наприкінці минулого століття поняття «емоційний інтелект» (ЕІ) увійшло до галузі психологічних та педагогічних досліджень, але єдиного на сьогодні розуміння даного терміна наукова спільнота не сформувала. Вперше у праці М. Белдока «Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication» (1964) з'явилося поняття EQ (емоційний інтелект), а далі Б. Лойнер у своїй роботі «Emotional intelligence and emancipation» продовжив використовувати термін EQ.

Розвиток теорії емоційного інтелекту відбувався у 80-90-х роках 20 століття. Г. Гарднер опублікував свою модель інтелекту (1983). У цій моделі вчений розділив інтелект на внутрішньоособистісний і міжособистісний [7]. Далі ці дослідження продовжив Р. Бар-Он і у своїй докторській дисертації (1988) науковець ввів поняття емоційного коефіцієнта EQ (Emotional Quotient, за аналогією з IQ (Intelligence Quotient)) [6].

Умовно виділяють три підходи до розуміння цього феномену:

- ЕІ як здатність (Дж. Мейер, П. Саловей) [5];
- ЕІ як компетенція (Д. Гоулман). Вчений вважав, що емоційний інтелект є тією здатністю, що дозволяє тлумачити емоції людей, з якими спілкуєшся, а отриману інформацію використовувати для особистих цілей [1];
- ЕІ як компонент у структурі соціального інтелекту (Р. Бар-Он, Х. Вайсбах). Зокрема, саме Рувен Бар-Он ввів абревіатуру EQ і зазначив, що емоційний інтелект – це набір когнітивних здібностей, навичок, компетенцій, які дозволяють людині справлятися із усіма викликами зовнішнього середовища. EQ має п'ять складових, кожна з яких поділяється на субкомпоненти: вміння пізнавати себе (усвідомлювати власні емоції, бути впевненим у собі, незалежним, мати самоповагу і самоактуалізацію); навички

міжособистісного спілкування (це здатність до емпатії, соціальна відповідальність, міжособистісне спілкування); здатність до адаптації (вміння вирішувати проблеми); вміння управляти стресовими ситуаціями (бути стійким до стресу, контролювати імпульсивність); домінуючий настрій (щастя, оптимізм, радість) [6].

Формулювання мети статті. Розкрити особливості розвитку теорії емоційного інтелекту та феномену його розуміння. Схарактеризувати поняття «соціально-емоційна грамотність» та важливість її формування в дітей старшого дошкільного віку.

Основні результати дослідження. З точки зору ефективності формування ЕІ щодо сенситивного періоду, то значна частина наукової спільноти періодом початку формування вважає періоди дошкільного та молодшого шкільного віку, коли з'являється усвідомлений інтерес до іншої людини – однолітка як партнера по грі або дорослого як оцінювача результатів навчальної діяльності. Крім того, у період дошкільного дитинства з'являється здатність до емоційної децентрації, емоційна децентрація передувє інтелектуальній, вона формується у старшому дошкільному віці.

Окремі питання психологічних особливостей розвитку ЕІ дошкільників досліджував М. Нгуен, який зазначав, що ознаками формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку є готовність дитини враховувати емоційний стан іншої людини під час спілкування та діяльності з нею. Ця здатність є важливим емоційним новоутворенням старших дошкільників. Крім того, дослідження вченого встановлюють, що до структури емоційного інтелекту дітей дошкільного віку входить три компоненти:

- 1) спрямованість уваги дитини на світ людей і світ емоцій;
- 2) емоційна орієнтація на іншого;
- 3) вміння дитини враховувати емоції інших людей у своїй діяльності та спілкуванні [3].

Варто зазначити, що ЕІ слід розглядати в контексті біологічних передумов, що впливають на його формування. Зокрема, до таких біологічних передумов розвитку емоційного інтелекту вчені відносять рівень емоційного інтелекту батьків дитини. У цьому контексті дослідження Д. Гуастелло та С. Гуастелло виявили значну кореляцію між рівнем емоційного інтелекту матерів і дітей, а кореляція між рівнем емоційного інтелекту батьків і дітей – відсутня [9]. У дослідженні, яке проводили у Сполучених Штатах Америки, отримали результати, що люди, які задоволені своїм сімейним життям, мають значно вищий рівень ЕІ, ніж ті, які не задоволені. Скоріш за все, батьки з високим рівнем ЕІ спроможні створити гармонійні умови у колі сімейних взаємин, що детермінують, крім того, розвиток ЕІ їхніх дітей [8].

Стаття П. Саловея і Д. Майєра «Емоційний інтелект» (Emotional Intelligence, 1990), суттєво вплинула і визначила сучасне розуміння емоційного інтелекту [5]. Після виходу статті теорія емоційного інтелекту привернула велику увагу науковців. Вчені виокремили емоційний інтелект саме як тип соціального інтелекту, за допомогою емоційного інтелекту людина здійснює моніторинг власних емоцій, а також емоцій інших людей, з метою розрізнення цих емоційних станів і використання отриманої інформації для доцільного управління своїми діями та думками.

Грунтуючись на вищесказаному, не можна заперечувати залежність емоційного розвитку дитини, а отже і ЕІ, від дитячої діяльності та її складників, взаємодії дитини з оточуючими, способу засвоєння суспільних норм та цінностей. З розвитком сучасних технологій, з сьогоднішнім темпом життя особистості, діти все менше стали спілкуватися з дорослими і однолітками, тим самим призупинивши збагачення чуттєво-емоційної сфери людини, і як наслідок, діти стали менш чуйними до почуттів та емоцій інших.

Моральний розвиток особистості необхідно починати з емоційної сфери в дошкільному віці, тому що при розумінні емоцій іншого, здатності керувати своїми власними почуттями та емоціями розвиваються міжособистісні відносини, здатність до співпереживання та ефективного спілкування. Безумовно, виховання самостійності, за умови емоційної підтримки, сприяє освоєнню та реалізації ефективнішої когнітивної стратегії розвитку дітей на емоційно позитивному фоні.

Аналіз зазначених вище робіт зарубіжних дослідників з проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку підтверджує важливість емоційного добробуту під час становлення гармонійно розвиненої особистості. Тому так важливо не пригнічувати емоції дітей, а допомагати і спрямовувати їх у правильному напрямку у процесі спілкування та взаємодії з іншими людьми.

Проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку є психолого-педагогічною основою досліджень не лише для зарубіжної наукової спільноти (П. Саловея, Д. Майєр, Д. Гоулман, Р. Бар-Он, Х. Вайсбах та ін.), а й для українських науковців.

У системі дошкільної освіти досліджували різні аспекти емоційного розвитку дітей дошкільного віку відомі науковці Л. Божович, Т. Дуткевич, О. Кононко, В. Котирло, Р. Павелків та ін.

Грунтовно до опрацювання окресленої проблематики підійшла О. Кононко. Вчена в своїх дослідженнях визначила, що емоційні переживання дуже значущі у житті дітей дошкільного віку. Разом з потребами та інтересами вони є мотивами, регуляторами поведінки та цінностями особистості дитини-дошкільника, у майбутньому це емоційні якості, які впливають на діяльність і поведінку в цілому.

У наукових працях дослідниця вказує на важливість поєднання соціального і морального розвитку дітей дошкільного віку, виділяє чотири етапи формування особистості під час морального виховання:

- 1) формування моральних почуттів і соціальних емоцій;
- 2) формування знань і моральних уявлень;
- 3) формування переконань, ціннісних орієнтацій;
- 4) формування моральної поведінки.

Результатами соціально-морального виховання є поява у дітей дошкільного віку соціальних і моральних почуттів, культури, якостей і цінностей.

О. Кононко зазначає, що для дитини дошкільного віку важливими є вміння аналізувати і орієнтуватися у соціальному просторі, вміння реагувати та пристосовуватися до вимог соціуму, при цьому проявляти свою індивідуальність, підтримувати себе, відстоювати свою гідність. Дослідниця зауважує, що важливе значення для дітей дошкільного віку є формування основ взаємодії з самим собою і соціальним довкіллям [2].

У свою чергу, науковиця М. Шпак виділила емоційні компетенції, які повинен мати дошкільник з позиції розвинутого ЕІ, котрі проявляються у:

- здатності розпізнавати і розуміти власні емоції,
- вмінні переживати та висловлювати свої емоції,
- здатності керувати своїми емоціями,
- можливості розпізнавати та розуміти емоції інших людей,
- здатності керувати емоціями оточуючих [3].

Отже, аналіз вітчизняних напрацювань з кола окресленої проблематики дозволяє нам виділити специфічні характеристики емоційного розвитку дітей дошкільного віку:

- дошкільники освоюють соціальні форми вираження почуттів;
- діти починають розуміти емоцію, співвідносять її з поведінкою та словом;
- формуються вищі почуття: естетичні, інтелектуальні, моральні;
- відчуття набувають більш довільного, узагальненого, усвідомленого, розумного характеру;
- емоційна залученість у переживання та дії однолітка посилюється;
- співпереживання іншому стає адекватним та вираженим;
- з'являється потреба відгукнутися на переживання іншого, зрозуміти його, безкорисливе бажання допомогти ближньому.

Отже, можна говорити, що розвиток емоційного інтелекту має особливо важливе значення в дошкільному дитинстві, дозволяє налагоджувати соціально-емоційну комунікацію, впливає на продуктивність спілкування, на формування стресостійкості, психологічної витривалості, стає фактором успішної соціалізації в цілому. Зауважене вище підкреслює важливість організації системної та цілеспрямованої роботи з дошкільниками щодо розвитку ЕІ.

Розвиток емоційного інтелекту на різних етапах онтогенезу слід аналізувати з погляду новоутворень емоційної сфери, що характеризують той чи інший вік. У зв'язку з тим, що рівень емоційного інтелекту дошкільника безпосередньо залежить від розвитку його емоційної сфери загалом, ми розглянемо її формування в онтогенезі.

Першою емоційною реакцією дитини в перші місяці життя в нормі є комплекс пожвавлення, який становить сукупність позитивних емоційних проявів, що виникають під час сприймання нею зовнішніх впливів. Саме завдяки емоційному спілкуванню з матір'ю у дитини формується перший афективний досвід. Поведінка трьохмісячних немовлят свідчить, що вони налаштовані сприймати емоції в дорослого.

Виявлено також, що емоційні реакції задоволення та невдоволення спостерігаються вже у п'яти-шестимісячної дитини. Далі з віком виникають нестійкі образні уявлення про реальність з переживаннями: задоволення-незадоволення, приємне-неприємне. З цього випливає, що емоції розвиваються у зв'язку з органічними потребами та якістю їх задоволення.

У другому півріччі у дітей починає проявлятися страх незнайомих людей, що триває приблизно до 2-х років. У 2–3 роки виникають такі почуття, як ревності і заздрість. У 3–5 років сором з'єднується з емоцією страху і перетворюється на страх засудження.

Відомо, що маленькі діти використовують один термін для позначення багатьох емоційних явищ. При визначенні емоційного стану, експресії діти пов'язують емоцію із зовнішнім проявом. У 5 років діти починають прив'язувати емоцію до ситуації, що викликає її. У дітей з'являються уявлення про внутрішні стани, що опосередковують зв'язок між певною ситуацією та емоційною реакцією на неї. В основному цей процес проявляється після 7 років.

Істотним моментом у розвитку емоційних станів є можливість їх словесного опосередкування, довільного регулювання власних емоцій, можливість підпорядковувати їх певним правилам. Стійкі емоційні відносини також є важливою складовою цього віку.

Ефективне навчання та виховання у дітей емпатії та спостережливості значно підвищує здатність усвідомлювати емоційні стани інших людей та керувати ними. Слід зауважити, що розвиток емоційної сфери значно впливає на рівень розвитку емоційного інтелекту.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту в онтогенезі має свою специфіку, що тісно пов'язана з розвитком емоційно-вольової, інтелектуальної, особистісної сфер дитини.

Визначення емоційної грамотності пов'язане з умінням відчувати власні та чужі емоції, почуття, потреби, а також встановлювати взаємини з іншими людьми [10].

Поняття «соціально-емоційна грамотність» пов'язано з такими дефініціями як «соціальний інтелект», «емоційний інтелект» та «емоційна грамотність». Едвард Лі Торндайк ввів і досліджував значення поняття «соціальний інтелект» (1920). Емоційний інтелект пов'язаний з соціальним інтелектом, є його різновидом, але у соціальній комунікації є важливішим емоційний інтелект.

Соціально-емоційна грамотність – є базовим складником широкого поняття «емоційний інтелект». У науковій літературі прослідковується зв'язок соціально-емоційної грамотності з такими поняттями як «соціальні навички», «соціальна гнучкість». В умовах сьогодення важливо формувати соціально-емоційну грамотність у дітей старшого дошкільного віку, навчити дошкільників розуміти власні емоційні стани та емоції інших людей, встановлювати ефективну комунікацію з дорослими та однолітками, бути готовими до появи нової соціальної ситуації розвитку у зв'язку зі вступом до школи.

Соціально-емоційна грамотність фокусується на соціальних відношеннях дитини з батьками, опікунами, однолітками, педагогами, під час яких дошкільники ідентифікують людські емоції, які потім використовують для розвитку навичок соціальної регуляції, а також для вирішення соціальних проблем (Laurie J. Harper, 2016) [4].

Соціально-емоційна грамотність – відносно новий термін, який складають три поняття: грамотність – здатність розуміти правила письмового, усного, візуального мовлення; емоційна грамотність – здатність розпізнавати і реагувати на власні і чужі емоції; соціальна грамотність – уміння будувати соціальні відносини, комунікувати з іншими людьми на принципах поваги один до одного (Schlund, 2019) [9].

Дослідницька робота з формування соціально-емоційної грамотності проводилася нами на базі закладів дошкільної освіти № 23, № 67 міста Кременчука Полтавської області з дітьми старшого дошкільного віку. Були використані методики досліджень емоційної сфери, соціальних емоцій (автори О. Запорожець, А. Біне, Т. Симон, С. Кулачківська, Т. Піроженко).

Експериментальний етап дослідження мав на меті провести діагностику та визначити рівні сформованості соціально-емоційної грамотності дітей старшого дошкільного віку за визначеними показниками:

1) Здатність розуміти та висловлювати власні емоції:

– у результаті дослідження виявилось, що 15% дітей старшого дошкільного віку, які брали участь в експерименті, мають високий рівень здатності розуміти та виражати власні емоції. Ці діти розуміють і виражають емоції правильно, використовують багату міміку та пантоміміку, різноманітні мовні засоби;

– достатній рівень здатності розуміти та висловлювати власні емоції за результатами експериментального дослідження мають 20% дітей. Вони правильно розуміють та виражають емоції, але міміка та пантоміміка, мовні засоби бідні;

– у 50% старших дошкільників рівень здатності розуміти та висловлювати власні емоції задовільний. Вони розуміють і виражають емоції досить схематично, визначаючи лише позитивна чи негативна це емоція;

– низький рівень здатності розуміти та висловлювати власні емоції мають 15% дошкільників. Ці діти виражають емоцію неадекватно, їм складно зрозуміти і висловити свої емоції.

Таким чином, під час проведення дослідження у дітей старшого дошкільного віку переважав задовільний рівень здатності розуміти та висловлювати власні емоції.

2) Здатність розуміти емоції інших:

– серед досліджуваних дітей старшого дошкільного віку 25 % мають достатній рівень здатності розуміння емоцій інших людей. Емоційний стан іншої людини вони розуміють правильно, але їм важко це пояснити;

– у 35 % дітей старшого дошкільного віку рівень здатності розуміти емоції інших людей задовільний, вони не точно розуміють емоційний стан іншої людини, орієнтуючись лише на знак емоції (позитивна вона чи негативна);

– низький рівень здатності розуміти емоції інших людей мають 40 % дошкільників. Ці діти відмовляються від виконання завдання, не розуміють емоції інших людей.

Високий рівень здатності розуміти емоції інших людей не виявлено.

Таким чином, у дошкільників переважав низький рівень здатності розуміти емоції інших людей.

3) Здатність керувати власними емоціями та комунікувати з іншими людьми:

– у результаті експериментального дослідження 17 % дітей старшого дошкільного віку мають достатній рівень здатності керувати власними емоціями та комунікувати з дорослими та однолітками. Вони часто відволікаються, але повертаються до виконання завдання, завершуючи його. Емоції дошкільників нестабільні, амбівалентні, але негативні переживання виявляються не яскраво, діти прагнуть обмежувати свої бажання, але завжди успішно;

– у 33 % дітей старшого дошкільного віку, які брали участь у дослідженні, рівень здатності керувати власними емоціями та встановлювати комунікацію задовільний, їм потрібна допомога дорослого для завершення завдання, самостійно робота формально завершується та виконується недбало. У висловлюваннях цих дітей переважають спонтанні емоції, амбівалентність емоцій проявляється інтенсивно;

– низький рівень здатності керувати власними емоціями та комунікувати з іншими людьми мають 50 % старших дошкільників, ці діти не виконують завдання, переходять до гри. Їхня мовна активність не виражена, негативні емоції виявляються бурхливо, для них характерні реакції протесту, свої бажання діти не обмежують.

За показником щодо здатності керувати своїми емоціями та комунікувати з іншими людьми теж найбільший відсоток низького рівня.

Висновки. Високий рівень здатності керувати власними емоціями у дітей старшого дошкільного віку під час проведення експерименту не виявлено, у дошкільників переважає низький рівень вищезазначеної здатності. Лише 15 % дітей старшого дошкільного віку, які брали участь у дослідженні, мають високий рівень розвитку здатності розуміти і висловлювати свої емоції. Усі інші показники соціально-емоційної грамотності у дітей старшого дошкільного віку: «Здатність розуміти та висловлювати власні емоції» сформовані переважно на задовільному рівні, показники «Здатність розуміти емоції інших людей» та «Здатність керувати власними емоціями та комунікувати з іншими людьми» – на низькому рівні. Переважає низький та задовільний рівень щодо сформованості соціально-емоційної грамотності. Аналіз отриманих даних вказує на необхідність у подальших дослідженнях організації ефективного педагогічного впливу, який буде спрямований на визначення і створення педагогічних умов формування соціально-емоційної грамотності у дітей старшого дошкільного віку.

Список використаної літератури

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
2. Соціально-моральний розвиток і виховання дітей дошкільного віку : колективна монографія / укл.: О. Л. Кононко, Н. П. Пихтіна, С. І. Матвієнко, А. М. Аніщук, Л. В. Бобро, О. В. Лісовець; за заг. ред. О. Л. Кононко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 287 с.
3. Шпак М. Становлення емоційного інтелекту в дошкільному віці як передумова його розвитку в молодшого школяра. *Наукові записки нац. університету Острозька академія. Серія: Психологія.* 2016. Випуск 4. С. 196–205.
4. Harper, Laurie J. Using picture books to promote social-emotional literacy. *Young children.* July 2016. 71(3). P. 80–86.
5. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality.* 1990. 50. P. 185–211.
6. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) *Psicothema. University of Texas Medical Branch.* 2006. #18, suppl. Pp. 13–25.
7. Gardner H. *Frames of mind* / Howard Gardner. N.Y., 1983.
8. Guastello D.D., Guastello S.J. Androgyny, gender role behavior, and emotional intelligence among college students and their parents. *Sex Roles: A J. of Research.* 2003, Dec. URL: <http://www.findarticles.com/p/articles/>.
9. Schlund J. The Literacy connection: Examining the intersection of literacy, equity, and social-emotional learning. *Literacy Today*, September/October, 2019. P. 18–20.
10. Steiner C., Perry P. *Achieving Emotional Literacy.* London: Bloomsbury, 1997.

THE STUDY OF THE PROBLEM OF FORMATION THE EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SOCIAL-EMOTIONAL LITERACY OF OLDER PRESCHOOL AGE CHILDREN

Selikova Iana

Methodist of the Regional College «Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy named after A. S. Makarenko»,
Graduate Student of the of Preschool Pedagogy and Psychology Department
Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko

Introduction. Any time of society's existence parents want their children to grow up happy and successful. Highly developed emotional intelligence helps people to understand not only themselves deeper but other people's feelings too, it helps to have strong emotions, control their own emotional sphere and influence the feelings of others.

Emotional development is the basis of a person's entire life that's why the development of a preschooler's emotional intelligence is quite important today.

Changes in cognitive activity depend on great changes in the child's personality emotional sphere. Emotions affect cognitive and strong-willed processes. The issue of emotional development is one of the most important and complex problems in pedagogy and psychology.

Preschoolers' behaviour is guided by emotions, and the lack of emotional communication can lead to interpersonal conflicts, manifestations of aggression and depression. Scientists focus attention on the problem of developing emotional intelligence.

Purpose. *To reveal the peculiarities of the emotional intelligence development theory and the phenomenon of its understanding. To characterize the concept of «social-emotional literacy» and describe the importance of its formation at children under school age.*

Methods. *The methods of theoretical research (study of scientific literature on the topic of research, analysis, synthesis, systematization of theoretical material), empirical research and statistical methods of data processing were used.*

Results. *Only 15% of older preschool children are able to understand and express their emotions at high level. Such components of older preschool children's social-emotional literacy as «Ability to understand and express one's emotions» are formed mainly at a below-average level, the component «Ability to understand other people's emotions» and «Ability to manage one's own emotions and communicate with other people» are formed at a very low level. A lower than average and low level of socio-emotional literacy in the experimental group of older preschool children prevails.*

Originality. *The article characterizes the essence of the concept of «social-emotional literacy», defines the importance of its formation at older preschool age children. The formation of older preschoolers' social-emotional literacy at a high level means the ability to understand their own emotions, the emotions of other people, and to establish effective communication with adults and peers.*

Conclusion. *The analysis of the data indicates an insufficient level of socio-emotional literacy, which points the necessity to organize an effective pedagogical influence aimed at defining and creating pedagogical conditions for the formation of older preschool children socio-emotional literacy.*

Key words: *emotional intelligence, social intelligence, emotional development, social-emotional literacy, older preschool children.*

References

1. Gardner, H. (1983). Frames of mind . 512. [in English].
2. Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*. University of Texas Medical Branch., 18, suppl. pp. 13-25. [in English].
3. Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, (50), p. 185–211. [in English].
4. Golman, D. (2018). Emotsiynyi intelekt [Emotional intelligence] . Kharkiv: Vivat. 512 p. [in Ukrainian].
5. Shpak, M. (2016). Stanovlennia emotsiynoho intelektu v doshkilnomu vitsi yak peredumova yoho rozvytku v molodshoho shkoliara [Development of emotional intelligence in preschool age as a prerequisite for its development in younger schoolchildren]. *Naukovi zapysky nats. universytetu. Ostrozka akademiia. Serii: Psykholohiia - Scientific notes of the National University. Ostroh Academy. Series: Psychology*. Issue 4. P. 196-205. [in Ukrainian].
6. Schlund, J. (2019). The Literacy connection: Examining the intersection of literacy, equity, and social-emotional learning. *Literacy Today*, September/October, 18–20. [in English].
7. Guastello, D.D., Guastello, S.J. (2003). Androgyny, gender role behavior, and emotional intelligence among college students and their parents. URL: <http://www.findarticles.com/p/articles/>. [in English].
8. Kononko, O.L., Pykhtina, N.P., Matvienko, S.I., Anishchuk, A.M., Bobro, L.V., Lisovets, O.V. (2020). *Sotsialno-moralnyi rozvytok i vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Socio-moral development and upbringing of preschool children] : collective monograph [Social and moral development and education of preschool children: a collective monograph*. Nizhin: NSU named after M. Gogol. 287 p. [in Ukrainian].
9. Steiner, C., Perry, P. (1997). *Achieving Emotional Literacy*. London: Bloomsbury. [in English].
10. Harper, Laurie J. (2016). Using picture books to promote social-emotional literacy. *Young children*. 71(3), p. 80-86. [in English].

Отримано редакцією 27.11.2023 р.

УДК 821.161.2.09-3:373.2.015.311

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-299-306

СУЧАСНІ ОБРАЗИ В УКРАЇНСЬКІЙ ПРОЗІ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Негрій Ірина Іванівна

аспірантка 1 курсу кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: ira.negriy@icloud.com
ORCID ID: 0009-0002-3019-2173

У статті розглянуто сучасну українську прозу для дітей дошкільного та шкільного віку, яка зображує російську агресію проти України; досліджено виникнення нових персонажів у дитячій літературі (збірні образи героїв російсько-української війни, реальні особистості та прототипи); проаналізовано нові художні образи дитячої літератури у творах сучасних українських письменників за класифікацію вітчизняного літературознавця О. Галича; визначено особливості впливу нових персонажів на формування світогляду дітей шкільного та дошкільного віку в період війни.

Ключові слова: дитяча література, воєнна тема, художній образ, дошкільний вік, молодший шкільний вік, гротеск, символізм, персонаж, прототип.

Постановка проблеми. Література для дітей дошкільного та шкільного віку – це особливий світ, який виховує в маленькому читачеві інтелектуально, емоційно, духовно, морального, розвинену особистість. Особлива роль в цьому процесі покладена на вихователів та педагогів, які оточують дітей, при цьому вони повинні не тільки самі любити читати, а й за допомогою художнього слова виховувати дошкільників та учнів-читачів, прищеплювати їм бережливе ставлення до книги, любов до читання української літератури, стимулювати в них самостійне «свідоме» дитяче читання. Для того, щоб фахово реалізовувати мету, завдання, зміст літературної освіти чи то дошкільної освіти, чи то молодшої шкільної освіти, вихователі та вчителі мають отримати якісну сучасну літературну освіту, володіти відповідними знаннями та бути літературно обізнаними. В цьому контексті мало знати українські твори для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, потрібно бути добре обізнаним із сучасною якісною книгою про війну для дітей.

Сьогодні сучасна українська література про війну – це не тільки джерело знань, а й спосіб соціалізації та комунікації дитини дошкільного та молодшого шкільного віку з реальним світом (жорстоким, наповненим люті та кривди, безпринциповим) а також засіб самопізнання самореалізації кожної дитини. Познайомившись з якою дитина знаходить відповіді на запитання про війну її причини та наслідки, розуміє важливість і небезпечність поняття «війна», емоційно насичено переживає життя головних героїв.

Нам імпонує думка сучасного літературознавця В. Вовк про те, що дитяча література – це «...відкриття в малому космосі космосу великого життя. Вона не розвивається відірвано від літературного процесу. Основні тенденції, напрямки знаходять реалізацію як в літературі для дорослих, так і в дитячій літературі...» [5]. Л. Сердюк подає інше тлумачення, вважаючи, що дитяча література – художні, наукові, науково-популярні твори, які написані для дітей. Найчастіше в це поняття включаються також твори «дорослої» літератури, що назавжди ввійшли в коло дитячого читання (Л. Сердюк, 2001). На сьогодні якісні дитячі книги для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку сьогодні презентують українські передові видавництва «А-БА-БА-ГА-ЛАМА-ГА», «Видавництво Старого Лева», «Грані-Т», «Теза», «Ранок», «Навчальна книга – Богдан», «Казка».

В ході наукового дослідження важливо зазначити, що події, які відбуваються навколо завжди мали своє відображення у літературних колах, зокрема не можливо оминати російське вторгнення на українські землі. Ще у 2016 році почали з'являтися перші літературні твори для дітей про війну на Сході України (окупацію Криму, Донецької та Луганської областей, про АТО). Але тільки з початком повномасштабної війни з 24 лютого 2022 року кількість таких творів значно збільшилась, як в дорослій, так і в дитячій літературі. Діти дошкільного та молодшого шкільного віку по особливому сприймають «війну» у своєму житті, вони розуміють, що відбуваються страшні події, які раніше могли бачити лише у фільмах та серіалах, але незважаючи на це залишаються дітьми і тепер по новому радіють життю. Саме тому, дитяча література під час війни повинна бути різною за тематикою, якісною, зрозумілою для юного читача, яка буде допомагати кожній дитині по-своєму пережити або переживати страшні наслідки воєнних дій. З дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку варто говорити про війну широко і без брехні, але так, щоб не травмувати і так травмовану дитячу душу.

Сучасна дитяча українська письменниця О. Давидова вважає, що «...задача письменника – закласти у твори не лише факти, а й цінності, те що об'єднує нас, як націю, що дає нам сили, вказує мету та вкладає віру в успіх. Годі вже в книжках нарікати на тяжку долю українського народу. Треба показувати українців

переможцями – сильними, вольовими, умілими, наполегливими, тими, хто йде до перемоги, тими, чие слово справді важить, тими, з ким рахуються...». Письменниця О. Папуша вважає, що «такі приписи, як «для дошкільників» чи «для молодшого шкільного віку», є уніфікованими читацькими адресами, «табелями про ранги», за допомогою яких дорослі позбавляють зайвого клопоту розуміти індивідуальність, а отже, і дбати про особистість [2].

У контексті нашого дослідження ми виходимо з того, що сучасна дитяча книжка – це найбезпечніший та найкращий спосіб донести до дітей дошкільного та шкільного віку про причини та наслідки цієї війни, отримати поради щодо дій в різних ситуаціях та допомогти пережити горе, бо саме в сучасній літературі виникли нові образи, які трактуються в призмі подій після повномасштабного російського вторгнення. Саме тому ми будемо говорити про ці образи в нашому дослідженні, простежимо історію їх виникнення, відшукаємо прототипи реальних героїв війни, яких автори зобразили у своїх творах, і головне чому цих прототипів було обрано для дитячої книги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну основу дослідження становлять праці дитячої літератури, як невід’ємної складової літературного процесу Н. Богданець-Білокаленко, І. Бойцун Н. Дев’ятко, В. Кизилова, Л. Лебедівна, Е. Огар, Б. Б. Шалагінов; праці українських літературознавців та письменників про війну в дитячій літературі (Ю. Андрухович, С. Андрухович, П. Вишебаба, У. Гнідець, В. Дібров, С. Жадан, Т. Качак, О. Куценко, В. Махно, А. Мероник, О. Папуша, В. Пузік, О. Русіна, А. Чапай, І. Шувалова) та дослідження поняття «художній образ» в літературі вітчизняними філологами (П. Білоус, О. Галич). Літературознавиця В. Кизилова, аналізуючи термін «дитяча література», зазначає, що: «...це світ художніх творів про те, що таке і хто така дитина, що таке її мікрокосм, і що таке її макрокосм, тобто все, що її оточує. Вона є органічною складовою загальної літератури зі всіма притаманними їй властивостями, при цьому орієнтованою на інтереси читача-дитини. Дитяча література має художню специфіку, адекватну дитячій психології. Найважливіші функції цієї літератури – давати дитині естетичну насолоду і сприяти формуванню її особистості...» [12, с. 237].

Відома українська літературознавиця Т. Качак, досліджуючи сучасну українську літературу, виділяє «...дві площини побудови художнього світу: реалістичну та фантастичну. Художні твори першої побудовані, як правило, на подіях, що мали місце в історії (національно-визвольна боротьба українського народу, Друга світова війна); містять автобіографічні елементи чи біографічні факти. Художні твори другої площини позначені домінуванням художнього вимислу, вигадки, казкових елементів над реалістичною правдою; розмитими хронологічними рамками зображених подій, фантастичними топосами. Тут війна не так суспільно-політичне, як морально-етичне явище: це боротьба груп персонажів, які втілюють добро і зло» [11]. Ураховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що персонажі, художні образи в цих творах будуть різні, відповідно обраній площині, в якій творить письменник – фантастичній чи реалістичній.

Досліджуючи поняття «художній образ», у праці О. Білоуса «Вступ до літературознавства» (2009) виокремлюємо таку думку: «Створюючи образ, письменник у словесній формі пропонує художню загадку, яка потребує творчого розгадування. Основна функція образу – донести читачеві естетично закодовану інформацію і спонукати до активної роботи душі й розуму» [4, с. 88].

Літературознавець О. Галич (2005), в свою чергу, заявляє, що «художній образ – це не копія дійсності, це вузькофактографічне, натуралістичне її відтворення, яке має місце, скажімо, в газетних репортажах чи творах документального характеру... У художньому творі кожен з таких образів виступає як відносно автономна одиниця чи окремо взята клітина того складного й цілісного образного організму, яким, по суті, є увесь художній твір» [7, с. 97].

Виходячи з цього можемо говорити про те, що всі художні образи у творах на пряму пов’язані з часом, в якому творить письменник, які впливають на його думки, емоції та переживання.

Формулювання мети статті. Проаналізувати нові художні образи в творах сучасних письменників для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, а саме в І. Андрусняка «Жерар-партизан» (2022), З. Живки «Пес Патрон. Маленька історія про велику мрію» (2022), О. Михед «Котик, Півник, Шафка» (2022) та В. Чернишенка «Битва за місто» (2022); охарактеризувати художні образи, згідно видової класифікації за О. Галичем, простежити вплив цих образів на дитяче світосприйняття, виховання та розвиток дитини дошкільного та молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день досі триває повномасштабне вторгнення росії в Україну. Збройні Сили України героїчно відбивають всі атаки ворога, а мільйони українців, кожного дня чують страхітливий звук сигналу «Повітряна тривога» та вимушені, рятуючись від бомб, снарядів, ракет та шахедів, переховуватися в бомбосховищах. У таких надскладних реаліях життя дітям будь-якого віку дуже важливо відчувати безпеку, навіть у самих небезпечних днях. Особливо діти дошкільного та молодшого шкільного віку мають бути впевнені, що вони в безпеці, а відчуття безпеки можуть надати батьки та дорослі, що їх оточують. Говорити про війну, смерть, втрати й горе з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку дуже складно, не всі дорослі можуть самотужки пояснити все, правильно підібрати слова та

образи, які не будуть і далі травмувати дитину. В таких ситуаціях на допомогу приходять «якісна» дитяча книга.

Варто наголосити, що дитяча книга повинна захопити малечу, допомогти дитині знайти рольову модель для наслідування, персонаж з якого можна було б брати приклад, який зміг би знайти відповіді на подекуди складні питання особливо під час війни: втрату дому, смерть близьких. Особливу увагу треба приділити створенню образу твору, який зможе допомогти дитині все це пережити. Дуже часто письменники використовують знайомих персонажів, з якими дитина познайомилася за мирних часів, до якого встигла звикнути та якому довіряє. Це можуть бути фольклорні персонажі, яких модифікують під сучасність, але частіше, навіть такі «перезвучені» герої не вписуються в картину сьогодення.

Щодо таких модифікацій нам імпонує думка українського дитячого письменника О. Дерманського: «Мені це завжди «пахне» творчим безсиллям. Вторинне нікому не цікаве. Та й навіть в 21-ше століття тягти за вуха Котигорошка, коли справжні, невігадані герої ходять поруч? Щодня, щогодини стаємо свідками ратних подвигів, дізнаємось неймовірні історії з життя людей або й тварин. Хоч як прикро це усвідомлювати, проте війна дала багатющий матеріал для творчості. А книжки з новітніми героями вже з'являються. Їх багато. І буде ще більше. Головне, щоб якомога швидше з'явилися книжки про Перемогу» [2].

Слід зазначити, що знайомими можуть бути не лише казкові персонажі з фольклору, а й образи, які були створені письменниками у своїй творчості раніше. Так, письменник І. Андрусняк знову у своїй творчості звертається до знайомого читачам образу морської свинки – детектива Жерара за однойменною книгою – «Морськосвинський детектив» (2020). Тепер у його книзі «Жерар-партизан» (2022), морськосвин буде не просто розслідувати загадки, але й протистояти ворогам, які напали на рідне місто селище: «...Орки дісталися до Витівки пізно ввечері на трьох танках. У сам хутір заїжджати не ризикнули: там був блокпост, де наша тероборона готувалася прийняти бій... Орків чекало там те, що й по всій Україні, – неминуча загибель» [1, с. 6].

Вже на початку книги письменник хоче, щоб маленький читач не лякався і вірив, що зло яке прийшло обов'язково буде переможене. А до перемоги жителів Витівки приведе Жерар та його партизанський загін тваринок, які будуть протистояти оркам. До війни Жерар був звичайним домашнім улюбленцем, до якого час від часу приходили інші тваринки за допомогою: «...мирно собі мешкав у сімнадцятій квартирі на першому поверсі будинку в маленькому затишному містечку під Києвом... Проте щойно в тій місцині зі звірячою чи пташиною – свійською, дикою чи тією, що живе на вулиці, – траплялися різного ґатунку дивні чи незбагненні події, пригоди, капості, прикрощі, а той справжні злочини, усі вони зверталися до Жерара. І він, іноді навіть не виходячи з клітки, легко розгадував каверзні загадки, розплутував каверзні загадки, розплутував химерні таємниці й розкривав винуватців щонайбільших каверз та щонайхитріших зловмисників...» [1, с. 7].

Автор головним персонажем вибирає Жерара через те, що діти дошкільного та молодшого шкільного віку обожають в реальному житті морських свинок. Це маленькі «...чарівні одомашнені гризуни розміром з карликового кролика або цуценя...» [10]. Вони чудові компаньйони, добродушні трав'яні тваринки, які майже не можуть захистити себе і можуть легко стати здобиччю. За допомогою гротеска (одного з видів літературно-художнього образу) за класифікацією О. Галича письменник свідомо порушує норми життєвої правдоподібності та наділяє свого героя внутрішньою русійною силою, яка не властива вище згаданому гризунові [7 с. 105].

І. Андрусняк робить Жерара справжнім захисником свого містечка, свого дому, своїх рідних, своєї клітки. В образі морськосвинського детектива письменник зобразив вмілого керівника, який не тільки згуртував тваринок, але й дав відсіч ворогам, які від нього цього точно не очікували. На нашу думку, виходячи з цього можна сказати, що Жерар має свій реальний прототип – Президент України Володимир Зеленський. Глава держави в перші дні повномасштабного вторгнення зміг показати себе мудрим, рішучим а саме головне відданим головнокомандувачем українського народу, таким самим як і Жерар, якого зобразив у своїй книзі І. Андрусняк. Юний читач в образі Жерара може побачити і самого себе – маленького українця, який завдяки великому серцю перемає світове зло. Дитяча книга «Жерар-партизан» – це історія про те, що сміливими не народжуються, а стають, і що, коли ми, люди, гуртуємося задля спільної мети то стаємо великою силою протистояючи світовому злу.

Під час повномасштабного російського вторгнення героями війни ставали всі: від бабусі, що банкою маринаду збивала дронів до тваринок. Напевно, найвідомішим з них став пес саперської служби на ім'я Патрон. В онлайн-енциклопедії Вікіпедії про нього пишуть так: «...український собака-винухувач, талісман Державної служби з надзвичайних ситуацій, який здобув велику популярність за часів російсько-української війни. Офіційний символ Міжнародного координаційного центру з питань гуманітарного розмінування, сформованого при Міністерстві внутрішніх справ. За даними ДСНС, до 19 березня Патрон допоміг виявити понад 90 вибухових пристроїв, встановлених російськими військами...» [14]. Пес Патрон отримав широку популярність, нагороджений державними відзнаками та за допомогою свого хазяїна

Михайла Ільєва активно веде сторінки в соціальних мережах. В останній час почали активно виходити мультфільми, комікси про пса-сапера, який готовий дати відсіч загарбникам, серед них книга для дітей З. Живки «Пес Патрон. Маленька історія про велику мрію» (2022).

Український письменник А. Кокотюха стверджує, що українському суспільству потрібні саме такі герої як цей песик: «Пес Патрон уже є в мультиках і коміксах... Загалом українцям потрібна своя героїчна міфологія, на кшталт супергеройських коміксів та персонажів-переможців. Потрібен розвиток саме масової культури...» [2].

З. Живка не випадково обирає героєм свого твору саме цю тварину. Пес Патрон – це собака мисливської породи джек-расел-тер'єр, яка вирізняється врівноваженішою поведінкою, ніж в інших породах, добродушна, пустотлива, невеличка тваринка, яка прекрасно ладить з дітьми [8]. Книга «Пес Патрон. Маленька історія про велику мрію» (2022) – це своєрідна біографія Патрона, розповідь якої ведеться від самого песика собачою мовою, а сама письменниця виступає своєрідним перекладачем історії на людську мову: «Мене звать Патрон. Я – джек-рассел-тер'єр. Не подумайте, що я цим пишаюся – хіба зовсім трішки, – але я родовитий пес. Моя порода не належить до найдавніших. Вона з'явилася менше сотні собачих життів тому, саме тоді, коли в людей виникла потреба у таких собаках, як я. Ми активні, жваві, безстрашні, невтомні й наполегливі! Подейкують, що нашу породу вивів англійський сільський священник. Його звали Джон Джек Рассел, а його собаку – праматір нашого роду – звали Трамп. Це ім'я означає «козир», а також «гра на трубі». Вона була дуже красива – всім нащадки мають біле хутро і обов'язкову руду плямочку на оці і дзвінкий голос. Спочатку Трамп і її діти мали допомагати людям полювати на лисиць і борсуків. Тому в нас гострий нюх і сильні лапи і взагалі – ми, джек-рассел-тер'єри, – дуже сильні собаки, хоч і маленькі. Ми витривалі, ми вміємо копати нори, нам усе цікаво...» [9, с. 9].

Пес Патрон розповідає про себе, свою роботу, про родину та історичні перепиті, які відбуваються навколо, та як він їх розуміє по-своєму, по-собачому. Такий підхід наближає героя книги до маленького читача, оскільки змушує співпереживати персонажу. З перших рядків твору дитина-читач зіштовхується зі сьогоdnішніми реаліями, наслідками вторгнення російських окупантів: «...Сьогодні звичайний літній день. Ще з ранку ми з колегами знешкодили десять мін, п'ять нерозірваних снарядів від «Точки У»... Це не швидка справа, адже спочатку такі небезпечні штуки треба знайти, потім обережно перемістити на полігон, підготувати вибухівку... а тоді буде «Бабах!» Цей «бабах!» від вибуху виходить дуже гучний, повірте! Але нема чого боятися – все під контролем!... Пошук снарядів, мін і бомб – це дуже відповідальна робота. Адже нерозірвані боеприпаси загрожують великою небезпекою – вони можуть вибухнути будь-якої миті! Сьогодні, завтра, наступного місяця, через сто років! І від цього вибуху хтось може загинути чи покалічитися! Ррр-гв! Тому ми їх розшукуємо і знешкоджуємо...» [9, с. 4].

Пес Патрон заспокоює читачів, дає надію на світле майбутнє, надихає мріяти, вірити та перемагати незважаючи на все. Художній образ Патрона у творі є символічним. Саме в образі Пса Патрона З. Живка втілила кожного, хто бореться проти ворога, хто не зважаючи на маленький розмір, як сам песик, воює кожен на своєму фронті. Звичайно, головного персонажа змальовано з реального героя російсько-української війни – Патрона, єдиного у світі пса доброї волі дитячого фонду ООН «ЮНІСЕФ». Письменниця вказує на важливість існування такого героя в своїй книзі: «... мої колеги часом називають мене і скарбом, і талісманом...» [9, с. 6]. Пес Патрон – це собака, яку повинна мати кожна дитина, особливо тепер, коли більшість дітей страждають на посттравматичний стресовий розлад, що виник під час війни (смерть близьких, втрата домівки, окупація, гвалтування та знущання): «...ми – ще й чудові друзі для людської дітлашні! Бо любимо гратися, бігати і стрибати... Отак із собак-мисливців ми стали собаками-компаньйонами. Компаньйон – це пес, який складає товариство тому, кому самотньо...» [9, с. 10].

З. Живка завдяки своїй книзі «Пес Патрон. Маленька історія про велику мрію» (2022) надала можливість кожній українській дитині поспілкуватися з чудо-псом. Тому на нашу думку, українська письменниця вдало підбрала сучасного героя для своєї книги і писемно увіковічила образ українського Балто, який став для нашого суспільства символом гордості та русійною силою до перемоги: «... і я сповнений наснаги працювати з моїми людьми стільки, скільки потрібно...» [9, с. 6].

Війна в Україні породжує символи, які стають потужними брендами з оновленням нашої української історії та традицій. Таким новим символом – став глиняний півник із Бородянки, виріб Васильківського майолікового заводу, який вцілів на кухонній шафі і став героєм новин і мемів. Така символічна історія півника з Бородянки не могла оминутися увагою українського письменника, куратора мистецьких проєктів та літературознавця О. Михед, який взявши за основу історію створив якісну книгу «Котик, Півник, Шафка» (2022).

Герої книги врятований Котик, Півник «... Півник родом з Василькова Київської області, хоча невпинно переконував Шафку і Кота, що сам він точно з Мальорки...» і Шафка «...Коричневу дерев'яну Шафку дбайливими руками зібрав сам дідусь Петро... він припасував Шафку до стіни нової квартири та всміхнувся... На віки будемо, н віки!...» наче й казкові герої, наповненні людськими якостями але

водночас дуже справжні – врятовані й збережені, готові і далі боротися, готові попереджати всіх про небезпеку: «... Нагріта теплом дідусевих рук Шафка, подарований на свято Півник і врятований Котик втілюють силу й незламність, бережуть рід і дарують надію. Це надія на майбутнє, у якому рани будуть заліковані, але пам'ять про скоєне зло житиме у віках. У майбутньому, після нашої перемоги...» [13, с. 7].

Уцілілий Півник у книзі О. Михеда «Котик, Півник, Шафка» (2022) – це не живий персонаж, але він максимально реальний, та вже став символом цієї війни – поруч із банкою помідорів, Привидом Києва та соняшниковим насінням [13].

Серед нових творів для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку особливу увагу заслуговує книга біохіміка, перекладача та письменника В. Чернишенка «Битва за місто» (2022). Книжка має всього 36 сторінок, більшість з яких це ілюстрації талановитої художниці Т. Копитової в поєднанні з віршованими рядками В. Чернишенка. За допомогою віршованого викладу тексту письменник доступно розповідає маленькому читачеві про події з кінця лютого 2022 року.

Автор книги в своєму інтерв'ю з видавництвом АРТБУКС, яке випустило друк твору, зазначає: ««Битва за місто» дає дитині героя. Вона навряд чи допомагає відрефлексувати втечу з рідного дому, чи перебування у підвалі під обстрілами. Для цього пишуть зовсім інші книжки» [6].

Персонажами твору В. Чернишенко обирає мешканців будівельного автопарку – Самоскида, Елеватора, Бульдозера та маленьку Тракторинку. Це іграшкові версії машинок, якими полюбляє гратися малеча, власноруч побудували класне, зелене, сучасне місто із широкими рівними дорогами, парками й мостами. Саме в цей час до міста приїжджають ворожі танки, БТР-и та «Гради» – і почалися руйнування:

«...Ану, малявка, аткатись!

Сейчас я вас бегом спасу,

Мір принесу і всьо снесу!...» [3].

На допомогу будівельному автопарку прилітає легендарний Привид:

«...Аж раптом... Що це? В небесах

З'явився срібний диво-птах!

«Вітаю! Мене Привид звати,

Я прилетів вас рятувати!

Здійнявся Привид понад Танком.

Жбурнув у злодія болванку.

Бабах! Відпала башта геть!

Героям слава! Зайдам – смерть

Стрільнули Гради, та дарма –

Вже й близько Привида нема!

І несподівано з-за хмар

На Гради впав його удар!...» [3].

Герой твору Привид – це один з героїв російсько-української війни, який за перші 30 годин вторгнення в Україну здобув 6 повітряних перемог у небі над Києвом [16]. Про свого головного героя В. Чернишенко говорить так: «Привид у цій книзі – супергерой для найменших. Іншими словами, він не навчить дитину, що монстрів під ліжком не існує. Він не заохотить з ними подружитися. Він зробить, так, щоб тим монстрам стало дуже погано, а, мертвих монстрів можна не боятися» [6].

Також письменник зазначає, що прототипом його Привида є реальна людина, а не збірний образ: «...У найпершому варіанті літака не було. Було місто, був напад, руйнування й опір. Але насправді ж так не буває. У будь-якій справжній історії є хтось, хто платить ціну за хепі-енд. У нашій нинішній дійсності теж є такі люди. У той день коли створювала «Битва за місто», стало відомо про героїчну загибель Степана Тарабалки, якого багато хто називає Привидом Києва. Згодом почали говорити, що Привид – це збірний образ. Але у моїй історії він має цілком конкретне уособлення. Я не хочу «пам'ятник невідомому льотчику». Кожен із наших пілотів-героїв заслуговує на окремий пам'ятник...» [6].

Резюмуючи вищесказане, зазначимо, що образ Привида має символічне наповнення з одного боку, конкретний образ українського пілота С. Тарабалки, якого зобразив В. Чернишенко у своїй книзі, а з іншого боку, в образі Привида бачимо героїзацію кожного воїна, який бореться проти ворога, чи то на землі, чи на небі:

...Лише на площі серед міста,

Де знову гарно, знову чисто,

Де тихо так і мирно так,

Стоїть із мармуру літак... [3].

Символічний на нашу думку є і образ Тракторинки – маленького трактора, який є уособленням маленького читача. За допомогою цього образу письменник «вживлює» дитину в сюжет твору як персонажа:

...Стривайте, є ще помічниця.

Таку забути не годиться!

Моторна й жвава ця машинка,

Її всі кличуть Тракторинка... [3].

Так само як і Тракторинка, дитина стала свідком воєнних дій, така ж розгублена як і більшість дітей України. Всі герої твору «Битва за місто» (2022) допомагають дітям побороти їх страх, розказують про нашу боротьбу зі злом, важливість згуртованості і відданості, та фіналом є беззаперечна перемога України. Цей твір про те, що світло переможе темряву, а зло неодмінно буде покаране. А найголовніше твір пера В. Чернишенка «Битва за місто» (2022) допоможе батькам проговорити з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку про трагічні моменти пов'язані з війною, а за допомогою вміло підібраних письменником образів, спрямує маленького читача на позитив, не дасть їм опинитися в депресії та подарує віру в перемогу над злом.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що під час повномасштабного вторгнення російський військ в Україну з'явилося багато якісно нових творів для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку про війну.

На сьогоднішній день перед дитячими письменниками стоїть задача не просто закласти в книгу факти воєнних злочинів російських окупантів, але й увіковічнити на сторінках книг моральні, духовні, етичні та загальнолюдські цінності, що об'єднують український народ в націю, що дає їм силу та віру в перемогу.

За допомогою вдало обраних художніх образів, за творами І. Андрусняка «Жерар-партизан» (2022), З. Живки «Пес Патрон. Маленька історія про велику мрію» (2022), О. Михеда «Котик, Півник, Шафка» (2022) та В. Чернишенка «Битва за місто» (2022) українців зображено сильними, вольовими, чесними, наполегливими, тими хто буде йти до перемоги без лишнього пафосу.

За основу своїх персонажів письменники беруть героїв сьогодення – героїв війни. Всі письменники пишуть в реальній площині, описують події, що почали відбуватися з лютого 2022 року на Україні. Так І. Андрусняк використовує для створення образу Жерара елементи гротеску – в образі маленької морської свинки письменник зображує героя містечка, за допомогою командування якого було вигнано ворожі сили. Пес Патрон З. Живки та Привид В. Чернишенка списані з реальних осіб: пса саперної служби ДСНС Патрона та українського пілота С. Тарабалки, якого багато хто вважає Привидом Києва. Півник О. Михеда, який вцілілим після російських бомбардувань Бородянки на стіні зруйнованого будинку, став безсмертним символом міцності й витримки українського народу. Усі ці персонажі та символи «крутяться на язичі» в просторі українського масмедіа та вже знайомі маленькому читачеві, а тому і легкі для сприйняття.

Можемо стверджувати, що рівень довіри до таких «знайомих» героїв максимально високий. Батьки, діти дошкільного та молодшого шкільного віку довіряють, прислухаються до них, співпереживають за них, а отже комунікують з ідеєю, яку несуть вище згадані книги – терапія дитячої душі.

Перспективи подальших розвідок. Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів досліджуваного феномену. Подальшого наукового пошуку потребує дослідження образів у сучасній українській літературі про війну для дітей підліткового віку, особливо дітей, які пережили фізичне та сексуальне насильство; системний аналіз таких образів у соціально-психологічному та історично-культурному аспектах.

Список використаної літератури

1. Андрусняк І. Жерар-партизан. Ілюстрації: А. Майга. Харків : Віват, 2022. 48 с.
2. Базів Л. Якісна, сильна, доступна і чесна – письменники про дитячу книгу. 2023. URL: <https://www.ukrinform.ua/amp/rubric-culture/3689525-akisna-silna-dostupna-i-cesna-pismenniki-pro-ditacu-knigu.html>
3. «Битва за місто» Володимир Чернишенко. URL: https://artbooks.ua/chernushenko_butva_za_misto
4. Білоус О. Вступ до літературознавства. Київ : Видавничий центр «Академія». 2011. 335 с.
5. Вовк В. Основні завдання української дитячої літератури (роздуми над проблемою). URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16570/27-Vovk.pdf?sequence=1>
6. Чернишенко В. «Росіяни хотіли, щоб ми замовкли, а ми говоритимемо Наскільки стане сил». URL: https://artbooks.ua/chernushenko_interview
7. Галич О. Теорія літератури. Київ : Либідь, 2005. 488 с.
8. Джек-рассел-тер'єр. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B6%D0%B5%D0%BA-%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%B5%D0%BB-%D1%82%D0%B5%D1%80%27%D1%94%D1%80>
9. Живка З. Пес Патрон. Маленька історія про велику мрію. Львів : Свічадо, 2022. 64 с.
10. Зелений світ. Скільки років живуть морські свинки. URL: <https://zelenvisit.cx.ua/skilki-rokiv-zhivut-morski-svinki.html>
11. Качак Т. Тема війни і миру в сучасній українській прозі для дітей та юнацтва. URL: file:///C:/Users/user/Downloads/Ulvzsh_2015_3_6.pdf
12. Кизилова В. Дитяча література: стан, проблеми, перспективи. *Актуальні проблеми слов'янської філології* : міжвуз. зб. наук. ст. / відп. ред. В. А. Зарва. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд». 2009. Вип. XX: Лінгвістика і літературознавство. С. 236–240.
13. Михеда О. Котик, Півник, Шафка. Видавництво Старого Лева, 2022. 72 с.

14. Патрон (пес). URL: [https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD_\(%D0%BF%D0%B5%D1%81\)](https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD_(%D0%BF%D0%B5%D1%81))
15. Півник як симптом: колективна пам'ять від авангарду до ЧАЕС (15 квітня 2022). URL: https://lb.ua/culture/2022/04/15/513419_pivnik_yak_simptom_kolektivna.html
16. Привид Києва. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%B4_%D0%9A%D0%B8%D1%94%D0%B2%D0%B0

THE MODERN IMAGES IN UKRAINIAN PROSE FOR YOUNG CHILDREN DURING THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Nehrii Iryna

PhD of the Department of Preschool Education and Social Work
Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi

Introduction. Literature for children of preschool and school age is a special world that educates a young reader intellectually, emotionally, spiritually, morally, and develops a personality. A special role in this process is assigned to educators and teachers who surround children, while they must not only love to read themselves, but also with the help of the artistic word to educate preschoolers and students-readers, to instill in them a careful attitude to books, a love for reading Ukrainian literature, to stimulate independent «conscious» children's reading in them. In order to professionally implement the purpose, tasks, and content of literary education, be it preschool education or junior high school education, educators and teachers must receive high-quality modern literary education, possess relevant knowledge, and be literarily knowledgeable. In this context, it is not enough to know Ukrainian works for children of preschool and primary school age, you need to be well acquainted with a modern, high-quality book about the war for children.

Purpose. Today, modern Ukrainian literature about the war is not only a source of knowledge, but also a way of socialization and communication of a child of preschool and primary school age with the real world (cruel, filled with rage and injustice, unprincipled). Having met the child, he finds answers to questions about the war, its causes and consequences, understands the importance and danger of the concept of «war», and experiences the lives of the main characters in an emotionally saturated way.

Methods. In the study, this question is investigated by means of pedagogical and artistic analysis literature on the researched issue, systematization.

Results. A thorough analysis of research on the problem raised allows us to state that during the full-scale invasion of the Russian army into Ukraine, many qualitatively new works for children of preschool and primary school age about the war appeared in the literary field. Today, children's writers face the task of not just putting in a book the facts of the war crimes of the Russian occupiers, but also of immortalizing on the pages of books the moral, spiritual, ethical and general human values that unite the Ukrainian people into a nation that gives them strength and faith in victory.

Conclusion. The article discloses all aspects of the specified problem. With the help of well-chosen artistic images, based on the works of I. Andrusniak «Gerard the Guerrilla» (2022), Z. Zhivka «Patron Dog».» «A Little Story About a Big Dream» (2022), O. Mykhed «Cat, Rooster»,» Cupboard» (2022) and V. Chernyshenko «Battle for the City» (2022) Ukrainians are depicted as strong, strong-willed, honest, persistent, those who will go to victory without unnecessary pathos.

As the basis of their characters, writers take today's heroes - war heroes. All writers write in the real plane, describe the events that began in February 2022 in Ukraine. Thus, I. Andrusniak uses grotesque elements to create the image of Gerard - in the image of a small guinea pig, the writer depicts the hero of the town, with the help of whose command the enemy forces were driven out. Z. Zhivka's Patron dog and V. Chernyshenko's Ghost were written off from real persons: the PSA of the DSNS Sapper Service Patron and the Ukrainian pilot S. Tarabalka, whom many consider the Kyiv Ghost. O. Mykhed's rooster, which survived the Russian bombing of Borodyanka on the wall of a destroyed building, became an immortal symbol of the strength and endurance of the Ukrainian people. All these characters and symbols «roll off the tongue» in the space of Ukrainian mass media and are already familiar to a young reader, and therefore easy to understand.

Summarizing the above, we can say that the level of trust in such «familiar» heroes is as high as possible. Parents, children of preschool and elementary school age trust, listen to them, empathize with them, and therefore communicate with the idea that the above-mentioned books carry - the therapy of the children's soul.

Key words. children's literature, war theme, artistic image, preschool age, junior school age, grotesque, symbolism, character, prototype.

References

1. Andrusniak I. (2022). Zherar – partyzan. [Gerard the partisan.]. Illustration. Kharkiv: Vivat, 48 p. [in Ukrainian].

2. Baziv L (2023). Yakisna, sylna, dostupna i chesna – pismennyky pro dytiachu knyhu. [Quality, strong, accessible and honest - writers about children's books]. Electronic resource – Access mode: <https://www.ukrinform.ua/amp/rubric-culture/3689525-akisna-silna-dostupna-i-cesna-pismenniki-pro-ditacu-knigu.html> [in Ukrainian].
3. Chernyshenko V. «Bytva za misto» [«Battle for the city»]. Electronic resource – Mode of access: https://artbooks.ua/chernushenko_butva_za_misto [in Ukrainian].
4. Bilous O. (2011). Vstup do literaturoznavstva. [Introduction to literary studies]. Kyiv: Publishing center «Akademiya», 335 p. [in Ukrainian].
5. Vovk V. Osnovni zavdannia ukraïnskoi dytiachoi literatury (rozдумы nad problemoiu). [The main tasks of Ukrainian children's literature (reflections on the problem)]. Electronic resource – Access mode: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/16570/27-Vovk.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
6. Chernyshenko V. «Rosiiany khotily, shchob my zamovkly, a my hovorytymemo Naskilky stane syl». [«The Russians wanted us to shut up, but we will speak As much strength as possible»]. Electronic resource – Access mode: https://artbooks.ua/chernushenko_interview [in Ukrainian].
7. Halych O. (2005). Teoriia literatury [Theory of literature]. Kyiv: Lybid. 488 p. [in Ukrainian].
8. Dzhek – rassel – terier. [Jack Russell terrier]. Electronic resource – Mode of access: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B6%D0%B5%D0%BA-%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%B5%D0%BB-%D1%82%D0%B5%D1%80%27%D1%94%D1%80> [in Ukrainian].
9. Zhivka Z. (2022). Pes Patron. Malenka istoriia pro velyku mriiu. [The dog Patron. A small story about a big dream]. Lviv: Svichado. 64 p. [in Ukrainian].
10. Zelenyi svit. Skilky rokiv zhyvut morski svynky. [Green world. How many years do guinea pigs live?] Electronic resource – Mode of access: <https://zelenysvit.cx.ua/skilky-rokiv-zhyvut-morski-svynki.html> [in Ukrainian].
11. Kachak T. Tema viiny i myru v suchasniï ukraïnskii prozi dlia ditei ta yunatstva. [Theme of war and peace in modern Ukrainian prose for children and youth]. Electronic resource – Access mode: file:///C:/Users/user/Downloads/Ulvzsh_2015_3_6.pdf [in Ukrainian].
12. Kyzlyova V. (2009). Dytiacha literatura: stan, problemy, perspektyvy. Aktualni problem slovianskoi filolohii. [Children's literature: state, problems, prospects. Actual problems of Slavic philology]. *Interuniversity. coll. of science Art. Answer ed. V. A. Zarva*. Donetsk: Yugo-Vostok, Ltd. Co., Ltd. Vol. XX, P. 236-240. [in Ukrainian].
13. Mykhed O. (2022). [Kotyk, Pivnyk, Shafka] Stary Lev Publishing House. 72 p. [in Ukrainian].
14. Patron (pes). [Cartridge (dog)]. Electronic resource – Mode of access: [https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD_\(%D0%BF%D0%B5%D1%81\)___](https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD_(%D0%BF%D0%B5%D1%81)___) [in Ukrainian].
15. Pivnyk yak symptom: kolektyvna pamiat vid avanhardu do ChAES. [The rooster as a symptom: collective memory from the avant-garde to Chernobyl]. (2022). Electronic resource – Access mode: https://lb.ua/culture/2022/04/15/513419_pivnik_yak_simptom_kolektivna.html [in Ukrainian].
16. Pryvyd Kyieva. [Ghost of Kyiv]. Electronic resource – Access mode: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%B4_%D0%9A%D0%B8%D1%94%D0%B2%D0%B0 [in Ukrainian].

Отримано редакцією 30.10.2023 р.

Розділ 3 ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3 HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 37.015.31:001.89 (О.П. Романов)
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-307-312

ВНЕСОК О. П. РОМАНОВА У СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТРАДИЦІЙ ГЛУХІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ІНСТИТУТУ

Зінченко Володимир Павлович

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: volod_zin@i.ua
ORCID ID: 0000-0002-2101-903X

Зінченко Альбіна Валеріївна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: zin_a@i.ua
ORCID ID: 0000-0002-5012-3557

У статті охарактеризовано діяльність та педагогічні погляди доктора педагогічних наук, професора О. П. Романова і його внесок у підготовку вчителів та становлення педагогічних традицій Глухівського державного педагогічного інституту в 60–90-ті роки ХХ ст. Розкрито основні нововведення, запроваджені ним у підготовку майбутніх учителів: системна робота з орієнтації учнів на педагогічні професії (створення педагогічних класів, школи юного педагога, факультету майбутнього вчителя); педагогізація освітнього процесу і насамперед викладачів, які не мали педагогічної освіти (спеціальні семінари, диспути, конференції, аналіз відвіданих занять); запровадження дрес-коду викладачів і студентів; цілеспрямоване формування культури навчальної і наукової праці студентів.

Ключові слова: педагогічні традиції, Глухівський державний педагогічний інститут, Олексій Петрович Романов, педагогізація, дрес-код учителя, орієнтація на педагогічну професію.

Постановка проблеми. Дослідження історії педагогічної освіти передбачає вивчення діяльності педагогічних ЗВО.

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка вже майже 150 років здійснює підготовку педагогічних кадрів для вітчизняної системи освіти. У його багатій історії відображена динаміка педагогічної освіти.

Історія складається з подій і особистостей. У плеяді непересічних особистостей Глухівського національного педагогічного університету виділяється постать колишнього завідувача кафедри педагогіки і психології доктора педагогічних наук, професора Олексія Петровича Романова.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми історії педагогічної освіти присвячено багато публікацій. Зокрема висвітлення історії становлення і розвитку Глухівської педагогічної школи здійснено у роботах С. Золотухіної [4], Л. Задорожної [Ошибка! Источник ссылки не найден.], В. Белашова, М. Гурця, В. Заїки, І. Ляшка [Ошибка! Источник ссылки не найден.], Л. Ломако [7]. Але в цих дослідженнях не відображено діяльність інституту і його викладачів другої половини ХХ-го століття, серед яких постать професора О.П. Романова посідає значне місце.

Тому **метою** статті є характеристика діяльності та педагогічних поглядів завідувача кафедри педагогіки і психології Глухівського педагогічного інституту доктора педагогічних наук, професора О.П. Романова.

Виклад основного матеріалу. У Глухівському державному педагогічному інституті Олексій Петрович Романов працював з 1968 року, коли був обраний за конкурсом завідувачем кафедри педагогіки і психології.

З його появою педагогічна справа в інституті набула нового розвитку. І це не випадково, адже він як ніхто інший знав педагогіку не за книжками, а зсередини, пройшовши низку освітніх щаблів: учитель історії, директор школи, завідувач відділом освіти, педагог-дослідник, викладач педагогічного інституту, завідувач кафедри.

Коротко зупинимось на біографічних даних. Олексій Петрович народився 21 березня 1923 року в сім'ї медичного фельдшера в невеличкому сибірському містечку Тайга Кемеровської області.

Пройшов другу світову війну від Воронежа до Берліна.

У 1952 році з відзнакою закінчив історичне відділення Томського Державного педагогічного інституту.

З 1953 року працював інституту вчителем історії, проявляв творчість та ініціативу в пошуках найбільш раціональних методів навчання і виховання школярів. Він умів швидко і добре організувати колектив, керувати його життям. У позакласній роботі проявив великі організаційні здібності. Створив історичний гурток, драмгурток, які об'єднали велику кількість старшокласників. Брав активну участь у громадському житті школи.

З вересня 1956 року по вересень 1957 року Олексій Петрович працював директором школи робочої молоді, а потім до 1961 року завідувачем міським відділом освіти.

У 1961 році призначений на посаду старшого викладача кафедри педагогіки і психології Семипалатинського Державного педагогічного інституту (з 1962 року до 1967 року – завідувач кафедри).

У 1966 році захистив кандидатську дисертацію на тему: «Педагогічні проблеми клубної виховної роботи в середній школі» в Казахському педагогічному інституті імені Абая Кунанбаєва.

Дисертація стосується актуальної проблеми активізації розумової і фізичної діяльності учнів. Він висунув гіпотезу, що правильно організований шкільний клуб є тією організаційною формою, котра здатна підняти всебічну активність учнівської молоді. При цьому враховувався багатий історичний досвід 20–х років, коли цій формі суспільного виховання надавалась велика увага.

Протягом трьох років він йшов шляхом практичних пошуків ефективних форм і методів роботи учнівського клубу, при цьому встановив тісний контакт з керівниками і вчителями шкіл Семипалатинської області, котрі працювали за його методикою. Наслідком цілеспрямованої праці була дисертація, в якій обґрунтовувались рекомендації про діяльність загальношкільного широкопрофільного клубу, як центру позашкільної роботи, як засобу єднання дитячого колективу і виявлення та розвитку різнобічних інтересів школярів.

У 1967 році Олексій Петрович обраний на посаду доцента Семипалатинського педагогічного інституту. Наступного року він став завідувачем кафедри педагогіки і психології Глухівського державного педагогічного інституту.

Колектив зустрів його сердечно. Ректор Олександр Дмитрович Томчук був приємно вражений, дізнавшись, що Олексій Петрович чудово грає в шахи, якими він захоплювався. О.Д. Томчук поважав Олексія Петровича як людину і як професіонала. Ця взаємоповага тривала довгі роки.

В той час Міністерством народної освіти України піднімалось питання про закриття Глухівського педінституту. Адже в Сумській області два педагогічних заклади вищої освіти.

Олексій Петрович доклав багато зусиль, щоб інститут продовжував працювати. Він пристрасно виступав перед членами численних комісій, доводячи, що нерозумно закривати найстаріший ЗВО, заснований у 1874 році, де навчалися видатні діячі науки, освіти та культури.

Він неодноразово їздив до Міністерства народної освіти, запрошував членів комісій відвідати свої лекції і лекції таких викладачів, як Микола Григорович Кириченко, Василь Карпович Ткаченко, Іван Тихонович Качан, Йосип Мойсейович Казнадзей та інших. Лекції були проведені на надзвичайно високому рівні. Це вплинуло на рішення міністерства.

Інститут мав усталені історичні традиції підготовки вчителів.

Ще у XIX столітті українською педагогічною громадськістю були визначені основні виховні завдання, які реалізує вчитель у процесі навчання: виховання народності, морально-вольових якостей: «моральної чуйності душі», «чесності», розумових потреб, «почуття обов'язку», «доброзичливості до людей», «християнського смирення», працьовитості тощо; розумове виховання.

Ці завдання вимагали від учителя глибоких знань, вірності своїй справі, високих моральних якостей, ретельної підготовки. Це, у свою чергу, дало змогу визначити вимоги до вчителя, його особистості і підготовки. Ці вимоги виступали як критерії оцінки і самого змісту педагогічної майстерності вчителя та її складових:

1. Морально-вольові якості вчителя (моральне благородство, готовність віддати себе справі народу, енциклопедична освіченість вчителя, позитивний приклад, авторитет, сумлінне виконання своїх обов'язків).

Українські педагоги вважали, що вчитель повинен свої стосунки з дітьми будувати на гуманних засадах: люб'язним слові, пораді, а не жорстокості та зневазі.

2. Професійні якості вчителя (любов, повага і вимогливість до учня).

Учитель повинен намагатися здобувати довіру учнів, уникати шаблону та одноманітності у навчанні, брати участь у справах дітей, вірити в них, думати над доцільністю своїх дій [4].

У роботах викладачів Глухівського учительського інституту висвітлювались питання дидактичного і виховного мистецтва. У цей період у працях І. Андрієвського, М. Григоревського, В. Голубева, М. Демкова, С. Криловського, Г. Линника, М. Тростнікова, В. Сельонкіна з'являються спроби дати визначення поняття «педагогічна майстерність», визначаються основні напрями діяльності вчителя, розробляються питання наочного навчання та особливостей спілкування з учнями різного віку. Саме тоді закладався фундамент традицій Глухівського учительського інституту.

Вивчивши майже столітній історичний досвід закладу педагогічної освіти, О.П. Романов став його прихильником і активним продовжувачем.

У цей час за ініціативи О.П. Романова розпочалась системна робота з орієнтації учнів шкіл міста і району на педагогічні професії. У загальноосвітніх закладах організовувались педагогічні класи, школи юного педагога, у інституті при кафедрі педагогіки і психології – факультет майбутнього вчителя. До педагогічної орієнтації активно підключились викладачі кафедри К.С. Ляшко, В.А. Мосіяшенко, К.С. Дрозденко.

Оскільки для дітей школа є основним джерелом знань про вчительську професію, на неї покладалась така функція професійно-педагогічної орієнтації:

- створення атмосфери довіри і взаємоповаги у колективі (комунікативна);
- планування роботи з педагогічної орієнтації старшокласників спільно з вищим педагогічним закладом освіти;
- виявлення учнів, які мають об'єктивні дані для педагогічної діяльності;
- ознайомлення учнів із правилами вибору професії, формування почуття відповідальності за правильний вибір;
- ознайомлення учнів з особливостями педагогічної праці, загальними вимогами до особистості сучасного педагога, протипоказаннями до професійно-педагогічної діяльності;
- виховання в учнів стійкого інтересу до конкретних педагогічних професій, розвиток професійних здібностей і професійно важливих якостей особистості;
- спостереження за школярами у процесі суспільно-педагогічної діяльності, діагностика професійно значущих якостей особистості;
- складання характеристики-рекомендації для вступу до педагогічного ЗВО.

Кожен із учасників навчально-виховного процесу школи брав участь у підготовці старшокласника до вибору педагогічної професії, а саме:

- директор школи (або заступник) здійснював загальне керівництво, складав шкільний план педагогічної орієнтації школярів. З метою координації зусиль та практичної й методичної допомоги підтримував зв'язок із відділом освіти, педагогічним закладом вищої освіти, створював умови для реалізації програми підготовки старшокласників;
- вчителі-предметники, класні керівники на основі попередніх спостережень визначали учнів для підготовки до вибору професії вчителя, проводять індивідуальні заняття, консультації, спільно з викладачами інституту аналізували результати виконання творчих завдань. Спостерігали за учнями у процесі виконання ними практичних завдань програми, спільно з психологом здійснювали первинну діагностику, складали характеристики за розробленою кафедрою схемою;
- шкільний бібліотекар добирав для учнів педагогічну бібліотечку, допомагав у знаходженні додаткових матеріалів у процесі підготовки педагогічних заходів та виконання самостійних творчих завдань;
- медичний працівник визначав відповідність стану здоров'я учнів обраній професії, наявність медичних пересторог до педагогічної діяльності;
- педагогічна рада школи обговорювала результати підготовки випускника і приймала рішення про доцільність рекомендації для цільового вступу до педагогічного ЗВО [6].

Інститут почав розширюватись, додалися факультети, збільшився набір, здійснювалось будівництво, встановлювалось нове обладнання, значно поліпшилась матеріальна база.

У 1972 році у закладі освіти розпочалась підготовка вчителів загальнотехнічних дисциплін (трудового навчання). Забезпечувати навчання мала значна кількість викладачів, що не мали педагогічної освіти (інженери, фізики, математики). Більшість з них зневажливо ставилась до педагогіки і психології, вважаючи їх квазінауками. Аргументація була проста: «...якщо немає формул і чітких, перевіряємих законів, відкриттів, то це не наука...». Таке ставлення передавалось студентам – майбутнім вчителям загальнотехнічних дисциплін (трудового навчання). Це викликало обурення «головного педагога інституту». Тому гостро постало питання педагогізації освітнього процесу і, насамперед, самих викладачів. Організувати

цю складну і нелегку справу було доручено завідувачу кафедри педагогіки і психології. На тривалий час слово «педагогізація» стало широко вживаним у колективі. Проводились спеціальні семінари, диспути, конференції, аналіз відвіданих занять, на яких О.П. Романов доводив, що інститут, незалежно від спеціальності готує компетентного вчителя школи і всі дисципліни і види діяльності повинні цьому служити. Тобто вже тоді піднімалось питання про реалізацію компетентнісного підходу в педагогічній освіті.

У цьому відношенні діяльність О.П. Романова була співзвучна поглядам І.А. Зязюна, який вважав, що мета педагогічної освіти полягає у формуванні образу вчителя як триєдності духовного, соціального, професійного. Тому педагогічна освіта має забезпечити: необхідні соціально-культурні і соціально-економічні умови для розвитку особистості майбутнього педагога, для його фундаментальної загальнокультурної підготовки, формування високих морально-етичних якостей, любові до педагогічної професії; сприяння професійному становленню, самовдосконаленню; стимулювання інноваційної діяльності, творчості [2].

Дрес-код вчителя і студента ніколи не залишався поза увагою О.П. Романова. Питання зовнішнього вигляду вчителя не нове. За концепцією І. Зязюна зовнішність учителя - складовий елемент педагогічної техніки, яка у свою чергу є структурним компонентом педагогічної майстерності. З огляду на це, очевидна пряма залежність між цими поняттям [5].

На цьому наголошував і О.П. Романов, сам будучи прикладом педагогічного іміджу викладача. Ще задовго до знаного всіма досвіду Полтавського педагогічного інституту відносно вимог до зовнішнього вигляду майбутнього педагога, Олексій Петрович запровадив педагогічний дрес-код у Глухівському педагогічному інституті, доводячи, що педагог має бути взірцем гарного смаку, прикладом в усьому, в тому числі й одязі. Охайний зовнішній вигляд та доцільно зі смаком добране вбрання впливають на імідж і авторитетність педагога. За вимогою О.П. Романова на заняття та іспити студенти приходили одягнені як вчителі. Особливу увагу вчений звертав увагу на престижність професії вчителя, яка відіграє важливу роль у процесі вибору випускниками свого життєвого шляху. В цей час учні шукають орієнтирів, прикладів для наслідування. Старшокласники звертають увагу на того, про кого частіше пишуть і розповідають, кого хочуть наслідувати.

Вибір педагогічної професії не одноразовий акт, а результат тривалої і систематичної діяльності педагогічної громадськості.

Олексій Петрович керував кафедрою педагогіки і психології в Глухівському педінституті 14 років. За цей час кафедра займала не тільки провідне положення серед інших кафедр, а й фактично була навчально-методичним центром у місті та районі. При кафедрі активно функціонували: школа юного педагога, школа молодих батьків, школа вожатих, студентська кафедра громадської роботи, університет педагогічних знань, семінар класних керівників та вчителів класів, консультаційний пункт для керівників та вчителів шкіл, методичний семінар з проблем методології педагогічної науки і виховання підростаючого покоління, постійно діючий методологічний семінар, студентські проблемні групи, батьківський радіолекторій і багато іншого.

Велику увагу завідувач кафедри звертав на формування культури навчальної і наукової праці студентів. У той час не було в навчальних планах курсу «Основи наукових досліджень», але з перших кроків майбутніх педагогів до професії і дисципліни «Вступ до спеціальності» цілеспрямовано формували культуру навчальної і наукової праці. Детально розповідав про послідовність дій з розподілу часу студента, підготовки до занять, ведення конспектів і зошитів підготовки до семінарських занять, наголошуючи, що для майбутнього педагога професійно важливим є уміння вчитися протягом усього життя. Він цитував вислів К. Ушинського про те, що вчитель живе доти, доки сам навчається.

О. П. Романов брав активну участь у організації різних заходів: посвята в студенти, день останнього дзвоника для випускників, читав лекції для педагогів у школах, допомагав у організації шкільних клубів. Щорічно виступав на серпневих конференціях викладачів. Проводив шефську допомогу школам і дитячій кімнаті міліції з виховання учнів.

Студенти поважали його, не пропускали лекцій, писали конспекти. Нерідко лекції закінчувалися оплесками. Олексій Петрович часто говорив: «Гіркий корінь науки, але плоди його солодкі». Екзамени вважав святами, казав студентам: «Іспит – це свято, треба йти на нього не лише вивчивши матеріал, а й зовні бути охайним, чисто та скромно одягненим». Перед кожним екзаменом давав багато консультацій, котрі тривали по 4–5 годин. Не було не повторених питань, тому студенти складали екзамени на «добре» і «відмінно». Олексій Петрович не завищував оцінок, не йшов на компроміси. Не приймав від студентів навіть квітів, а якщо вони наполягали – віддавав їх лаборантам [8].

Основним напрямом досліджень Олексія Петровича було позакласне і позашкільне виховання учнів. Він багато років розробляв проблему дитячих та підліткових клубів. У 1982 році вийшла з друку книга «Дитячі клуби – центри позашкільної і позакласної роботи».

Була видана наукова доповідь Олексія Петровича «Дитячі клуби в СРСР як педагогічна проблема

(історія, теорія, практика»).

О. П. Романов був членом авторського колективу двотомної монографії «Розвиток народного просвітництва в педагогічній науці на Україні (1917–1987 роки)». 1990 рік – у Московському державному педагогічному університеті на засіданні спеціалізованої ради відбувся захист дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук Романова Олексія Петровича у формі наукової доповіді на тему «Дитячі та підліткові клуби в системі суспільного виховання в СРСР (історико-педагогічний аспект)». Спеціальність 13.00.01 – теорія та історія педагогіки. У 1991 році – присвоєно вчене звання професора.

З вересня 1991 року – професор кафедри педагогіки і психології Глухівського державного педагогічного інституту.

Олексій Петрович Романов є автором понад 180 наукових праць, пов'язаних з діяльністю дитячих клубів, зокрема: «Учнівський клуб. Методичний посібник для вчителів та керівників загальноосвітніх шкіл» (1965); «Педагогічні аспекти клубної роботи в теорії та практиці А. С. Макаренка» (1978); «Формування особистості школяра за умов роботи учнівського клубу» (1979); «Клуб молодших школярів» (1980). «Загальношкільні клуби учнів» (1981); «Дитячі клуби – центри позашкільної та позакласної виховної роботи» (1982); «Шкільний клуб вихідного дня» (1982).

Проблеми клубної роботи з учнями, які досліджував О. П. Романов є актуальними і нині, про що варто пам'ятати й продовжувати дослідження у цьому напрямі.

Олексій Петрович був оптимістом. На святкуванні 115 річниці заснування інституту 27 жовтня 1989 року він сказав: «У недалекому майбутньому інститут перетвориться у велике студентське містечко, в сучасний культурно-освітній і науково-педагогічний центр Лівобережної України. Старі корпуси в стилі класичної архітектури, професійно відремонтовані, зіллються в єдиному комплексі з новими будівлями. Можна зрозуміти настрій і щастя тих, хто буде працювати, навчатися і навчати в цьому старовинному, але якісно молодому й оновленому педагогічному інституті».

Висновки та перспективи подальших досліджень. *Діяльність та педагогічні погляди О. П. Романова є актуальними і в нинішній час, зокрема, профорієнтація на професію вчителя, педагогізація освітнього процесу, формування іміджу майбутнього педагога, адаптація студентів до навчання і наукової роботи. Напрацювання, здійснені під керівництвом О. П. Романова, варто використовувати і в нинішній роботі закладів педагогічної освіти, адаптувавши їх до вимог сьогодення.*

Історія Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка пов'язана з діяльністю багатьох визначних педагогів і науковців, які працювали у 2-й половині ХХ століття, зокрема В. І. Мринської, В. А. Мосіяшенка, В. А. Кубицького, Л. К. Нарочної, Г. В. Ковальчук, В. Д. Симоненка та ін. Дослідження їхніх поглядів, педагогічної діяльності та внеску в підготовку вчителів передбачається здійснити в подальших розвідках.

O.P. ROMANOV'S CONTRIBUTION TO THE FORMATION OF PEDAGOGICAL TRADITIONS OF THE HLUKHIV STATE PEDAGOGICAL INSTITUTION

Zinchenko Volodymyr

Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university

Zinchenko Albina

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Vocational Education and Computer Technologies
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. For almost 150 years, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University has been training pedagogical staff for the national education system. Among the outstanding personalities of the university, the figure of the former head of the department of pedagogy and psychology, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Oleksii Petrovych Romanov, whose contribution to the development of teacher training traditions can hardly be overestimated, stands out.

Purpose. Therefore, the purpose of this article is to characterize the activity and pedagogical views of the head of the department of pedagogy and psychology of the Hlukhiv Pedagogical Institute, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor O.P. Romanov.

Methods. Literature analysis, analogy, induction and deduction.

Results. Oleksii Petrovych Romanov has been working at the Hlukhiv State Pedagogical Institute since 1968, when he was elected head of the Department of Pedagogy and Psychology in a competitive selection process. With his arrival, pedagogy at the institute took on a new dimension, as he had worked his way up through a number of educational levels: history teacher, school principal, head of the education department, research teacher, teacher at the pedagogical institute, and head of the department. Having studied the almost century-long historical experience of the pedagogical education institution, O.P. Romanov became its supporter and active successor.

On his initiative, a systematic work on orientation of school students to pedagogical professions began. Pedagogical classes and schools for young teachers were organized in secondary schools, and a faculty of future teachers was established at the Institute at the Department of Pedagogy and Psychology. Teachers of the department were actively involved in pedagogical orientation.

In 1972, the educational institution began training teachers of general technical disciplines (labor training). A significant number of teachers who did not have a pedagogical education (engineers, physicists, mathematicians) had to provide training. Therefore, the issue of pedagogization of the educational process became acute, and the head of the Department of Pedagogy and Psychology was responsible for it. The term «pedagogization» became widely used in the staff. Special seminars, debates, conferences, and analyses of the classes attended were held, where O.P. Romanov argued that the institute, regardless of specialty, trains a competent school teacher and that all disciplines and activities should serve this purpose. That is, even then the question of implementing a competency-based approach in teacher education was raised.

The dress code of teachers and students has never been left out of O.P. Romanov's attention. Long before the well-known experience of the Poltava Pedagogical Institute regarding the requirements for the appearance of a future teacher, Oleksii Petrovych introduced a pedagogical dress code at the Hlukhiv Pedagogical Institute, proving that a teacher should be a model of good taste, an example in everything, including clothing. A neat appearance and appropriately chosen outfit affect the image and credibility of a teacher. At the request of O.P. Romanov, students came to classes and exams dressed like teachers.

The main directions of Oleksii Petrovych's research were extracurricular and extracurricular education of students. He worked on the problem of children's and youth clubs for many years. In 1982, the book «Children's clubs - centers of extracurricular and out – of – school work» was published.

Originality. *The novelty of the work lies in substantiating the contribution of Professor O.P. Romanov to the formation and continuation of the traditions of teacher training at the Hlukhiv State Pedagogical Institute in the 60s-90s of the 20th century.*

Conclusion. *The activities and pedagogical views of O.P. Romanov are still relevant today, in particular, career guidance for the profession of teacher, pedagogization of the educational process, formation of the image of a future teacher, adaptation of students to study and research. The developments made under the leadership of O.P. Romanov should be used in the current work of teacher education institutions, adapting them to the requirements of today. The history of Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko National Pedagogical University is connected with the activities of many prominent teachers and scientists who worked in the 2nd half of the 20th century, in particular, V.I. Brynska, V.A. Mosiiashenko, V.A. Kubytskyi, L.K. Narochna, H.V. Kovalchuk, V.D. Symonenko, and others. The study of their views, pedagogical activity and contribution to teacher training is planned to be carried out in further research.*

Key words: *tolerance, professional training, professional upbringing, the future teacher of vocational training, pedagogical conditions.*

References

1. Bielashov, V.I., Hurets, V.I., Zaika, V.V., Zinchenko, V.P. (1994). Hlukhivskiy derzhavnyi pedahohichnyi instytut (1874 – 1994 rr.) [Hlukhiv State Pedagogical Institute (1874-1994)]. Sumy: VVP «Mriia», 80. [in Ukrainian].
2. Dubaseniuk, O.A. [2016]. Problemy pedahohizatsii profesiinoi osvity v umovakh tsilozhyttievoho navchannia osobystosti v konteksti idei akademika I.A. Ziaziuna [Problems of pedagogy of professional education in the conditions of lifelong learning of the individual in the context of the ideas of Academician I.A. Zyazyuna]. *Teoriia i praktyka profesiinoi maisternosti v umovakh tsilozhyttievoho navchannia: monohrafiia - Theory and practice of professional skills in the conditions of lifelong learning: monograph*. Zhytomyr : Vyd-vo Ruta, S. 32-58. [in Ukrainian].
3. Zadorozhna, L.V. (1999). Pedahohichni zdotuky vykladachiv Hlukhivskoho uchytsel'skoho 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 HDPU, 75. [in Ukrainian].
4. Zolotukhina, S.T. (1995). Tendentsii rozvytku vykhovuiuchoho navchannia [Trends in the development of educational training]. Kh.: Osнова, 291. [in Ukrainian].
5. Ziaziun, I.A., Kramushchenko, L.V., Kryvonos, I.F. (1997). Pedahohichna maisternist [Pedagogical skill]. K. 349. [in Ukrainian].
6. Kolomiets, M.B. (2010). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do oriantatsii starshoklasnykiv na pedahohichnu profesiuu [Preparation of future teachers for the orientation of high school students to the teaching profession]. Hlukhiv : RVV Hlukhivskoho NPU im.O. Dovzhenka. 85. [in Ukrainian].
7. Lomako, L. (2018). Uchytsel'ski instytuty v systemi pedahohichnoi osvity Naddnyprianskoi Ukrainy druhoi polovyny XIX – pochatku XX st.: analiz suchasnoi istoriografii [Teachers' institutes in the system of pedagogical education of Naddnyprianshchyna 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 (62). S. 52-68. [in Ukrainian].
8. Romanova, N.K. (2005). Oleksii Petrovych Romanov. Liudyna. Pedahoh. Vchenyi. Biohrafii i spohady. [Oleksii Petrovych Romanov. Man. Teacher. Scientist. Biography and memories]. Hlukhiv. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 27.10.2023 р.

УДК 37.91+(373:63)«18/190» М.Неплюєв
DOI: 10.31376/2410-0897-2023-3-53-313-

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ М. НЕПЛЮЄВА В ПРАКТИЦІ ДІЯЛЬНОСТІ ЙОГО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ШКІЛ

Біліченко Павло Геннадійович

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
e-mail: bilichenko@gnpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-0359-5807

У статті проаналізовано педагогічні погляди та практику їх реалізації Миколи Неплюєва (1851–1908). Його соціальний експеримент був унікальною спробою вирішити соціально-економічні проблеми селянства у Російській імперії шляхом забезпечення організованого економічно-общинного життя в поєднанні з особливим змістом духовно-морального виховання. Погляди М. Неплюєва на проблеми соціального буття, формування і розвиток людської особистості, діяльність організованого ним Хрестовоздвиженського трудового братства і сільськогосподарських шкіл посідають особливе місце в історії виховання через те, що становлять приклад самобутнього духовного явища і побудовані на принципах общини. Ці погляди були успішно реалізовані на практиці та здобули позитивні педагогічні результати.

Ключові слова: М. Неплюєв, Хрестовоздвиженське трудове братство, сільськогосподарська школа, православна церква.

Постановка проблеми. Микола Неплюєв (1851–1908 рр.) – нащадок старовинного дворянського роду, унікальний релігійно-соціальний мислитель. Наприкінці XIX століття він використав своє багатство та свій величезний маєток, щоб розпочати унікальний соціально-релігійний експеримент, побудувавши кооперативну аграрно-релігійну громаду під назвою Хрестовосидженське трудове братство (ХТБ). Він вважав освіту важливою структурною складовою будь-якої системи формування нової людини і нового суспільства. Для реалізації своїх ідей він створив низку навчальних закладів у складі ХТБ.

Педагогічний аналіз практик М. Неплюєва допомагає виявити центральну суперечність між метою християнського виховання, як це бачив Неплюєв, і рівнем формування особистості дітей через формальну освіту наприкінці XIX ст.

Аналіз педагогічних ідей М. Неплюєва та діяльності заснованих ним закладів буде цікавим для вчених – істориків освіти, які вивчають специфіку освітніх систем, особливо різноманітних раціоналістичних християнських доктрин і, зокрема, в рамках православ'я. Система, заснована на релігійно-філософських і педагогічних поглядах М. Неплюєва, іноді виходила за межі традиційного православного, а також тогочасного світського розуміння цілей, змісту, форм і методів формування особистості.

Матеріал цієї статті може бути цікавим і тим дослідникам, які досліджують педагогічні системи інших соціальних і релігійних новаторів кінця XIX – початку XX ст.: Льва Толстого (росія), Джона Дьюї (англ. *John Dewey*) (США), Едмона Демолена (фр. *Edmond Demolins*) (Франція) та ін. У цьому сенсі цікавими можуть бути висновки щодо порівняння ідей та практичних результатів роботи цих та інших соціальних та релігійних реформаторів.

Це порівняння буде також цікавим з точки зору зіставлення оригінальності їхніх поглядів на роль освіти у формуванні ідеального суспільства. Навіть незважаючи на очевидні відмінності в основних засадах їхніх освітніх систем. Це, у свою чергу, дозволить скласти більш детальну наукову картину педагогічних інновацій у зазначений історичний період.

Педагогічні погляди і просвітницька діяльність М. Неплюєва тривалий час залишалися поза увагою істориків освіти, що є невинуватим у порівнянні з оригінальністю його підходів і результатами його просвітницької діяльності.

Аналіз останніх досліджень. У процесі вивчення педагогічної творчості М. Неплюєва використовувалися різноманітні загальнонаукові методи дослідження (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення), що дозволило дотриматися принципів його науковості, об'єктивності та історизму. Також використовувався проблемно-пошуковий метод, текстологічний аналіз архівних документів, класифікація історіографії та джерельної бази дослідження, отримані за допомогою цих класифікацій. Синхронно-діахронний аналіз дав змогу виявити ціннісні, організаційні, змістовні, виховні та управлінські аспекти освітнього процесу в школах М. Неплюєва. Біографічний метод був необхідний для виявлення різних етапів просвітницької діяльності мислителя, визначення його світогляду та змісту його педагогічних поглядів. Також було проведено ретроспективний аналіз його творів, звітів про діяльність сільськогосподарських шкіл і Трудового братства, а також свідчення учнів і відвідувачів цих закладів.

Історіографічний пошук показав, що реформи, розпочаті М. Неплюєвим і проведені за його життя,

мали значний резонанс не лише у Російській імперії, а й у Західній Європі. Проте тогочасні погляди на зміст і результати його діяльності варіювалися від захоплення до нищівної критики. Його погляди підтримували прозаїк Лев Толстой, відомий релігійний філософ Володимир Соловйов і Георгій Флоровський («honoris causa», доктор богослов'я університету Св. Ендрю, а також професор Гарвардського та Принстонського університетів) – активний учасник екуменічного руху. Засновник «нової школи» Едмонд Демолен (Edmond Demolins), а також лідери феміністичного, миротворчого та екуменічного рухів, зокрема Бертавон Зуттнер (Berthavon Suttner), Вільям Джон Біркбек (William John Birkbeck) і абат Фернан Портал (Fernand Portal), також висловили інтерес до ідей М. Неплюєва. Керівництво Православної Церкви також виявило переважно позитивний інтерес: обер-прокурор Святійшого Синоду Костянтин Побєдоносцев виявив певні риси християнського фаланстеру в діяльності Братства.

5 березня 1898 р. професор церковної історії Сорбонського університету (Париж) Гастон Боне-Морі (Gaston Bonet-Maury), відвідавши школу М. Неплюєва у Воздвиженську, зробив детальну доповідь про Братство на засіданні Французької академії наук. Боне-Морі позитивно оцінював результати діяльності М. Неплюєва (G. Bonet-Maury, 1898). На основі цього повідомлення відомий французький дослідник російської академічної історії Анрі Жан Батист Анатоль Леруа-Больє (Henri Jean Baptiste Anatole Leroy-Beaulieu) написав про діяльність М. Неплюєва у журналі «Новое время». Він також досить позитивно оцінював досягнення М. Неплюєва, хоча деякі дослідники зазначили, що сам автор не вивчав життя братства (А. Тюменев, 1898, с. 8). Проте відомі письменники Антон Чехов і Олександр Блок вважали діяльність М. Неплюєва «дивацтвом» (А. Чехов, 1980, с. 335) і «фанатизмом» (А. Блок, 1962, с. 526). З критикою діяльності новатора виступили також один з ідеологів російського етнонаціоналізму Михайло Меньшиков та відомий український етнограф, колишній вихованець М. Неплюєва Іван Абрамов. В успіху його педагогічної діяльності сумнівалися Володимир Бірюкович і священник Микола Побединський. Всі критики М. Неплюєва звинувачували його у надмірній релігійності, авторитаризмі, пригніченні особистості, визнаючи при цьому високий рівень розумового розвитку учнів і економічні успіхи Братства. За час свого існування господарство ХТБ демонструвало високий рівень економічної ефективності, який відповідав найкращим господарствам Європи та США. Основними галузями господарства були рослинництво, тваринництво та переробка продукції з них. Рентабельність і економічна ефективність господарства щорічно зростали (В. Авдасьов, 2009).

Сучасні дослідники підкреслюють, що російськомовна преса того періоду обережно і підозріло ставилася до діяльності М. Неплюєва, вважаючи її: «незрозумілим дивацтвом» (Н. Мірошніченко, 2015 а, с. 23). Братство називали: «небезпечною і шкідливою утопією» (Н. Мірошніченко, 2015 а, с. 23), «процвітаючою комуністичною громадою» (Н. Мірошніченко, 2015 а, с. 23) тощо. Цю ворожість можна пояснити домінуючим православним консерватизмом у панівній державній ідеології того часу. Державна влада всебічно захищала чистоту православної віри. Будь-які відхилення-інослав'я засуджувалися і переслідувалися. У радянській історіографії особистість М. Неплюєва була «persona non grata», що можна пояснити його «класовим походженням» і релігійним характером його громади.

Формулювання мети статті. Проаналізувати оригінальні педагогічні ідеї Миколи Миколайовича Неплюєва та практику їхньої реалізації у змісті діяльності заснованих ним освітніх закладів.

Виклад основного матеріалу.

Погляди Миколи Неплюєва на мету виховання. Микола Неплюєв народився у 1851 році. Він походив зі старовинного дворянського роду Неплюєвих. Змалку він демонстрував особливу чутливість до виявлень любові та людської байдужості, гостре усвідомлення недоліків навколишнього світу. Від самого дитинства на нього великий вплив також справила православна християнська література.

Після закінчення Петербурзького університету у 1875 р. він почав дипломатичну кар'єру, працюючи у російській місії у Мюнхені. Проте, ще у юнацькі роки, він швидко дійшов висновку, що така робота не відповідає його внутрішнім духовним прагненням. Він зазначав: «Зрозуміло, що треба залишити товариство, яке не мало ані найменшої потреби у моїй роботі...» (Н. Неплюєв, 1893, с. 4).

Бувши високоосвіченим і з сильним почуттям справедливості, а також розумінням суспільної невідповідності «істинним ідеалам традиційного православ'я», М. Неплюєв впевнився у думці, що єдиний спосіб змінити це – створити особливу і високоосвічену людську спільноту (Н. Неплюєв, 1893, с. 4). Він дійшов висновку, що ця громада має бути трудовим братством, заснованим на християнських ідеалах добра і справедливості. Для початку формування такої громади йому потрібен був колектив людей, вихованих з дитинства в дусі «істинного християнського благочестя» (Н. Неплюєв, 1893, с. 4). Так, у М. Неплюєва виникла ідея створення системи навчальних закладів: сирітського будинку (молодша початкова школа) та сільськогосподарської школи (окремо для чоловіків і жінок), які він пізніше назве «Трудовим братством» (Н. Неплюєв, 1893, с. 4).

В основу впровадження такої системи інституцій він поклав такі принципи: 1) успіху можна досягти, лише починаючи з освіти дитини, оскільки лише дитячий розум здатний сприймати нові ідеї про

кращу якість життя; 2) основи виховання та існування нової спільноти мають ґрунтуватися на фундаментальних моральних засадах, заснованих на системі православних християнських цінностей; 3) основною визначальною якістю, умовою і центральною парадигмою своєї програми М. Неплюєв проголосив «Любов» (Г. Фурсей, 2008, с. 5). У це поняття він вклав найвищі православні доктринальні принципи і «священні сенси»: любов до Творця, любов до людини і любов до природи (Г. Фурсей, 2008, с. 5). Він вважав, що це почуття потребує особливої турботи, виховання, великих зусиль волі та дисципліни для досягнення стійкого вираження та збереження; 4) М. Неплюєв стояв на позиціях, згідно з якими освіта, організація побуту та праці мають базуватися на високій культурі (наука, музика, мистецтво, поезія, сприйняття краси тощо); 5) однією з головних умов щасливого життя просвітник вважав творчість, творчу працю і радісне ставлення до праці (Н. Неплюєв, 1900, с. 52); 6) Якісні людські стосунки можливі лише в умовах високої соціальної відповідальності всіх членів спільноти один перед одним (Н. Неплюєв, 1900, с. 53); 7) найефективнішим і найлегшим способом сприяння моральному вдосконаленню людини М. Неплюєв вважав рівноправність у розподілі результатів праці; 8) ХТБ із самого початку проголошувала абсолютну свободу входу та виходу із числа членів общини (Г. Фурсей, 2008, р. 5).

Аналізуючи літературну творчість і практичну діяльність М. Неплюєва, можна зробити висновок, що головною метою існування своїх шкіл і ХТБ він вважав ідею вільного здійснення людської єдності, а обґрунтуванням ідеології свого руху на «Святому Письмі» і на основі особистого і глибоко містичного відчуття Бога як втілення Вищої Любові (Н. Неплюєв, 1908 б, с. 106). Таким чином, М. Неплюєв сформував цілісну філософсько-релігійну систему, стрижнем якої була концепція Бога як Любові. Любов, за М. Неплюєвим, є абсолютна істина і досконала доброта (Н. Неплюєв, 2010). Новий Заповіт і особливо молитва розглядалися ним як програма життя кожного свідомого християнина (Н. Неплюєв, 1908 б).

Щирим прагненням Неплюєва і своїм головним педагогічним завданням, як він це бачив, було виховання «нової людини»: вільної, яка є «свідомим християнином з сильною волею творити добро, люблячим Бога і ближніх» (Н. Неплюєв, 1893, с. 5). Оригінально, але в дусі православної традиції, М. Неплюєв розумів саме поняття виховання. Він стверджував, що виховати людину означає розвинути в людині всі хороші риси і викоринити погані (Н. Неплюєв, 1895, с. 1). М. Неплюєв вважав, що розрізнити добре і погано можна лише щиро знаючи основні моральні принципи православної релігії (Н. Неплюєв, 1895, с. 1-2), і що результати такого виховання повинні також породити шире бажання і бажання слідувати ідеалам християнського життя (Н. Неплюєв, 1895, с. 2). М. Неплюєв також вважав, що ці ідеали можливо здійснити лише тоді, коли дитина чітко усвідомить сенс вчення Ісуса Христа (Н. Неплюєв, 1895, с. 2). Великий вплив на формування поглядів М. Неплюєва зробили теоретичні ідеї російського філософа і поета Олександра Хомякова. М. Неплюєв вважав себе послідовником його ідей (В. Авдасьов, 2003, с. 13). Погляди М. Неплюєва заслуговують неоднозначної оцінки як серед його сучасників, так і серед їхніх нащадків. Л. Толстой, який був особисто знайомий з М. Неплюєвим, ставився до нього як до людини з особливими духовними якостями, до людини, яка наділена рідкісною щирістю і глибоким християнським характером (Л. Толстой, 1928-1958, с. 446). Водночас, на відміну від проповідуваних Л. Толстим ідей: не протистояти злу насильством, М. Неплюєв вважав, що добро потрібно розумно організовувати, створюючи такі форми співіснування людей, які можна було б прийняти свідомо і добровільно. (Н. Неплюєв, 2007, с. 13). І все ж, на відміну від Л. Толстого, М. Неплюєв визнавав визначальне значення православної церкви у формуванні нового суспільства, до якого він прагнув (В. Авдасьов, 2003, с. 13).

У процесі дослідження було виявлено певне нерозуміння ідей М. Неплюєва офіційними особами того часу. Незважаючи на легітимність діяльності М. Неплюєва, його ідеї завжди були оточені певним ореолом таємничості, що викликало деяке непорозуміння. Дехто сприймав М. Неплюєва як шкідливого соціального новатора і релігійного реформатора. За словами єпископа Чернігівського Антонія (Соколова), в ньому бачили «такого собі російського Лютера» (Лист єпископа Чернігівського і Ніжинського обер-прокурору Св. Синоду, 1908 р., 8 січня). Таким вважали його деякі відомі громадські діячі того часу, у тому числі обер-прокурор Святійшого Синоду К. Победоносцев (А. Панкратов, 1911, с. 112). Він навіть перешкодив затвердженню статуту ХТБ у 1880-х роках. Однак авторитет М. Неплюєва як широкого прихильника православ'я і популярність його ідей серед окремих представників європейської аристократії (наприклад, графа Максиміліана Люттихау (Maximilian Lüttichau), великого князя Карла-Олександра Саксен-Веймарського (Carl-Alexander of Saxe-Weimar), герцогині Ангальт-Бернбург (Anhalt-Bernburg) та ін.) дозволили йому подолати заборону (А. Панкратов, 1911, с. 113).

Незважаючи на часто неоднозначні погляди і діяльність М. Неплюєва, все ж можна говорити про значний успіх його практичної діяльності у справі виховання. Протягом тридцяти років існування неплюєвських шкіл та ідей, які вони поширювали, їх часто називали «колицкою майбутнього Братства» (Н. Неплюєв, 1895, с. 3). Ця репутація значною мірою зміцніла в результаті появи багатьох відомих представників науки і культури, які здобули освіту в школах М. Неплюєва. Серед них відомий український композитор П. Синиця, історик П. Федоренко, вчені-селекціонери С. Черненко та його донька Є. Черненко,

професор П. Дорофеев, члени відомої родини вчених і митців, Фурсей, селекціонер П. Терлецький, конструктор, М. Бондаренко, професор А. Столяренко, вулканолог, професор С. Набоков та багато інших (В. Авдасьов, 2003, с. 18).

Становлення та розвиток навчальних закладів Неплюєва. Першими практичними кроками М. Неплюєва в організації своїх навчальних закладів було створення притулку для сиріт у Янполі (нині селище Ямполь, Сумської області) Глухівського повіту Чернігівської губернії. Дитячий будинок спочатку прийняв на виховання десять дітей-сиріт. Подію, яка відбулася 4 серпня 1881 року з відкриттям того, що стане Воздвиженською школою, назвали «початком майбутнього» (Н. Неплюєв, 1895, с. 8). Цей заклад, у якому у подальші роки виховувалося до сорока дітей, готував учнів для подальшого навчання у сільськогосподарських школах (Н. Неплюєв, 1895, с. 8).

Першими вчителями в закладі були його мати Олександра Неплюєва та дві сестри Марія Уманець і Ольга Неплюєва. Усі вони щиро поділяли його погляди і також бажали організувати такий заклад. Вони все життя були учасниками як діяльності шкіл, так і життя Братства загалом. Одна з сестер навчала школярів малювання, а інша – співу. Також М. Уманець була попечителькою Преображенської жіночої сільськогосподарської школи, заснованої М. Неплюєвим у 1893 році на хуторі Преображенський. Окрім цих трьох шкіл, у 1891 році М. Неплюєв організував ще один дитячий будинок на хуторі Рождественський. Тим часом О. Неплюєва також стала завідувачкою місцевої повітової початкової школи у Янполі (М. Сомин, 2008).

Наше дослідження показало, що М. Неплюєв, однак, мав ще більші амбіційні плани щодо організації та проведення виховної роботи серед дітей. У 1883 р., бажаючи надати організованого характеру цій справі, він подав клопотання до Міністерства державного майна про бажання заснувати сільськогосподарську школу. Наступного року інспектор міністерства оцінив матеріально-технічну, організаційну та педагогічну базу закладів, а невдовзі після цього Міністерство державного майна (саме йому підпорядковувалися сільськогосподарські школи в країні) погодилося сприяти фінансуванню сільськогосподарських шкіл (Н. Неплюєв, 1895, с. 10).

Протягом 1884–1885 рр. у Воздвиженську було закінчено будівництво школи та допоміжних приміщень, урочисте відкриття школи відбулося в серпні 1885 р. (Н. Неплюєв, 1895, с. 11). Заклад отримав офіційний дозвіл від уряду та державну субсидію в розмірі 3500 карбованців на рік. Однак цих коштів виявилось недостатньо, і М. Неплюєв сам виділив додаткові ресурси для їхнього щорічного утримання (П. Солонина, 1893, с. 81). З початку 20 століття додаткову субсидію у розмірі 10 000 крб. робило ХТБ (Н. Неплюєв, 1895, с. 10).

До школи приймали дітей усіх станів, але більшість з них були селянами та козаками. Спочатку до школи приймали навіть дітей інших віросповідань. Однак під тиском російської православної церкви М. Неплюєв відмовився від цієї практики (Яков Жидков, 1954, с. 28). Загальна тривалість навчання у сільськогосподарських школах становила п'ять років, причому навчання розподілялося за роками наступним чином: перший підготовчий клас, другий підготовчий клас, перший спеціальний клас, другий спеціальний клас і третій спеціальний клас), дітей приймали на навчання з дванадцяти років (Н. Неплюєв, 1895, с. 153).

Великим попитом у населення завжди користувалися Воздвиженська та Преображенська сільськогосподарські школи. Про це свідчить, зокрема, той факт, що на кожну з щорічних двадцяти вакансій було кілька десятків претендентів. Тому було організовано конкурсний відбір. Обов'язковою умовою вступу була грамотність дитини. Загальна кількість учнів в усіх класах Воздвиженської школи протягом навчального року становила шістьдесят вісім - вісімдесят п'ять осіб (більше приміщення школи не могло вмістити) (Н. Неплюєв, 1895, с. 155). Навчання у школі було абсолютно безкоштовним. Діти отримували повне фінансове утримання від «Трудового братства» та його засновника.

З документальних свідчень і коментарів того часу можна встановити в цілому достовірний опис приміщень школи (Н. Неплюєв, 1895, с. 2-3). Стіни будівлі школи були обкладені червоною цеглою. У передній кімнаті була обладнана роздягальня. Ліворуч була кімната з шафами для учнівської бібліотеки, за яку відповідала завідувачка шкільним господарством. Ця парадна кімната вела до довгого вузького коридору, що простягався через всю будівлю школи. З коридору можна було потрапити до п'яти класних кімнат, учительської, чотирьох спалень, туалету, зали та їдальні.

У школі були спеціальні кабінети для викладання кожного навчального предмету. Стіни класних кімнат були пофарбовані світло-зеленою олійною фарбою та оздоблені високими сірими панелями. На стінах були розміщені графічні наочні посібники у відповідності до спеціалізації кабінету. У школі працювали спеціалізовані кабінети: географії; ботаніки і зоології; історії росії, анатомії, ентомології та сільського господарства; лісоводства та скотарства. У перших двох класах також були ілюстрації з історії християнства (Н. Неплюєв, 1895, с. 2).

Учительська кімната була обладнана великим столом, шафами з бібліотеками для учнів і вчителів та посібниками з фізики, хімії, географії та картографії. Оскільки у школі було запроваджено нічні

чергування, то в учительській кімнаті стояло ліжко для відпочинку. (Н. Неплюєв, 1895, с. 2).

Чотири спальні учнівського гуртожитку були обладнані сімдесятьма ліжками. Біля кожного ліжка була тумбочка і ящик для особистих речей. Стіни кімнат були прикрашені великою кількістю великих і малих ікон. Крім того, стіни також прикрашали світлини людей, чия діяльність була важливою для Братства. Опис туалетної кімнати свідчить про те, що питанню особистої гігієни учнів педагогічний колектив приділяв належну увагу (Н. Неплюєв, 1895, с. 2). Крім того, кожному учневі за рахунок школи було надано чотири комплекти білизни, шість носових хусток, дві пари високих чобіт, два пальта та дві сорочки. Взимку також видавали шуби (Н. Неплюєв, 1895, с. 32-34).

Їдальня була обладнана столами та лавками, які можна було легко переміщувати. Це дозволило створити простору кімнату для харчування дітей та проведення різних форм виховання. За їдальнею була кухня і додаткові двері, через які можна було вийти з будівлі. На подвір'ї школи працювали навчальні майстерні столярної та слюсарної справи. Будівля майстерень була обладнана також приміщеннями для метеорологічних спостережень і для занять фотографією (Н. Неплюєв, 1895, с. 3).

Наведені дані свідчать про те, що організаційне та матеріальне забезпечення закладів освіти, заснованих М. Неплюєвим, було на рівні найкращих шкіл цього типу в країні. Це можна пояснити його особливим розумінням освітніх цілей. У його розумінні метою виховання було формування гармонійно розвиненої людини-будівника справедливого суспільства, в основі якого лежить духовна педагогіка М. Неплюєва. Особливі надії він пов'язував із селянством, яке через освіту стане «культурними хліборобами», рушієм суспільного прогресу. Сільськогосподарська праця була визначена ним як: «...найбільш самостійна і здатна до задоволення невідкладних потреб» (Н. Неплюєв, 1883, с. 14). Тому якісну підготовку до роботи він вважав надзвичайно важливою. Крім того, під час своїх закордонних поїздок М. Неплюєв цілеспрямовано знайомився з передовими досягненнями в організації роботи сільськогосподарських шкіл інших європейських країн. Деякі з них він згодом успішно реалізував у власних школах (Н. Неплюєв, 1895, с. 17).

Економічні успіхи ХТБ, членами якої стали більшість з випускників шкіл, також були, з точки зору М. Неплюєва, свідченням правильності його поглядів і виправданням зробленим інвестиціям. Після десяти років існування, до 1901 року фінансові активи ХТБ, отримані від усіх видів його економічної діяльності, деякі сучасники оцінювали у 1757407 крб. (А. Gratieux, 1908, р. 148-150).

Педагогічний колектив Воздвиженської школи складався з шести учителів, а також завідувача шкільного господарства, фельдшера, швеця, кравця, двох кухарів, водовоза (Н. Побединский, 1901, с. 123). Як свідчать історичні матеріали, належний санітарний стан приміщень підтримували самі учні. Вони також, під час чергування могли рубати дрова і допомагати обслуговувати інших дітей у їдальні (Н. Неплюєв, 1895, с. 33).

Зміст, форми і методи навчальної діяльності в школах М. Неплюєва. Аналіз історичних матеріалів показав, що чоловіча Воздвиженська сільськогосподарська школа мала п'ять класів. З них перші два були підготовчими, а три інших називалися «спеціальними». Кожного року навчання в підготовчих класах починалося 15 вересня, а в спеціальних – 1 жовтня і тривало до 1 квітня. З 20 грудня по 10 січня були канікули.

Зміст навчання в чоловічій школі був типовим для більшості сільськогосподарських шкіл країни. Навчальний план включав такі предмети: «Закон Божий» (короткий катехизис, православне богослужіння, коротка історія християнської церкви, вивчення частин Нового Заповіту: Євангелія, Діяння і Проповіді Апостолів); російська мова (етимологія, синтаксис, коротка історія російської літератури); співи; малювання; географія (росії та Європи); арифметика (прості та десяткові дробі тощо); геометрія (за підручником Калініна для міських шкіл); фізика; елементарна хімія; анатомія і фізіологія; сільськогосподарська ентомологія; ботаніка; історія росії (за підручником Д. Іловайського для старшокласників); правознавство (на основі законодавства про селянський побут); основи економіки сільського господарства; двловодства; межування; бджільництво; скотарство; конярство; молочне скотарство; рільництво; садівництво; польове та лісове господарство. У жіночій школі дівчата навчалися також домашньому господарству, крою та шиттю.

Відповідно до завдань дослідження, було детально проаналізовано зміст курсу «Закон Божий». Під час аналізу навчальних програм шкільних предметів визначено зміст цього курсу як чоловічої, так і жіночої школи. Виявилось, що він був дуже схожий в обох закладах.

У першому підготовчому класі учні вивчали вступ до православного катехизису, загальні поняття Символу віри; таїнства: хрещення, миропомазання, причастя, покаяння, священства, шлюбу. Викладалися також загальні поняття про молитву, молитва Господня та інші церковні молитви. Також були розглянуті поняття Десяти заповідей.

У другому підготовчому класі детально опрацьовувалися питання, пов'язані з церковною обрядністю. Наприклад: поняття богослужіння та його походження, християнський храм та його приладдя,

назви окремих храмів та їх походження та зовнішній вигляд, а також святих ікон, внутрішній устрій храмів, вівтар та його приладдя, ризниця та її облаштування. та інші важливі аспекти православ'я. Також вивчалися найбільш часто використовувані церковні обряди під час богослужіння: хрещення, благословення священика, вимоги до одягу священиків та мирян, освячення свічок, дзвін дзвонів та інші важливі практики. Важливим обрядом та богослужінню у релігійному календарі також приділяли важливе місце: поняття свят, а також їхнє походження та характер і конкретні дати, такі як дванадцять великих свят, поняття цілоденних богослужінь, всенічне бдіння та літургії, з поясненням внутрішнього змісту та значення цих елементів.

У першому спеціальному класі з цього предмету учні вивчали докладний виклад євангельських подій, від Різдва Христового до його розмови з фарисеями про перекази старців.

У другому спеціальному класі продовжували детальне вивчення євангельських подій, аж до вознесіння Господнього включно. У цьому ж класі учні вивчали зміст книги: «Діяння святих апостолів».

У старшому класі, третьому спеціальному, учні отримували загальне уявлення про апостольські послання та обставини їхнього виникнення, а також про соборні послання та послання апостола Павла. Програма викладання та навчання включала інформацію про авторів Святого Письма та їхнє призначення, читачів послань та часткове вивчення їхнього змісту.

Слід сказати, що зміст навчальної програми цього курсу був складений учителями школи та затверджений педагогічною радою обох закладів. Можна констатувати, що в основному він відповідав курсу «Закону Божого», який викладали в більшості інших шкіл в імперії. Хочеться зазначити, що унікальні риси релігійного впливу М. Неплюєва більш яскраво виявилися у позашкільному вихованні студентів. Про це детально йтиметься нижче.

Для проведення практичних занять школа мала сільськогосподарську ділянку площею 51 десятина. З них 1929 квадратних сажень орної землі, 12 десятин луку, одна десятина 1057 квадратних сажень-плодовий і лісовий розплідник. Школам також належало вісім волів, четверо коней, чотири корови і п'ятдесят свиней йоркширської, беркширської і темвортської порід (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 265). Таким чином, зміст навчання мав переважно практичну спрямованість і цілком відповідав баченню і цілям шкільної підготовки М. Неплюєва.

На основі історичних документів ми визначили як розподілявся навчальний день у Воздвиженській сільськогосподарській школі. Влітку діти прокидалися о 4 годині ранку. Після вмивання та ранкової молитви вони працювали на різних сільськогосподарських ділянках як на території школи, так і у маєтку М. Неплюєва. Після цього був сніданок о 7 ранку, а заняття починалися о 8 ранку і тривали до 11:30 з перервами по 15 хвилин. Кожен день у всіх класах було лише три уроки. О 12.00 обідали, з 12.30 год. до 19:00 (іноді до 21:00) учні займалися практичними роботами на різних об'єктах, пов'язаних зі школою. Зимовий час розподілявся так: прокидалися о 6 годині ранку, з 8 до 12 години були заняття, о 12 годині дня був обід, а з 12.30 год. до 16:00 вони працювали в майстернях. (И. Абрамов, 1902, с. 54).

З цього можна зробити висновок, що ретельний контроль за навчальними навантаженнями під час занять педагогічним колективом школи одночасно поєднувався з тривалою практичною роботою у господарстві. Такі тривалі практичні заняття вже в той час викликали нарікання з боку деяких учителів і вихователів у галузі сільськогосподарської освіти (И. Абрамов, 1902, с. 17). У школі практикувалася цікава форма виконання домашніх завдань. Учні готували уроки всі разом, зазвичай залучаючи весь клас. Починаючи з 15 години, після обіду та невеликої прогулянки діти готувалися до уроків на наступний день. Роботу завершували близько 19 години.

При вивченні такого способу організації роботи було проаналізовано мотиви, які спонукали педагогічний колектив школи та особисто М. Неплюєва підтримувати такі моделі навчання. Серед них слід назвати наступні мотиви: 1) згідно з поглядом засновника, діти від народження мали природжену егоїстичну натуру, і привчання їх працювати разом дозволило б їм досягти більшого успіху у виконанні певних завдань; 2) М. Неплюєв вважав, що більшість сільських дітей не здатні до довільної зосередженості, тому спільні вправи повинні сприяти розвитку вмінь зосереджуватися на конкретному завданні; 3) намагання реалізувати елементи взаємонавчання, що дає можливість менш обдарованим учням звертатися за допомогою до тих, хто швидко засвоїв матеріал; 4) намагатися стимулювати до свідомого виконання завдань і подолання лінощів через перебування серед однолітків, які наполегливо працюють; 5) необхідність подолання схильності до зазубрювання матеріалу тих дітей, у яких сформувалася ця негативна звичка.

Така форма навчання не застосовувалася у випадках, коли необхідно було вивчити щось напам'ять і виконати письмові завдання. Слід зазначити, що всім учням спеціально роз'яснювалася доцільність співпраці з метою сформувати свідоме ставлення до неї. Як підкреслював засновник школи, це сприяло успіху вирівнювання навчальних досягнень учнів і навіть значному їхньому підвищенню (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 268).

Для підсумкового оцінювання навчальних досягнень учнів у школі використовувалися іспити як

форма контролю якості навчальних результатів. Для всіх класів вони починалися одночасно, за винятком чотирьох іспитів у старших класах, які починалися у різний час, приблизно за три тижні до Великодня. Іспити проводилися щодня по два класи вранці. Наступного дня проводилися іспити для двох інших класів. Отже, кожен клас мав іспити через день. Для першого підготовчого класу іспити склалися після Великодня (И. Абрамов, 1900, с. 20).

Високий рівень навчальних досягнень учнів засвідчили перевірки (часто неанонсовані) Міністерства державного майна. З аналізу звітів чиновників відомства можна зробити висновок, що Воздвиженська школа за якістю навчальних досягнень займала одне з перших місць серед нижчих сільськогосподарських шкіл (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 294).

Християнські ідеали М. Неплюєв вважав центральними принципами формування людської особистості; крім того, водночас він також вважав розумовий розвиток учнів у школах одним із найважливіших у справі служіння розумній справі Божій, заявляючи: «Я вважаю елементарним обов'язком кожної християнської школи, яка визнає, що розум людини є образом і подобою премудрості Божої в ній і що неможливо бути гідними дітьми Отця Небесного, не прагнучи розумно ставитися до Нього і до себе, і всього навколо і особливо те, що без допомоги розуму не можна гідно послужити розумній справі Божій» (Н. Неплюєв, 1895, с. 36). З метою сприяння розумовому розвитку дітей у школах, окрім уроків, широко використовувалися різноманітні форми позакласної роботи з учнями, про які було сказано вище. Таким чином, вчителі використовували найменшу можливість залучати учнів до читання художньої та навчальної літератури, організовували бесіди з дітьми за змістом книг, які їм пропонувалися для читання. У ході дослідження встановлено, що при реалізації принципу послідовності та систематичності навчання вчителі залучали учнів старших класів до підготовки рефератів. Ця форма навчання розглядалася педагогами як спосіб розвитку у дітей системного мислення, уміння логічно висловлювати свої думки (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 314). Окрім того, для задоволення пізнавальних потреб учнів засновник школи надав їм право користуватися трьома частинами своєї особистої бібліотеки – богословською, історичною та науковою, щоб готуватися до занять під керівництвом своїх учителів (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 312).

Виховання у сільськогосподарських школах М. Неплюєва. У ході дослідження нами було з'ясовано, що М. Неплюєв прагнув не лише організувати практичне навчання дітей основам землеробства і ремесел, а й виховувати підрастаюче покоління в дусі свідомої християнської віри і любові. Але з самого початку перед засновником школи виникли організаційні проблеми. Перш за все, він усвідомлював неможливість практичної реалізації деяких своїх ранніх абсолютно ідеалістичних поглядів на виховання. Стійкого прагнення до самовдосконалення у відповідь на виховний вплив наставника діти не виявляли. М. Неплюєв розчарувався в ідеях «народників», які ідеалізували християнське середовище як носія взірцевих морально-етичних цінностей. На відміну від них, він дуже швидко відмовився від думки, що прості люди є унікальним носієм високих духовних цінностей людини. Майже з самого початку він з жалем констатував: «Мені довелося на власному досвіді переконатися, що на Землі не народжуються янгили» (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 8).

Засновник шкіл підкреслював, що багато дітей не змогли опанувати високого почуття любові до Бога. Основною причиною цього, на думку М. Неплюєва, були негативні риси і вроджені здібності кожної окремої людини. Серед найнебезпечніших він виділив зарозумілість, егоїзм і неповагу до людини та образу Божого, грубу вимогливість у ставленні до інших людей, нерозуміння своїх обов'язків по відношенню до оточуючих.

Для М. Неплюєва було очевидно, що сформована практика виховання не здатна подолати цю недосконалість. Такі думки привели його до твердого рішення про необхідність створення спеціальної системи виховання. Воно мало знайти своє продовження у реалізації особливої концепції суспільства дорослих. Першим кроком на цьому шляху має стати Братство.

Центром релігійного виховання дітей у Воздвиженській школі була Воздвиженська церква, збудована коштом М. Неплюєва. Аналіз історичних джерел показує, що для більш свідомого засвоєння християнських істин педагогічним колективом школи було складено особливі молитви та релігійні обряди (переглянуті та затверджені місцевим єпископом) з богослужіннями за участю дітей, які проводилися переважно на відкритому повітрі священником місцевої церкви. Окрім того, настоятель цього храму, О. Секундов запровадив ведення богослужінь сучасною мовою (замість традиційної церковнослов'янської). На думку М. Неплюєва, це зробило його зміст більш доступним для сприйняття дітей. Однак, з точки зору ортодоксального православ'я, це більше відповідало протестантській практиці та суперечило православним канонам.

Щонеділі та на християнські свята з учнями організовувалися бесіди релігійно-морального змісту. Вони часто проводилися спільно з жіночою школою та членами Трудового Братства. Встановлено, що М. Неплюєв особисто проводив такі бесіди з випускниками, а з учнями інших класів – учителями школи. Це, звичайно, було нетрадиційним для масової шкільної практики.

У ході дослідження виявилось, що центральні суперечності між метою християнського виховання,

яку бачив М. Неплюєв, і наявним рівнем сформованості особистості дітей вдалося успішно подолати завдяки використанню його оригінальної методики взаємовиховання.

Цей оригінальний метод був представлений специфічним об'єднанням дітей у особливі групи в школах. Старший (десять осіб) і молодший (до сорока осіб) гуртки, поза гуртками залишилися близько десяти чоловік. Випускники Старшого гуртка згодом стали ядром Братства. Членами Молодшого гуртка ставали діти, які сприйняли і засвоїли вчення православної моралі, прищеплене наставниками. Прийом нових членів до Молодшого гуртка відзначався як визначна подія. Урочистості супроводжувалися читанням уривків з Євангелія від Матфея, а кожен новоприйнятий член прикріплював до свого одягу спеціальні значки (для учнів спеціального класу – золоті, а для учнів підготовчих класів – срібні) (И. Абрамов, 1902, с. 64).

Старший гурток виник з ініціативи деяких старшокласників школи. Вони, очевидно, побачили проблеми у вихованні молодших школярів і вирішили взяти «шефство» над найпроблемнішими. Можна зробити висновок, що на морально-етичний розвиток молодших школярів учасники Старшого гуртка вплинули навіть більш ефективно, ніж це вдавалося вчителям.

У ході наукового пошуку було виявлено факти, які засвідчили, що на ранньому етапі М. Неплюєв зіткнувся з незгодою з боку деяких шкільних вчителів щодо його віри в безперечне слідування меті досягнення загального освітнього ідеалу, який він визначив (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 188). На цьому ґрунті виник конфлікт за участю як вчителів, так і деяких членів Старшого гуртка. З'ясовано, що такі конфлікти виникали тому, що вчителі, незважаючи на свою ритуальну побожність, у багатьох випадках мали атеїстичні погляди.

Зрештою М. Неплюєв застосував для вирішення проблеми радикальне рішення. У 1895 році він домігся дозволу Міністерства державного майна, щоб випускники його школи могли займати в ній учительські посади. Таким чином, М. Неплюєв досяг узгодження загальної виховної мети закладу із практикою організації виховної роботи (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 301). У такий спосіб сформувався педагогічний колектив односторонців. З цього моменту у Воздвиженській школі починає панувати демократичний характер у взаємовідносинах. Так, члени Старшого гуртка самостійно висували кандидатів на членство у своїй групі. Такі самі права мали молодші гуртківці, але вони також могли самостійно обирати собі наставників з числа членів Старшого гуртка.

Також встановлено, що система самоврядування в школі включала посади старшин. Це були учні, які виконували певні адміністративні функції. Виконання їхніх наказів було обов'язковим для всіх членів колективу. Їхня вимога могла бути оскаржена у формі коректної дискусії, але повторний наказ вже не обговорювався. Таких старшин обирали самостійно учні кожного класу на один місяць (Е. Дьяконова, 1898, с. 24).

При аналізі роботи Воздвиженської школи виявлено цікавий досвід упровадження методик М. Неплюєва для стимулювання діяльності та поведінки учнів. Спочатку в школі застосували покарання. Але засновник дуже швидко зробив висновок про низьку ефективність цього методу з точки зору виховного впливу. Замість покарання він запровадив щотижневі загальношкільні збори, що проводилися у суботу. На цих зборах кожен учень міг запропонувати та обґрунтувати претензії до старшин чи вчителів школи. Таким чином розв'язувалася більшість конфліктів у шкільному колективі. У такий спосіб в учнів формувалася активна громадянська позиція (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 302).

Оригінальною формою щорічного підбиття підсумків навчального року були збори вчителів (засідання педагогічної ради), які зазвичай тривали кілька днів. На цих зустрічах обговорювалися характеристики кожного учня. На членів Старшого гуртка характеристики готували вчителі. А характеристики на дітей із Молодшого гуртка готувалися їхніми наставниками із Старшого гуртка. За підсумками обговорення робилися висновки щодо стану виховання та рівня сформованості християнських ідеалів у дітей. Відповідно до них добиралася програма подальшої виховної роботи з кожним учнем. Ми проаналізували декілька таких характеристик. Отримана нами інформація свідчить про те, що: 1) викладачі та члени Старшого гуртка з великою відповідальністю ставилися до складання характеристик; 2) не маючи наукових знань з психології, вони емпіричним шляхом дійшли до певних висновків про закономірності психіки дитини і, як наслідок, необхідності їхнього застосування в освітньому процесі; 3) усвідомлюючи цілі та ідеали християнського виховання, намагалися обґрунтувати доцільність тих або інших форм виховного впливу, відповідно до вікових особливостей дітей.

Окремо проводилися спеціальні наради щодо характеристики проблемних учнів. Нами з'ясовано, що підсумком цих зборів було сформоване рішення, що основний обов'язок виховання дітей мав бути покладений на батьків, а школа і Братство зобов'язувалися сприяти їхньому вихованню у дусі православної віри і братерства. Щодо дітей, які демонстрували свідоме зневажання настановам вчителів та учнів («невиправні у злобі»), час і кошти витрачалися лише на їхню ремісничу підготовку.

Доказом високої ефективності шкіл М. Неплюєва у формуванні православної християнської моралі

є записи, які свідчать про те, що зі 143 випускників у 1905 році 109 з цих учнів вступили потім до Трудового Братства (Н. Неплюєв, 1908 а, с. 562).

Незважаючи на певні освітні успіхи, які є наслідком оригінальної практики організації шкільного самоврядування та взаємовиховного впливу, результати цієї практики також викликають певну критику. Так, у своїй статті «3 педагогічних вражень» сучасник Неплюєва В. Бірюкович, який побував у Воздвиженську у 1890-х роках, висловив ряд критичних зауважень. Так, розглядаючи роботу гуртків, головною метою яких проголошувалося самовдосконалення, взаємовдосконалення та «переродження» учнів, В. Бірюкович вказав на наявність певного морального знущання над учнями. На його думку, духовний тиск з боку засновника шкіл і старших товаришів міг призвести лише до того, що учні вдаватимуть, що в їхньому характері та поведінці відбулися зміни в бажаному напрямку. Автор статті також не погоджувався з наданням права інтелектуально й морально незрілій молоді судити про вчинки, а іноді й про думки своїх товаришів. У цьому він бачив згубний вплив на характер юнаків і причину «пристрасті до нетерпимості і безплідного багатослів'я».

Іван Спиридонович Абрамов, відомий історик, письменник і етнограф, який навчався, а потім викладав у школах М. Неплюєва, звинувачував його в надмірній релігійності, авторитаризмі й лише удаваній благості. У своїй книзі «У культурному скиту: (серед неплюєвців)» Іван Абрамов писав, що у неплюєвських школах було закладено основу лицемірного єзуїтського навчання, яке потім завершувалося в Братстві: «Хто не зуміє придушити свою особистість і відлитися у загальну форму негайно виключався зі школи. Таким чином, Братство наповнювалося вже зовсім знебарвленими постатями, готовими за першим сигналом демонструвати різні християнські почуття: плакати сльозами каяття, гаряче плакати за свої гріхи за найменшого відхилення від братських правил» (И. Абрамов, 1914. с. 56).

Іван Абрамов також приділив велику увагу методам покарання учнів. Він вважав «відлучення/розлуку з товаришами» нестерпним. Якщо, за словами Абрамова, «відлучений» наважиться підійти до будь-кого із «благонадійних» товаришів, «вони не будуть з ним говорити, боячись покарання за порушення розпорядження старшого». Також, за словами І. Абрамова, незабаром таке ставлення товаришів і вихователів спонукало «відлученого» визнати свою провину й покаятися. Водночас І. Абрамов визнавав високий інтелектуальний рівень неплюєвських шкіл: «Ті учні, – писав він, – які прагнули до розумового розвитку, досягли видатних результатів». Він також відзначив успіхи Братства, господарство якого утримувалося у зразковому порядку (И. Абрамов, 1914. с. 57).

Висновки. Ми вважаємо, що сьогодні є цілком доцільною увага до постаті М. Неплюєва, який створив нову модель соціального устрою, а також нову систему формування людської особистості. Хоча вони певною мірою суперечливі й сприймаються неоднозначно, все ж вони базуються на вічних цінностях православ'я.

Заклади освіти, створені М. Неплюєвим, були високоефективними установами, які забезпечували високий рівень теоретичної та практичної підготовки учнів. Реалізуючи виховну програму, засновану на християнських ідеалах, застосовуючи оригінальні форми взаємовиховання дітей у групах, М. Неплюєв досяг високого рівня сформованості світоглядних переконань учнів.

Багато хто з колишніх учнів Неплюєва досягли високих професійних успіхів у своєму житті, ставши відомими і шанованими людьми. Серед них: відомий український композитор П. Синиця, історик П. Федоренко, вчені-селекціонери С. Черненко та його донька Є. Черненко, професор П. Дорофеев, члени відомої родини вчених і митців, Фурсей, селекціонер П. Терлецький, конструктор, М. Бондаренко, професор А. Столяренко, вулканолог, професор С. Набоков та багато інших. Очевидно, своїми професійними успіхами вони завдячують у тому числі якійсь освіті, здобутій у сільськогосподарських школах М. Неплюєва. Сприяли цьому й високі моральні якості, сформовані за роки навчання. Немає чітких доказів, що вказують на ступінь релігійності цих людей у зрілому віці. Хоча можна припустити, що в умовах розгорнутої в СРСР антирелігійної боротьби будь-які зовнішні прояви благочестя загрожували переслідуваннями з боку влади. Тому більшість віруючих мусили приховувати свої почуття.

Крім того, багато вчителів з усієї країни та з деяких інших європейських держав приїжджали вивчати педагогічну практику М. Неплюєва. Незважаючи на те, що минуло століття з моменту припинення діяльності шкіл М. Неплюєва і десятиліття великих соціальних і політичних змін у у житті країни після їхнього закриття, соціальні та педагогічні експерименти М. Неплюєва залишаються предметом дослідження дослідників не лише на пострадянському просторі, але далеко за його межами. Ми вважаємо, що освітня цінність педагогічних ідей засновника шкіл зберігає свою актуальність.

Список використаної літератури

1. Абрамов, И. (1900) Неплюевская школа: (Письмо из Глуховского уезда). [рос.] *Русское богатство*. № 3. Отд. 2. С. 1-27.
2. Абрамов, И. (1902). В культурном скиту (среди неплюевцев). [рос.] СПб.: Типография Спб. Т-ва Печ. и Изд. дела «Труд». 127 с.
3. Абрамов, И. (1914) В культурном скиту: Процветающая коммунистическая община. [рос.] СПб. Кн-во

«Жизнь и Знание». 131 с.

4. Авдасов, В. (2009). Социально-экономические основы Крестовоздвиженского трудового братства. [рос.] *Механизмы регулирования экономики*. № 1, с. 23–26.
5. Авдасёв, В. (2003). Трудовое братство Н. Н. Неплюева. Его история и наследие [рос.]. Сумы : РИО «АС-Медиа», 64 с.
6. Блок, А. (1962). Собрание произведений в восьми томах. [рос.] т. 5. Проза. 1903–1917 года. Москва – Ленинград: Государственное издательство художественной литературы.
7. Дьяконова, Е. (1898). Школы и братства Н.Н. Неплюева. *Русский труд*. №47. С. 23–25..
8. Жидков, Я. (1954). «Немного о себе» [рос.] *Братский вестник*. №. 5-6.
9. Gratieux, A. (1908). «Une oeuvre Russe: La Confrerie ouvriere fondee par N.N.Nepluyeff». *Revue Catholique des Eglises*. Paris., №. 3: 148 – 150.
10. Письмо епископа Черниговского и Нежинского обер-прокурору Святейшего Синода (1908 г., 8 января). Фонд.796, Опись 5, Дело 189. Лист. 3. российский государственный исторический архив, москва.
11. Мірошніченко, Н. (2015) а. «Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Миколи Неплюєва в контексті розвитку сільськогосподарської освіти (XIX – поч. XX ст.)». дис., СумДПУ ім. А.С.Макаренка.
12. Неплюев, Н. (2007). Христианская гармония духа. Психологический этюд. Собрание сочинений Н. Неплюева в 3-х томах. Т.1 [рос.] СПб. Изд-во «Мир». 258 с.
13. Неплюев, Н. (1908) а. Воздвиженская школа - колыбель трудового братства. Полное собрание сочинений Н. Неплюева. Том. IV. [рос.] СПб. Тип. и лит. В. А. Тиханова. 501 с.
14. Неплюев, Н. (1908) б. Отчеты блюстителя о религиозно-нравственной жизни братства. [рос.] Полное собрание сочинений. Т.V. СПб.
15. Неплюев, Н. (1895). Воздвиженская школа – колыбель Трудового братства. [рос.] СПб. : Паровая скоропеч. Я. И. Либермана. 181 с.
16. Неплюев, Н. (1900). Трудовое братство и школы его [рос.] СПб. - 124 с.
17. Неплюев, Н. (1893). Трудовые братства. Могут ли долее обходиться без них церковь и христианское государство и как их осуществить? [рос.] Лейпциг.
18. Неплюев, Н. (1883). Хлеб насущный. [рос.] Соч. Н. Неплюева. москва: тип. А. А. Карцева, 160 с.
19. Неплюев, Н. (2010). Голос верующего мирянина по поводу предстоящего Собора [рос.] Москва: Культурно-просветительский центр «Преображение». 256 с.
20. Панкратов, А. (1911). Ищущие Бога. [Очерки о современных религиозных поисках и настроениях]. Кн.1 [рос.] москва., Т-во скоропечатни А.А.Левенсон, 1911. 196 с.
21. Побединский, Н. (1901). Братства и школы Неплюева. Их основніе направления. Характер и значение [рос.] *Вера и церковь* № 6. С. 117–141.
22. Солонина, П. (1893). Воздвиженская сельскохозяйственная школа. (Из личных впечатлений). *Земский сборник Черниговской губернии*. № 8–9. С. 81–96.
23. Сомин, Н. (2008). «Хрестовоздвиженское трудовое братство». [рос.] *Педагогіка. Психологія*, №. 1 (8). с. 57-72.
24. Толстой, Л. (1928-1958). Полное собрание сочинений в 90 томах, т. 66. Серия третья «Письма» [рос.] Москва Л. Государственное издательство «Художественная литература». 512 с.
25. Тюменев, А. (1898). Творец добра. (Школа Неплюевского трудового братства) [рос.] Харьков. Издательство губернского правления.
26. Чехов, А. (1980). Полное собрание произведений и писем. т. 8: Письма. 1899. Москва: Наука.
27. Фурсей, Г. (2008). Поиск пути [рос.] СПб.: «АураИнфо», «ВИС».
28. Bonet-Maury, G. (1898). L'Association ouvriere de Vosdvijensk. Paris: Alphonse Picard et fils.

THE IMPLEMENTATION OF THE RELIGIOUS-EDUCATIONAL IDEAS OF NIKOLAI NEPLYUEV IN THE PRACTICE OF HIS AGRICULTURAL SCHOOLS

Bilichenko Pavlo

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department (Chair) of Pedagogy, Psychology, Social Work and Management

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *Nikolay Neplyuev (1851–1908) was a descendant of an ancient noble family and a unique religious and social thinker. At the end of the 19th century, he used his wealth and his vast estate to launch a unique social-religious experiment by building a co-operative agrarian-religious-educational community called the Khrestovosdyzhensk Labour Brotherhood (KLB). He considered education to be an important structural component of any system of forming a new person and a new society. In order to realize his ideas, he established a number of educational institutions within the KLB.*

The pedagogical analyses of Neplyuev's practices helps to identify the central contradiction between the goal of Christian education, as seen by Neplyuev and the existent level of forming children's personalities through formal education in the late 19th century.

The pedagogical views and educational activities of Neplyuev remained for a long time away from the attention of historians of education, a fact which is unjustified when measured against the originality of his approaches and the results of the educational activities he introduced.

Purpose. *To analyze the original pedagogical ideas of Mykola Neplyuev and the practice of their implementation in the content of the activities of the educational institutions he founded.*

Methods. *In the process of studying the pedagogical creativity of Neplyuev, various general research methods were employed (e.g.: analysis, synthesis, comparison, generalization), which have made it possible to observe the principles of his scientific approach, objectivity and historicism. Also was used the problem-search method, textual analysis of archival documents, classification of historiography and a source base of research procured through these classifications. Synchronous and diachronous analysis has made it possible to find the value-based, organizational, content-processing, educational and management aspects of the educational process at the schools of Neplyuev.*

Results. *Neplyuev built the basis for the realization of his pedagogical ideas on the following principles: 1) One can succeed only if one starts with the child's education, as only children's minds are capable of perception of new ideas about a better quality of life; 2) the foundations of education and the existence of the new community should be grounded in the fundamental moral principles based on the system of Orthodox Christian values; 3) Neplyuev proclaimed "Love" to be the main defining quality, condition and central paradigm of his program. He included the highest Orthodox doctrinal principles and "sacred meanings" into this concept: Love for the Creator's love for man and love of nature. He believed that this feeling required special care, education, great effort of will and discipline to achieve stable expression and preservation; 4) Neplyuev took the position that upbringing, education, organization of life and work should be based on high culture; 5) Neplyuev considered creativity, creative work and a joyful attitude to work to be one of the main conditions for a happy life; 6) High quality human relationships are only possible in conditions where high levels of social responsibility for all members of the community to each other exist; 7) Neplyuev considered equal rights in the distribution of the fruits of labor to be the most effective and easiest way to facilitate human moral betterment; 8) from the very beginning, the Khrestovosdyzhensk Labour Brotherhood proclaimed absolute freedom of entry and exit.*

Conclusion. *It is quite reasonable at present to pay attention to the figure of Neplyuev, who created a new model of social labour structure as well as a new system of forming the human personality. Although they are, to some extent contradictory and ambiguously perceived, they are based on the eternal values of Orthodoxy.*

Key words. *Neplyuev, Khrestovosdyzhensk Labour Brotherhood, Agricultural school, Orthodox Church.*

References.

1. Abramov, I. (1900). Neplyuevskaya shkola [Neplyuev's school]. Vol.3 (10), 1-27. [in Russian].
2. Abramov, I. (1902). V kulturnom skitu [In the cultural monastery Cell]. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg publishing trade community 'Labor'. [in Russian].
3. Abramov, I. (1914). V kulturnom skitu: Prosvetayuschaya kommunisticheskaya obschina [In the cultural monastery Cell: about one thriving communist community]. St. Petersburg. Life and knowledge. [in Russian].
4. Avdasyov, V. (2009). Sotsialno-ekonomicheskie osnovy Khrestovosdyzhenskogo trudovogo bratstva [Socio-economic grounds of the Khrestovosdyzhensk Labour Brotherhood]. *Mechanism of Regulation of Economics*. Vol. 1, 23–26. [in Russian].
5. Avdasyov, V. (2003). Trudovoe bratstvo N. N. Neplyueva. Ego istoriya i nasledie [Labour brotherhood of N.N. Neplyuev. Its history and heritage]. Sumy: RIO 'AS-Media'. [in Russian].
6. Block, A. (1962). Sobranie proizvedenii v vosmi tomah [Collection of works in eight volumes]. Moscow Leningrad: State Publishing House of Fiction. [in Russian].
7. Bonet-Maury, G. (1898). L'Association ouvriere de Vosdvijensk. Paris: Alphonse Picard et fils. [in France].
8. Chekhov, A. (1980). Polnoe sobranie proizvedenii i pisem [Complete collection of works and letters]. Moscow: Science. [in Russian].
9. Dyakonova, E. (1898). Shkoly i bratstva N.N. Neplyueva [Schools and brotherhoods of N.N. Neplyuev]. *Russian labour* Vol. 47, 23-25. [in Russian].
10. Fursey, G. (2008). Poisk puti [Finding the way]. St. Petersburg: "AuraInfo", "VIS". [in Russian].
11. Gratioux, A. (1908). Une oeuvre Russe: La Confrerie ouvriere fondee par N.N.Neplyueff. *Revue Catholique des Eglises*. Paris, vol. 3: 150 – 148. [in France].
12. Pismo episkopa Chernihovskoho i Nezhinskoho ober-prokuroru Svyateysheho Sinoda [Letter from the Bishop of Chernigov and Nezhin to the Chief Prosecutor of the Holy Synod]. (1908). Russian state historical archive. Moscow, Russian Federation. [in Russian].
13. Miroschnychenko, N. (2015). «Pedagogichni pohliady ta prosvitnytska diialnist Mykoly Neplyueva v konteksti rozvytku silskohospodarskoi osvity (XIX – poch. XX st.)». [Pedagogical views and educational activity of Mykola Neplyuev in the context of the development of agricultural education (19th - early 20th centuries). PhD diss., A.S. Makarenko Sumy state pedagogical University. [in Ukrainian].
14. Neplyuev, N. (2007). Hristianskaia garmonii duha. Psihologicheskii etyud [Christian harmony of spirit. Psychological study]. Collect works of N. Neplyuev in 3 volumes, St. Petersburg. [in Russian].

15. Neptyuev, N. (1908). *Vozdvizhenskaia shkola - kolybel trudovogo bratstva* [Vozdvizhenskaya school as a cradle of the labour brotherhood]. Complete collection of works of N. Neptyuev. St. Petersburg. [in Russian].
16. Neptyuev, N. (1895). *Vozdvizhenskaia shkola — kolybel Trudovogo bratstva* [Vozdvizhenskaya school as a cradle of the Labour brotherhood. St. Petersburg: Steam publishing house of J.I. Liberman. [in Russian].
17. Neptyuev, N. (1900). *Trudovoe bratstvo i shkoly ego* [Labour brotherhood and his schools]. St. Petersburg. [in Russian].
18. Neptyuev, N. (1893). *Trudovye bratstva. Mohut li dolee obhoditsya bez nih tserkov i hristianskoe hosudarstvo i kak ih osuschestvit?* [Labour brotherhoods. Can the church and the christian state do without them and how to implement them?] Leipzig. [in Russian].
19. Neptyuev, N. (1883). *Hleb nasuschnyi* [Daily bread]. Moscow: Publishing house of A.A. Kartsev. [in Russian].
20. Neptyuev, N. (1908). *Otchety blyustitelya o religiozno-nravstvennoi zhizni bratstva* [The warden's reports on the religious and moral life of the brotherhood]. Complete Collection of works of N. Neptyuev. St. Petersburg. [in Russian].
21. Neptyuev, N. (2010). *Holos veruiuschego miryanina po povodu predstoiashchego Sobora* [The way of faith: the voice of a believing layman about the Upcoming Council]. Moscow: 'Transfiguration' cultural and educational centre. [in Russian].
22. Pankratov, A. (1911). *Ischuschie Boga. Ocherki o sovremennyih religioznyih poiskah i nastroeniiah* [Seekers of God. Essays on contemporary religious searches and moods]. Moscow: Publishing house of A.A. Levenson. [in Russian].
23. Pobedinskii, N. (1901). *Bratstva i shkoly Neptyueva. Ih osnovnye napravleniia. Charakter i znacheniiie* [Neptyuev's brotherhoods and schools. Their main trends. Character and significance"]. *Faith and Church*, Vol. 6, 117 - 141. [in Russian].
24. Solonina, P. (1893). *Vozdvizhenskaia selskohozyaistvennaia shkola. (Iz lichnyh vpechatlenii)*. [Vozdvizhensk agricultural school (from personal impressions)]. *Zemsky publishing house*. Vol. 8 – 9, 81 - 96. [in Russian].
25. Somin, N. (2008). «Hrestovozdvizhenskoe trudovoe bratstvo» [«Krestovozdvizhensk Labour brotherhood»]. *Pedagogy. Psychology*, Vol. 1 (8), 57 – 72. [in Russian].
26. Tolstoy, L. (1928-1958). *Polnoe sobraniie sochinenii v 90 tomah* [Full works. Collection in 90 Volumes]. Moscow: L. State publishing house of art. [in Russian].
27. Tyumenev, A. (1898). *Tvoretz dobra. (Shkola Neptyuevskogo trudovogo bratstva)*. [Maker of good. (School of the Neptyuev's Labour brotherhood)]. Kharkov. Publishing house of provincial board. [in Russian].
28. Zhydkov, Y. (1954). «Nemnogo o sebe» [«A little about myself»]. *Brotherhood Bulletin*. [in Russian.]

Отримано редакцією 29.11.2023 р.

**ВІСНИК
ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

Наукове видання
Збірник наукових праць
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

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

Відповідальний за підготовку збірника до видання – Луценко Г. В.
Комп'ютерна верстка, технічне редагування Ланге Н. В.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за добір, точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, відповідної галузевої термінології, власних імен та інших відомостей.
Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи та матеріали не повертаються.

Authors should refrain from misrepresenting research results which could damage the trust in the journal, the professionalism of scientific authorship, and ultimately the entire scientific endeavour.
Authors whose names appear on the submission have contributed sufficiently to the scientific work and therefore share collective responsibility and accountability for the results.
Authors should understand that they carry personal liability for the provided text of manuscript.

Підп. до публ. 6.12.2023.
Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 37,78. Тираж 120 пр. Зам. №3446
Облік.-вид. арк. 38,10. 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

