

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка

# Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології

Науковий журнал  
Виходить десять разів на рік

Заснований у листопаді 2009 року  
№ 7 (91), 2019

CEJSH

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

Crossref

Google  
Академія

Суми  
СумДПУ імені А. С. Макаренка  
2019

Засновник та редакція

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного  
університету імені А. С. Макаренка (протокол № 2 від 30.09.2019)

**Редакційна колегія:**

**А. А. Сбруєва** – доктор педагогічних наук, професор (**головний редактор**) (Україна);  
**М. А. Бойченко** – кандидат педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора)  
(Україна);  
**О. Є. Антонова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. А. Біда** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Дж. Бішоп** – доктор філософії, професор (США) (**J. Bishop** – PhD, professor (USA));  
**В. С. Бугрій** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Ю. А. Бондаренко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Б. В. Год** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. А. Заболотна** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Е. Кантович** – доктор хабілітований, професор (Польща) (**E. Kantovych** – dr. hab., prof.  
(Polska));  
**Ц. Курковський** – доктор гуманітарних наук (Польща) (**C. Kurkowski** – dr. nauk  
humanistycznych (Polska));  
**О. В. Кучай** – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);  
**М. П. Лещенко** – доктор педагогічних наук, професор (Польща)  
**І. М. Литовченко** – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);  
**О. В. Лобова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. В. Михайличенко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Г. Ю. Ніколаї** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. І. Огієнко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. В. Семеніхіна** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. М. Семеног** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**В. І. Статівка** – доктор педагогічних наук, професор (Китайська Народна Республіка);  
**О. С. Чашечникова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**М. Яворська-Вітковська** – доктор хабілітований, професор (Польща) (**M. Jaworska-  
Witkowska** – dr. hab., prof. (Polska));  
**О. Г. Козлова** – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. М. Полякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);  
**І. А. Чистякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар)  
(Україна)

Затверджено як фаховий журнал з педагогічних наук  
(наказ МОН України № 1021 від 07.10.2015)

*Журнал індексується в Crossref, Index Copernicus Master List, Cite Factor,  
Google Scholar та CEJSH.*

У журналі відображено результати актуальних досліджень з проблем  
порівняльної педагогіки, історії освіти та загальної педагогіки, педагогіки вищої школи,  
а також спеціальної педагогіки.

## РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

UDC 316.378(043.3)

**Iryna Ionova**

Sumy State Pedagogic University  
named after A. S. Makarenko  
ORCID ID 0000-0001-9284-9308

**Anna Kyrlyuk**

Sumy State Pedagogic University  
named after A. S. Makarenko  
ORCID ID 0000-0003-3494-8257

**Yurii Kosenko**

Sumy State Pedagogic University  
named after A. S. Makarenko  
ORCID ID 0000-0003-2723-2031

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/003-014

### **SOCIAL INTEGRATION OF YOUNG PEOPLE WITH DISABILITIES TO EDUCATIONAL SPACE AND PUBLIC LIFE OF UKRAINE: STATE, PROBLEMS AND PROSPECTS**

*The article under review deals with the issues of the state, problems and prospects of the social integration of young people with disabilities to educational space and public life of Ukraine (on the example of Sumy region). Much attention is given to development of a questionnaire and conducting a survey of young people with disabilities involving members of their families in order to find out their awareness of national legislation concerning protection of rights of people with special needs, targeted social programs, opportunities for physical access to social infrastructure, education level, material well-being, etc.*

*The authors concluded that joint efforts of state and local authorities in developing effective legislation concerning realization of rights and opportunities of young people with disabilities in modern society would promote better integration of this category of persons.*

**Key words:** social integration, social mobility, Ukraine, young people with disabilities, youth with special needs.

**Introduction.** Nowadays, the world community is moving to a new paradigm – a united society for people with diverse needs and opportunities, namely young people with disabilities, which is determined by democratic and humanistic world standards. In modern Ukrainian realities, one of the most important directions of social policy of Ukraine concerning to young people with special needs is definition of the measures aimed at their involvement in society life, increasing their living standards and self-realization. This approach is declared in documents of the national level: the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “Regulations on an Individual Program for Rehabilitation and Adaptation of the Disabled” (1992); the Resolution of the Cabinet of

Ministers of Ukraine "Regulations on the workplace of a disabled person and procedure for employment of the disabled" (1995); the Decree of the President of Ukraine "On Priority Measures to Create Favorable Living Conditions for Persons with Disabilities" (2005); the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On Creating Conditions for Ensuring the Right to Education for Persons with Disabilities" (2005); the Law of Ukraine "On Rehabilitation of the Disabled in Ukraine" (2005); the Law of Ukraine "On Fundamentals of Social Protection of Disabled Persons in Ukraine" (2007) and others.

However, in practice, we observe a situation when we have a developed legislation, where many rights of young disabled people to development, education, social integration are recognized, but implementation of these rights is slowed down. We think that effectiveness of the government's legislative initiatives on implementation of the social policy of Ukraine directly correlates with the systematic study of the degree of integration of young people with disabilities into Ukrainian society both in particular regions and country as the whole. At the same time it should be stressed that the opinion of young disabled people themselves regarding their social well-being and integration level is not always considered. Furthermore, social-pedagogical research does not focus on the problems of young disabled people community of the Sumy region through the prism of their possibilities for activity, specifics of social mobility, difficulties of adequate adaptation, integration of people with disabilities in society, obstacles and criteria for their socialization, etc. The above mentioned created the basis for this research.

**Analysis of relevant research.** The theoretical basis of the study are: structural and functional approach (K. Davis, T. Parsons, R. Merton, etc.). In this study the disability problem as a specific social status of a person, his social rehabilitation and social integration are considered as well as the social policy of the state regarding the disabled; symbolic interactionism (J. G. Mes, C. Cooley, et al.). This approach allows us to investigate the specifics of the social role of persons with disabilities and the persistent stereotypes of the disabled themselves and their relation to society; the socio-anthropological approach (E. Durkheim). In this approach, the disability problem is considered through the prism of standardized and institutional forms of social relations (social norm and deviation), social institutions, mechanisms of social control; understanding sociology (M. Weber, N. Smilers and others). On this basis, the idea of a subjectively conscious action of an invalid oriented on the behavior of other people was formulated. Phenomenological theories of P. Berger, T. Lukman, A. Shyut allowed to explore the contact with social reality, to understand the specifics of the daily perception of disability, to identify the specificity of thinking and adequately assess the degree of integration of disabled youth in the public life, taking into account their special needs and opportunities; the concepts of the

socialized norm devoted to correction of the problem of socialization of disabled at the level of specific social groups and individuals.

It should be noted that the concept of socialization and disability has a theoretical basis for identifying social, pedagogical, correctional and social aspects of people with functional limitations. They have a great potential for integration in society, improving interaction of people with special needs in society and ways of detecting the daily perception of disability in reality.

**Aim of the study.** Consequently, theoretical importance and practical significance of the issue, as well as lack of detail, determined the aim of the study: to determine the state of integration of young people with special needs in the life of Ukrainian society, in particular accessibility of educational services, to identify the obstacles to integration into society, as well as their urgent social problems and vital needs.

To achieve this goal, the following tasks are defined:

- 1) study the meaning of the concept of “social integration”;
- 2) develop a questionnaire and conduct a survey of young people with disabilities;
- 3) process results of the study and give recommendations.

**Research Methods.** The research was conducted by survey method and questionnaire. The research subject was specific groups of youth with disabilities.

The following social-pedagogical research methods were used to obtain the primary data necessary for achieving the goal: questionnaire survey of youth with special needs, expert interview, biographical method and content-analysis, and methods of processing and analysis of data. This allowed to identify subjective assessments of young disabled regarding their integration in various spheres of community life, in particular in educational sphere, and to give recommendations on the priority vectors of state and public initiatives for integration of persons with functional limitations into society.

**The base of research.** The empirical base is the authors’ social-pedagogical research, which was conducted in May-June, 2019, namely:

a) half-standard questionnaire, expert interviewing of young people who are on rehabilitation at the “Zlagoda” social institution during the daytime. “Zlagoda” is a territorial center of social services for retired people of the Department of Social Protection of Population in Sumy City Council. A biographical study of characteristics of people’s life also was carried out;

b) social survey of people in the center of social and labor rehabilitation “Community”, which is part of the regional territorial center of social services for retired and single disabled people “Berehynia”. This center is subordinate to the Department of Social Protection of the Population of the Sumy City Council (Ukraine).

Among the indexes of measuring of the state of social integration of young people with special needs in the sphere of public life, the authors selected the

following: 1) awareness of the current national legislation of Ukraine concerning protection of the rights of people with special needs; 2) awareness of regional social programs aimed at deepening social protection of people with functional limitations; 3) awareness of possible ways to improve health, social adaptation, protection of the right to adequate living conditions, education, employment with the help of state bodies of social protection of invalids, rehabilitation institutions, etc.; 4) ensuring equal opportunities with other citizens in realization of economic, social, cultural, political and personal rights; 5) unimpeded physical access to social infrastructure objects; 6) material welfare; 7) provision of quality free treatment and rehabilitation; 8) opportunity to visit rehabilitation centers; 9) level of education; 10) possibility of improving the financial status in conditions of full realization of the right to work; 11) employee involvement; 12) coverage by skilled labor; 13) intensity of communication with other people; 14) possibility of creating their own family and maintaining an independent way of life.

In accordance with the state classifier SK 011-96 "The classifier of the system of notations of units of measurement and accounting" (Classifier, 1996), in research under the units of measuring of empirical data we mean denotation of the share of respondents' answers in relation to the general amount of polled, which is expressed in percent (%).

At the stage of interpreting the results of the study, we used data mining methods to identify the hidden patterns of the data obtained, in particular the percentage correlation formula on the quantitative characteristics: the responses number for each criterion (b), to the total respondents' population (a), which corresponds to 100 % (87 persons).

At different stages of the study, 87 people were interviewed, 66 of them were young people with special needs and 21 persons – parent and family members of a person with a disability. For the study were selected families with young people aged 18 to 35 years old with the following diagnoses: spastic diplegia (G80.1 – according to the International Classification of Diseases); spastic hemiplegia (G80.2); mild retardation (F70) in combination with speech and somatic disorders; disorders of the psyche and behavior (F20, F21). Only one respondent (disabled, father, mother or guardian) was interviewed from each family.

**Research results.** The integration (from Latin "*integration*" – recovery) is a concept that is associated with development, consolidation, regeneration of complete integrity. Its core is the ordering of various components into a system that has the potential for development. The term "integration" at the level of small groups is synonymous with the concepts of "cohesion", "consolidation" and one of the characteristics of group dynamics; at the level of big groups it is identified with the "social unity of social systems" (Bercman et al., 2000; Poliakova, 2008).

The concept of "integration" is even more complicated when considered as a social process. According to social pedagogy, social integration is mutual

adaptation of the individual and society to one another; a process in which society creates conditions for better adaptation of the individual to the conditions of society (*Social pedagogy*, 2006). Special pedagogy defines social integration as inclusion of persons with limited functional capabilities in society, interpersonal connections in order to normalize their socio-cultural status; as the process and the result of giving them rights, real opportunities to participate in all forms of social life at one level with other members of society in conditions that compensate for deviations in development or limited opportunities (Chernyshevska, 2009; Shevtsov, 2004).

Integration of a young person with functional limitations into society envisages:

1. Transfer of experience by society, taking into account the specifics and needs of different categories of people with disabilities, and ensuring appropriate conditions. As a result of this, persons with disabilities are involved in all social structures, systems and connections intended for healthy people.

2. Preparation for a full-fledged life, self-realization, disclosure of one's personality and active participation of a disabled person in the main spheres of society's life according to age and sex (Duraklevych, 2015; Rudnyk, 2014).

Thus, under the social integration of young people with disabilities within our study we will mean:

1. Targeted process of transfer of social experience by society, taking into account the specifics and needs of young disabled people, as well as provision of appropriate socio-pedagogical conditions for this; preparing them for a full-fledged life, maximizing self-realization, professional self-determination and disclosing them as individuals.

2. Successful socialization of a person who has overcome the negative consequences of the situation associated with his disability, as a result of which young people are included in all social systems, structures, relations, intended for healthy young people, the opportunity to take an active part in the main spheres of life and activity of society according to age and sex.

According to the questionnaire results, we have found that the level of awareness of current national legislation of Ukraine regarding protection of the rights of young people with special needs (*criterion 1*) is too low: 77,9 % of respondents are generally unaware of the regulatory framework for disabled people's social protection; only 15,1 % of young people with functional limitations admit that they are sufficiently competent in this area, and 7,0 % are partially aware. The level of awareness of this category of citizens with regional targeted social programs, aimed at deepening social protection of people with functional limitations (*criterion 2*), remains unsatisfactory: 68,6 % of respondents are not aware of existence of such programs; 22,1 % of respondents know the content of some social programs (in particular, comprehensive program for improving social protection of the most vulnerable sections of the population "Turbota" – 7,0 %;

regional Program for ensuring unimpeded access of people with disabilities to residential and public objects – 4,7 %, the program “Youth of Sumy Region” – 3,5%, the comprehensive program “To be together” – 1,1 %, the program of socio-economic and cultural development of the region “Sumy region-2010” – 2,3%, the target program “Social support of the invalids of the Sumy region for 2014-2018” – 2,3 %; the program “Strategy of poverty reduction” – 1,2 %; 9,3 % of respondents know only the fact of existence of some social programs, the essence of which they don't know.

According to the study results, only about 41,9 % of respondents are aware of ways to improve their health, social adaptation, protection of their rights to a decent living, to study, to employment with the help of state bodies of social protection of people with disability, their rehabilitation (*criterion 3*): 10,5 % of this information was received from people with similar problems, 6,5% – from the Internet, 6,2 % – from medical workers, 4,9 % – from relatives, 3,5 % – from social workers, 3,3 % – from friends and acquaintances, and for 2,6 % of respondents the main source of information was the media, for another 2,6 % – scientific literature. 55,8 % of respondents admitted their ignorance of possible ways of improving health, social adaptation, protecting the rights to decent living conditions, to study, and employment.

Concerning the problem of providing disabled persons with equal opportunities with other citizens in realizing their own economic, social, cultural, political and personal rights (*criterion 4*): according to the results of the questionnaire, 84,9 % of respondents are convinced that people with special needs are not provided with equal opportunities with other citizens in realization of the rights envisaged by the Constitution of Ukraine. Only 4,7 % of people who took part in the survey believe that the disabled are fully provided with equal rights with other citizens. 10,4 % of respondents could not determine the answers to this question.

Urgent in our country is the problem of ensuring unhindered physical access of disabled persons to social infrastructure objects (*criterion 5*). Thus, 60,5 % of the people polled have said that unhindered physical access of people with special needs to objects of social infrastructure, including transport and architectural structures, is not provided at all. 22,1 % of respondents believe that these opportunities are partially satisfied and only 17,4 % of respondents believe that people with disabilities have unhindered physical access to social infrastructure.

According to the research materials, the issues of improving the financial situation are the most actual for most families, which have persons with disabilities (*criterion 6*). Thus, 62,8 % of respondents have noted that real level of their material wealth is below the poverty line, while other 37,2% of respondents determined their material well-being level as



average. It should be noted that none of the respondents indicated absence of material difficulty in their lives.

The analysis of respondents' responses on the quality assurance of free medical treatment and rehabilitation (*criterion 7*) revealed that: 4,4 % of respondents took high-quality free medical treatment and rehabilitation in full volume; the need for high-quality medical treatment and rehabilitation of 58,5% of respondents is only partially satisfied; 34,8 % of respondents consider themselves completely unprovided with good medical treatment and rehabilitation; 2,3 % of respondents could not give the answer.

The distribution of respondents' answers according to *criterion 8* (the possibility of attending rehabilitation centers) indicates that 89,5 % of the polled young people with special needs regularly visit rehabilitation centers; 4,7% of respondents use the services of rehabilitation institutions from time to time, and 5,8 % do not attend at all.

The respondents' assessment of the distribution of free special treatment and rehabilitation facilities for young people with special needs is far from satisfactory: 80,2 % of respondents have noted that in modern conditions there is insufficient number of such establishments; feel no shortage of treatment and rehabilitation institutions only 14,0 % of respondents; other 5,8% did not give the answer.

In regard of the indicator of education level of youth with special needs (*criterion 9*) we'd like to note that 64,4 % of the interviewed young disabled people have only the general level of education (35,7 % of respondents at the time of the experiment have received incomplete secondary education, 28,7 % – complete secondary education); 13,8 % of young disabled people have a professional level of education (9,2 % have secondary special education, 4,6 % – higher education); 21,8 % of young people with psychophysical disorders received special education.

According to the respondents' answers, only 12,8 % of young people with functional limitations have a desire to continue their studies in the future (one of the indirect indicators of the level of social activity of the studied social category), instead, 82,6 % of the interviewed persons with disabilities do not want to continue their studies in the future, and 4,6 % did not decide on the answer.

The survey results have demonstrated that the following factors hinder getting higher education for disabled students: recognition of a person unable to study (65,1 %), unsatisfactory health status (53,5 %), financial difficulties (10,5 %), lack of special training programs (7,0 %), lack of desire to get education (3,5 %), lack of training facilities (2,3 %). Taking into account the fact, that respondents had the opportunity to choose multiple answers, the total sum of responses in this case exceeds 100 %.

The study has shown that the prospects for improving their financial position (*criterion 10*) 36,1 % of respondents associate with the full

realization of the right to work by the disabled, while 20,9 % of respondents only partly agree with this possibility. 25,6 % of respondents absolutely deny realization of the right to work as a means of improving financial condition of the disabled. 17,4 % of respondents were unable to answer this question.

According to the survey, 87,4 % of young disabled people are covered by work (*criterion 11*) (however, 92 % of them are engaged in unskilled work in rehab centers); 6,9 % of respondents are not employed in the labor sphere, 5,7% of respondents generally do not feel the need to work (an indirect indicator of social activity).

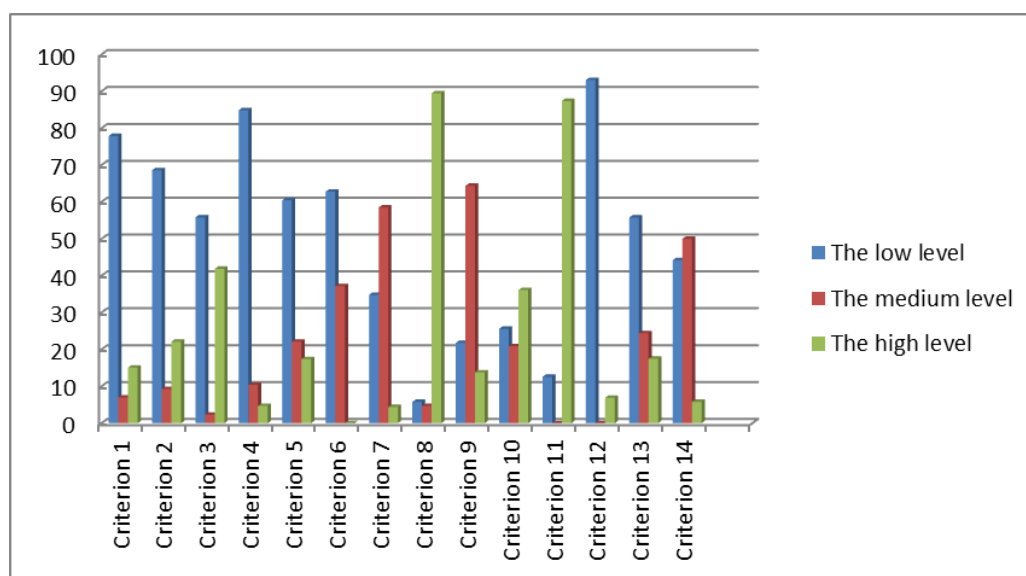
Concerning involvement of young disabled people in qualified work (*criterion 12*), this indicator involves 6,9 %, while the rest of the population does not participate in the specified activity. In regards to the attitude to people with special needs from outside people (neighbors, passers-by in the street, passengers in transport, etc.), in general, 53,4 % of respondents indicate that they are positive (respectively: 45,3 % feel a friendly attitude, 8,1 % – sympathetic attitude), 33,7 % of the disabled suffer from negative attitudes (in particular, 26,7 % of respondents suffer from humiliating attitudes, 7,0 % indicate an indifferent attitude towards others). Some respondents (9,3 %) have said that the attitude of people around them depends on a particular situation. 3,6 % of the polled have not decided on this issue, because they don't communicate with anybody, since they almost do not leave the house. The lack of positive attitude of representatives of society to people with special needs (recorded by research), is connected with the fact that outdated ideological stereotypes of perception of disabled people remain in society as functionally incapable of contributing to the development of society, and as an economic and social burden for others.

55,8 % of respondents estimate the intensity of communication with others as unsatisfactory and limited to their family or people with similar problems (*criterion 13*). 24,4 % of the interviewed disabled have the lack of communication with other people from time to time and only 17,5 % of the responses testify to the existence of well-established communicative connections with members of the social environment. 2,3 % of the respondents could not give the answer.

The indicator of the independence level of the surveyed group, according to the results of the study, is also characterized as unsatisfactory. According to the convictions of 44,2% of parents surveyed, who bring up young people with special needs, their children will not be able to create their own families in the future and conduct their own life (*criterion 14*). 31,4 % of parents did not identify clearly on this issue. 18,6 % of respondents do not see the need for young disabled people to lead an independent life in the future. Only 5,8 % of the polled believe that this will be possible under certain conditions (for example, getting education and

work, raising material support, conducting a full course of treatment, expanding the circle of communication).

Summing up, we consider it is necessary to graphically depict the results of the questionnaire, which are shown in Fig. 1, where the horizontal axis (Ox) indicates the criteria for social integration in the above mentioned order, and the vertical axis (Oy) – the qualitative indicators (in percentages) of each of the determined criteria (low, medium and high level). At the same time, when defining levels – low, medium and high, we first consider recommendations of the World Summit on Social Development (Copenhagen, 1995) and provisions of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006), namely the feeling of a young person with physical and mental disability with other members of society.



**Figure. 1.** The degree of social integration of young people with special needs

To the proposal to identify the main life problems of disabled youth, respondents answered as follows: 53,5 % mentioned material insecurity, 45,3 % – lack of quality health care, 23,3 % – lack of communication with peers, 15,1 % – domestic difficulties, 12,8 % – misunderstanding and hostility from the surrounding people, 10,5 % – difficulty in finding a job, 9,3 % – difficulties in obtaining an education or occupation, 5,8 % – insufficient supply of medicines and technical means for compensating for defects (so far as respondents had the opportunity to choose multiple answers, the total amount of responses exceeds 100 %).

According to most respondents (74,4 %), the main role in solving the problems of disability belongs to state bodies of social security, 16,3 % of respondents believe that public organizations play a decisive role in solving disability issues, 5,8 % – charitable organizations, 3,5 % of respondents rely primarily on their own (this is an indirect indicator of the level of social activity).

The degree of solution of the above-mentioned problems in the near future with the help of state mechanisms of social protection is estimated by 48,9 % of respondents as “low” and 17,4 % as “average”. It is indicative, that 33,7 % of the respondents did not answer this question (probably having lost faith in the possibilities of improvement of the situation).

**Conclusions.** The conducted research makes it possible to state that today in Sumy region of Ukraine the integration degree of young disabled people in public life is low, because majority of young disabled people: despite of the urgent vital need to uphold their rights, are not aware of the current legislation on disability; are limited, as a rule, to communication with members of their family or with persons with similar problems; are uneducated or have only incomplete secondary or general secondary education; do not want to continue their studies in the future and, as a result, are engaged mainly in unskilled labor activity.

The main reasons of the low level of integration into society of young disabled people are lack of awareness by this category of persons of the current legislation, the low level of education and communication of young people with disabilities, insufficient level of motivation for further education and employment.

It is proved that the main life problems faced by young people with special needs and their families are: material and financial insecurity (in particular, financial difficulties, inability to improve living conditions, lack of funds for the purchase of the necessary nutrition, medical products, special technical means for health correction and control, objects and services for needs satisfaction, etc.); problems related to provision of qualified medical care, provision of medical and psychological correction and compensation of defects, satisfaction of the needs for periodic health monitoring, qualified counseling, rehabilitation and treatment; complex of problems in the moral and ethical sphere (loneliness, misunderstanding, lack of communication, contemptuous attitude of the surrounding people, mental stress, insufficient social activity, etc.).

Among the subjective reasons for the low social activity of young disabled people we can distinguish: unwillingness to get education, lack of needs for employment, lack of initiative in solving their problems. It is demonstration of the prevalence of stereotypical perception by the personality of the problem of their disability, first and foremost, as medical and economic (that is, the problem of satisfying material queries) and, to a lesser extent, as a social one. As a result, young people with functional limitations demonstrate: formation of inner conviction in the impossibility of worthy life without state assistance; predominance of consumer moods; orientation on satisfaction of own needs, first of all, by the efforts of various agents of socialization (parents, other relatives, representatives of public organizations, etc.).

## REFERENCES

- Алексеевко, Т. Ф., Безпалько, О. В. (2008). *Соціальна педагогіка: мала енциклопедія*. К.: Центр навчальної літератури (Aliksieienko, T. F., Bezpalko, O. V. (2008). *Social pedagogy: the small encyclopedia*. Kyiv: Center of educational literature).
- Bercman, L. F., Glass, T., Brissette, I., Seeman, T. I. (2000). From social integration to health: Durkheim in the new millennium. *Social Science & Medicine*, 51, issue 6, 843–857. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277953600000654>.
- Classifier of the system of denotations of units and account (1996). SK 011-96. Retrieved from: <http://www.uazakon.com/big/text262/pg1.htm>.
- Дураклевич, І. (2015). Інтеграція підлітка з особливими потребами в суспільство. *Психолог*, 17, 12-17 (Duraklevych, I. (2015). The problem of the integration of youth with functional limitations to the society. *Psychologist*, 17, 12-17).
- Полякова, О. М. (2018). Стан та проблеми інтеграції молоді з особливими потребами в сучасне українське суспільство. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*, 4, 16-29 (Poliakova, O. M. (2008). The state and problems of the integration of young people with functional limitations to the modern Ukrainian society. *Social work in Ukraine: theory and practice*, 4, 16-29).
- Rudnik, T. V. (2014). The contents of social teacher activity with children with limited functional possibilities in the inclusive establishments. *Pedagogical education: theory and practice*, 11 (2), 44-47.
- Чернишевська, Л. (2019). Права людей з інтелектуальною недостатністю, які користуються послугами стаціонарних закладів. *Соціальна політика і соціальна робота*, 2, 35-50 (Chernyshevskaya, L. (2009). Rights of people with intellectual insufficiency, that use services of stationary establishments. *Social policy and social work*, 2, 35-50).
- Шевцов, А. Г. (2009). Системне моделювання комплексних реабілітаційних процесів. *Соціальний захист*, 1, 11-14 (Shevtsov, A. H. (2009). System design of complex rehabilitation processes. *Social protection*, 1, 11-14).
- UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006). Retrieved from: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_g71)

## АНОТАЦІЯ

**Іонова Ірина, Кирилюк Анна, Косенко Юрій.** Соціальна інтеграція молодих людей з інвалідністю в освітній простір та суспільне життя України: стан, проблеми та перспективи.

У статті висвітлено стан інтегрованості молодих людей з особливими потребами в життєдіяльність українського суспільства (на прикладі Сумської області). Визначено сутність поняття «соціальна інтеграція» як включення осіб із обмеженими функціональними можливостями в оточуюче середовище та міжособистісні зв'язки з метою максимальної нормалізації їх соціокультурного статусу. Проведено анкетування осіб із інвалідністю за участі членів їх родин задля з'ясування обізнаності з національним законодавством щодо захисту прав осіб із особливими потребами, цільовими соціальними програмами, можливостями фізичного доступу до об'єктів соціальної інфраструктури, рівня освіченості, матеріального добробуту тощо.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що на сучасному етапі розвитку України ступінь інтеграції молоді з інвалідністю в суспільне життя залишається низьким, адже переважна більшість молодих осіб із функціональними обмеженнями не обізнана з чинним законодавством щодо інвалідності, їх комунікація, як правило, обмежується спілкуванням із членами родини або з особами

зі схожими проблемами, констатується низький рівень освіти та недостатня мотивація до подальшого навчання та власного професійного становлення, росту та активне включення в життя громади. У цьому зв'язку визначено шляхи оптимізації системи соціального захисту осіб із інвалідністю в Україні, до яких віднесено підвищення державної матеріальної допомоги даній категорії населення, покращення медичного обслуговування, створення мережі центрів медико-соціальної реабілітації, надання необхідної освіти й працевлаштування та інше. Акцентовано на думці опитуваних про те, що саме узгоджена діяльність державних і місцевих органів влади щодо забезпечення чинного законодавства щодо реалізації прав і можливостей молоді з інвалідністю в сучасному суспільстві сприятиме кращій інтеграції цієї категорії осіб.

**Ключові слова:** соціальна інтеграція, соціальна мобільність, Україна, молоді люди з інвалідністю, молодь із особливими потребами.

## РЕЗЮМЕ

**Ионова Ирина, Кирилюк Анна, Косенко Юрий.** Социальная интеграция молодых людей с инвалидностью в образовательное пространство и общественную жизнь Украины: состояние, проблемы и перспективы.

В статье освещена проблема интегрированности молодых людей с особыми потребностями в жизнедеятельность украинского общества (на примере Сумской области). Изложены результаты анкетирования лиц с инвалидностью для выяснения осведомленности в отношении национального законодательства по защите прав лиц с инвалидностью, возможностей физического доступа к объектам социальной инфраструктуры. Определены пути оптимизации системы социальной защиты лиц с инвалидностью в Украине, к которым отнесены повышение государственной материальной помощи, улучшение медицинского обслуживания, создание сети центров медико-социальной реабилитации, предоставление необходимого образования и трудоустройства.

**Ключевые слова:** социальная интеграция, социальная мобильность, Украина, молодые люди с инвалидностью, молодежь с особыми потребностями.

УДК 376.3:616.89-008.434.3

**Галина Станецька**

Національний педагогічний університет

імені М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-0003-1623-6459

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/014-026

## ЛОГОПЕДИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ ПРИ ПРОГРЕСУЮЧОМУ НАД'ЯДЕРНОМУ ПАРАЛІЧІ

Описано особливості порушення мовлення в дорослих пацієнтів із прогресуючим над'ядерним паралічем. У логопедичному дослідженні взяли участь 5 пацієнтів. Ступінь порушення артикуляції, дихання, фонації, резонансу, просодії і темпу мовлення оцінювали за 25 критеріями. Нейропсихологічні дослідження виявили помірні когнітивні порушення за шкалою MMSE (25-26 балів). Ідентифікована ступінь порушення кожного мовленнєвого кластера. Установлено, що в пацієнтів

*максимально порушені всі функції язика і гортані. Описано основні характеристики мовлення і зразки голосу. Перцептивне дослідження показало, що в усіх пацієнтів при прогресуючому над'ядерному паралічі на ранній стадії захворювання присутня дизартрія змішаного типу: гіпокінетична зі спастичним компонентом або гіпокінетична зі спастичним та атактичним компонентами.*

**Ключові слова:** порушення мовлення, прогресуючий над'ядерний параліч, дизартрія.

**Постановка проблеми.** У зв'язку з покращенням умов життя в цілому світі спостерігається стійка тенденція до появи досить великої кількості осіб похилого віку, яким далеко за 60 років. Однак, не всі ці люди зберігають хороші фізичні і психологічні дані. У них починають проявлятися різні хвороби, які пов'язані з погіршенням пам'яті, уваги, фізичного стану, мовлення тощо. До них можна віднести хворобу Альцгеймера, хворобу Паркінсона та симптоматичні форми паркінсонізму, зокрема, прогресуючий над'ядерний параліч та хворобу Вільсона.

В основі всіх цих захворювань лежить дегенерація, зумовлена ураженням головного мозку, яка характеризується порушеннями у мнестичних та інших когнітивних сферах, включаючи мовлення, просторову орієнтацію, абстрактне мислення та призводить до ускладнень у повсякденному житті або професійній діяльності (Оржешковський, 2011; Матвієнко, 2009). У випадках, коли мовлення пацієнта настільки уражене, що в повсякденному житті неможливо порозумітися з оточуючими, пацієнти звертаються до логопеда з надією, що зможуть хоч якось спілкуватися, що логопед їх зрозуміє й допоможе. Тоді перед логопедом постає завдання вирішення проблеми комунікації і в кожному окремому випадку це має бути індивідуальний підхід.

**Аналіз актуальних досліджень.** Прогресуючий над'ядерний параліч (ПНП) – це нейродегенеративне захворювання, викликане ураженням підкіркових і стовбурових структур, яке проявляється постуральною нестійкістю, що призводить до численних падінь, над'ядерним офтальмо-парезом, псевдобульбарним синдромом (дизартрія, дисфонія, дисфагія) та деменцією підкірково-лобного типу (Дамулін, 2005; Ролак, 2018).

Прогресуючий над'ядерний параліч часто означають як атипичний паркінсонізм, який розвивається в 1 випадку на 10 випадків хвороби Паркінсона, а річна частота коливається в межах 0,3-1,1 випадків на 100 тис. населення. ПНП відомий ще як синдром Стіла-Річардсона-Ольшевського і найчастіше розвивається в дорослих осіб після 45 років (Матвієнко, 2009; Яхно, 2011).

ПНП уперше описаний у 1963-1964 роках неврологами J. Steele та J. Richardson спільно з патоморфологом J. Olszewski у серії статей, у яких був детально проведений клініко-патоморфологічний аналіз семи випадків невідомого раніше нейродегенеративного захворювання (Richardson, 1963; Steele, 1964).

Випадки ПНП описувалися в науковій літературі і раніше, але помилково були інтерпретовані як прояви постенцефалітичного паркінсонізму, з яким ПНП має і клінічну, і патоморфологічну подібність (Шток, 2002; Яхно, 2011).

ПНП є нейродегенеративним захворюванням, викликаним акумуляцією гіперфосфорильованого тау-протеїну в нейронах і гліальних клітинах. Цей білок нагромаджується у вигляді патологічних нейрофібрилярних клубків і нейропильних волокон.

Характерна клінічна картина ПНП визначається унікальним топічним розподілом дегенеративного ураження головного мозку. Для ПНП характерна мультифокальність процесу: у класичному дослідженні (Steele, 1964) було згадано про сорок уражених ядер. Не в кожному випадку спостерігається ураження всіх ядер, але в основному локалізація дегенеративного процесу є досить стереотипною. Найчастіше ураженими є чорна субстанція, бліда куля, субталамічне ядро, дорсальні відділи середнього мозку. Результатом цього процесу є дезорганізація кірково-стріато-палідо-таламо-фронтальних кіл, які регулюють різні аспекти моторних, когнітивних та поведінкових функцій.

Зазвичай, первинними ознаками захворювання є постуральна нестійкість із частими падіннями (60 % випадків), дизартрія (33 %), сповільненість рухів (13 %) і розлади зору (13 %). Значно рідше первинними ознаками ПНП є дисфагія та застигання при ходьбі. Це захворювання проявляється парезом вертикального погляду, акінетико-ригідним синдромом, розвитком постуральної нестійкості з частим падінням назад, псевдобульбарним синдромом і деменцією лобного типу (Litvan, 1996; Ульянова, 2013; Lees, 1987).

У хворих на ПНП розвивається гіпомімія, яка робить обличчя «маскоподібним». Через спастичне напруження мімічних м'язів риси обличчя не згладжуються, як часто буває при хворобі Паркінсона, а загострюються. При цьому обличчя набуває характерного виразу, який можна описати як «здивування». Проявляються рухові і мовленнєві персеверації, палілалія, ехопраксія, ехолалія (Collins, 1995; Kluin, 1993; Metter, 1991).

При ПНП на ранніх стадіях розвиваються тяжкі псевдобульбарні прояви – дизартрія, дисфагія, рефлекс орального автоматизму. Дизартрія, дуже часто змішаного типу з гіпокінетичним, спастичним і атактичним компонентом, розвивається вже на першому році захворювання й випереджає розлади зору на 1-2 роки. Через 2 роки після початку захворювання тяжка дизартрія спостерігається у 40 %, а через 5 років – у 68 % хворих (Golbe, 1988; Lu, 1992; Станецька, 2016).

Порушення ковтання при ПНП проявляється через 3-4 роки після початку захворювання і найчастіше через 1-2 роки після розвитку дизартрії. Приблизно у 20 % хворих чіткі клінічні прояви дисфагії виникають вже



через 2 роки (Шток, 2002; Яхно, 2011). В основі дисфагії лежать гіпокінезія та ригідність орофарингеальних м'язів. При обстеженні орофарингеальна гіпокінезія проявляється при перевірці рухів язика зі сторони в сторону або при артикуляції губних звуків. У хворих часто спостерігається слинотеча (сіалорея), обумовлена сповільненим утрудненням ковтання. При цьому атрофія і фасцикуляції язика відсутні. Як і при інших варіантах нейрогенної дисфагії вживання як рідкої, так і твердої їжі є утрудненим.

У статті (Федотова, 2009, с. 38) детально описано результати обстеження й лікування 70-річного хворого, у якого спостерігалися прояви псевдобульбарного синдрому (дизартрія, дисфагія, дисфонія). У хворого було порушене мовлення у вигляді зниження мовленнєвої активності, утруднення ініціації і розуміння мови. Когнітивні та емоційні розлади були помірними (Lebrun, 1986; Kluin, 2001).

Схожі спостереження описано (Оржешковський, 2011; Матвієнко, 2009). Автори сходяться на думці, що основними ознаками хвороби є: порушення ходи, рівноваги, падіння назад, похитування при ходьбі, скованість тіла, сповільненість рухів, порушення моторики очей разом із розладами мовлення, ковтання і когнітивними порушеннями.

На ранній стадії когнітивні розлади при ПНП характеризуються сповільненням психічної діяльності (брадифренія), швидким виснаженням і пригніченим настроєм. Брадифренія, особливо в сукупності зі зміною особистості, порушенням фіксації погляду, дизартрією та гіпомімією, може створити помилкове враження деменції, хоча інтелект у перші роки захворювання залишається, як правило, збереженим (Pillon, 1994; Яхно, 2011).

Труднощі, які зустрічаються при діагностиці ПНП, описано в статті (Ситкали, 2015, с. 273). У цій публікації детально описано результати обстеження і лікування 54-річної пацієнтки. У неї спостерігалися сповільненість рухів голови і тулуба, гіпомімія, маскоподібність обличчя, ригідність м'язів шиї та спини, тремор спокою, тремор рук, окорухові порушення, вегетативна недостатність (гіперсалівація, нетримання сечі). Основні симптоми, характерні для ПНП, автори порівнюють із симптомами хвороби Паркінсона. Відмічено, що у хворих із ПНП розвиваються тяжкі псевдобульбарні прояви – дизартрія і дисфагія, але, на відміну від хвороби Паркінсона, при ПНП спостерігається насильницький сміх і плач. У пацієнтів порушуються когнітивні та емоційні функції, які відображають функцію лобних часток головного мозку. Нейропсихологічні дослідження виявили помірні когнітивні порушення (тест MMSE – 25 балів).

Критичний аналіз наукових публікацій дозволяє стверджувати, що більшість із них присвячена висвітленню результатів медикаментозного лікування пацієнтів із прогресуючим над'ядерним паралічом, а дані про порушення мовленнєвих, рухових, когнітивних, емоційних, артикуляційних та голосових функцій залишаються поза увагою. Хоча саме ці проблеми створю-

ють значні незручності пацієнтам, позбавляють їх можливості повноцінно жити, вільно спілкуватися, працювати та не бути залежними від сторонньої допомоги. Ці люди мають право на щасливе й комфортне життя. При неможливості вирішення перелічених проблем шляхом медикаментозного лікування на перший план виходить комплексна реабілітація. Стратегія комплексної нейрореабілітації, яка базується на мультидисциплінарному підході, повинна бути спрямована на позитивні зміни стану хворих і їх щоденне функціонування, покращувати мовлення, підвищувати гучність голосу, здатність до спілкування та інші комунікативні властивості (Станецька, 2018; Шмидт, 2019; Дунас, 2008; Федоришин, 2010; Смоленцева, 2019).

Перед логопедами постає важливе завдання: дослідити характер і ступінь порушення мовлення в дорослих із різними патологіями, вивчити причини, які призводять до цих порушень та розробити методики комплексної реабілітації з метою покращення мовлення, фізичного й морального стану дорослих. Високоєфективне надання реабілітаційних послуг, оснований на взаємозв'язку між медичними, логопедичними, психологічними та педагогічними заходами, відновлення мовлення і спілкування дозволить молоді та дорослим із обмеженими можливостями швидше інтегруватися в суспільство.

І якщо проблеми порушення мовлення та інших функцій у дітей і молоді інтенсивно досліджуються логопедичною наукою, то ці самі проблеми, які виникають у дорослих, дуже мало вивчаються та описуються сучасними вченими. Зовсім відсутні дані щодо реабілітації мовлення в дорослих із ПНП.

**Мета статті.** Предметом даної публікації є логопедичне дослідження порушення мовлення в пацієнтів із прогресуючим над'ядерним паралічем з метою виявлення найбільш порушених функцій та вивчення можливості їх реабілітації.

**Методи дослідження.** У Львівській обласній клінічній лікарні в центрі екстрапірамідних захворювань нервової системи проведено обстеження розладів мовлення в 5 пацієнтів (2 чоловіків і 3 жінок) із ПНП, які на момент обстеження мали, відповідно, 48, 52, 60, 68 і 72 роки.

З метою визначення ступеня порушення мовленнєвих функцій у пацієнтів проведено перцептивне обстеження артикуляції, дихання, фонації (голосу), резонансу, просодії і темпу мовлення за методикою дослідження дизартрії при екстрапірамідних розладах у дорослих (Станецька, 2018, с. 94).

Когнітивні функції диференціювали за короткою шкалою оцінки психічного статусу пацієнтів Mini-Mental State Exam (MMSE) (Folstein, 1975, с. 198).

**Виклад основного матеріалу.** Обстеження пацієнтів із ПНП дозволило встановити ступінь ураження кожного мовленнєвого параметра та виявити найбільш порушені функції.

Сумарні результати індивідуального обстеження пацієнтів за порушеннями окремих функцій подано в таблиці 1.

У всіх пацієнтів найбільше порушені функції гортані (висота звуку, сила голосу, у мовленні), всі функції язика, губ (альтернативні рухи), дихання (в мовленні) та рефлекс (кашель). Незначно уражені функції м'якого піднебіння і щелепи (в стані спокою). Середній ступінь ураження мають функції дихання та губ (у стані спокою).

Таблиця 1

**Сумарні результати індивідуального обстеження мовленнєвих функцій пацієнтів із ПНП**

Досліджувана функція	Назва, №	Кількість пацієнтів, які мали відхилення	
		Осіб	Відсоток (%)
1. Рефлекси	1: кашель	5	100
	2: ковтання	4	80
	3: слиновиділення/слинотеча	5	100
2. Дихання	4: у стані спокою	3	60
	5: у мовленні	5	100
3. Губи	6: у стані спокою	3	60
	7: розтягнення	4	80
	8: змикання	4	80
	9: альтернативні рухи	5	100
	10: у мовленні	4	80
4. Щелепа	11: у стані спокою	2	40
	12: у мовленні	5	100
5. М'яке піднебіння	13: назальна регургітація	1	20
	14: підняття	4	80
	15: у мовленні	4	80
6. Гортань	16: час фонації	4	80
	17: висота звуку	5	100
	18: сила голосу	5	100
	19: у мовленні	5	100
7. Язик	20: у стані в спокою	5	100
	21: висування	5	100
	22: підняття	5	100
	23: бокові рухи	5	100
	24: альтернативні рухи	5	100
	25: у мовленні	5	100

Зразки мовлення всіх обстежуваних пацієнтів оцінювалися перцептивно. При цьому визначали моногучність, подовжені голосні, слабкий голос, монотонність, темп мовлення, затримку ініціації мовлення, наявність паліталії. Оцінювали зразки голосу: гіпокінетичний, стиснений/дистонічний, подовжений, атактичний. За голосовим зразком визначали вид мовлення. На основі одержаних даних зроблено такі висновки.

**Мова.** При ПНП мовлення є моногучним, тихим, монотонним, спостерігається нечітка артикуляція, сповільнене мовлення з напруженим стисненим голосом та легка гіперназальність. Спостерігаються труднощі при спробі посилити голос.

**Голос.** порушення висоти звуку та сили голосу, що вказує на зміни функції гортані. Голос є слабким, хриплим, змінений тембр та модуляції, знижується інтенсивність голосу.

**Артикуляція.** Показником порушення артикуляційної функції є зменшення обсягу й кількості рухів язика та губ (альтернативні рухи), які при ПНП є порушеними на 100 %. При оральному обстеженні діагностували знижену тактильну чутливість язика та губ, обмеженість рухів язика, щелепи, губ (альтернативні рухи). Спостерігалася нечітка вимова приголосних звуків, подовжені фонemi, палілалія.

**Дихання.** Спостерігалася зниження дихальної функції в мовленні, що свідчить про зменшення ємності легень та слабку фонаційну підтримку мовлення. Зменшена кількість слів, які пацієнт вимовляє на один видих.

**Просодія.** У пацієнтів виражена моногучність та монотонність мовлення, змінені наголоси та інтонація.

**Резонанс.** Спостерігається зниження функції м'якого піднебіння у вигляді легкої гіперназальності.

**Темп.** Установлено, що темп мовлення є сповільнений у всіх пацієнтів.

Сумарні результати обстеження зразків мовлення наведені в таблиці 2.

Таблиця 2

**Сумарні результати обстеження зразків мовлення**

Оцінка мовлення	Кількість показників, відхилених від норми	Відсоток (%) показників, відхилених від норми
Швидкість мовлення (темп мовлення)		
повільно (П)	5	100
швидко (Ш)	-	0
Відтермінована ініціація мовлення	2	40
Подовжені фонemi	2	40
Слабкий голос	5	100
Монотонний	5	100
Моногучний	5	100
Шепітний	-	0
Палілалія	1	20
<b>Зразок голосу</b>		
Гіпокінетичний	5	100
Стиснений/Дистонічний	5	100
Подовжений	2	40
Атактичний	2	40

У всіх пацієнтів зразок мовлення був гіпокінетичним. У трьох – гіпокінетичний зі спастичним компонентом, а у двох інших – гіпокінетичний зі спастичним та атактичним компонентами. У всіх пацієнтів спостерігався сповільнений темп мовлення, а у двох – подовження голосних. Відтермінована ініціація мовлення – у 2 пацієнтів. У 100 % пацієнтів мовлення сповільнене, голос – слабкий, монотонний і моногучний, що свідчить про значне порушення просодії. Разом із тим, у всіх пацієнтів відсутній швидкий темп мовлення і шепітний голос. Обстеження пам'яті та когнітивних функцій за короткою шкалою оцінки психічного статусу MMSE показало, що в пацієнтів є легкий нейрокогнітивний дефіцит (25-26 балів).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** У результаті проведеного логопедичного обстеження хворих встановлено, що дизартрію при ПНП можна віднести до змішаного типу гіпокінетично-спастичної та атактичної дизартрії.

Порівняння порушення мовлення при хворобі ПНП із порушенням мовлення при хворобі Паркінсона дозволило встановити наявність у пацієнтів дизартрії, яка в кожному окремому випадку має свої ознаки, що дозволяють віднести ці дизартрії до різних типів у залежності від ступеня порушення тих чи інших функцій.

При хворобі Паркінсона чітко простежуються прояви гіпокінетичної дизартрії. При ПНП мовлення пацієнтів характеризується моногучністю з хриплистю, гіперназальністю, напружено-здавленим голосом, нечіткою артикуляцією й повільним темпом мовлення, що вказує на наявність дизартрії змішаного типу з гіпокінетичними, спастичними та атактичними компонентами.

На даний час не існує єдиного підходу до лікування моторних мовленнєвих розладів. Підходи до лікування залежать від патофізіології (закономірності виникнення, розвитку та завершення хвороби), тяжкості порушень, характеристики специфічних мовленнєвих відхилень, а також від багатьох додаткових факторів, таких, як етіологія, прогноз, неповноправність, соціальне обмеження, оточення, комунікативні потреби тощо.

Наш досвід показує, що концепція підходів до лікування повинна включати щонайменше два напрями: медичний і логопедичний. Медичний ґрунтується на фармакологічній терапії. Під час дослідження ми спостерігали, що завдяки медикаментозному лікуванню покращувалися деякі симптоми, але не всі. Покращення стану пацієнта не завжди означає покращення мовлення.

Однозначно кращі результати досягаються при застосуванні на фоні медикаментозного лікування логопедичної терапії, основною метою якої є збільшення можливостей комунікації. Для досягнення поставленої мети необхідно проводити логопедичні заняття, скеровані на покращення

фізіологічної підтримки мовлення, упроваджувати модифікацію мовлення через компенсаторні мовленнєві стратегії, слідкуючи за реакцією хворих під час комунікації.

Лікування мовленнєвих порушень шляхом збільшення фізіологічної підтримки полягає в спробах відновити порушення постави, сили і тонуусу артикуляційних м'язів, які лежать в основі розладів мовлення. Поступове збільшення фізіологічної підтримки мовлення сприяє досягненню позитивних результатів на початку лікування.

Максимальна фізіологічна підтримка, зокрема логотерапевтичний метод, повинна бути скерована на відновлення правильного дихання, фонації, резонансу, артикуляції та просодії для покращення ефективності, а головне, – натуральності мовлення. Значною мірою на покращення мовлення впливає мотивація хворих.

У пропонованому методі лікування особливу увагу необхідно звертати на просодію, розвивати потрібний темп, ритм та інтонацію, які несуть у собі важливу синтаксичну інформацію і, по суті, покращують зрозумілість мовлення.

Комунікативно-орієнтовані підходи можуть покращити комунікацію, навіть якщо мовлення само по собі не покращується, тобто їх доцільно використовувати у випадках, коли загальний стан хворого погіршується. Такі підходи включають зміну кількості співрозмовників, дистанції між співрозмовниками, контакт очей для інформування.

Вибір правильної стратегії реабілітації – це завжди пошук оптимального методу спілкування з пацієнтом, який часто вимагає демонстрації і багаторазового повторення логопедичних прийомів. Наприклад, такі прості речі, як повторювання висловлювань, перефразування, вимовляння по буквах довели свою ефективність.

Упровадження й розвиток компенсаторних мовленнєвих стратегій під наглядом логопеда дозволяє підготувати пацієнтів до спілкування в повсякденному житті.

Важливим напрямом терапії мовлення є консультування і підтримка. Завжди необхідно проінформувати пацієнта, чому певні аспекти мовлення не є нормальні і не можуть навіть бути в нормі. Консультування людей із дегенеративними захворюваннями передбачає постійний творчий підхід і аналіз ефективності застосованих логотерапевтичних методик. Обговорення проблем зміни мовлення із прогресуванням хвороби і можливостей досягнення зрозумілості, комунікативної ефективності з урахуванням індивідуальних особливостей пацієнта чи у випадку погіршення стану, дозволить виробити стратегію покращення комунікації, яка буде найефективнішою.

## ЛІТЕРАТУРА

- Оржешковський, В. В., Невмержицька, Н. Н. (2011). Деменції (огляд літератури). *Ліки України*, 4 (150), 55-59 (Orzheshkovskiy, V. V., Nevmerzhitska, N. N. (2011). Dementia (literature review). *Medications of Ukraine*, 4 (150), 55-59).
- Матвієнко, Ю. О. (2009). Прогресуючий над'ядерний параліч. *Медицина світу. Український медичний портал*. Режим доступу: <http://msvitu.com/archive/2009/march/article-2.php>. (Matviienko, Yu. O. (2009). Progressive Supranuclear Palsy. *Medicine of the World. Ukrainian medical portal*. Retrieved from: <http://msvitu.com/archive/2009/march/article-2.php>).
- Дамулін, И. В., Антоненко, Л. (2005). Особенности нарушений равновесия и ходьбы при болезни паркинсона, прогрессирующем надъядерном параличе и мультисистемной атрофии. *Клиническая геронтология*, 3, 41-50 (Damulin, Y.V., Antonenko, L. (2005). Features of balance and walking disorders in Parkinson's disease, progressive supranuclear palsy and multisystem atrophy. *Clinical gerontology*, 3, 41-50).
- Ролак, Л. А. (2018). *Секреты неврологии*. М.: Издательский дом БИНОМ (Rolak, L. A. (2018). *Secrets of neurology*. М.: BINOM).
- Яхно, Н. Н., Захаров, В. В., Локшина, А. Б., Коберская, Н. Н., Мхитарян, Э. А. (2011). *Деменции: руководство для врачей*. М.: МЕДпресс-информ (Yakhno, N. N., Zakharov, V. V., Lokshyna, A. B., Koberskaia, N. N., Mkhytarian, E. A. *Dementia: a guide for doctors*. М.: MEDpress-inform).
- Richardson, J., Steele, J., Olszewski, J. (1963). Supranuclear ophthalmoplegia, pseudobulbar palsy, nuchal dystonia and dementia. A clinical report on eight cases of heterogenous system degeneration. *Trans Am. Neurol. Assoc.*, 88, 25-29.
- Steele, J., Richardson, J., Olszewski, J. (1964). Progressive supranuclear palsy. A heterogeneous degeneration involving the brain stem, basal ganglia and cerebellum with vertical gaze and pseudobulbar palsy, nuchal dystonia and dementia. *Arch. Neurol.*, 10 (4), 333-359.
- Шток, В. Н., Иванова-Смоленская, И. А., Левин, О. С. (2002). *Экстрапирамидные расстройства. Руководство по диагностике и лечению*. М.: МЕДпресс-информ (Shtok, V. N., Ivanova-Smolenskaia, I. A., Levin, O. S. *Extrapyramidal disorders. Diagnostic and treatment guide*. М.: MEDpress-inform).
- Litvan, I., Agid, Y., Jankovic, J. et al. (1996). Accuracy of clinical criteria for the diagnosis of progressive supranuclear palsy. *Neurology*, 46, 922-930.
- Ульянова, О. В. и др. (2017). Клинический случай прогрессирующего надъядерного паралича. *Прикладные информационные аспекты медицины*, 17, 193-197 (Ulianova, O. V. et al. (2013). Clinical case of progressive supranuclear palsy. *Applied informational aspects of medicine*, 17, 193-197).
- Lees, A. J. (1987). *The Steele-Richardson-Olszewski syndrome (progressive supranuclear palsy)*. Boston, Butterworth-Heinemann.
- Collins, S. J., Ahlskog, J. E., Parisi, J. E., Maraganore, D. M. (1995). Progressive supranuclear palsy: neuropathologically based diagnostic clinical criteria. *J. Neurol. Neurosurg Psychiatry*, 58, 167-173.
- Kluin, K. J. et al. (1993). Perceptual analysis of speech disorders in progressive supranuclear palsy. *Neurology*, 43, 563-569.
- Metter, E. J., Hanson, W. R. (1991). Dysarthria in progressive supranuclear palsy. In Moore C. A., Yorkston K. M., Beukelman D. R. (Eds.), *Dysarthria and apraxia of speech: perspectives on management*. Baltimore, Paul H. Brookes.

- Golbe, L. I., Davis, P. H., Schoenberg, B. S. et al. (1988). Prevalence and natural history of progressive supranuclear palsy. *Neurology*, 38, 1031-1034.
- Lu, F. L., Duffy, J. R., Maraganore, D. (1992). *Neuroclinical and speech characteristics in progressive supranuclear palsy and Parkinson's disease: a retrospective study*. Paper presented at the Conference on Motor Speech, Boulder, Colo.
- Станецька, Г. М. (2016). Екстрапірамідні розлади мовлення у дорослих. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 31, 99-102 (Stanetska, H. M. (2016). Extrapyrarnidal disorders of speech in adults. *Scientific journal of NPU named after M. P. Drahomanov. Seria 19. Correctional Pedagogy and Special Psychology*, 31, 99-102).
- Федотова, Е. Ю. и др. (2009). Случай прогрессирующего надъядерного паралича с кортикобазальным синдромом. *Нервные болезни*, 2, 38-43 (Fedotova, E. Yu. et al. (2009). A case of progressive supranuclear palsy with corticobasal syndrome. *Nervous diseases*, 2, 38-43).
- Lebrun, Y., Devreux, F., Rousseau, J. J. (1986). Language and speech in a patient with a clinical diagnosis of progressive supranuclear palsy. *Brain Lang*, 27, 247-256.
- Kluin, K. J. et al. (2001). Neuropathological correlates of dysarthria in progressive supranuclear palsy. *Arch Neurology*, 58, 265-274.
- Pillon, B. et al. (1994). Are explicit memory disorders of progressive supranuclear palsy related to damage to striatofrontal circuits? *Neurology*, 44, 1264-1270.
- Ситкали, И. В., Раздорская, В. В. (2015). Трудности диагностики прогрессирующего надъядерного паралича. *Бюллетень медицинских Интернет-конференций*, 5, 273-274 (Sytkaly, I. V., Razdorskaya, V. V. (2015). Difficulties in diagnosing progressive supranuclear palsy. *Bulletin of medical internet conferences*, 5, 273-274).
- Станецька, Г. М. (2018). Комплексний підхід до процесу реабілітації порушення мовлення у дорослих. *Тези Всеукраїнської науково-практичної конференції «Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід»*, 3, 43-45 (Stanetska, H. M. (2018). A comprehensive approach to the process of adult speech impairment. *Abstracts of the All-Ukrainian Scientific-Practical Conference "Forming the Health of Children and Youth Retaining Competencies: Problems, Development, Support"*, 3, 43-45).
- Шмидт, Р. Ф. (2018). *Физиология человека с основами патофизиологии*. М.: Лаборатория знаний (Shmidt, R. F. (2018). *Human physiology with the basics of pathophysiology*. М.: Laboratory of knowledge).
- Дунас, Г. Г. (2008). *Методика впровадження комплексної реабілітації в Львівському міжрегіональному центрі соціально-трудої, професійної та медичної реабілітації інвалідів*. Львів: ЗУКЦ (Dunas, H. H. (2008). *Methods of implementation of complex rehabilitation at the Lviv Interregional Center for Social, Labor, Professional and Medical Rehabilitation of Persons with Disabilities*. Lviv).
- Федоришин, Л. В., Станецька, Г. М., Кардош, Н. М., Саноцький, Я. Є. (2010). *Рекомендації для пацієнтів із хворобою Паркінсона та їх родичів*. Київ: ТЕВА Україна (Fedoryshyn, L. V., Stanetska, H. M., Kardosh, N. M., Sanotskyi, Ya. Ye. *Recommendations for patients with Parkinson's disease and their relatives*. Kyiv: TEVA UKRAINE).
- Смоленцева, И. Г., Левин, О. С., Иллариошкина, С. Н., Амосова, Н. А. (2019). *Реабилитация при болезни Паркинсона и синдроме паркинсонизма при других заболеваниях. Клинические рекомендации*. М.: МЕДпресс-информ (Smolentseva, I. H., Levin, O. S., Illaryoshkina, S. N., Amosova, N. A. *Rehabilitation in Parkinson's disease and Parkinson's syndrome with other diseases. Clinical recommendations*. М.: MEDpress-inform).



- Станецька, Г. М., Шеремет, М. К. (2018). Методика діагностики дизартрії при екстрапірамідних розладах у дорослих. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 36, 94-105 (Stanetska, H. M., Sheremet, M. K. (2018). Method of diagnosis of dysarthria in extrapyramidal disorders in adults. *Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov. Seria 19. Correctional Pedagogy and Special Psychology*, 36, 94-105).
- Folstein, M. F., Folstein, S. E., McHugh, P. R. (1975). Miny-Mental State: a practical method for grading the cognitive state of patients for the clinician. *J. Psychiatr. Res.*, 12, 89-198.

## РЕЗЮМЕ

**Станецкая Галина.** Логопедическое исследование нарушения речи при прогрессирующем надъядерном параличе.

В статье описаны особенности нарушения речи у взрослых пациентов, страдающих прогрессирующим надъядерным параличом. В логопедическом перцептивном исследовании приняли участие 5 пациентов, нарушения артикуляции, дыхания, фонации, резонанса, просодии и темпа речи которых оценивались по 25 критериям. Идентифицирована степень нарушения каждого речевого кластера. Установлено, что у пациентов максимально нарушены все функции языка и гортани, значительно нарушена артикуляция, присутствует легкая гиперназальность и хриплый слабый голос. Пациенты испытывают трудности при необходимости усиления голоса. Функции дыхания и мягкого неба поражены в меньшей степени. Описаны основные характеристики речи и образцы голоса. Обнаружено, что у пациентов наблюдается монотонная замедленная речь со сниженной громкостью, нечеткая артикуляция.

**Ключевые слова:** нарушение речи, прогрессирующий надъядерный паралич, дизартрия.

## SUMMARY

**Stanetska Halyna.** Logopedic study of speech disorders in progressive supranuclear palsy.

The article describes the disorder peculiarities in speech typical to adult patients who suffer from Progressive Supranuclear Palsy. In speech assessment the 5 patients were involved. We used perceptual speech analysis to evaluate the pattern of speech disturbance. The perceptual speech characteristics were defined across 25 speech dimensions. The article describes the results of detailed perceptual assessment of articulation, respiration, phonation, resonance, prosody and rate. The degree of impairment of each speech cluster was displayed. It has been established that these patients have significantly impaired speech and articulation functions and bad respiratory control for speech, a hoarse weak voice and occasional hypernasality. The patients have shown difficulty with raising vocal volume on command. The most disturbed are all functions of tongue and larynx. Less affected are respiratory and soft palate functions. The main speech characteristics as well as samples of the voice were described. It was found out that patients demonstrated restricted speech prosody, monopitch, monoloudness, reduced speech volume, imprecise articulation, slow rate of speech. Palilalia was evident. Prosody was the most severe affected speech cluster. Perceptual observation revealed that dysarthria was most commonly evident in varying combinations. The presence of hypokinetic dysarthria or mixed dysarthria with hypokinetic, spastic or ataxic components are common.

*The article proves that a speech disorder caused by Progressive Supranuclear Palsy is one of the first features revealed at the beginning of the disease.*

*The main goal in speech therapy is to raise the effectiveness, efficiency and clarity in the process of communication. The approaches of treatment of speech disorders depend on pathophysiology and specific abnormal speech characteristics as well as multiple additional factors such as etiology, prognosis, disability, communication needs, societal limitations.*

*The approaches to management include medical intervention with speech-oriented treatment by modifying respiration, phonation, articulation, resonance, prosody and communication-oriented treatment by alternative and augmentative communication not neglecting counseling and support.*

**Key words:** speech impairment, progressive supranuclear palsy, dysarthria.

УДК 378.018.8:376-056.264-051

**Цимбал-Слатвінська Світлана**

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ORCID ID 0000-0002-2732-5716

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/026-037

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В АСПЕКТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті розкрито особливості професійної підготовки майбутніх логопедів у закладах вищої освіти в аспекті професійної діяльності. Для їх розкриття визначено сферу діяльності, функції, вимоги до підготовки майбутніх логопедів у закладах вищої освіти. Установлено, що головним обов'язком логопеда є виявлення та надання допомоги дітям із різними аномаліями у психофізичному розвитку. Розкрито специфіку корекційно-розвивальної діяльності майбутнього логопеда, яка полягає в тому, що його мовлення, сформована комунікативна компетентність є інструментами корекційного впливу, від ефективності застосування залежать можливості подальшого розвитку та соціалізації дітей і підлітків з вадами мовлення, а також успішність професійно-педагогічного спілкування з ними, їхніми батьками, колегами, адміністрацією.*

**Ключові слова:** особливості, професійна підготовка, майбутні логопеди, закладах вищої освіти, професійна діяльність.

**Постановка проблеми.** Неухильне зростання кількості дітей, які мають різні форми відхилень у мовленнєвому розвитку, актуалізує потребу у кваліфікованих логопедах. Особливість професії логопеда полягає в тому, що за своєю сутністю вона орієнтована на допомогу іншим людям. Тому вибір саме такої професії передбачає чітко виражену гуманістичну орієнтацію (орієнтацію на людину з її проблемами). Гуманізація ставлення суспільства до осіб із проблемами в розвитку та інтеграція їх в усі сфери соціального життя вносить суттєві корективи в їхню професійну діяльність (Бессмертная, 2003).

Гуманне ставлення до дітей із мовленнєвими порушеннями може забезпечити тільки особистісно зрілий професіонал, вільний від внутрішньо особистісних конфліктів, відкритий зовнішньому світу, готовий

у будь-який момент допомогти дитині. Ефективність роботи логопеда залежить і від його впевненості в оптимістичній перспективі корекційно-відновлювального впливу (Стахова, 2010).

Звідси однією з цілей підготовки майбутнього логопеда є орієнтація на своєчасне виявлення й подолання відставань та відхилень у розвитку мовлення дитини, що має виняткове значення для формування її особистості, для підготовки до шкільного навчання і безпосереднього навчання в школі.

**Аналіз актуальних досліджень.** Останнім часом підготовку дефектологів (логопедів) з вищою професійною освітою досліджували Р. Агавелян, Д. Азбукін, Р. Аслаєва, Т. Баєва, Н. Басалюк, В. Гладуш, Т. Дегтяренко, О. Дружиловська, Н. Заварова, Б. Зодбаєва, О. Колишкін, В. Липа, М. Перова, В. Синьов, В. Течієва, А. Шевцов, М. Шеремет, Л. Ястребова за базовими напрямками: сурдопедагогіка (від лат. *Surdus* – глухий), тифлопедагогіка (від гр. *Typhlos* – сліпий), олігофренопедагогіка (від гр. *Oligos* – малий, незначний + *phren* – розум) та логопедія (від гр. *Logos* – слово, мова, зміст, розум, міркування, поняття, вчення, наука + *paideia* виховання, навчання). Науковцями доведено, що виділення самостійних галузей логопедії відбувалося поступово в міру накопичення теоретичних знань, методичного інструментарію та практики реального функціонування спеціальних (корекційних) освітніх закладів. Ці напрями створюють базу для навчання й виховання дітей із проблемами розвитку, з відхиленнями у розвитку, з вадами психофізичного розвитку, зокрема з мовленнєвими порушеннями.

Отже, як вузький фахівець логопед належить до об'єднання дефектологів, головним обов'язком яких є, перш за все, виявлення та надання допомоги дітям із різними аномаліями у психофізичному розвитку. Така соціальна позиція дефектологів ґрунтується на розумінні головної ролі системи корекційно-освітніх заходів для психічного розвитку дітей, які мають вади в сенсорній (порушення зору, слуху), моторній (порушення опорно-рухового апарату), мовленнєвій та інтелектуальній сферах, і активізації їхніх компенсаторних можливостей. Ефективність педагогічного впливу істотно залежить від забезпечення таких умов. По-перше, корекція вад розвитку і формування основних умінь і навичок чіткіше відбувається в оптимальні (сенситивні) для їх виникнення вікові періоди. По-друге, система заходів повинна бути адекватна можливостям тієї або іншої дитини і враховувати своєрідність властивих їй особливостей пізнавальної діяльності (Стахова, 2010).

Головна відмінність корекційної діяльності полягає в тому, що спектр установ, де може працювати логопед, надзвичайно широкий. Він включає не тільки різні типи й види освітніх організацій, а й організацій охорони здоров'я, соціального захисту, психолого-медико-педагогічні консультації. І майбутній логопед, який отримав диплом, повинен добре орієнтуватися в цій

величезній професійній сфері. Істотна відмінність спеціальності «логопед» від інших педагогічних спеціальностей полягає ще в тому, що бакалавр-логопед у процесі навчання повинен бути підготовлений до роботи з різними категоріями дітей (за віком: діти дошкільного, шкільного віку, дорослі; за діагнозом: дизартрія, ринолалія, дисфонія, полтерн, тахілалія, браділалія, з порушеннями лексико-граматичної будови, з порушеннями фонематичного сприйняття, алалія, заїкання, дисграфія, дислексія, афазія).

Необхідно відзначити, що робота логопеда з різними категоріями дітей неоднакова, вона має чітко виражену специфіку в різних корекційних освітніх організаціях і службах.

Отже, свою діяльність майбутній логопед може здійснювати в закладах дошкільної освіти (логопедичні, компенсаторні та інклюзивні групи), закладах загальної середньої освіти, спеціальних, навчально і соціально реабілітаційних центрах, логопунктах при поліклініках, ПМПК (нині – ІРЦ).

Як зазначає Н. Безсмертна, спеціаліст може працювати з дітьми в сім'ї, у різних типах установ, орієнтованих на надання консультативно-діагностичної, корекційно-педагогічної, реабілітаційної та іншої спеціалізованої допомоги дітям з проблемами в розвитку (Бессмертная, 2003).

**Метою статті** є визначити особливості професійної підготовки майбутніх логопедів у закладах вищої освіти в аспекті професійної діяльності.

**Методи дослідження.** У статті використано методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури), для обґрунтування вихідних положень дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчаються українські й зарубіжні джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Логопеди працюють як з дітьми, так і з дорослими, які мають мовленнєві порушення (невміння вимовляти певні звуки, заїкання тощо). Перш за все, фахівець визначає причину мовленнєвих недоліків. Для цього потрібно знати, як влаштована ротова порожнина, яким чином відтворюються звуки, утворюється голос. Оволодіння практичними навичками під час корекції звуковимови неможливе без знання правильної будови органів апарату артикуляції під час проголошення кожного звука, з одного боку, і з іншого боку, без уміння повторити і відчувати причину неправильної вимови звука. Тобто логопед повинен навчитися відчувати всі відхилення від норми під час вимови кожного звука (Акименко, 2003). На це вказує і Н. Безсмертна, яка вважає, що професійна діяльність фахівця спрямована на визначення причин, симптоматики порушень мовлення в дітей; дослідження структури мовленнєвих порушень та впливу їх на психічний розвиток дитини; застосування науково обґрунтованих методів психолого-педагогічної діагностики, корекції і профілактики різних форм мовленнєвих порушень; вивчення закономірностей спеціального навчання і

виховання дітей із порушенням мовленнєвого розвитку й організацію логопедичної допомоги (Бессмертная, 2003).

Спираючись на еволюційно-онтогенетичний підхід, Н. Семаго виділяє основні напрями в системі підготовки майбутніх логопедів: визначення шляхів і засобів розвивально-корекційної роботи з дитиною, а також прогноз її розвитку і можливостей на основі виявлених особливостей розвитку (незрілість або порушення в когнітивній, моторній, емоційно-особистісній сферах і поведінки в цілому); реалізації інтегративно спланованої розвивально-корекційної роботи в процесі самого розвитку дитини (Семаго та Семаго, 2000).

Зазначені вимоги до професійної підготовки майбутнього логопеда висувають і особливі вимоги до його особистості. Логопед повинен володіти вмінням проводити психолого-педагогічне обстеження з метою визначення ходу психічного розвитку відповідно до вікових норм, а також: методами диференціальної діагностики для визначення типу порушень; методами консультування дітей та дорослих із відхиленнями в мовленнєвому розвитку, їхніх батьків і педагогів з проблем навчання, розвитку, життєвого і професійного самовизначення; методами психопрофілактичної роботи, спрямованої на створення сприятливого психологічного клімату в закладі освіти, сім'ї; уміннями і прийомами навчання дітей із порушеннями мовлення навчальних предметів у загальноосвітніх спеціальних корекційних установах; методами виховання дітей із мовленнєвою патологією тощо (Жукатинская, 2008).

Логопед повинен уміти точно діагностувати мовленнєві порушення, володіти прийомами й методами їх усунення та корекції, проводити профілактичну роботу з їх запобігання, володіти спеціальними методами навчання дітей із мовленнєвими розладами рідної мови як у дошкільному, так і в шкільному віці, добре знати психологічні особливості дітей із мовною патологією, володіти прийомами й методами їх виховання, корекції та розвитку в них вищих нервових функцій. Специфічним для такого логопеда є те, що він одночасно виконує і психологічну та педагогічну корекцію. Слушною є думка Л. Волкової, С. Шаховської, що особистість учителя-логопеда, його стан, включеність у корекційно-педагогічне навчання дітей дошкільного й молодшого шкільного віку повністю відображаються на стані, поведінці, особистісних проявах дітей у наступні роки (Логопедия, 1998). Успіх у виконанні цих завдань залежить від наявності в нього глибоких професійних знань і навичок, широкої орієнтації в сучасних і зарубіжних досягненнях суміжних із логопедією наук, а також від його творчої активності та ініціативи.

Специфіка корекційно-розвивальної діяльності майбутнього логопеда полягає в тому, що його мовлення, сформована комунікативна компетентність є інструментами корекційного впливу, від ефективності

застосування залежать можливості подальшого розвитку та соціалізації дітей і підлітків з вадами мовлення, а також успішність професійно-педагогічного спілкування з ними, їхніми батьками, колегами, адміністрацією.

Застосування традиційних прийомів роботи не завжди дозволяє отримати бажаний результат, на допомогу приходять медіа-технології. Це дозволяє вирішити низку таких проблем сучасної корекційної педагогіки: розробку технологій виявлення співвідношення між розвитком і навчанням; побудову нових шляхів навчання; розробку нових педагогічних технологій вирішення традиційних корекційних та освітніх завдань; розробку нового змісту підготовки логопедів, які працюють із дітьми з вираженими порушеннями в розвитку мовлення.

Логопед забезпечує якісну індивідуалізацію освітнього процесу, а дитина отримує усну інструкцію, щоб пройти шлях від спільно-розділеної діяльності з комп'ютером до спільної роботи з партнером-однолітком і, нарешті, до повної самостійної індивідуальної навчальної діяльності.

Одним із основних механізмів оволодіння дітьми рідною мовою є наслідування. Саме в дошкільний період, як указує Н. Болтакова, дитина активно засвоює рідну мову, що є носієм і транслятором культури народу, унікальним способом передачі людського досвіду і засобом пізнання навколишнього світу (Болтакова, 2013).

Для тих, хто спеціально покликаний вирішувати завдання мовленнєвого й лінгвістичного розвитку, навчання дітей мовлення (до них, у першу чергу, слід віднести вихователів дошкільних освітніх установ, учителів початкових класів, учителів-логопедів), необхідно забезпечити підготовку, яка охоплює ширший діапазон компонентів, включаючи лінгвістичний та методичний складники.

Професійну діяльність майбутнього фахівця Н. Болтакова пропонує розглядати через такі складові компоненти (етапи): визначення широти сфери діяльності фахівця, виявлення узагальнених трудових функцій, аналіз структури праці, аналіз професійних функцій, аналіз труднощів і помилок, аналіз прогнозу сфери праці (Болтакова, 2011).

Ефективність професійної діяльності, на думку Р. Султанової, оцінюється за трьома основними параметрами: продуктивністю (вирішення поставлених завдань у мінімальні терміни); якістю (відношення числа вирішених завдань до загальної кількості поставлених завдань); задоволеністю (виконання завдань оптимальними засобами в найкоротший термін з мінімальними затратами) (Султанова, 2005).

Здійснена характеристика особливостей професійної підготовки майбутніх логопедів потребувала аналізу посадових обов'язків, функцій логопеда, особливостей професійної діяльності, специфічних професійно значущих якостей.

Зміст посадових обов'язків логопеда передбачає, що він повинен бути підготовлений до активної творчої, професійної діяльності; уміти оцінювати з позицій діалектичного підходу сучасні процеси і проблеми суспільного життя країни; уміти визначати місце та роль у ній своєї професійної діяльності, проблеми й тенденції світового суспільного розвитку; уміти аргументовано відстоювати свою точку зору; мати навички колективної і соціальної діяльності.

На основі визначених професійних обов'язків логопеда позначено ті галузі знань, умінь, навичок, у яких студенти повинні бути компетентні: здійснює навчальну, корекційну, компенсаційну, реабілітаційну роботу з дітьми, які мають мовленнєві порушення, забезпечує умови для засвоєння інвалідами компенсаційно-корекційних програм із урахуванням порушень, вікових та індивідуальних особливостей, сприяє їх соціальній реабілітації, профорієнтації, вивчає та фіксує динаміку розвитку дитини, створює сприятливі організаційно-педагогічні умови для дітей із тяжкими мовленнєвими порушеннями (з ринолалією, заїканням, алалією, афазією, дизартрією), виробляє оптимальну педагогічну й корекційну стратегію; проектує шляхи навчання, реабілітації та соціальної адаптації кожної дитини, обирає ефективні форми, методи, засоби корекційно-реабілітаційного процесу, надає батькам або сім'ям консультативну допомогу щодо виправлення дефектів усного та писемного мовлення їхніх дітей, проводить із дітьми фронтальні, групові та індивідуальні заняття, виховує в дітей почуття впевненості в собі, усвідомлення своїх досягнень в опануванні методів, що можуть компенсувати обмеження, спричинені мовленнєвими порушеннями.

Логопед повинен вести пошук найкращих засобів корекції мовлення дітей, узагальнюючи передовий досвід. Уміння, якими він повинен володіти, широкі й різноманітні: навчально-пізнавальні (робота з літературою, спостереження за дитиною, моделювання педагогічного процесу, вибір оптимальних шляхів корекційного впливу); навчально-організаційні (перспективне й календарне планування, проведення індивідуальних та групових занять, створення наочності, забезпечення комплексності впливу та визначення в цьому комплексі своєї реальної участі); навчально-педагогічні (аналіз кожного випадку, вибір адекватних засобів корекції) (Жукатинская, 2008).

Виокремлення посадових обов'язків логопеда допомогло встановити особливості його професійної діяльності. Під особливостями розуміємо властивості, обумовлені здатністю виконувати певні специфічні професійні обов'язки, що відрізняють його як фахівця від інших.

Емпіричний аналіз показує, що логопед є поліфункціональним фахівцем. Його діяльність має кілька характеристик.

*Перша характеристика* – поліфункціональність його діяльності. Функція (лат. *Functio* – виконання) – обов'язок, коло діяльності,

призначення, роль. Поліфункціональність (*Polu* – численний і лат. *Functio* – функція) – поєднання різних (зазвичай двох) функцій в одній.

До основних функцій логопеда науковці (Е. Борисова, Л. Волкова, Е. Жукатинська, Б. Зодбаєва, Л. Ястребова та ін.) відносять:

1) діагностичну – виявляється в обстеженні дітей і визначенні типу порушень. Вона передбачає оволодіння діагностичним інструментарієм з метою його застосування в корекційній діяльності, установлення умов, що здійснили негативний вплив на хід мовленнєвого розвитку, виявлення причин і механізмів порушень мовлення. Не менш важливим є вивчення впливу сім'ї на процес мовленнєвого й розумового розвитку дитини;

2) корекційну – участь логопеда у здійсненні системи спеціальних логопедичних заходів, спрямованих на подолання або послаблення недоліків розвитку, властивих дітям із порушеннями мовлення, що сприяють не тільки виправленню окремих порушень, а й формуванню особистості в цілому. Виділення цієї функції передбачає визначення основних напрямів корекційного впливу, планування цілей, завдань здійснення корекційно-розвивальної роботи з дітьми з порушенням мовлення, визначення змісту корекційно-освітніх програм для дітей із порушенням мовлення в умовах різних типів освітніх установ, здійснення відбору методик і технік корекційно-розвивальної роботи з урахуванням механізмів мовленнєвого порушення, структури дефекту, ступеня його прояву;

3) навчальну – виражається у стимуляції та управлінні активністю дитини, у результаті якої в неї формуються певні знання, уміння й навички;

4) організаційну. У межах цієї функції діяльність логопеда спрямована на створення сприятливих умов для загального й мовленнєвого розвитку дитини, усунення несприятливих факторів, що негативно впливають на розвиток дитини, установлення педагогічно доцільних відносин із дітьми з порушенням мовлення, їхніми батьками, надання оперативної допомоги дітям із порушеннями мовлення, створення психологічно комфортної атмосфери під час організації різних видів діяльності;

5) виховну – проявляється у процесі цілеспрямованого формування гармонійно розвиненої особистості з допомогою спеціально розроблених і науково обґрунтованих засобів, форм і методів впливу. Ця функція включає керівництво взаємовідносинами дітей із метою створення педагогічно доцільного, сприятливого мікроклімату для психічного розвитку кожної дитини. У межах цієї функції логопед забезпечує цілеспрямовану взаємодію з дітьми з порушенням мовлення і найближчим оточенням (сім'я, родичі);

6) дослідницьку – діяльність логопеда неможлива без глибокого аналізу досвіду логопедичної та педагогічної діяльності, без щоденного пошуку нового, аналізу передового досвіду й нововведень;

7) функція психолого-педагогічної освіти батьків забезпечує єдність зусиль дитячого закладу та сім'ї, логопед виступає перед батьками як



пропагандист логопедичних і педагогічних знань. Без виховної, просвітницької роботи з батьками неможливо домогтися значних успіхів у формуванні особистості дитини;

8) функція самоосвіти – працювати сьогодні на рівні сучасних вимог логопеду неможливо без постійного збагачення знаннями з нових досліджень у галузі педагогіки, психології, медицини та логопедії, тому цій функції надається особливе значення.

Поліфункціональність передбачає вміння знаходити неординарні рішення проблеми, орієнтуватися в стрімкому потоці застарілих знань, приймати виважені рішення (Аслаєва, 2011).

Горизонти поліфункціональності змісту діяльності логопеда розширюються в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання, а також створення в усіх дитячих освітніх установах психолого-медико-педагогічних консилиумів. Так, наприклад, випускник педагогічного коледжу, вступивши на логопедичну спеціальність закладу вищої освіти і здобувши її через декілька років, одночасно виконує свої основні функції в дошкільному закладі як вихователь і додатково – функції логопеда в умовах інтегрованого навчання та інклюзивної освіти. Крім того, він вирішує типові професійні завдання у спеціальних (корекційних) освітніх дошкільних та медичних установах, центрах реабілітації та корекції, психолого-медико-педагогічних комісіях, консультаціях і консилиумах. У процесі такої освіти його діяльність стає поліфункціональною, багатоаспектною, різнорівневою як по вертикалі, так і по горизонталі. Вертикальна поліфункціональність передбачає багатоаспектну наступність завдань на різних етапах надання допомоги залежно від моделі взаємодії органів управління і спеціальної практичної служби допомоги з урахуванням вертикальних та горизонтальних структур. Горизонтальна поліфункціональність – це розширення змісту освітньої роботи в структурній єдності її складових частин. Наприклад, на горизонтальній площині розташовані спеціальні загальноосвітні заклади різних типів.

Використання принципу поліфункціональності й багаторівневості передбачає серйозну перебудову навчального процесу, його змісту, форм і методів навчання.

*Друга характеристика* – багатоаспектність (внутрішня і змістова інтегрованість), сутність якої полягає в поєднанні різних напрямів (педагогічного, психологічного, соціального, медичного) в діяльності логопеда, необхідних для роботи в межах виконання своїх функціональних обов'язків. Вона також передбачає роботу логопеда на стратегічному або тактичному рівнях взаємодії (регіональні, районні або міські, первинні (локальні) установи). Багатоваріантність передбачає створення в освітній системі умови вибору та надання кожному суб'єктові шансу на успіх, стимулювання студентів до самостійності і прийняття відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного мислення.

*Третя характеристика* – різнорівневність (зовнішня та інституційна інтегрованість), яка означає врахування видового різноманіття освітніх установ, видів, типів, особливостей освітніх систем, також супровід дітей дошкільного, молодшого, старшого шкільного віку, дорослих із проблемами в розвитку (різний віковий рівень дітей із обмеженими можливостями здоров'я, з різним ступенем порушених функцій, різні методики навчання, розвитку та формування, прийоми і методи корекції тощо). Різнорівневному характеру соціального, психічного, мовленнєвого розвитку дітей із різними порушеннями на кожному рівні відповідає своя картина когнітивного розвитку, що безпосередньо пов'язана з чіткістю і локалізацією органічної та функціональної недостатності центральної нервової системи.

*Четверта характеристика* – багатогранність (має множинні прояви в системі) функцій логопеда. Вона дозволяє розглянути систему як багаторівневу структуру, компоненти якої мають деяку впорядкованість, підпорядкованість, ієрархічність, чим забезпечується диференціація рівнів освіти для раціонального заповнення професійних ніш на ринку праці. Кожен рівень соціальної освіти має свої цілі, завдання, форми й методи навчання. Багатогранність означає також поступовість, поетапність формування професійних знань, умінь на всіх рівнях підготовки, їх зв'язок і розвиток. Багаторівневність передбачає організацію етапності освітнього процесу, забезпечує можливість досягнення на кожному етапі освіти того рівня освіченості, який відповідає можливостям та інтересам особистості.

Ці функції і види діяльності властиві тільки логопеду, вони суто специфічні. Під «специфічністю» маємо на увазі відмінну характеристику, особливість явища, предмета, що відрізняється від інших за структурою діяльності, складом, характером, типологією, класифікацією, способами здійснення, підходами, методиками й засобами, яка характерна виключно для спеціальності логопеда.

Специфічні види професійної діяльності відображаються і в організації, і в змісті, методах і засобах, як у діяльності логопеда, так і в освітній діяльності дитини, що дає нам право назвати ці функції логопеда специфічними.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, специфічні функції логопеда – це власне специфічні функції і види діяльності, властиві лише логопедові, які відрізняються від інших функцій і видів діяльності за способом здійснення, структурою й характером дій. Специфічні види професійної діяльності відображаються в організації та змісті діяльності логопеда на всіх рівнях надання допомоги дітям із порушеннями мовлення.

Очевидно, що діяльність майбутнього логопеда характеризується більш складною організацією, яка потребує погодження в діях дітей, їхніх батьків, лікарів, спеціального психолога, соціального педагога, учителя-логопеда під час функціонування психолого-медико-педагогічного консилиуму, організації

інтегрованого навчання, інклюзії освіти. Це означає, що майбутній логопед повинен бути підготовлений до реалізації своєї поліфункціональності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці визначених особливостей професійної підготовки майбутніх логопедів у закладах вищої освіти в аспекті професійної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

- Акименко, В. М. (2003). *Подготовка студентов-логопедов к коррекции звукопроизношения средствами моделирования* (дис. ... канд. пед. наук). Ставрополь (Akymenko, V. M. (2003). *Preparation of students-speech therapists for correction of sound pronunciation by means of modeling* (PhD thesis). Stavropol).
- Аслаева Р. Г. (2011). *Стратегия социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе* (дис. ... д-ра пед. Наук). Уфа (Aslaieva, R. H. (2011). *Strategy of social and vocational training of defectologists in a pedagogical university* (DSc thesis). Ufa).
- Бессмертная Н. А. (2003). *Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук. Москва*. (Bezsmertnaya N. A. (2003) *Organizational and pedagogical conditions for the development of professional competence of future speech therapists of rural educational institutions: dis. ... cand. ped sciences. Moscow*).
- Болтакова, Н. И. (2013). Формирование коммуникативной компетентности будущих логопедов как необходимое условие подготовки к речевому развитию детей. *Проблемы сучасної психології, 20*, 60-68 (Boltakova, N. I. (2013). Formation of communicative competence of future speech therapists as a necessary condition for preparation for speech development of children. *Problems of modern psychology, 20*, 60-68).
- Болтакова, Н. И. (2011). Формирование профессиональных компетенций будущего логопеда. *Филология и культура, 4*, 307-310 (Boltakova, N. I. (2011). Formation of professional competencies of the future speech therapist. *Philology and culture, 4*, 307-310).
- Борисова, Е. А. (2013). Подготовка будущих учителей-логопедов к самостоятельной профессиональной деятельности. *Специальное образование, 4*, 80-86 (Borisova, E. A. (2013). Preparation of future speech therapists for independent professional activity. *Special education, 4*, 80-86).
- Жукатинская, Е. Н. (2008). *Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда* (дис. ... канд. пед. наук). Липецк (Zhukatinskaia, E. N. (2008). *Formation of professional competence of the future speech therapist-teacher* (PhD thesis). Lipetsk).
- Зодбаева, Б. Д. (2005). Формирование у студентов-дефектологов практической готовности к взаимодействию с дошкольниками с нарушением интеллекта. *Школьный логопед, 2*, 16-22 (Zodbaieva, B. D. (2005). Formation in students-defectologists of practical readiness for interaction with preschoolers with impaired intelligence. *School speech therapist, 2*, 16-22).
- Логопедия* (1998). Москва: ВЛАДОС (*Speech Therapy* (1998). Moscow: VLADOS).
- Семаго, Н. Я., Семаго, М. М. (2000). *Проблемные дети: основы диагностической и проблемной работы психолога*. Москва: АРКТИ (Semago, N. Ya., Semago M. M.

(2000). *Problem children: basics of diagnostic and problem work of a psychologist*. Moscow: ARKTY.

Стахова, Л. Л. (2010). *Проектирование методической системы развития профессиональной компетентности учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения в условиях профессиональной среды* (дис. ... канд. пед. наук). Тамбов (Stakhova, L. L. (2010). *Designing a methodological system for the development of professional competence of a speech therapist of a preschool education institution in a professional environment* (PhD thesis). Tambov).

Султанова, Р. М. (2005). *Формирование профессиональной компетентности будущего учителя-логопеда в учебно-педагогической, производственной практике повышенного уровня* (дис. ... канд. пед. наук). Ижевск (Sultanova, R. M. (2005). *Formation of professional competence of a future teacher-speech therapist in educational and pedagogical, industrial practice of an increased level* (PhD thesis). Izhevsk).

Ястребова, Л. А. (2008). *Формирование профессионально значимых качеств будущих педагогов-дефектологов* (дис. ... канд. пед. наук). Армавир Yastrebova, L. A. (2008). *Formation of professionally significant qualities of future educators-defectologists* (PhD thesis). Armavir).

## РЕЗЮМЕ

**Цимбал-Слатвинская Светлана.** Особенности профессиональной подготовки будущих логопедов высших учебных заведений в аспекте профессиональной деятельности.

В статье раскрыты особенности профессиональной подготовки будущих логопедов в высших учебных заведениях в аспекте профессиональной деятельности. Для их раскрытия определена сфера деятельности, функции, требования к подготовке будущих логопедов в высших учебных заведениях. Установлено, что главной обязанностью логопеда является выявление и оказание помощи детям с различными аномалиями в психофизическом развитии. Раскрыта специфика коррекционно-развивающей деятельности будущего логопеда, которая заключается в том, что его речь, сформированная коммуникативная компетентность являются инструментами коррекционного воздействия, от эффективности применения зависят возможности дальнейшего развития и социализации детей и подростков с нарушениями речи, а также успешность профессионально-педагогического общения с ними, их родителями, коллегами, администрацией.

**Ключевые слова:** особенности, профессиональная подготовка, будущие логопеды, высшие учебные заведения, профессиональная деятельность.

## SUMMARY

**Tsymbal-Slatvinska Svitlana.** The features of professional training of future speech therapists in higher education institutions in the aspect of professional activity.

The article describes the features of professional training of future speech therapists in higher education institutions in the aspect of professional activity. In the article we defined the sphere of activity, functions, and requirements for preparation of future speech therapists in higher education institutions. The main responsibility of speech therapists is to identify and assist children with various abnormalities in psychophysical development. We found out that the future speech therapist can carry out his activity in preschool institutions (speech therapists, compensatory and inclusive groups), institutions of general secondary education, special, educational and social rehabilitation centers, speech centers at polyclinics, PMPC (now – IRC). Specific requirements for the speech therapist's personality are

*identified: he performs both psychological and pedagogical correction. The specifics of the corrective-developmental activity of the future speech therapist are revealed. The speech, the formed communicative competence are the tools of corrective influence on them, their parents, colleagues, administration. We indicated the areas of knowledge, and skills in which students should be competent: they perform educational, corrective, compensatory, and rehabilitation work with children with speech disorders; provide conditions for learning disability compensation and corrective programs taking into account disabilities, age and individual peculiarities; promote social rehabilitation, vocational guidance; study and record the dynamics of the child's development; create favorable organizational and pedagogical conditions for children with severe speech disorders (with rhinolalia, stuttering, alalia, aphasia, dysarthria); produce the optimal pedagogical and corrective strategy, etc. Features of professional activity of the future speech therapist are distinguished: polyfunctionality, multidimensionality (internal and semantic integration), diversity (external and institutional integration), versatility (has multiple manifestations in the system) of the speech therapist's functions.*

**Key words:** features, professional training, future speech therapists, higher education institutions, professional activity.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:364-786

**Анна Чередник**

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини

ORCID ID 0000-0002-8021-4708

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/037-047

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-РЕАБІЛОЛОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ: КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ**

*У статті здійснено спробу уточнити категоріальний апарат дослідження. На основі аналізу понять «інвалідність», «непрацездатність», «особливі потреби дітей», «порушення розвитку», «дезадаптація», «діти групи ризику», «проблемні діти», «діти з аномальним розвитком», «діти з інвалідністю», «діти з обмеженими можливостями», «особливі діти», «виняткові діти» уточнено терміни «діти з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання». Для розкриття ключового поняття «підготовка майбутніх учителів-реабілологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів» розкрито сутність дотичних понять: «корекційно-педагогічна діяльність», «реабілітаційно-педагогічна діяльність».*

**Ключові слова:** дезадаптація, діти групи ризику, діти з інвалідністю, діти з обмеженими можливостями, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, підготовка майбутніх учителів-реабілологів.

**Постановка проблеми.** У будь-якому суспільстві є люди, які мають відхилення у фізичному, психічному або соціальному розвитку. Це означає, що зовнішні обставини, у яких знаходиться людина, або стан її здоров'я не відповідають певним, прийнятим у даному суспільстві нормам.

Сфера нормального завжди має в свідомості людей свої межі, а все те, що знаходиться за їх межами, визначається як «ненормальне», «патологічне» (Шумиловская, 2011).

Ненормативний розвиток – явище складної природи. На рівні організму, на ґрунті незрілості фізіологічних систем спостерігається недорозвинення (або надрозвинення) функцій психіки. На рівні індивіда на перший план виступає соціальна ситуація розвитку дитини, яка сприяє формуванню ненормативних властивостей характеру. На рівні особистості, де діють психологічні чинники, ненормативний психічний розвиток проявляється у вчинку, який може здійснювати егоцентрична особистість (Глушко, 2004).

Реалії сучасного життя свідчать, що в будь-якому суспільстві є люди, які потребують особливої уваги до себе за наявних будь-яких відхилень (ненормативних) у фізичному, психічному або соціальному розвитку.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми диференціації дітей із особливими освітніми потребами на групи, рівні шкільної дезадаптації, а відповідно поняттєвий апарат досліджували Л. Байда, Т. Власова, Г. Давиденко, Е. Даніельс, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Е. Кулакова, В. Лебединський, В. Липа, М. Любимов, О. Нагорна, Т. Окушко, Н. Софій, О. Усанова, О. Чеботарьова. Науковці розкрили поняття «інвалідність», «непрацездатність», «особливі потреби дітей», «порушення розвитку», «дезадаптація», «діти групи ризику», «проблемні діти», «діти з аномальним розвитком», «діти з інвалідністю», «діти з обмеженими можливостями», «особливі діти», «виняткові діти» та ін. У межах нашого дослідження актуальними є поняття «діти з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання».

**Мета статті** – на основі аналізу дотичних термінів уточнити сутність ключових понять «діти з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «підготовка майбутніх учителів-реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів».

**Методи дослідження** – теоретичні – аналіз наукових джерел із проблеми дослідження, що дало змогу визначити мету, уточнити сутність ключових понять «діти з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «підготовка майбутніх учителів-реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів».

**Виклад основного матеріалу.** До 70-х років ХХ століття в термінології існувала плутанина у використанні термінів «інвалідність» і «непрацездатність», що перешкоджало розробці відповідної політики у відношенні цілісної популяції людей, які потребують реабілітації. 1980 рік ознаменувався прийняттям класифікації дефектів, інвалідності та непрацездатності (Восстановление трудоспособности, 1969).

У 1986 році Міжнародна асоціація інвалідів приймає інтегральне визначення поняття «інвалідність», у якому знайшли відображення обидва аспекти: медичний та соціальний. Інвалідність – це обумовлена фізичними бар'єрами втрата або обмеження можливостей участі в житті суспільства нарівні з іншими умовами. Не інваліди є проблемою для суспільства, навпаки, суспільство не хоче або не вміє зняти бар'єри на шляху возз'єднання суспільства та інвалідів шляхом створення відповідних умов для останніх (Тимофеева, 2004, 76).

Основою визначення «інвалідності» є поняття «обмеження життєдіяльності». Відповідно до Міжнародної номенклатури порушень, «під обмеженням життєдіяльності» розуміється будь-яке обмеження або відсутність здатності здійснювати діяльність способом в рамках, що вважається нормальним для людини даного віку (Реабілітація, 1997).

Найбільш поширене та прийнятне стандартне визначення «особливих потреб», зокрема в країнах Європейської Спільноти, подано в Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education): особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, зокрема допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг) (Колупаєва та Савчук, 2011).

Одним із центральних понять реабілітаційної педагогіки в розгляді проблем, які потребують педагогічної реабілітації дітей, є поняття «дезадаптація». Термін «дезадаптація» з'явився у психіатричній літературі і позначає порушення процесу взаємодії людини з навколишнім середовищем.

На думку А. Гордєєвої, саме діти з порушеннями середовищної адаптації в первинному навчальному колективі і повинні розглядатися як основний об'єкт педагогічної реабілітації, щодо якої школа несе всю повноту відповідальності (Гордєєва, 2002, с. 69).

Постійна ситуація неуспіху, конфлікти між учителем і учнем, учнем і учнем, вікові кризи, що накладаються на це, через які проходить зростаюча особистість, призводять швидше до десоціалізації, реалізації себе не в конструктивній, а деструктивної діяльності, схильності неформальним впливам, небезпечним для фізичного і психічного здоров'я (наркоманія, проституція, правопорушення, релігійні секти тощо) (Федина, 2002).

До числа основних первинних зовнішніх ознак шкільної дезадаптації і лікарі, і педагоги, і психологи однак одноставно відносять утруднення в навчанні і різні порушення шкільних норм поведінки.

Поняття «діти з обмеженими можливостями» робить акцент саме на соціальній складовій інвалідності, на здатності до соціалізації, а

«обмежувачем» їх можливостей вважається тільки сучасний суспільний устрій, у якому потенціал таких дітей не затребуваний у силу їх специфічності. Діти з обмеженими можливостями, безумовно, відчують труднощі не тільки внаслідок захворювання, що призвело до відхилення, але й за непристосованості фізичного і соціального оточення до їхніх потреб, неприйняття суспільством. У більшості таких дітей порушений зв'язок із зовнішнім світом, обмежена мобільність, незначні контакти з однолітками і дорослими, зменшене спілкування з природою, культурою, часто відсутні можливості отримувати навіть елементарну освіту (Городова, 2011, с. 22).

На зміну принижуючим гідність термінам «інваліди», «аномальні діти», «діти з відхиленнями в розвитку» приходять нові, зокрема діти з обмеженими можливостями здоров'я. Це діти, стан здоров'я яких перешкоджає освоєнню освітніх програм без створення спеціальних умов навчання (виховання) – діти з інвалідністю, а також інші діти віком від 0 до 18 років, не визнані в установленому порядку дітьми з інвалідністю, але які мають тимчасові або постійні відхилення у фізичному і (або) психічному розвитку й потребують створення спеціальних умов навчання (виховання) (діти з порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату, мови, інтелекту, іншими захворюваннями) (Хафизуллина, 2008, с. 15).

Поняття «діти з особливими освітніми потребами» широко охоплює всіх учнів, чиї освітні проблеми виходять за межі загальноприйнятої норми. Воно стосується дітей із особливостями психофізичного розвитку, обдарованих дітей та дітей із соціально вразливих груп (наприклад, вихованців дитячих будинків тощо). Загальноприйнятий термін «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку. Вочевидь, прийнятним є визначення, за яким до дітей із особливими потребами відносять дітей з інвалідністю, дітей з незначними порушеннями здоров'я, соціальними проблемами та обдарованих дітей (Колупаєва та Савчук, 2011, с. 36).

На нашу думку, «діти з особливими освітніми потребами» – це діти з відхиленням у розвитку, унаслідок якого відбувається обмеження можливостей їх участі в традиційному освітньому процесі, що викликає в них особливі потреби в спеціалізованій педагогічній допомозі, яка дозволяє долати ці обмеження, труднощі.

Еволюція ідей реабілітації пройшла кілька етапів і в минулому була пов'язана з благодійною діяльністю. Тільки в XX столітті концепція благодійності поступилася місцем спочатку ідеям надання соціальної підтримки, а потім і принципам реабілітації зі створення умов для вільної й незалежної життєдіяльності людей з інвалідністю (Гарашкина, 2006, с. 27).

Науковці доводять, що центральним у категоріальному апараті реабілітаційної педагогіки є поняття «реабілітація».



Пізньолатинське *rehabilitatio* – відновлення – сходить до *habilitas* – придатність, здатність; *re* – приставка – висловлює (в даному випадку) відновлення, повторення. Це означає, реабілітувати – дослівно – зробити знову здатним, знову придатним, слова «здатність» і «придатність» характеризують реабілітацію спочатку як соціально спрямований процес, який має на меті соціалізацію та адаптацію людини. Здібності, необхідні для повноцінної участі в житті суспільства, визначаються самим соціумом, його розвитком. Тоді не здатність (непридатність) – породжує стрес, активує страх, створює ситуацію, коли людина відчуває власну неповноцінність – дезадаптацію (Федина, 2002, с. 15).

Всесвітня організація охорони здоров'я вважає, що сутність реабілітації полягає в тому, щоб «не тільки повернути хворого до його попереднього стану, а й розвивати його фізичні та психологічні функції до оптимального рівня» (Восстановление трудоспособности, 1969, с. 255).

Реабілітація неможлива без відновлення дитини у статусі і дієздатності. У психолого-педагогічному сенсі це означає відновлення дитини як соціального суб'єкта провідної діяльності. Реабілітація пов'язана не тільки з подоланням сімейних, шкільних утруднень і соціальної дискримінації неповнолітніх, але також зі зміною уявлень дитини про себе – її Я-концепції. Виходячи з цілісного розуміння дитини, реабілітація дитини здійснюється на рівні особи, суб'єкта діяльності і соціального суб'єкта з урахуванням її індивідуальності (Фабро, 2010, с. 106).

У найбільш загальному трактуванні, реабілітація охоплює динамічну систему взаємопов'язаних медичних, психологічних і соціальних складових, які спрямовані не лише на відновлення та збереження здоров'я та соціального статусу особистості в соціумі. Реабілітацію Ю. Бриндіков розглядає в якості окремого виду соціальної діяльності спеціально уповноважених органів держави, соціальних служб, об'єднань громадян та інших соціальних інститутів, яка безпосередньо спрямована на здійснення організаційних, економічних, правових, культурних, освітніх, лікувальних, оздоровчих та інших соціальних заходів щодо відновлення фізичного стану, честі, гідності, прав і свобод певних категорій населення (Бриндіков, 2017, с. 107).

Таким чином, процес реабілітації визначається по суті як комплексний, що включає медичні, психологічні та соціально-економічні заходи.

Нам імпонує трактування поняття «реабілітація», подане у словнику термінів для спеціалістів у галузі реабілітації хворих та інвалідів, у якому під цим терміном розуміють процес і систему медичних, психологічних, педагогічних і соціально-економічних заходів, спрямованих на усунення або можливо більш повну компенсацію обмежень життєдіяльності, викликаних порушенням здоров'я зі стійким розладом функцій організму (Реабилитация, 1997, с. 58).

Ефективність реабілітації оцінюється на основі повного надання всього спектру реабілітаційних заходів (медичних, соціальних, психологічних, педагогічних, професійних). До розладів, які спричиняють необхідність реабілітації науковці відносять: інвалідність, захворювання на алкоголізм, наркозалежність, втрату соціального статусу, роботи, житла, близьких людей, скоєння злочинів (Єжова, 2013, с. 109).

Л. Федина розглядає «реабілітаційну діяльність» як діяльність педагога, спрямовану на надання допомоги дитині в знятті стану дезадаптації і подолання її власних бар'єрів, що є причиною дискомфорту діяльності й низької результативності, а також у підтримці та розвитку в неї самоповаги і віри в свої сили (Федина, 2002, с. 19).

Близьким за сутністю є поняття «корекційно-педагогічна діяльність», яке А. Гонєєв визначає як складне соціально-педагогічне явище, що пронизує весь освітній процес (навчання, виховання, розвиток), яка виступає як його підсистема, до якої входять об'єкт і суб'єкт педагогічної діяльності, її цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний і оцінно-результативний компоненти (Гонєєв, 2001).

У якості робочого визначення цього терміна, з педагогічного погляду, Т. Рублевою запропоновано такий варіант: корекційно-педагогічна діяльність – це планований і особливим чином організований педагогічний процес, який реалізується з групами підлітків, що мають незначні відхилення в розвитку й девіації в поведінці, і спрямований на виправлення і реконструкцію індивідуальних якостей особистості та недоліків поведінки, створення необхідних умов для її формування та розвитку, що сприяє повноцінній інтеграції підлітків у соціум (Рублева, 2002, с. 46).

Для забезпечення комплексного корекційного впливу на дитину з особливими освітніми потребами доцільним є створення міждисциплінарної команди, яка об'єднуватиме освітян, корекційних фахівців, медиків та батьків для формування ефективного та безперервного освітньо-реабілітаційного простору. Члени міждисциплінарної команди забезпечать реабілітаційно-оздоровчий супровід дитини впродовж всього підготовчого періоду до школи та протягом молодшого шкільного віку: логопед коригує мовленнєвий розвиток, який дозволить дитині спілкуватися з однолітками; педагог здійснює навчально-виховний, навчально-корекційний вплив; реабілітолог забезпечує встановлення можливостей і шляхів компенсації порушень різної складності, виявлення механізмів корекції вторинних відхилень, розвиток навичок самообслуговування, корекційно-розвивальний та реабілітаційно-оздоровчий процес; завданням психолога є розвиток комунікативної сфери, формування позитивних рис особистості, адекватної самооцінки й необхідного рівня домагань (Білан, 2018, с. 61).

Відповідно до індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності), команда супроводу складає індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами впродовж 2-х тижнів з моменту початку освітнього процесу (Гордійчук, 2015).

Одним із шляхів реалізації вищевказаних завдань є інклюзивне навчання, яке розглядається перш за все як засіб інклюзивної освіти.

Інклюзія – термін, що використовується для опису процесу навчання дітей із особливими освітніми потребами (Дитяткина, 2016, с. 23); це підхід і філософія, яка передбачає, що всі учні (з інвалідністю, без інвалідності) отримують більше можливостей і в плані соціальному, і в плані навчання (Шумиловская, 2011, с. 17); це політика та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах (Колупаєва та Савчук, 2011, с. 8).

Завдяки інклюзії відбувається зниження ізоляції й відчуження дитини, вона стає більш активною, перестає відчувати свою «особливість». Саме різноманіття, несхожість учнів один на одного виступає в якості потужного потенційного ресурсу, що сприяє розвитку і прояву творчого початку (Ахметова та ін., 2013, с. 11).

Основна перевага інклюзивної підходу в навчанні – це створення гнучкого освітнього середовища, яке задовольняє кожну дитину, що відповідає індивідуальним і інтелектуальним, фізичним і психологічним потребам (Далингер, 2017, с. 28).

Інклюзивне навчання реалізує забезпечення рівного доступу до здобуття того чи іншого виду освіти, і створення необхідних умов для досягнення адаптації освіти всіма без винятку дітьми незалежно від їх індивідуальних особливостей, навчальних досягнень, рідної мови, культури, їх психічних і фізичних можливостей (Гусева, 2010, с. 3).

В основу інклюзивного навчання покладено ідеологію, що виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює особливі умови для дітей, які мають особливі освітні потреби. Потрібно розуміти, що не діти зазнають невдачі, а система виключає дітей. Інклюзивне навчання може підтримати таких дітей у навчанні й досягненні успіху, що дасть шанси і можливості для кращого життя (Шумиловская, 2011, с. 16).

Професійна підготовка педагогічних кадрів для інклюзивної освіти, як вважає Н. Малярчук, є динамічною системою з відносною автономією складових її суб'єктів. Автор вважає, що для досягнення успішності професійної підготовки необхідні нові педагогічні моделі, що відображають сучасні вимоги до рівня готовності педагога, який реалізує інклюзивну практику (Малярчук та Волосникова, 2015, с. 253).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, на основі аналізу понять «інвалідність», «непрацездатність», «особливі потреби дітей», «порушення розвитку», «дезадаптація», «діти групи ризику»,

«проблемні діти», «діти з аномальним розвитком», «діти з інвалідністю», «діти з обмеженими можливостями», «особливі діти», «виняткові діти» уточнено терміни «діти з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання». Для розкриття ключового поняття «підготовка майбутніх учителів-реабітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів» розкрито сутність дотичних понять: «корекційно-педагогічна діяльність», «реабілітаційно-педагогічна діяльність».

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розкритті ієрархії понять «корекційно-реабілітаційна діяльність» та «реабілітаційно-педагогічна діяльність».

### ЛІТЕРАТУРА

- Ахметова, Д. З., Нигматов, З. Г., Челнокова, Т. А. (2013). *Педагогика и психология инклюзивного образования*. Казань: Познание (Akhmetova, D. Z., Nigmatov, Z. G., Chelnokova, T. A. (2013). *Pedagogy and psychology of inclusive education*. Kazan: Knowledge).
- Білан, В. А. (2018). Сутність та специфіка корекційно-педагогічної праці дефектолога. *Інноваційна педагогіка*, 3, 60-64 (Bilan, V. A. (2018). The essence and specificity of correction and pedagogical work of the defectologist. *Innovative pedagogy*, 3, 60-64).
- Бриндіков, Ю. Л. (2017). Реабілітація як сфера професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 17, 106-110 (Bryndikov, Yu. L. (2017). Rehabilitation as a sphere of professional activity of future specialists in the social sphere. *Updating the content, forms and methods of education and training in education institutions*, 17, 106-110).
- Восстановление трудоспособности (1969). *Хроника ВОЗ*, Т. 23, 255-256 (Disability recovery (1969). *Chronicle*, Vol. 23, 255-256).
- Гарашкина, Н. В. (2006). Новые подходы к реабилитации и социализации детей с ограниченными возможностями. *Гаудеамус*, 2, 26-32 (Garashkina, N. V. (2006). New approaches to rehabilitation and socialization of children with disabilities. *Gaudeamus*, 2, 26-32).
- Глушко, Е. Г. (2004). *Подготовка будущих учителей к коррекционной работе с учащимися в условиях педагогического колледжа* (дис. ... канд. пед. наук). Ростов-на-Дону (Glushko, E. G. (2004). *Preparation of future teachers for correctional work with students in the conditions of a pedagogical college* (PhD thesis). Rostov-on-Don).
- Гордеева, А. В. (2002). *Реабилитационная педагогика в общеобразовательном контексте* (дис. ... доктора пед. наук). Великий Новгород (Gordeeva, A. V. (2002). *Rehabilitation pedagogy in a general educational context* (DSc thesis). Velikiy Novgorod).
- Гонеев, А. Д. (2001). *Подготовка учителя к коррекционно-педагогической деятельности с подростками* (дис. ... доктора пед. наук). Курск (Goneev, A. D. (2001). *Teacher preparation for correctional and pedagogical activities with adolescents* (DSc thesis). Kursk).
- Гордійчук, О. Є. (2015). Міждисциплінарний підхід як невід'ємна умова інклюзивної діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, Vol. 31, Is. 61, 25-28 (Hordiichuk, A. E. (2015). An interdisciplinary approach as an indispensable condition for inclusive activity. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, Vol. 31, Is. 61, 25-28).

- Городова, Т. В. (2011). Управление формированием реабилитационного пространства детей с ограниченными возможностями (дис. ... канд. социол. наук). Белгород (Gorodova, T. V. (2011). Management of the formation of the rehabilitation space for children with disabilities (PhD thesis). Belgorod).
- Гусева, Т. Н. (2010). Инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества. *Инклюзивное образование*, 1, 3-5 (Guseva, T. N. (2010). Inclusive education as a way of development and humanization of society. *Inclusive education*, 1, 3-5).
- Далингер, В. А. (2017). Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. *Международный журнал экспериментального образования*, 2, 27-30 (Dalinger, V. A. (2017). Preparing future teachers for professional work in inclusive education. *International Journal of Experimental Education*, 2, 27-30).
- Дитяткина, И. А. (2016). Инклюзивное образование: теоретические аспекты. *Инклюзивное образование: теория и практика: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (Орехово-Зуево, 9–10 июня 2016 г.)*. Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, сс. 21-26 (Ditiatkina, I. A. (2016). Inclusive education: theoretical aspects. *Inclusive Education: Theory and Practice: Proceedings of international scientific-practical conf. (Orekhovo-Zuievo, June 9-10, 2016)*. Orekhovo-Zuievo: Editorial and Publishing Department of GSTU, pp. 21-26).
- Ежова, Т. Є. (2013). Соціальна реабілітація дітей з інвалідністю. *Соціальна педагогіка*. Київ: Академвидав (Ezhova, T. Ye. (2013). Social rehabilitation of children with disabilities. *Social pedagogy*. Kyiv: Academy).
- Колупаева, А. А., Савчук, Л. О. (2011). *Діти з особливими потребами та організація їх навчання*. Київ: АТОПОЛ (Kolupaieva, A. A., Savchuk, L. O. (2011). Children with special needs and organization of their education. Kyiv: ATOPOL).
- Малярчук, Н. Н., Волосникова, Л. М. (2015). Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. *Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates*, Т. 1, № 4, 251-267 (Maliarchuk, N. N., Volosnikova, L. M. (2015), Teachers' readiness to work in inclusive education. *Bulletin of Tyumen State University. Humanitarian studies. Humanitates*, Vol. 1, No. 4, 251-267).
- Реабилитация. Словарь основных терминов: Пособие для специалистов в области реабилитации больных и инвалидов* (1997). Санкт-Петербург: Турусел (*Rehabilitation. Glossary of Basic Terms: A guide for specialists in the field of rehabilitation of patients and the disabled* (1997). St. Petersburg: Turusel).
- Рублева, Т. В. (2002). Подготовка студентов педагогического вуза к работе в специальных классах общеобразовательной школы (дис. ... канд. пед. наук). Тобольск (Rubleva, T. V. (2002). Preparation of students of a pedagogical university for work in special classes of a comprehensive school (PhD thesis). Tobolsk).
- Тимофеева, И. В. (2004). Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов) в условиях специализированной школы (дис. ... канд. пед. наук). Екатеринбург (Timofieieva, I. V. (2004). *Complex rehabilitation of children with disabilities (disabled) in a specialized school* (PhD thesis). Yekaterinburg).
- Фабро, І. М. (2010). Реабілітаційна педагогіка: етимологія поняття і генезис науково-педагогічного напрямку. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 9, 105-107 (Fabro, I. M. (2010). Rehabilitation pedagogy: the etymology of the concept and genesis of the scientific and pedagogical direction. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 9, 105-107).

- Федина, Л. В. (2002). *Организационно-педагогические условия формирования готовности учителя к реабилитационной деятельности в системе повышения квалификации* (дис. ... канд. пед. наук). Тобольск (Fedina, L. V. (2002). *Organizational and pedagogical conditions of forming teacher's readiness for rehabilitation activities in the system of advanced training* (PhD thesis). Tobolsk).
- Хафизуллина, И. Н. (2008). *Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки* (дис. ... канд. пед. наук). Астрахань (Hafizullina, I. N. (2008). *Formation of inclusive competence of future teachers in the process of vocational training* (PhD thesis). Astrakhan).
- Шумиловская, Ю. В. (2011). *Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования* (дис. ... канд. пед. наук). Шуя (Shumilovskaia, Yu. V. (2011). *Preparing the future teacher for work with students in the context of inclusive education* (PhD thesis). Shuia).

## РЕЗЮМЕ

**Чередник Анна.** Подготовка будущих учителей-реабилитологов к работе в условиях инклюзивного обучения учащихся: категориальный аппарат.

В статье предпринята попытка уточнить категориальный аппарат исследования. На основе анализа понятий «инвалидность», «нетрудоспособность», «особые потребности детей», «нарушение развития», «дезадаптация», «дети группы риска», «проблемные дети», «дети с аномальным развитием», «дети с инвалидностью», «дети с ограниченными возможностями», «особые дети», «исключительные дети» уточнено термины «дети с особыми образовательными потребностями», «инклюзивное обучение». Для раскрытия ключевого понятия «подготовка будущих учителей-реабилитологов к работе в условиях инклюзивного обучения учащихся общеобразовательных учебных заведений» раскрыта сущность касающихся понятий: «коррекционно-педагогическая деятельность», «реабилитационно-педагогическая деятельность».

**Ключевые слова:** дезадаптация, дети группы риска, дети с инвалидностью, дети с ограниченными возможностями, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное обучение, подготовка будущих учителей-реабилитологов.

## SUMMARY

**Cherednyk Anna.** Preparation of future rehabilitation specialists for work in the conditions of inclusive students' training: categorial apparatus.

The article attempts to clarify the categorical apparatus of the study. Based on the analysis of the concepts of "disability", "special needs of children", "developmental disabilities", "children at risk", "problem children", "children with abnormal development", "children with disabilities", "special children", "exceptional children" the terms "children with special educational needs", "inclusive education" are specified. It is proved that "children with special educational needs" are children with developmental disabilities, which results in the limitation of opportunities for their participation in the traditional educational process, which causes them special needs for specialized pedagogical help, which allows to overcome these limitations and difficulties. The conditions for successful rehabilitation of children with special educational needs are determined.

Inclusive education has been found to include creation of special conditions (a set of individual curricula, plans, methodological materials, literature) and adequate external conditions (required level of comfort, specialized means of transportation and organization of

*adaptive learning places, distance learning, innovative methods and educational communication technology) for children with special educational needs in order to adapt to their needs.*

*In order to reveal the key concept “preparation of future rehabilitation teachers to work in the conditions of inclusive education of students of secondary schools”, the essence of the relevant concepts: “corrective-pedagogical activity”, “rehabilitation-pedagogical activity” is disclosed. It is established that preparation of future rehabilitation teachers to work in the conditions of inclusive education of students of general education institutions is a process of complex organization of educational influences aimed at forming a positive attitude to the pedagogical profession, mastering the system of views, beliefs, theoretical concepts of special educational needs needed to master the ways and techniques of working with these students in inclusive learning, and unique personal qualities that provide lasting motivation for this activity.*

**Key words:** *maladaptation, children at risk, children with disabilities, children with special educational needs, inclusive education, training of future rehabilitation teachers.*

## РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013.73-044.247:373.3

Світлана Барда

Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка

ORCID ID 0000-0002-9935-3433

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/048-061

### ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*У статті розкрито сутність та особливості синергетичного підходу, розглянуто семантику інтеграції в освітніх системах, зосереджено увагу на еволюції наукових поглядів із питань інтеграції в освіті. На основі теоретичного аналізу нормативних документів, наукових досліджень у галузі філософії, педагогіки, психології обґрунтовано концепт інтеграції в освіті. Методи синтезу, абстрагування, узагальнення сприяли визначенню ключових понять, порівнянню й узагальненню різних поглядів на досліджувану проблему, розгляду інтеграції як засобу реалізації синергетичного підходу вчителем у школі I ступеня. Подальші наукові розвідки передбачають дослідження інших засобів реалізації синергетичного підходу в системі початкової освіти.*

**Ключові слова:** синергетика, синергетичний підхід, педагогічна система, початкова освіта, інтеграція, освітній процес, складники освітнього процесу, тематичний та діяльнісний підходи до інтеграції.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство входить у нову епоху, характерними ознаками якої є технологізація та інформатизація. Дана обставина визначає нову траєкторію розвитку соціуму в цілому та освіти зокрема. Виникає потреба побудови адекватної сучасним умовам педагогічної теорії та практики, що зумовлює здійснення пошуку нових підходів до аналізу та вдосконалення освітніх систем. Це означає, що сучасна наука має запропонувати нові засади, на яких буде базуватися освітній процес. В останні роки в науково-педагогічній літературі почали приділяти увагу застосуванню синергетичного підходу до організації освітнього процесу.

Сучасна система освіти побудована за принципом дисциплінарної диференціації. Роз'єднаність освітніх дисциплін може стати однією з причин фрагментарності, безсистемності світогляду школярів. Такий підхід до організації змісту освіти особливо небезпечний у початковій школі. У дошкільному віці провідною діяльністю є сюжетно-рольова гра, що моделює життя дорослих, яке само по собі є інтегрованим явищем і передбачає вирішення комплексних завдань із застосуванням рухових, мовних, сенсорних та інтелектуальних навичок. Перехід від дошкільного дитинства до шкільного життя передбачає диференціацію знань, способів діяльності



відповідно до освітніх дисциплін. У зв'язку з цим у свідомості учнів відбувається свого роду перебудова знань, способів діяльності від вирішення життєвих ситуацій до розв'язання завдань із математики, природознавства чи інших дисциплін. Саме тому питання інтеграції в початковій освіті є особливо актуальним і необхідним. Особливу увагу в контексті нашого дослідження варто звернути на процеси інтеграції в педагогічних системах початкової освіти з точки зору методології синергетики.

**Аналіз актуальних досліджень.** Процес проникнення синергетики в галузь освіти на сьогоднішній день є беззаперечним. Про це свідчать наукові надбання В. Кременя, В. Ільїна, Л. Ткаченко, А. Самодріна, В. Власенка, О. Вознюка, А. Шевцова та ін. На думку вищезгаданих учених, сучасна стратегія освіти має спиратися на синергетичну парадигму.

Інтеграція як педагогічний феномен не є новим. Означуване поняття розглядається в працях таких науковців, як Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода, Й. Песталоцці, Й. Гербарт, Р. Оуен, К. Ушинський, Д. Дьюї, С. Френе, Р. Штайнер, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Серед сучасних дослідників, які займаються вивченням інтеграції в освіті, можна назвати О. Савченко, Н. Бібік, В. Ільченко, Т. Пушкарьову, М. Пристінську, І. Большакову, Л. Масол, О. Гайдамаку, Н. Очеретяну, О. Дмитренко та ін.

Не зважаючи на вагомість порушеної проблеми, у педагогічній науці не достатньо вивчено інтеграцію як засіб реалізації синергетичного підходу в контексті початкової освіти.

**Мета статті** – розкрити сутність синергетичного підходу в педагогіці, визначити його особливості, з'ясувати семантику інтеграції в освіті, обґрунтувати концепт інтеграції в контексті реалізації синергетичного підходу вчителем у початковій школі.

**Методи дослідження:** теоретичні: аналіз нормативних документів, наукових досліджень у галузі філософії, педагогіки, психології з метою виявлення ступеня розробленості проблеми в науковій літературі; синтез, абстрагування, узагальнення – для визначення ключових понять; порівняння й узагальнення різних поглядів на досліджувану проблему.

**Виклад основного матеріалу.** Термін синергетика введено в 1973 році Г. Хакеном. Автор це поняття означив як «сукупний колективний ефект взаємодії великої кількості підсистем, що призводить до утворення стійких структур і самоорганізації в складних системах» (Хакен, 1985, с. 9). Синергетична парадигма все глибше проникає в концептуальну площину сучасної науки в цілому і педагогіки зокрема, де об'єктом її пізнання стають складні, нелінійні, відкриті освітні системи. Це зумовило виокремлення нового освітнього напрямку – педагогічної синергетики, яка вивчає освітні процеси через призму методології синергетики, реалізуючи таким чином синергетичний підхід у педагогіці (Вознюк, 2012, с. 178).

В. Кремень та В. Ільїн синергетичний підхід використовують у процесі дослідження проблеми розвитку системи освіти в контексті людиноцентризму. Науковці вважають, що «... реалізація синергетичного підходу в діяльності викладача виявляється в оновленні змісту, методів і форм навчання з урахуванням таких чинників, як відкритість, самоорганізація, саморозвиток, креативність і нелінійність мислення, управління та самоуправління тощо. Принципи синергетики забезпечують нестандартний підхід до навчання, повноту і високу якість предметних знань, професійне становлення і професійну адаптацію майбутнього фахівця через різні навчальні дисципліни з урахуванням їх міждисциплінарних зв'язків» (Кремень та Ільїн, 2012, с. 209).

Л. Ткаченко застосовує синергетичний підхід до розв'язання проблем розвитку особистості. Учена стверджує, що «особистість, з точки зору синергетики, – складна багаторівнева самоорганізована система» (Ткаченко, 2014, с. 271). Синергетичний підхід розкриває можливості «діалогу, творчості, індивідуального шляху розвитку, ... дозволяє зрозуміти й передбачити зростання особистості в творчості як набуття нової системної якості індивіда» (Ткаченко, 2014, с. 272).

А. Самодрін визначає, що синергетичний підхід у педагогіці – це «оцінка педагогічної системи на тлі розвитку взаємообумовленості родового й видового руху, взаємодії безпосередньо системи та її зовнішнього середовища – інтегрованого процесу виховання, навчання й розвитку у складно побудованому середовищі навчально-виховного закладу... на засадах фрактальності; визначення детермінуючого начала хаосу педагогічної системи як умови самореалізації ...; всі процеси на когнітивному рівні та на рівні учіння діють у складі педагогічного процесу, складають детермінант педагогічної системи...; установлення компонентів управління педагогічної системи» (Самодрін, 2005, с. 168-169).

Ф. Власенко застосовує синергетичний підхід у контексті аналізу процесу соціалізації особистості. Роль освіти в процесі соціалізації особистості, на думку автора, полягає в підготовці до саморозвитку та самореалізації (Власенко, 2014, с. 86).

О. Вознюк, спираючись на праці А. Шевцова, виділив такі особливості синергетичного підходу в контексті аналізу освітніх систем:

- зосереджується увага на процесах руху, розвитку й руйнування систем, структурних переходів, появі нових систем та системних якостей цілого;
- вважається, що хаос відіграє важливу генералізуючу роль у процесах розвитку та руху систем;
- досліджуються процеси самоорганізації, саморуху педагогічних систем через внутрішні чинники, що зумовлюють їх функціонування;

- акцентується увага на кооперативності процесів, що лежать в основі самоорганізації й розвитку педагогічних систем;
- вивчається сукупність внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків педагогічної системи;
- вбачається значна роль зовнішнього середовища в процесі народження, руху та еволюції педагогічної системи;
- займається прогнозуванням у теорії та практиці навчання (Вознюк, 2012, с. 184).

Ми ж зосередимо увагу на особливостях реалізації синергетичного підходу учителем початкових класів, як суб'єктом, який управляє освітньою системою першої ланки.

Синергетичний підхід у педагогіці (ідеться про його практичний аспект), на наш погляд, є процесом управління освітніми системами з одного боку та явищем самоорганізації в цих системах – з іншого. При цьому важливим є врахування особливостей, структур, внутрішніх та зовнішніх взаємозв'язків цих систем і використання доцільних засобів, форм, методів впливу на динамічні процеси, які відбуваються в ній з метою вибору спільної траєкторії в напрямку атрактора (мети), саморозвитку.

Насамперед, слід зацентувати увагу на особливостях функціонування освітньої системи початкової школи, її відмінностях від інших освітніх систем.

Законом України «Про освіту» визначено, що повна загальна середня освіта складається з трьох рівнів, першим із яких є початкова освіта (Закон України «Про освіту», 2017), яка містить два цикли: «1–2 і 3–4 класи, що враховують вікові особливості розвитку та потреби дітей і дають можливість забезпечити подолання розбіжностей у досягненнях, зумовлених готовністю до здобуття освіти» (Державний стандарт початкової освіти, 2018). З одного боку, початковій освіті передуює дошкільна, а з іншого – вона є фундаментом для середньої освіти, а, отже, перебуває в тісних взаємозв'язках із системою дошкільної та середньої освіти і має на меті забезпечити «природне входження дитини у шкільне життя» (на першому адаптаційно-ігровому циклі) та «здійснення навчального процесу з концентрацією педагогічної уваги на формуванні в учнів відповідальності і самостійності; підготовка до успішного навчання в основній школі» (на другому основному циклі) (Бібік, 2018, с. 19-20). Тож першою особливістю освітньої системи початкової школи є її перехідний характер, що вимагає тісних взаємозв'язків із іншими освітніми системами.

Функціонування освітніх систем залежить від координації впливів, спричинених, з одного боку, соціальним управлінням, а з іншого – здатністю до самоорганізації. Соціальне управління освітніми системами початкової школи регламентується законодавчими, нормативними документами, методичними рекомендаціями та здійснюється людьми, уповноваженими на

це суспільством. Якщо розглядати освітню систему початкової школи на прикладі класу, то варто відзначити, що в ній має хтось «генерувати управлінське рішення як організацію самоорганізації для всіх елементів педагогічної системи – внутрішньосистемний рух до мети» (Самодрін, 2005, с. 163). У нашому розумінні це, у першу чергу, педагог, який здатний побудувати суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини з учнями та учнів між собою. Другу особливість освітньої системи початкової школи вбачаємо в тому, що управління освітнім процесом здійснює переважно один учитель, що дає йому можливість, більшою мірою, ніж, наприклад, у процесі середньої чи професійної освіти координувати внутрішню групові процеси та процеси самоорганізації (власної та учнів), тримати в полі зору аттрактор та слугувати координатором зусиль здобувачів освіти на шляху до означеної мети (Барда, 2019, с. 28).

Специфічним у системі початкової освіти є підхід до організації освітнього середовища – це третя особливість. Слід відзначити, що середовище закладу освіти, з одного боку, характеризується сталістю, а з іншого – динамічністю. Мається на увазі, що учні початкових класів переважно більшість часу перебувають у своїх класних приміщеннях (на відміну від середньої школи де, як правило, спостерігається кабінетна система навчання). Разом із тим, відповідно до сучасних тенденцій в освіті фізичне середовище в класі облаштовується у вигляді освітніх осередків, які сприяють забезпеченню дослідницької діяльності учнів, формуванню самостійності, здатності до самоорганізації. Наповнення цих осередків змінюється та доповнюється самим учителем, учнями, батьками відповідно до потреб освітнього процесу. У цьому і проявляється їх динамічність (Бібік, 2018, с. 50-52).

Четвертою особливістю освітньої системи початкової школи є специфічна організація змісту освіти, що передбачає можливість учителям самостійно створювати навчальні програми предметів та курсів, спираючись на Державний стандарт початкової освіти або беручи за основу Типову навчальну програму. Такий підхід створює більше можливостей для здійснення міжпредметних зв'язків, введення в освітній процес інтегрованих курсів.

Беручи до уваги вищевикладене, вважаємо, що практичну реалізацію синергетичного підходу в освітніх системах початкової школи з урахуванням їх особливостей можливо здійснювати на основі використання різноманітних засобів, одним із яких є інтеграція.

Інтеграційні процеси у сучасному світі глибоко проникають не тільки в науку, а й у всі сфери людського життя. Тому в загальнонауковій, філософській, психологічній і педагогічній літературі зустрічаються різні визначення поняття «інтеграція». Проаналізуємо їх детальніше.

У найбільш загальному значенні поняття «інтеграція» визначається як об'єднання в ціле будь-яких окремих частин (Бусел, 2005, с. 507).

У філософському словнику інтеграція визначається як об'єднання різних соціальних груп на основі ціннісних зразків поведінки, асимілювання різнорідних елементів культури в єдину гомогенну культуру, уніфікація різних моральних норм і цінностей (Шинкарук, 1973, с. 182).

У психологічній літературі інтеграцію розглядають у контексті внутрішньо групового процесу як створення внутрішньої єдності, згуртованості, що виражається в колективістській ідентифікації, згуртованості групи як ціннісно-орієнтаційної єдності, об'єктивності в покладанні та прийнятті відповідальності за успіхи та невдачі в спільній діяльності (Шапар, с. 178).

У педагогічному словнику інтеграція розглядається як процес зближення і зв'язку наук, що відбувається водночас із процесами їх диференціації (Ярмаченко, 2001, с. 229).

У контексті педагогічної синергетики цікавим є означення цього поняття, запропоноване в poradнику вчителя нової української школи: інтеграція – це «процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, відновлення єдності двох або більшої кількості систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, що набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи» (Бібік, 2018, с. 58).

Таким чином, інтеграція у вище зазначених джерелах розглядається як:

- стан зв'язку окремих частин в єдине ціле, що стимулює виникнення нових можливостей утвореної структури та зміни властивостей її елементів;
- процес об'єднання диференційованих елементів у єдину систему;
- внутрішньогруповий процес, спрямований на згуртування колективу, формування взаємної відповідальності за групові рішення, формування єдиних цінностей;
- результат об'єднання цілих систем або відновлення їх єдності;
- чинник розвитку особистості;
- засіб (метод) формування цілісної картини світу.

Отже, інтеграція – це одночасно стан, процес, засіб, чинник і результат єдності чого-небудь.

Характеризуючи інтеграцію в історичному аспекті, варто зазначити, що ще в період зародження педагогіки як науки в поглядах Я. Коменського зосереджується увага на тому, що навколишній світ людиною сприймається як єдине ціле, елементи якого перебувають у постійних взаємозв'язках, тому освітній процес теж має бути побудований за таким самим принципом. А це можливо за умови встановлення міжпредметних зв'язків. Педагог писав: «Всі знання виростають з одного коріння –

навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому мають вивчатися у зв'язках» (Коменський, 1957, с. 26).

Ж.-Ж. Руссо зауважував, що потрібно великий обсяг опублікованої в підручниках інформації, зміст уроків наближувати до однієї мети, яку було би легко сприймати та розуміти (Руссо, 1987, с. 261). Учений особливу роль відводив поєднанню виховання з працею. Він стверджував, що незалежність людина може отримати лише за рахунок власної праці (Руссо, 1987, с. 198).

Г. Сковорода відстоював ідеї зв'язку навчання з практикою, виховання через працю. Педагог підкреслював необхідність поєднання групових (лекції, доповіді, бесіди, розмови, диспути) та індивідуальних (листування з учнями) форм, методів роботи. Серед нетрадиційних методів навчання варто відмітити уроки серед природи, просвітницькі уроки серед простого люду, у яких ми бачимо приклади інтеграції формальної та неформальної освіти (Левківський, 2002, с. 129).

Ідеї Й. Песталоцці щодо мистецтва навчання людини базуються на фізико-механічних законах: у свідомості людини всі взаємозв'язки між предметами, поняттями, явищами повинні відповідати тим взаємозв'язкам, у яких вони перебувають у природі; усі існуючі предмети потрібно систематизувати за їх схожістю; різні органи чуття мають працювати на підсилення вражень від предметів; інформацію слід засвоювати таким чином, щоб кожне нове поняття було маленьким доповненням до усвідомлених раніше знань. Взаємозв'язок освітнього та природнього середовища, систематизація понять за принципом подібності, поєднання теоретичного та практичного навчання – основа наукової та предметної інтеграції знань за Й. Песталоцці (Песталоцці, 1988, с. 324-325).

Важливість взаємозв'язку знань підкреслював Й. Герbart, який теоретично розглянув психологічний аспект інтеграції знань. Учений стверджував, що за умови поєднання матеріалу з різних дисциплін освітній процес буде протікати продуктивніше, знання учнів будуть системнішими, навчання буде забезпечувати всебічний розумовий розвиток учня, поєднання теорії і практики. Викладання, на думку Й. Герbart, має здійснюватися так, щоб нова інформація спонукала до відтворення в учнів наявних знань (Левківський, 2002, с. 57-58).

Ідеї інтеграції навчання та продуктивної праці прослідковуються в педагогічній спадщині Р. Оуена (Левківський, 2002, с. 61).

На думку основоположника вітчизняної педагогіки К. Ушинського, різні освітні предмети мають складати органічну єдність, а, отже, викладатися в тісному зв'язку один із одним. Він підкреслював, що високої якості знань можна домогтися шляхом злиття освітніх дисциплін, що вивчаються, у єдину наукову картину (Ушинський, 1983, с. 239). Ученим

уперше було запроваджено в початковій школі інтеграцію письма та читання, унаслідок чого йому вдалося обґрунтувати аналітико-синтетичний метод навчання грамоти (Ушинський, 1983, с. 261-263).

Ідеї інтеграції в педагогічних поглядах Д. Дьюї втілюються в комплексних програмах, формах навчальної роботи (метод проектів). Спираючись на вікові особливості учнів, провідним принципом роботи в початковій школі педагог вважав принцип «навчання через діяльність» (Левківський, 2002, с. 69).

У поглядах С. Френе прослідковується ідея поєднання в освітньому процесі природного середовища, механічної праці, розумової діяльності та художньої творчості (Чепіль, 2012, с. 190).

Засновник вальдорфської педагогіки Р. Штайнер акцентує увагу на інтеграції освітніх систем дитячого садка та школи, які утворюють єдину систему. Її метою є надання допомоги особистості у становленні, розкритті талантів з урахуванням закономірностей розвитку природи, людини та світу (Чепіль, 2012, с. 149). Учений обґрунтував гетеаністичний метод пізнання, який передбачає інтеграцію процесів пізнання себе і світу. Велику увагу приділяв співпраці з батьками (батьківські вечори, проведення батьками уроків ручної праці тощо) (Левківський, 2002, с. 75).

Теорія і практика колективу А. Макаренка є прикладом того, як особистість формується під впливом включення одночасно в кілька систем: загони, класи, зведені загони, які постійно впливають на процес її формування. Педагог також висловлював ідею поєднання навчання з продуктивною працею (Левківський, 2002, с. 203-204).

Вдалим прикладом інтеграції є педагогічний досвід В. Сухомлинського. Уроки мислення в природі, створення кімнати казки, звичаї та традиції школи – приклади інтеграції різноманітних видів діяльності (освітньої, мистецької, дослідницької), освітнього та навколишнього (соціального та природного) середовища, знань із різних наук, що характеризуються міцністю засвоєння, гнучкістю відтворення, здатністю до творчого застосування. У праці «Методика виховання колективу» педагог підкреслює роль інтегративних процесів у формуванні учнівського колективу: «Спільність, багатогранне переплетення інтересів, вихователів і вихованців, спільне задоволення духовних потреб, взаємне збагачення і постійна передача духовних багатств – ось неодмінні риси шкільного колективу... Людина – колектив – суспільство – ось та система взаємовідносин, завдяки якій колектив стає силою...» (Сухомлинський, 1976, с. 407). У спадщині педагога також знаходимо думки стосовно інтеграції ідей, світоглядів, цінностей: «... Колектив будується, образно кажучи, на кількох наріжних каменях: ідейна спільність; інтелектуальна спільність; емоційна спільність; організаційна спільність» (Сухомлинський, 1988, с. 186).

На особливій ролі інтеграції при організації освітнього процесу в початковій школі наголошує О. Савченко. Вона акцентує увагу на відмінності уроків із використанням міжпредметних зв'язків та інтегрованих уроків. Науковець підкреслює, що при використанні міжпредметних зв'язків спостерігається включення питань і завдань з інших дисциплін, які мають допоміжне значення та являють собою окремі епізодичні елементи уроку; якщо ж зміст уроку складається з різних видів діяльності, поєднує блоки знань із різних предметів, які забезпечують формування у свідомості дітей цілісного образу виучуваного об'єкта, то мова йде про інтегрований урок. На думку вченої, мета уроків, побудованих на основі інтеграції змісту з кількох предметів навколо однієї теми, – «створити передумови для різнобічного розгляду певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання» (Савченко, 1997, с. 89).

Інтеграцію в контексті поєднання виховних впливів довкілля розглядає І. Бех: «Ефективність впливу довкілля на вихованців залежить не тільки (а часом і не стільки) від його виховного потенціалу, а й від характеру взаємодії, від того, як відбувається цей процес, як здійснюється керування ним і яку роль відіграє в ньому школа» (Бех, 2012, с. 84). Учений відзначає, що інтеграція виховних впливів довкілля має бути керованим процесом, який здійснюється в кілька етапів, на кожному з яких розв'язується конкретне завдання. На діагностичному етапі відбувається вивчення виховних можливостей середовища та потреб дітей, школи. Етап моделювання передбачає створення моделі майбутнього простору і системи виховання, яка буде в подальшому реалізована. На організаційному етапі відбувається залучення осіб, компетентних у роботі з дітьми, що здійснюється за межами закладу освіти. Етап безпосередньої роботи з дітьми є процесом виконання завдань відповідно до створених моделей. Останнім етапом є вдосконалення взаємодії школи і довкілля через організацію самоуправління школярів у сфері їх позашкільної діяльності (Бех, 2012, с. 85).

Аналіз запропонованих вище поглядів науковців дає підстави для виокремлення складників освітнього процесу, що можуть слугувати основою для їх інтегрування вчителем початкової школи, який спрямовує свою діяльність на реалізацію синергетичного підходу. Зокрема це:

- зміст освіти з різних освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти (Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Гербарт, К. Ушинський, О. Савченко та ін.);
- теорія та практика в освітньому процесі (Г. Сковорода, Д. Дьюї);
- навчання, виховання з працею (Г. Сковорода, Р. Оуен, А. Макаренко);
- різні форми та методи роботи (Г. Сковорода, Д. Дьюї);



- освітнє та природнє середовище (Й. Песталоцці, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, С. Френе);
- різні освітні системи (Р. Штайнер);
- процес самопізнання та пізнання світу (Р. Штайнер);
- діяльність різних соціальних груп (Р. Штайнер, А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Бех);
- система цінностей (В. Сухомлинський).

Зважаючи на усвідомлення педагогічною елітою цінності початкової ланки освіти та активне впровадження Концепції нової української школи, акцентуємо увагу на тому, що в пораднику вчителя НУШ виокремлюється два інтеграційні підходи: тематичний та діяльнісний. Тематичному підходу відповідає контент-орієнтована інтеграція, що реалізується у формі тематичного навчання на основі об'єднання знань із різних дисциплін навколо однієї теми (Бібік, 2018, с. 60). У даному випадку можуть інтегруватися такі предмети: початки алгебри та геометрії (математика); мова та література (навчання грамоти); астрономія, екологія, економіка, зоологія, ботаніка, анатомія, географія (природознавство); музичне, хореографічне, декоративно-прикладне, образотворче (мистецтво). В основі діяльнісного підходу лежать способи дій, які використовуються при вивченні різних дисциплін (Бібік, 2018, с. 61). Одним із шляхів реалізації діяльнісного підходу є використання технології розвитку критичного мислення, застосування якої дає можливість розв'язати такі завдання: формування пізнавального інтересу в учнів, посилення внутрішньої мотивації до процесу учіння, підтримання пізнавальної активності, використання життєвого досвіду учнів з метою формування аналітичного судження, розвиток критичного мислення (Наволокова, 2014, с. 57). Реалізація означеної технології здійснюється за допомогою стратегій розвитку критичного мислення («Мозкова атака», «Асоціативний куш», «Кубування»). Здійсненню діяльнісного підходу також сприяє використання ротаційних моделей («Щоденні 5», «Щоденні 3»), технології «Читання і письмо для розвитку критичного мислення» тощо (Бібік, 2018, с. 61-87).

До форм інтеграції освітньої діяльності в початковій школі, у яких реалізуються згадані вище підходи, варто віднести:

- інтегровані уроки, бінарні уроки, уроки з міжпредметними зв'язками;
- інтегровані курси (наприклад «Довкілля», «Я і Україна» (В. Ільченко), «Навколишній світ» (Т. Пушкарьова), «Я досліджую світ» (М. Пристінська, І. Большакова та Н. Бібік), «Мистецтво» (Л. Масол, О. Гайдамака, Н. Очеретяна, О. Дмитренко) та інші);
- тематичні дні, тематичні тижні;
- навчальні проекти тощо.

Як зазначалося вище, реалізація синергетичного підходу вчителем початкової школи потребує оновлення змісту освіти, методів та форм роботи з учнями, які б сприяли їх самоорганізації, саморозвитку, самоуправлінню, формуванню критичного мислення. Аналіз особливостей, підходів, форм здійснення інтеграції в початковій освіті дає підставу стверджувати, що саме інтеграція є тим потужним механізмом, який сприяє досягненню синергетичного ефекту в освітньому процесі початкової школи.

**Висновки.** Між синергетикою та інтеграцією існують двосторонні зв'язки: з одного боку, синергетичний підхід є філософським підґрунтям інтеграційних процесів в освіті, а з іншого – інтеграцію можна вважати засобом реалізації синергетичного підходу.

Ефективність використання інтеграції як засобу реалізації синергетичного підходу в системі початкової освіти забезпечується узгодженою взаємодією всіх елементів цієї системи (учителя та учнів), установами оптимальних зв'язків між ними на змістовому, операційно-діяльнісному, ціннісно-смысловому рівнях.

**Перспективами подальших розвідок** є дослідження інших засобів реалізації синергетичного підходу в системі початкової освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

- Барда, С. І. (2019). Особливості реалізації синергетичного підходу в початковій школі. *Імідж сучасного педагога*, 2, 26-29 (Barda, S. I. (2019). Peculiarities of synergetic approach implementation in primary schools. *Image of the Modern Pedagogue*, 2, 26-29).
- Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. Київ: Академвидав (Bekh, I. D. (2012). *Personality in the space of spiritual development*. Kyiv).
- Бібік, Н. М. (Ред.) (2018). *Нова українська школа: поради для вчителя*. Київ: Літера ЛТД (Bibik, N. M. (Ed.) (2018). *New Ukrainian School: adviser for a teacher*. Kyiv: Litera LTD).
- Бусел, В. Т. (Ред.) (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ, Ірпін: ВТФ «Перун» (Busel, V. T. (Ed.) (2005). *Large interpreting dictionary of modern Ukrainian*. Kyiv, Irpin: VTF "Perun").
- Власенко, Ф. П. (2014). Освітній процес у парадигмі синергетики: методологічний аспект. *Синергетика і освіта*, В. Г. Кремень (ред.), (с. 266-290). Київ: Інститут обдарованої дитини (Vlasenko, F. P. (2014). Educational process in synergetics paradigm: methodological aspect. In Kremen, V. H. (Ed.) *Synergetics and education* (pp. 266-290). Kyiv: Institution of a gifted child).
- Вознюк, О. В. (2012). *Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика*. Житомир: вид-во ЖДУ імені Івана Франка (Vozniuk, O. V. (2012). *Pedagogical synergetics: genesis, theory and practice*. Zhytomyr: publishing house ZhSU named after Ivan Franko).
- Державний стандарт початкової освіти* (2018). Кабінет Міністрів України. Ст. 31. (*State Standard of Primary Education*. (2018). Cabinet of Ministry of Ukraine. Art. 31). Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
- Закон України «Про освіту» (2017). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 38-39. Ст. 380 (The Law of Ukraine "On Education" (2017). *Information from the Verkhovna*

- Rada of Ukraine (IVR)*, 38. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- Коменський, Я. А. (1957). *Мир чувственных вещей в картинках* (изд. 2-е). Москва: Учпедгиз (Komenský, J. A. (1957). *The world of sensual things in pictures* (2<sup>nd</sup> ed.). Moscow).
- Коменський, Я. А., Локк, Дж., Руссо, Ж.-Ж., Песталоцци, И. Г. (1987) *Педагогическое наследие*. Москва: Педагогика (Komenský, J. A., Locke, J., Rousseau, J. J., & Pestalozzi, J. H. (1987). *Pedagogical heritage*. Moscow: Pedagogika).
- Кремень, В. Г., Ільїн, В. В. (2012). *Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму*. Київ: Педагогічна думка (Kremen, V. H. & Ilin, V. V. (2012). *Synergetics in education: context of human-centrism*. Kyiv: Pedagogical thought).
- Левківський, М. В., Микитюк, О. М. (2002). *Історія педагогіки*. Харків: «ОВС» (Levkivskyi, M. V. & Mykytiuk, O. M. (2002). *History of pedagogy*. Kharkiv: "OVS").
- Наволокова, Н. П. (автор-укладач). (2014). *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. Харків: Вид. група «Основа» (Navolokova, N. P. (author-comp.). (2014). *Encyclopedia of pedagogic technologies and innovations*. Kharkiv: Publishing group "Osnova").
- Савченко, О. Я. (1997). *Сучасний урок у початкових класах*. Київ: «Магістр-S» (Savchenko, O. Ya. (1997). *A modern lesson in primary school*. Kyiv: "Mahistr-S").
- Самодрін, А. П. (2005). *Формування навчально-освітнього простору регіону*. Кременчук: видавничо-друкарський комплекс Університету «Україна» (Samodrin, A. P. (2005). *Formation of the regional educational space*. Kremenchuk: editing printing complex of University "Ukraine").
- Сухомлинський, В. О (1976). *Вибрані твори: В 5 Т. Т 1*. К.: Рад. шк. (Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Selected works. (Vol. 1)*. Kyiv: Soviet School).
- Сухомлинський, В. О. (1988). *Сто порад учителеві*. Київ: Рад. шк. (Sukhomlynskyi, V. O. (1988). *One hundred pieces of advice to a teacher*. Kyiv: Soviet school).
- Ткаченко, Л. І. (2014). Розвиток особистості в контексті синергетичної парадигми. *Синергетика і освіта*, В. Г. Кремень (ред.), (сс. 266-290). К.: Інститут обдарованої дитини (Tkachenko, L. I. (2014). The development of personality in the context of synergetic paradigm. In Kremen, V. H. (Ed.), *Synergetics and education*, (pp. 266-290). Kyiv: Institution of a gifted child).
- Ушинський, К. Д. (1983). *Вибрані педагогічні твори: В 2 Т. Т 2*. Київ: Рад. шк. (Ushynskyi, K. D. (1983). *Selected pedagogical works. (Vol. 2)*. Kyiv: Soviet school).
- Хакен, Г. (1985). *Синергетика: Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах*. Москва: Мир (Haken, H. (1985). *Synergetics: hierarchy of non-stabilities in self-organized systems and arrangements*. Moscow: Mir).
- Чепіль, М. М. (2012). *Педагогічні технології*. Київ: Академвидав (Chepil, M. M. (2012). *Pedagogical technologies*. Kyiv).
- Шапар, В. Б. (2004) *Психологічний тлумачний словник*. Харків: Прапор (Shapar, V. B. (2004). *Psychological interpreting dictionary*. Kharkiv: Prapor).
- Шинкарук, В. І. (Ред.) (1973). *Філософський словник*. Київ: Поліграфкнига (Shynkaruk, V. I. (Ed.) (1973). *Philosophical dictionary*. Kyiv).
- Ярмаченко, М. Д. (Ред.) (2001). *Педагогічний словник*. Київ: Педагогічна думка (Yarmachenko, M. D. (Ed.) (2001). *Pedagogical dictionary*. Kyiv: Pedagogical thought).

## РЕЗЮМЕ

**Барда Светлана.** Интеграция как средство реализации синергетического подхода в начальной школе.

*В статье раскрыта сущность и особенности синергетического подхода, рассмотрена семантика интеграции в образовательных системах, сосредоточено внимание на эволюции научных взглядов по вопросам интеграции в образовании. На основе теоретического анализа нормативных документов, научных исследований в области философии, педагогики, психологии обоснован концепт интеграции в образовании. Методы синтеза, абстрагирования, обобщения способствовали определению ключевых понятий, сравнению и обобщению различных взглядов на исследуемую проблему, рассмотрению интеграции как средства реализации синергетического подхода учителем в начальной школе. Дальнейшие научные исследования предусматривают изучение других средств реализации синергетического подхода в системе начального образования.*

**Ключевые слова:** синергетика, синергетический подход, педагогическая система, начальное образование, интеграция, образовательный процесс, составляющие образовательного процесса, тематический и деятельностный подходы к интеграции.

## SUMMARY

**Barda Svitlana.** Integration as a means of implementing a synergetic approach in primary school.

*On the basis of theoretical analysis of normative documents, scientific research in the field of philosophy, pedagogy, psychology, the article substantiates the concept of synergetics in education; specifies the features of synergetic approach in pedagogy, its possibilities in pedagogical practice; considers the peculiarities of functioning of the primary school educational system from the perspective of synergetics methodology, clarifies the semantics of integration in primary education. Methods of synthesis, abstraction, generalization contributed to the defining of key concepts, comparison and generalization of different views on the problem under study, identification of components of the educational process that can serve as a basis for integration. It is determined that integration is considered as a state of uniting individual parts into a single whole, the process of combining differentiated elements into a single system, an intergroup process aimed at uniting the team and forming mutual responsibility for group decisions, formation of united values, the result of uniting the whole systems or restoration of their unity, a factor in the development of a personality, a means (method) of forming a holistic picture of the world. There are distinguished such components of the educational process, which can serve as a basis for their integration in educational systems: content of education from different educational branches; theory and practice in the educational process; training, bringing-up and work; different forms and methods of teaching; educational and natural environment; different educational systems; the process of self-knowledge and knowledge of the world; activities of different social groups; value system. The article deals with thematic and activity approaches to integration in primary school. The author proposes such forms of integration in which these approaches are implemented: integrated lessons, binary lessons, cross-curricular lessons, integrated courses, thematic days and weeks, educational projects. The attention is paid to integration as a means of teacher's realization of synergetic approach in primary school. The relationship between the synergetic paradigm and integration processes in education has been established. Further studies are distinguished, which foresee the research of other means of realization of synergetic approach in the system of elementary education.*

**Key words:** *synergetics, synergetic approach, pedagogical system, primary education, integration, educational process, components of the educational process, thematic and activity approaches to integration.*

УДК 373.3.017.4:316.47

**Ольга Кривонос**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-8076-3259

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/061-071

## **ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

*Метою статті є аналіз сучасних ефективних форм, методів, засобів виховання громадянських якостей школярів у контексті інноваційних перетворень сучасної української школи, зокрема: учнівське самоврядування, запровадження волонтерського руху в школі, залучення учнів до дитячих або молодіжних організацій та об'єднань, включення їх до всеукраїнських суспільних акцій, участь учнів у проектній діяльності, активні методи навчання на уроках. Представлено якості особистості, які формуються в процесі громадянського виховання: любов до свого народу, краю, вітчизни, толерантність, демократизм, громадянська свідомість, громадянська гідність, громадянський обов'язок, громадянська відповідальність, громадянська мужність, працелюбність, повага до законів держави, чужої думки тощо.*

**Ключові слова:** *громадянське виховання, форми і методи громадянського виховання, учнівське самоврядування, волонтерський рух у школі, дитячі та молодіжні організації, проектна діяльність учнів.*

**Постановка проблеми.** Інноваційні перетворення сучасної освіти України відповідно до Закону «Про освіту» та Концепції нової української школи передбачає формування сучасної компетентної особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору, самореалізації, трудової діяльності та громадської активності (Закон «Про освіту», 2017).

Нами досліджується сучасний підхід до формування громадянських якостей школярів, що забезпечить їх громадську активність.

Адже зміцнити й розвинути демократичну правову державу, яка ввійшла би повноправним суб'єктом до європейської спільноти, можуть громадяни, які люблять свою країну, свій народ, готові самовіддано захищати й розбудовувати її, які мають людську гідність, національну самосвідомість, гуманістичну моральність, знають свої права і свободи та вміють цивілізовано відстояти їх, сприяючи громадському миру і злагоді в суспільстві.

Тому сьогодні важливим завданням українського суспільства на шляху до розбудови демократичної держави є виховання громадянина, який бере активну участь у житті своєї громади. Саме тому школа не лише як освітня інституція, а й передусім як громадянський центр та традиційний духовний осередок місцевої спільноти має сприяти розвитку демократичної політичної культури, формуванню громадянської компетентності, політико-правових знань та громадянської відповідальності молодого покоління.

Удосконалення будь-якого суспільства неможливе без систематичної й цілеспрямованої роботи з формування та розвитку особистості, особливо це стосується молодого покоління. Тому сучасна освіта в усьому світі повинна ставити проблему виховання громадянина на одне з перших місць, оскільки добре відомою є незаперечна істина: щоб демократія стала реальністю життя, потрібна зацікавленість людей у досягненні суспільно важливої мети і відповідальність за долю суспільства як за свою власну; потрібне сприяння зближенню інтересів особи, суспільства, держави й подолання або хоча б послаблення суперечностей між ними.

**Аналіз актуальних досліджень.** Різні аспекти проблем громадянського виховання на сучасному етапі розглядали такі дослідники, як М. Боришевський, І. Бех, О. Вишневський, Т. Дем'янюк, Б. Павленик, О. Сухомлинська, К. Чорна та ін., які переконливо доводять, що громадянське виховання вимагає постійного аналізу, науково-творчого обґрунтування, практичного забезпечення та розробки інноваційних технологій у зв'язку з модернізацією освіти в світлі Концепції нової української школи та новими вимогами суспільства. Все це вимагає пошуку нових педагогічних технологій, форм, методів та засобів у формуванні громадянських якостей учнів закладів загальної середньої освіти.

А. Дюркен зазначає, що як гасло звучить і сьогодні заклик С. Русової: «У наші часи бути гарним педагогом – це бути справжнім реформатором майбутнього життя України, бути апостолом Правди й Науки. Тільки великими зусиллями таких апостолів Україна матиме чесних діячів-патріотів, умілих практичних робітників, і соціально-об'єднану, інтелектуально-розвинену народну масу». Учитель, говорить С. Русова, завжди повинен пам'ятати, що його покликання не можна ні з чим поставити поруч, бо «хіба є в кожного народу щось коштовніше, ніж душі його дітей, і хіба є обов'язки вищі за обов'язки виховати з них людей – громадян?» (Дюркен, 2010, с. 17).

Проблематика громадянського виховання в умовах формування громадянського суспільства та модернізаційних освітніх процесів в Україні відображена в низці законодавчо-нормативних документів, прийнятих на державному рівні: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Закон України «Про громадянство

України», Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття», Концепція «Нова українська школа» та Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті наголошено, що домінантною основою розвитку українського суспільства є виховання «свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування в молоді потреби та вміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості».

Таким чином, громадянське виховання молоді має серйозне наукове і законодавче підґрунтя, що повинно бути використано в розробці сучасних підходів до розв'язання цієї проблеми.

**Метою статті** є аналіз сучасних ефективних форм, методів, засобів виховання громадянських якостей школярів у контексті інноваційних перетворень сучасної української школи.

**Методи дослідження.** Щоб досягти мети дослідження було використано загальнонаукові методи: аналіз і синтез наукової філософської, психологічної, педагогічної літератури, що висвітлює різні підходи до визначення поняття «громадянське виховання», шляхи його здійснення, а також сучасних законодавчих нормативних документів, що визначають законодавчу базу предмету дослідження, емпіричний метод – анкетування учнів шкіл щодо рівня сформованості громадянських якостей.

**Виклад основного матеріалу.** У вітчизняній педагогічній практиці громадянське виховання все частіше розуміється як система або модель шкільної освіти, яка наскрізь проходить не лише через навчальний процес у вузькому предметному значенні, але й у широкому значенні цього поняття є надпредметною областю діяльності школи, що сприяє вихованню демократичних, громадських цінностей та поведінки всіх учасників освітнього процесу (Кривонос, 2018, с. 52). У цьому плані, як зазначає І. Бех, «громадянське виховання повинно стати серцевиною всієї діяльності школи як у процесі навчання, так і в позакласній роботі» (Бех, 2007, с. 5).

Крім того, його визначають як процес досягнення почуття єдності й політичної компетентності, поваги до свого та інших народів, прав, інтересів і цінностей, формування культури поведінки особистості, що ґрунтується на нормах моралі, законів, традицій.

Академік АПН України О. Сухомлинська у своїй статті «Громадянське виховання: спадщина у сучасність» наголошує, «що виховання громадянських якостей – це емоційно-почуттєве прилучення дітей до різних форм знання, розуміння, діяльності й поведінки, спрямованих на прояви громадянськості. До громадянських якостей належать: любов до свого народу, краю, вітчизни, толерантність, демократизм, громадянська свідомість, громадянська гідність, громадянський обов'язок, громадянська

відповідальність, громадянська мужність, працелюбність, повага до законів держави, чужої думки тощо» (Сухомлинська, 2005, с. 3).

Мета громадянської освіти та виховання конкретизується через систему завдань (Кендзьор, 2005, с. 15-16): формування політичної та правової культури засобами громадянської освіти, яка забезпечує знання про політичні системи та владу на всіх рівнях суспільного життя, про закони та законодавчі системи; виховання поваги до Конституції України, законодавства, державної мови; розвиток критичного мислення, що забезпечує здатність усвідомлювати та відстоювати особисту позицію в тих чи інших питаннях, уміння знаходити нові ідеї та критично аналізувати проблеми, брати участь у дебатах, уміння переосмислювати дії та аргументи, передбачати можливі наслідки дій та вчинків; визнання й забезпечення в реальному житті прав людини як гуманістичної цінності та єдиної норми всіх людей без будь-яких дискримінацій, на чому будується відкрите, демократичне, громадянське суспільство; усвідомлення взаємозв'язку між ідеями індивідуальної свободи, прав людини та її громадянською відповідальністю; формування національної свідомості, належності до рідної землі, народу; визнання духовної єдності поколінь та спільності культурної спадщини; виховання почуття патріотизму, відданості у служінні Батьківщині; утвердження гуманістичної моралі та формування поваги до таких цінностей як свобода, рівність, справедливість; формування соціальної активності і професійної компетентності особистості на основі соціальних умінь: готовність до участі у процесах державотворення, здатність до спільного життя та співпраці у громадянському суспільстві, готовність взяти на себе відповідальність; здатність розв'язувати конфлікти згідно з демократичними принципами, здатність до самостійного життєвого вибору на основі гуманістичних цінностей; бути обізнаними у способах соціального захисту; формування інтеркультурного менталітету, сприятливості до культурного плюралізму, загальнолюдських цінностей, толерантного ставлення до інших культур і традицій; вироблення негативного ставлення до будь-яких форм насильства; активне попередження тенденцій до виявлення деструктивного націоналізму, проявів шовінізму, фашизму, месіанських налаштованостей.

Таким чином, громадянське виховання – це всеохоплююча категорія, що поєднує всі грані педагогічного процесу. Важливе місце в ньому посідає громадянська освіта – навчання, спрямоване на формування знань про права і обов'язки людини. Громадянська освіта тісно пов'язана з формуванням соціально-політичної компетентності особистості в суспільній сфері, яка передбачає, перш за все, політичну, правову й економічну освіченість й здатність керуватися відповідними знаннями в умовах кардинальної перебудови суспільства і реформи загальної середньої освіти в Україні.



Сучасні завдання громадянського виховання вимагають зміни підходів в освіті як у змісті, так і в методиці викладання, що суттєво впливає і на зміну позиції вчителя, системи його професійної підготовки та підвищення кваліфікації.

Педагогам необхідна особлива підготовка в області громадянської освіти, орієнтована на реалії сучасного глобального світу, пошукові методи роботи з інформацією, усвідомленість і цілепокладання у вибудовуванні педагогічної діяльності, перехід від директивного до підтримуючого характеру викладання, проведення рефлексії з приводу досягнутих успіхів і зроблених помилок. В. Костів акцентує увагу, що шкільний учитель-предметник, класний керівник має, насамперед, вирощувати в навчанні громадянську компетентність, формувати необхідні моральні якості. Звичайно, громадянська компетентність є надпредметною, ключовою, і завдання щодо її формування лежить у сфері відповідальності всієї шкільної системи виховання (Костів, 2011, с. 56).

Рада Європи розробила відповідний перелік умов формування громадянської компетентності на уроці, у школі, шкільному середовищі, серед них такі: активна участь учнів, педагогів і батьків у демократичному управлінні закладом освіти; демократизація методів навчання та виховання, відносин суб'єктів навчально-виховного процесу; поширення методів, орієнтованих на особистість учня, зокрема реалізація педагогічних проєктів, що ґрунтуються на спільній колективній меті та співпраці учасників, які опікуються освітою з питань демократичного громадянства (неурядові установи, підприємства, професійні організації); формування освітніх підходів, що тісно пов'язують теорію з практикою; залучення учнів до індивідуального та колективного оцінювання якості навчання; заохочення обмінів, зустрічей та партнерства між учнями та вчителями з різних закладів освіти для міжособистісного взаєморозуміння; поширення підходів і методів освіти, що сприяють вихованню у суб'єктів навчально-виховного процесу толерантності та поваги до культури і релігійної багатоманітності; зближення формальної і неформальної освіти; установлення відносини громадянського партнерства між школою і сім'єю, громадою, ЗМІ (Івашковський, 2008, с. 38).

Н. Степанова підтверджує, що ініціатором відповідних заходів та напрямів діяльності мають бути, насамперед, заклади освіти, але головну роль у формуванні умов для розвитку громадянських компетентностей відіграють учителі. Адже саме вони реалізують все це на практиці, створюють відповідну атмосферу (емоційно-психологічної захищеності, душевного комфорту), спрямовують навчально-виховний процес, надаючи йому важливого значення у формуванні громадянських якостей особистості. (Степанова, 2014, с. 12).

Ефективність громадянської освіти значною мірою залежить від тих освітніх технологій та методів, які використовують педагоги у процесі

навчання. Сучасний заклад освіти має чималий досвід викладання традиційними методами: лекції, семінари, диспути, бесіди, самостійна робота з підручником та періодикою, написання рефератів, учнівські наукові роботи. Потенціал цих методів із точки зору завдань громадянської освіти досить значний: вони дозволяють подати різноманітну інформацію, акцентувати увагу учнівської молоді на ключових аспектах теми, ознайомити з різними концепціями та підходами до проблеми, зробити загальні висновки. Проте, як зазначає О.°Кучеренко, традиційні методи не орієнтовані на активну взаємодію школяра з учителем та однолітками, на самостійне і спільне прийняття рішень, що має бути вирішальною передумовою їх громадянської активності в майбутньому°(Кучеренко, 2012, с. 41).

Тому пріоритетну роль у громадянській освіті мають відігравати активні методи, що стимулюють творчість, ініціативу, самостійне та критичне мислення й базуються на принципі багатосторонньої взаємодії. До активних методів та інноваційних форм належать різноманітні дискусії («гудіння бджіл», «сніжки», дискусія – симпозіум, «концентричне коло» та інші), ситуаційно-рольові ігри, ігри-драматизація, «мозкові атаки», інтелектуальні аукціони, метод аналізу проблемної ситуації, конкурси, тематичні вечори, читацькі конференції, години спілкування, тематичні акції, брейн-ринги, тренінги, учнівське самоврядування тощо.

Застосування наведених форм і методів громадянської освіти та виховання покликані формувати в особистості когнітивні та поведінкові норми, що включають у себе вміння міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні відповіді, критично та всебічно розглядати проблему, робити власні висновки, брати участь у громадському житті, здатність орієнтуватися й адаптуватися в нових соціальних умовах, захищати свої інтереси, поважати інтереси і права інших, самореалізуватися тощо.

І. Галицька переконує, що такі форми уроку, як урок-подорож, урок-експедиція, урок-дослідження, урок-інсценування, мультимедіа-урок, проблемний урок дозволять сформувати уявлення про основні питання, що входять до сфери громадянської освіти, підвести до розуміння нових громадянознавчих понять, активізувати пізнавальну активність учнів, сприяти формуванню громадянської компетентності (Галицька, 2005, с. 6).

Н. Аббас зазначає, що процес громадянського виховання особистості значною мірою зумовлюється змістовими характеристиками освітніх предметів, які сприяють оволодінню системою знань про людину та суспільство. Крім того, оволодіння системою знань формує здатність усвідомлювати місце своєї спільноти серед інших спільнот світу, норми міжнародного спілкування та взаємодії (Аббас, 2012, с. 38).

Однією з поширених та ефективних форм виховання школи в демократичні основи є самоврядування. Найкращий спосіб пізнання демократії – це набуття власного досвіду щодо неї. Удосконалення системи

самоврядування повинно розпочинатися зі створення Ради учнівського самоврядування, на чолі якої повинен стояти голова Ради з центрами управління. Мета такої форми виховання – включення всіх учнів у планування, організацію та виконання основних завдань загальношкільного об'єднання.

Самоврядування є однією з важливих умов залучення учнів до громадянської діяльності. Самоврядування виховує ініціативу, активність, самостійність, самокритичність, відповідальність, організаторські здібності, формує вміння планувати, обирати головні напрями в роботі, чітко налагоджувати контроль і перевірку виконання, правильно розподіляти обов'язки, забезпечити координацію дій. Учні висловлюють власну думку, беруть участь у прийнятті рішень, що стосуються їх життя. Самоврядування в закладі загальної середньої освіти для учнів – справжня школа демократії, школа громадянського становлення підростаючого покоління.

Сучасним підходом до формування громадянських якостей школярів є запровадження волонтерського руху, який із кожним роком набуває все більшої актуальності серед закладів загальної середньої освіти. Волонтерський рух – добровільна, доброзичлива, неприбуткова та вмотивована діяльність, яка має суспільно корисний характер. Волонтерство є одним із компонентів моделі громадянсько-активної школи, метою якої є налагодження партнерських стосунків між школою та всіма ресурсами, що існують у громаді. Сутність цього компонента полягає у створенні організованої системи, яка перетворює волонтерство на невід'ємну частину шкільного життя. Т. Лях стверджує, що ця система сприяє становленню людини як активного члена своєї громади, а для школи це добра можливість соціалізації дитини та її громадянського виховання (Лях, 2004, с. 75).

М. Боришевський досліджує ще одну активну форму роботи в напрямі формування громадянських якостей особистості – створення й залучення школярів до дитячих громадянських організацій, об'єднань, клубів створених як на території школи, так і поза її межами.

Головне завдання вчителя – ознайомити учнів із цими організаціями, зацікавити їх у їхній діяльності, надати допомогу реалізувати себе в цих об'єднаннях, також педагог повинен провести бесіду з батьками дитини, обґрунтувати важливість, цілі й завдання цих організацій, залучити їх до співпраці з дитиною в цьому напрямі. За можливості перебирати досвід таких форм вияву громадянської позиції і створювати щось подібне у шкільному середовищі (Боришевський, 2007, с. 115).

Однією з форм навчання активності та виховання громадянської самосвідомості є також проектна діяльність. Як зазначає О. Кожем'яка, методика проектування ґрунтується на безпосередньому застосуванні набутих знань, умінь та навичок під час практичної діяльності учня, отже, проходить всі форми навчальної діяльності – урочну, позаурочну, позашкільну та самоосвітню (Кожем'яка, 2014, с. 2).

Метою соціального проектування – основного виду проектної діяльності для вчителя суспільних дисциплін – є формування соціальних компетентностей через стимулювання у школярів інтересу до вирішення нагальних проблем суспільства. Задовольняючи цей інтерес, дитина бачить проблеми місцевої громади, досліджує їх та визнає своє ставлення; мотивує діяльність, відчуває її соціальну значущість; установлює необхідні контакти; презентує результати діяльності та оцінює її. Дуже важливо, що учні своїми діями розв'язують проблему. Учитель лише виконує функції консультанта, який не тисне авторитетом, а підказує, радить, коригує і спрямовує роботу.

З метою виявлення рівня сформованості громадянської свідомості, належності до рідної землі, народу, почуття патріотизму, рівня соціальної активності, готовності до участі в державотворенні, нами було проведено анкетування 81 учня одинадцятого класу шести шкіл Сумської області. Анкетування виявило високий рівень сформованості таких громадянських якостей школярів, як гордість за свою країну, громадянська свідомість. На жаль, на низькому рівні знаходяться громадянська активність, школярі майже не беруть участі в усеукраїнському русі й реалізації громадянських проектів.

Отже, учителям шкіл, батькам, іншим соціальним інститутам необхідно прикладати більше зусиль для виховання справжніх громадян України.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, проаналізовано виховні можливості інноваційних форм і методів громадянського виховання як під час уроків, так і в позаурочний час, зокрема: а) учнівське самоврядування, яке виховує ініціативу, активність, самостійність, відповідальність, формує вміння планувати, обирати головні напрями в роботі, правильно розподіляти обов'язки; б) запровадження волонтерського руху в школі, який забезпечує можливість соціалізації школяра, становлення учня як активного члена своєї громади, виховання моральних якостей особистості та включення до суспільно значимої діяльності; в) залучення учнів до дитячих або молодіжних організацій і об'єднань, включення їх до всеукраїнських суспільних акцій, що формує у школярів соціально-зрілу особистість, активну громадянську позицію, співпрацю з іншими школярами на всеукраїнському рівні; г) участь учнів у проектній діяльності, що забезпечує виховання їх громадянських якостей.

Перспективним може стати подальше дослідження ефективних форм і методів громадянського виховання в контексті інноваційних перетворень сучасної української школи.

## ЛІТЕРАТУРА

- Аббас, Н. О. (2012). Роль та місце громадянської освіти в демократичному вихованні підростаючого покоління. *Виховна робота в школі*, 2, 37-38 (Abbas, N. O. (2012). The role and place of civic education in the democratic upbringing of the younger generation. *Educational Work in School*, 2, 37-38).

- Бех, І. Д., Чорна, К. І. (2007). Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Шкільний світ*, 13, 5 (Bekh, I. D., Chorna, K. I. (2007). Patriotic Education Program for Children and Student Youth. *School World*, 13, 5).
- Боришевський, М. Й. (2007). *Розвиток громадянської спрямованості особистості в юнацькому віці*. К.: Педагогічна думка (Boryshevskiy, M. Y. (2007). *Development of civic orientation of the individual in adolescence*. K.: Pedagogical thought).
- Вишневський, О. І. (2005). *На шляху реформ: актуальні питання сучасної української освіти та змісту виховання*. Дрогобич: Коло (Vyshnevskiy, O. I. (2005). *Towards reform: topical issues in contemporary Ukrainian education and content of upbringing*. Drohobych: Circle).
- Галицька, І. Ц. (2005). Інноваційні технології громадянського виховання. *Виховна робота в школі*, 5, 6-8 (Halytska, I. Ts. (2005). Innovative technologies of civic education. *Educational Work in School*, 5, 6-8).
- Дюркен, А. М. (2010). *Софія Русова – педагог, державний діяч, просвітител: до 155-річчя від дня народження: бібліограф*. К.: Книга пам'яті України (Серія «Видатні педагоги світу». Вип. 6) (Diurken, A. M. (2010). *Sophiia Rusova – teacher, statesman, educator: up to 155th anniversary: bibliography*. K.: Memory book of Ukraine ("Outstanding Teachers of the World" Series. Issue 6).
- Закон України «Про освіту» (2017) (Law of Ukraine "On Education" (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- Івашковський, В. В. (2008). Створення належних педагогічних умов – визначна складова процесу виховання громадянина. *Рідна школа*, 9, 36-40 (Ivashkovskiy, V. V. (2008). Creating proper pedagogical conditions – a crucial component of the process of educating a citizen. *Native School*, 9, 36-40).
- Кендзьор, П. О. (2005). Основні напрями громадянського становлення учнівської молоді у вітчизняній системі освіти і виховання. *Науково-методичний часопис. Доба з історичної та громадянської освіти*, 1, 13-17 (Kendzior, P. O. (2005). The main directions of civic formation of student youth in the national system of education and upbringing. *Scientific and methodological journal. Era in Historical and Civic Education*, 1, 13-17).
- Кожем'яка, О. Л. (2014). Виховний потенціал проектної діяльності. *Історія та правознавство, позакласна робота*, 3, 2-5 (Kozhemiaka, O. L. (2014). Educational potential of project activity. *History and Jurisprudence, Extracurricular Work*, 3, 2-5).
- Концепція «Нова українська школа» ("New Ukrainian school" Concept) (2016). Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- Костів, В. А., Дерев'янка, Н. О. (2011). *Формування громадянської культури особистості школяра: навч.-метод. посібник*. К.: ТОВ «Праймдрук» (Kostiv, V. A., Derevianko, N. O. (2011). *Formation of the civic culture of the student's personality: teaching manual*. K.: "Primeprint").
- Кривонос, О. Б. (2018). Виховання ціннісних орієнтацій сучасної молоді засобами масової інформації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (82), 52-62 (Krivonos, O. B. (2018). Upbringing of value orientations of modern youth by means of mass media. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (82), 52-62).
- Кучеренко, О. І. (2012). Громадянське виховання учнів в умовах інноваційної школи. *Виховна робота в школі*, 1, 41-44 (Kucherenko, O. I. (2012). Civic upbringing of students in an innovative school setting. *Educational Work in School*, 1, 41-44).

- Лях, Т. Л. (2004). *Волонтерство як суспільний феномен*. Луцьк: Волинський академічний дім (Liakh, T. L. (2004). *Volunteering as a social phenomenon*. Lutsk: Volyn Academic House).
- Степанова, Н. М. (2014). *Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх закладів відповідно до вимог нових держаних освітніх стандартів*. Черкаси (Stepanova, N. M. (2014). *Formation of civic competence of pupils of secondary schools in accordance with the requirements of the new state educational standards*. Cherkasy).
- Сухомлинська, О. В. (2005). *Громадянське виховання: спадщина і сучасність*. *Управління освітою*, 24, 3-5 (Sukhomlynska, O. V. (2005). *Civic education: heritage and modernity*. *Education Management*, 24, 3-5).

## РЕЗЮМЕ

**Кривонос Ольга.** Воспитание гражданских качеств школьников в новой украинской школе.

Целью статьи является анализ современных эффективных форм, методов, средств воспитания гражданских качеств школьников в контексте инновационных преобразований современной украинской школы, а именно: ученическое самоуправление, внедрение волонтерского движения в школе, привлечение учащихся в детские или молодежные организации и объединения, подключение их к всеукраинским общественным акциям, участие учеников в проектной деятельности, активные методы обучения на уроках. Представлена характеристика качеств личности, которые формируются в процессе гражданского воспитания: любовь к своему народу, краю, отечеству, толерантность, демократизм, гражданская сознательность, гражданская честь, гражданская обязанность, уважение к законам страны, чужой мысли и другие.

**Ключевые слова:** гражданское воспитание, формы и методы гражданского воспитания, ученическое самоуправление, волонтерское движение в школе, детские и молодежные организации, проектная деятельность учащихся.

## SUMMARY

**Krivosnos Olha.** Upbringing of schoolchildren's civic qualities in new Ukrainian school.

The purpose of the article is to analyze modern effective forms, methods and means of citizenship education of schoolchildren in the context of innovative transformations of the modern Ukrainian school. Citizenship education is understood as a system or model of school education that goes through not only the educational process in a narrow subjective sense, but in the broad sense of the term is above the subject area of the school, which promotes upbringing of democratic, public values and behavior of all the participants of the educational process. It provides for upbringing of a conscious citizen, a patriot, acquisition of social experience by young people, high culture of interethnic relations, formation in youth of needs and ability to live in civil society, spirituality and physical excellence.

Educational opportunities of innovative forms and methods of citizenship education both during lessons and extracurricular activities are analyzed, in particular: student self-government, which fosters initiative, activity, independence, responsibility, forms ability to plan, choose the main directions in work, correctly distribute; introducing a volunteer movement at school that provides the opportunity for socialization of the student, developing a student as an active member of his community, nurturing moral qualities of the individual and engaging him in socially significant activities; involving students in children's or youth organizations and associations, including them in all-Ukrainian public actions, which form

*students as socially mature personalities, develop their active civic position, ensure cooperation with other students at the all-Ukrainian level; participation of students in project activities that ensure upbringing of their civic qualities. The design methodology is based on the direct application of the acquired knowledge and skills in the practical activity of the student, therefore, he passes all forms of educational activity – lesson, extracurricular, out-of-school and self-educational.*

**Key words:** *citizenship education, forms and methods of citizenship education, student self-government, volunteer movement at school, children's and youth organizations, students' project activities.*

УДК 378.937

**Наталія Лавриченко**

Глухівський національний педагогічний  
університет імені Олександра Довженка

ORCID ID 0000-0003-0776-7362

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/071-080

## **РОЗВИВАТИ МУЗИЧНУ ОБДАРОВАНІСТЬ**

*Феномен музичної обдарованості розглянуто в сукупності генетичних передумов, головних чинників розвитку, структурних складників та особливостей реалізації в життєвій практиці. Проаналізовано специфічні ознаки й характеристики музично обдарованої особистості, зокрема в контексті інших видів обдарованості, мультиобдарованості.*

**Ключові слова:** *обдарована дитина, музичні здібності, навчання, розвиток.*

**Постановка проблеми.** Природу музичної обдарованості найчастіше розуміють як таку, що має генетичну зумовленість, а музичні здібності вважають природним даром. На підтвердження наводять приклади династій, яких порівняно більше серед музично обдарованих людей – Бахи, Вагнери, Моцарти, Ріхтери, Ростроповичі, Щендрини тощо. «Якщо й існує галузь людських досягнень, у якій важливо мати певні генетичні задатки, то це – музика» – констатує винахідник множинного інтелекту Г. Гарднер (Гарднер, 2007, с. 164).

Разом із тим, чимало дослідників музичної обдарованості не тільки не заперечують, а навпаки, підкреслюють важливість навчання й виховання, цілеспрямованого формування необхідних для музики людських якостей і рис характеру, а також роль шансу, сприятливих умов і обставин. У реальному житті успадковані й набуті здібності, зокрема й музичні, настільки тісно переплетені, що їх складно диференціювати, тим паче ранжувати. Адже генотип як сукупність генетично зумовлених здібностей визначає музичну обдарованість здебільшого як потенційну, а от реальних обрисів вона набуває в процесі взаємодії індивіда з оточенням – соціальним, культурним, мистецьким.

На загал у генотип, як сукупність природних задатків і схильностей, надалі вносить істотні корективи процес розвитку музично обдарованої особистості, зокрема умови його перебігу. У результаті формується фенотип чи то феномен музично обдарованої особистості з притаманним лише їй набором здібностей, здатностей, досягнень. Як зазначає Шутер-Дайсон, люди мають природжені здібності сприймати й творити музику, однак ці здібності є різними, здібності можуть зазнавати обмежень або, навпаки, сприяння з боку середовища, власної мотивації, тому досягнуті результати виявляються різними (Shuter-Dyson, 1982, с. 393). Отже, не можна стверджувати, що наразі вчені мають погоджену думку щодо того, що є вирішальним у проявленні й розквіті музичного таланту – спадковість, навчання, особистісні якості, середовище, шанс, чи все разом (Parncutt & McPherson, 2002, с. 8-9).

**Аналіз актуальних досліджень.** У пошуках універсальних основ музичного таланту дослідники приділяють значну увагу музикальності. Щоправда й тут немає однозначності: як у розумінні самого поняття «музикальність», так і взаємозв'язку між музикальністю і музичною обдарованістю. Найбільш радикальна позиція є такою: музикальність або є, або її немає, і тоді немає підстав говорити про музичну обдарованість. За іншого підходу значущість музикальності визнається, однак вона не ототожнюється з музичною обдарованістю цілковито. Безумовно, складно мислити музично обдаровану людину як не музикальну, з іншого боку, серед людей, які не належать до музичних талантів, можна знайти чимало осіб із виразною музикальністю, як виконавців, так і слухачів.

Відомий дослідник музичної обдарованості Б. М. Теплов вважає, що музикальність є компонентом музичної обдарованості, який абсолютно необхідний для всіх видів музичної діяльності. Головною ознакою музикальності вчений вважає здатність переживати, сприймати музику як втілення й вираження певного змісту (Теплов, 1947, с. 36). Разом із тим, Б. М. Теплов наводить судження Г. Кеніга щодо того, що музикальність є синтетичною якістю, яка виникає внаслідок поєднання наявних у індивіда музичних здібностей. Понад те, без конкретних здібностей поняття «музикальність» не має під собою жодної реальності, однак вона (музикальність) не є простою сумою музичних здібностей (Теплов, 1947, с. 40).

Для розкриття природи музичної обдарованості як складного поєднання здібностей дослідниця Джоан Хараутауніан запропонувала поняття метаперцепції. Під метаперцепцією вона розуміє перцептивний і когнітивний процеси у їх взаємодії, унаслідок чого музикант стає спроможним: а) сприймати звуки внутрішнім чуттям; б) запам'ятовувати звуки; в) маніпулювати звуками для досягнення більшої виразності, експресії; г) доносити креативну інтерпретацію звуків до інших людей (Haroutounian, 2000, с. 146).



**Мета статті** – проаналізувати природу й динаміку розвитку музичної обдарованості, розкрити особливості педагогічної роботи з музично обдарованими дітьми. Для реалізації мети застосовано такі наукові методи: аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація, систематизація.

**Виклад основного матеріалу.** Спроби вчених винайти необхідні й закономірні визначники музичної обдарованості важливі, однак, як на нашу думку, універсальна модель тут навряд чи ймовірна. Адже в кожному конкретному випадку музично обдарована особистість репрезентує унікальне поєднання здібностей, що проявляються й реалізуються в таких головних підвидах музичної діяльності, як творчість, виконавське мистецтво, сприйняття. Нижче наводимо перелік здібностей (див. табл. 1), які є специфічними для музично обдарованої особистості, а їх варіативне поєднання й інтерактивне підсилення обумовлює самотність таланту.

Таблиця 1

### Складники музичної обдарованості

Вид музичної здібності (здатності)	Характеристика
Абсолютний слух	Здатність розпізнавати звуки за їх висотою, точно вказувати ноти («до», «ре», «мі» тощо), визначати висоту звуку без попереднього тренування й співвіднесення з іншими звуками, висота яких відома
Гармонічний слух	Здатність сприймати музику як багатоголосу і водночас гармонійно структуровану, відрізняти злагожене звучання від незлагоженого, визначати співзвучність акордів (тони, інтервали, співвідношення висоти звуків)
Ритмічний слух	Здатність активно (у русі) переживати музику, відчувати ритм, темп, розміреність рухів, визначати співвідношення між різними ритмічними одиницями, точно їх відтворювати
Внутрішній слух	Внутрішнє уявлення музичних тонів і їх співвідношень без участі голосу, уміння на слух добирати мелодію, виконувати музичні фрагменти без нот
Мелодійний слух	Здатність чути й розуміти будову мелодії – висоту звуків, тембр, ритмічну організацію, протяжність звучання мелодії в просторі й часі, міру завершеності (ладове відчуття)
Музична пам'ять	Здатність запам'ятовувати музичні тексти, інформацію, необхідну для роботи з ними; спонтанно відтворювати музичний твір через паузу, як коротку, так і довготривалу
Музичне відчуття	Емоційний відгук на музику, здатність емоційно виражати себе в музиці, переживати музику як таку, що несе певний зміст, ідею, отримувати натхнення від музики і бажання самовдосконалюватися в ній
Музичний інтелект	Музичне мислення як аналітико-синтетична здатність може проявлятися в багатьох видах діяльності, у множині ситуацій. Завдяки специфічно організованій активності мозку людина спроможна чути, відчувати, розуміти, створювати, відтворювати, рефлексувати музику

Креативна інтерпретація	Здатність закласти в музичний твір власну концепцію його розуміння, тлумачення; індивідуальний підхід до музики (співака, музиканта, диригента, композитора); неповторний «почерк» музикування, аранжування, співу; творча експресія
Музично-слухове уявлення	Здатність до відтворення почутої мелодії з опертям на музичну пам'ять, уявлення звуковисотних і ритмічних співвідношень між звуками, репродуктивний компонент музичного слуху (внутрішній слух)
Музична дія, дійство	Енергія цілеспрямованої музичної активності (репетиції, виступи, концерти), музична творчість (написання музики, креативна інтерпретація музичних творів), гра на музичних інструментах, заняття вокалом тощо. У процесі різних видів музичної діяльності відшліфовуються, удосконалюються музичні здібності, формується здатність розпізнавати, розуміти музичні стилі й техніки, витончується сприйняття музики, формується музичний смак, здатність до оцінювання й самооцінювання

Крім спеціальних здібностей, музично обдаровані люди часто мають суміжні таланти, зокрема літературні, математичні, і вони можуть бути позначені позитивною динамікою взаємовпливу. Існує думка, що попри те, що названі здібності мають різні центри управління в корі головного мозку, вони функціонально пов'язані між собою, зокрема в тому, що стосується оброблення інформації (Таллибуліна, 2016, с. 108).

У науковій літературі навіть виникла дискусія щодо так званого «Ефекту Моцарта». Ідеться про майже магічний вплив музики Моцарта, результатом якого є покращання просторово-математичних здібностей, підвищення рівня IQ. Наразі немає достатньої доказової бази для наукового підтвердження «Ефекту Моцарта», тим не менше ця тема продовжує викликати жвавий інтерес у дослідників (Campbell, 2001; Chabris, 1999). У той самий час, чимало фахівців не вважають інтелект головною передумовою музичної обдарованості, хоча до супровідних чинників його, напевно, можна віднести. Адже за статистикою рівень інтелекту музично обдарованих дітей перевищує середній (Таллибуліна, 2016, с. 97).

Ібука Масару у своїй книзі «Після трьох уже пізно» оповів історію сім'ї, яка залишила дитину в інтернаті на рік і два місяці через необхідність багато працювати. Перебування в інтернаті призвело до відставання дитини в загальному розвитку. Однак, на цьому тлі дитина у віці 4–5-років почала виявляти здібності й інтерес до музики, зокрема це проявилось у грі на скрипці та фортепіано. Здивовані батьки вже потім з'ясували, що в інтернаті не дуже добре опікувалися інтелектуальним розвитком дітей, проте щовечора, перед сном, прокручували платівки з колисковими Моцарта і Шуберта (Ибука Мисару, 1991, с. 60-61).

Наведений вище фрагмент цікавий із кількох точок зору. По-перше, він засвідчує, наскільки важливо для розвитку музичних здібностей чути гарну, якісну музику вже з раннього дитинства. По-друге, певною мірою вказує на те, що музика Моцарта сам по собі не допомагає розвивати загальний інтелект без спеціальних занять і зусиль. По-третє, унаочнює, яку роль може відіграти той самий «щасливий шанс» навіть за не дуже сприятливих обставин.

Завершуючи розгляд проблеми взаємозв'язку інтелектуальних і музичних здібностей, вважаємо доречним навести дотичні міркування Б. М. Теплова, які поділяємо: «Музика не може дати нових фактичних знань або ідей, але вона може з великою імовірністю поглибити вже наявні знання, зробити їх більш емоційно насиченими (Теплов, 1947, с. 22). Визначним музикантом може бути тільки людина з великим духовним, інтелектуальним і емоційним змістом. Музика – це засіб спілкування між людьми. Щоб говорити музикою потрібно володіти не тільки цією мовою, а й мати, що сказати. Гарний музикант, ким би він не був – композитором, виконавцем, слухачем, – повинен бути людиною великого розуму і великого почуття (Теплов, 1947, с. 34).

Музично обдарована особистість здатна досить швидко, порівняно з іншими галузевими обдарованостями, досягати рівня майстра. Надзвичайну сприйнятливість до музики і глибоке її розуміння обдаровані діти починають виявляти вже на першому-другому роках життя. А провісники музичної обдарованості можуть даватися взнаки навіть у віці немовляти. Так, за висновком Г. Гарднера, двохмісячні малюки вже здатні правильно повторювати тон, гучність і мелодійну канву пісень матері, а в чотири місяці – точно імітувати ритмічну структуру (Гарднер, 2007, с. 160). І якщо статистично нормальні діти у два роки вміють імітувати мелодію, яка щойно прозвучала, у 4 роки вивчити й проспівати пісню і лише в 5 років – досить точно виконати пісню, то обдаровані діти здатні досягти точності виконання вже в два роки. Нерідко вони починають мугикати мелодії пісень раніше, аніж навчаться говорити (Winner & Martino, с. 105).

Музично обдаровані діти дошкільного віку проявляють особливу зацікавленість і навіть захоплення від звуків музики. Вони вирізняються особливою чутливістю до мелодійного звучання і мають гарну музичну пам'ять, здатні підспівувати, проспівувати музичні твори з високою точністю, охоче вправляються в грі на музичних інструментах. Найчастіше йдеться про виконавські здібності, хоча найбільш талановиті беруться за створення власних музичних композицій. Так, Вольфганг Моцарт у п'ятирічному віці вже писав невеликі музичні п'єси, а в шість років самотужки опанував гру на скрипці (Deutsch, 1996).

Прикметно, що надзвичайно обдаровані діти характеризуються здатністю до стрімкого ривка в музичному розвитку в період 5–7 років

(Таллибуліна, 2016, с. 126). І це дає їм гарні шанси на досягнення вершин таланту в майбутньому за умови належного старання й бажання самовдосконалюватися. А от у дітей з менш вираженими здібностями та мотивацією розвиток музичних здібностей сповільнюється або й зовсім припиняється з початком шкільного навчання (Гарднер, 2007, с. 161).

Природні здібності музикальних дітей можуть проявлятися по-різному: вони хочуть і прагнуть опановувати гру на різних музичних інструментах, люблять імпровізувати, співати, рухатися під музику. Почасти ці уподобання можуть виглядати як спонтанні, однак, якщо придивитися уважніше, то з великою імовірністю в найближчому оточенні дитини знайдеться хтось, хто залюбив її у музику, підтримав, навчив. Наразі дослідниця Л. А. Сосняк стверджує, що в усіх видатних піаністів у сім'ї або в колі близьких, знайомих, були особи, які сприяли розвитку юних талантів змалечку (Sosniak, 1985).

Для Вольфганга Моцарта, наприклад, головним наставником і помічником був батько – Леопольд Моцарт, відомий композитор, скрипач і педагог. Саме він подбав про те, щоб музична практика сина стала щоденною вже з шести років і була успішною.

Утім у ранній спеціалізації музично обдарованих дітей є як переваги, так і певні перестороги. З одного боку, більш продуктивно використовується період максимальної сенситивності до занять музикою, подовжується час для розвитку здібностей у тому чи іншому виді музичної діяльності. З другого боку, імовірні проблеми, пов'язані з втратою перспектив щодо інших видів здібностей, якщо йдеться про мультиобдаровану особистість. Скажімо, дитина має не один музичний хист, а кілька (різні виконавчі стилі, різні музичні інструменти, вокал, ритміка тощо), і до того ж, гарну пам'ять, інтелектуальні, літературні, просторово-рухові здібності, тоді рання і неухильна спеціалізація на якомусь одному напрямі може стати на заваді реалізації інших талантів.

І річ не тільки в браку часу, а й у тому, що фізичні та психологічні ресурси дитини, навіть дуже здібної, є об'єктивно обмеженими. І щоб уникнути перевантажень, вигоряння необхідно враховувати, що діти 5–6 років (а саме в цьому віці найчастіше починають брати уроки музики) є фізично невитривалими і психологічно вразливими. Наприклад, їхні м'язи ще досить тендітні, щоб довго утримувати в руках скрипку, долоні не достатньо широкі, а пальці не такі вправні, щоб довго грати на піаніно; довільна увага не настільки стійка, щоб годинами сприймати музику на слух. До того ж, підвищена сенситивність до звуків може бути джерелом як позитивних, так і негативних емоцій. Надто голосні, дисгармонічні звуки в особливо чутливих дітей можуть викликати сильний дискомфорт, що межує з фізичним стражданням, а мінорні, тривожні музичні тексти – породжувати страх, провокувати депресивні стани (Distin, 2006, с. 205).

З огляду на сказане організація музичних занять для обдарованих дітей вимагає врахування не лише специфіки індивідуальних здібностей, а й вікових особливостей. Систематичність і системність навчання безумовно необхідні, але лише тією мірою, якою не завдають шкоди дитячому організму. Слід також зважати на те, що музикальні діти не меншою мірою потребують тиші, аніж перебування в полоні звуків. Серед них є чимало творчих особистостей, інтровертів, які люблять побути на самоті: мріяти, думати про музику, чути й переживати її внутрішньо. Завдяки внутрішньому слуху вони здатні «чути те, що бачать, і бачити те, що чують» (Campbell, 1989, с. 304; Hallam, 1995).

У зв'язку зі сказаним вище фахівці радять віддавати перевагу ігровим методам при організації занять із музично обдарованими дітьми дошкільного віку (Sosniak, 1990). Надто, коли йдеться про перші кроки дитини в тому чи тому виді діяльності – грі на інструментах, вокалі, сценічному мистецтві тощо. По суті, такий підхід можна схарактеризувати як створення безпечного для здоров'я розвивального середовища, де «живе музична гра». Як наслідок, дитина може досягати навіть більшого, аніж від неї очікують, і значно меншими зусиллями. При цьому чарівна аура дитинства не тільки не затьмарюватиметься, а навпаки, наповнюватиметься яскравими звуками й кольорами, а ключі та ноти ставатимуть кращими друзями вже змалечку. Більш віддалений ефект може полягати в закріпленні за музичною практикою ореолу романтики, зачарування, а також у формуванні стійкої мотивації до самовдосконалення в музиці як професійній діяльності.

Разом із тим, навчання музиці, як і будь-якій іншій справі, не може бути суцільною насолодою, а гедонізм – єдиною мотивацією. Скажімо, почуття задоволення може зробити щасливим музичного фаната, але цього замало для народження музичного генія. Тому з біографій геніальних людей дізнаємося про те, що в дитинстві їх не лише мотивувати, але й спонукали, підштовхували до успіху через невпинну роботу над собою.

Наприклад, для Людвіга Бетховена заняття музикою розпочалися вже в шість років саме за наполягання батька. На думку батька, хлопчик мав навчитися грати на музичних інструментах і заробляти цим на життя як це було заведено в родині. Тренування були щоденними й доволі втомливими, позаяк Людвіг вчився грати на п'яти музичних інструментах одночасно: орган, клавесин, альт, скрипка, флейта (*Людвиг ван Бетховен*). Так розпочався шлях великого генія.

На прикладах із життя видатних композиторів, музикантів, маестро, оперних і естрадних співаків можливо й потрібно навчати дітей тому, що для досягнення успіху необхідна наполеглива праця. Адже в музиці, як і в спорті, якість виконавської техніки перебуває в прямій залежності від кількості тренувань, а кожна тривала перерва може призвести до втрати вже набутих навичок і необхідності їх поновлювати. Так, досліджуючи ці

проблеми, Е.°Еріксон з'ясував, що за розривом у рівні досягнень у музиці 18-річних студентів стоїть саме різниця в годинах, присвячених музичній практиці. У кращих студентів сумарна кількість тренувальних годин сягала 7,410, тоді ж як у слабших - 5,301 (Ericsson et al., 1993, с. 363-406). Згідно з висновком Дж.°Слободи, щоб досягти стандарту гарного виконавця-аматора в музиці, необхідно провести щонайменше 3000 годин практичних занять і тренувань (Sloboda et al., 1996). А якщо йдеться про необхідність досягти стандарту професійного музиканта, потрібні регулярні заняття впродовж тривалого періоду часу загальною кількістю 10000°годин. Навіть, якщо тренуватися щодня по три години, ця підготовка триватиме десять років (Ericsson et al., 1993).

Специфічність музичного таланту полягає в тому, що з одного боку, він вимагає творчості, тонкої чутливості до прекрасного, а з іншого – логіки, змістовності й технічної досконалості відповідно до обраної спеціалізації. Тому в ідеалі мають бути задіяні обидва канали ініціації обдарованої дитини в світі музики: ідеальний – сенситивність, образність, креативність, гра уяви; і практичний – імітація, заучування, тренування, автоматизація дій. Важливо, щоб не тільки вчителі, а й батьки дітей дбали про пошук оптимальної рівноваги між творчістю і рутиною в процесі розвитку юних талантів. Родина може долучитися до цієї справи, створюючи виховне середовище, у якому поцінують мистецтво і поважають пов'язану з ним працю, де звучить якісна музика, доступна музична бібліотека, де поділяють і підтримують інтереси музично обдарованої дитини, супроводжують позитивним підкріпленням кожен крок на шляху до майстерності.

**Висновки.** Аналіз феномена музичних здібностей дає підстави для висновку про те, що обдаровані діти народжуються вже з генетичними задатками для занять музикою. Порівняно з іншими галузевими обдарованостями музичні здібності мають властивість проявлятися досить рано і можуть бути поміченими навіть у віці немовляти. Надалі вроджені задатки, схильності обдарованої дитини розвиваються в процесі активної взаємодії із зовнішнім середовищем та пов'язаних із музикою видах діяльності.

На становлення й розвиток музичних талантів справляють значний вплив родинні умови, харизматичні вчителі, наставники, які ініціюють, мотивують, підтримують, спонукають, тренують, ведуть до успіху. У процесі педагогічної роботи з музично обдарованими дітьми необхідно враховувати як специфіку індивідуальних здібностей (здатності, уподобання, інтереси), так і вікові особливості – фізіологічні, психологічні. З метою оптимізації процесу навчання важливо підтримувати тісні контакти з рідними, близькими обдарованої дитини, серед яких досить часто трапляються найперші і значущі вчителі. У роботі з музично обдарованими дітьми дошкільного віку доцільно надавати перевагу ігровим методам, а з дітьми більш старшого віку – віднаходити продуктивну рівновагу між творчими й

суто технічними, тренувальними видами діяльності. Музикальні діти з мультиобдарованістю потребують особливої уваги й супроводу з точки зору навчальної та професійної орієнтації у світі музики, мистецтва.

### ЛІТЕРАТУРА

- Гарднер, Г. (2007). *Структура разума: теория множественного интеллекта*. М.:, СПб.:, К.: Вильямс (Gardner, H. (2007). *The frames of mind: The theory of multiple intelligences*. М.:, SPb.:, K.: Viliams).
- Ибука Масару (1991). *После трех уже поздно*. М.: Знание (Ibuka Masaru (1991). *After three it's too late*. М.: Knowledge).
- Людвиг ван Бетховен. *Биография* (Ludwig van Beethoven. *Biography*). Retrieved from: <https://24smi.org/celebrity/4475-liudvig-van-betkhoven.html>. (28.05.2019).
- Таллибулина, М. Т. (2016). *Психологические исследования одаренности*. М.; Берлин: Директ-Медиа (Tallibulina, M. T. (2016). *Psychological research on giftedness*. М.; Berlin: Direct Media).
- Теплов, Б. М. (1947). *Психология музыкальных способностей*. М.-Л.: АПН РСФСР (Teplov, B.M. (1947). *Psychology of musical ability*. М.-L.: APS of the RSFSR).
- Campbell, P. S. (1989). Dalcroze reconstructed: an application of music learning theory to the principles of Jacques Dalcroze. In D. L.Walters & C. C. Taggart (Eds.), *Readings in Music Learning Theory*, pp. 301–315. Chicago, Ill: GIA Publishers.
- Campbell, D. (2001). *The Mozart Effect: Tapping the power of music to heal the Body, strengthen the mind, and unlock creative spirit*. London: Quill.
- Chabris, C. F. (1999). Prelude or requiem for the “Mozart effect”? *Nature*, 400, 826-827.
- Deutsch, O. E. (1996). *Mozart: A documentary biography*. London: Adam & Charle Black.
- Distin, K. (2006). *Gifted Children: A Guide for Parents and Professionals*. London.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100 (3), 363-406.
- Hallam, S. (1995). Professional musicians' approaches to the learning and interpretation of music. *Psychology of Music*, 23, 111-128.
- Haroutounian, J. (2000). Perspectives of musical talent: a study of identification criteria and procedures. *High Ability Studies*, 11 (2), 137-160.
- Parncutt, R. & McPherson, G. (Eds.) (2002). *The science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Shuter-Dyson, R. (1982). Musical ability, In Deutsch (Ed.), *The psychology of music*, pp. 391–408. San Diego: CA: Academic Press.
- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. A., & Moore, D. G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*, 87, 399-412.
- Sosniak, L. A. (1985). Learning to be a concert pianist. In B. S. Bloom (Ed.), *Developing talent in young people*, pp. 19-57. New York: Ballantine Books.
- Sosniak, L. A. (1990). The tortoise, the hare, and the development of talent. In M. J. Howe (Ed.), *Encouraging the development of exceptional skills and talents*, pp.149-64. Leicester, UK.: British Psychological Society.
- Winner, E. & Martino, G. (2000). Giftedness in non-academic domains. The case of the visual arts and music. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg, R. E. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2<sup>nd</sup> ed.), pp. 95-110. Pergamon, Oxford.
- Winner, E. (1996). *Gifted Children: Myths and Realities*. New York: BasicBooks.

## РЕЗЮМЕ

**Лавриченко Наталия.** Развивать музыкальную одаренность.

*Феномен музыкальной одаренности рассмотрен в совокупности генетических предпосылок, основных факторов развития, структурных составляющих и особенностей реализации в реальной жизненной практике. Проанализированы специфические признаки и характеристики музыкально одаренной личности, в частности в контексте других видов одаренности, мультиодаренности.*

**Ключевые слова:** одаренный ребенок, музыкальные способности, обучение, развитие.

## SUMMARY

**Lavrychenko Nataliia.** To Develop Musical Giftedness.

*The phenomenon of musical giftedness is considered in the set of genetic preconditions, main factors of development, structural components and peculiarities of realizing in life practice. The specific features and characteristics of a musically gifted personality are analyzed, in particular in the context of the other types of giftedness, multi-giftedness.*

*The peculiarities of developing musically gifted children at certain stages of their growing adult and the problems that may arise in this connection – physiological, psychological, educational, as well as pedagogical ways of their solving are revealed.*

*The aim – to analyze the nature and dynamics of developing musical giftedness, to reveal the peculiarities of pedagogical work with musically gifted children.*

*The following scientific methods have been applied for realising the purpose: analysis, synthesis, generalization, concretization, systematization.*

*It is concluded that gifted children are born with genetic inclinations for playing music. Compared to other types of giftedness, musical abilities usually show up early enough and can be seen even at infancy. Later innate inclinations of the gifted child develop in the process of active interaction with the environment and music-related activities.*

*Family conditions, charismatic teachers, and mentors who initiate, motivate, support, encourage, train, and lead influence significantly formation and development of musical talents. In the course of pedagogical work with musically gifted children it is necessary to take into account both the specifics of individual abilities (preferences, interests) and age characteristics – physiological, psychological. In order to optimize the learning process, it is important to maintain close contact with relatives of the gifted child, among whom are often the first and most important teachers. When working with musically gifted preschool children, it is advisable to give preference to game methods, and with older children – to find a productive balance between creative and purely technical, training activities.*

**Key words:** gifted child, musical abilities, educating, developing.



## DISCIPLINARY LITERACY DEVELOPMENT AS THE CORE STANDARD OF EDUCATION

*Modern requirements to the quality of education require continuous improvement of approaches to the search for optimal learning. There has been a growing trend in communication development and a decrease in the quality of student acquisition of material for recent years. Modern education focuses on the development of general skills, but on the other hand, the modern education system does not emphasize development of special skills, which are aimed at basic skills. This paper examines the concept of disciplinary literacy, which is intended to deepen the learning process in order to harmonize the work of all common components on the need for specific skills not only for future professional situations, but also for everyday social and cultural surrounding. The work gives a literary review of disciplinary literacy in the learning process.*

**Key words:** disciplinary literacy, literacy, development of special skills, general skills, strategies for development of disciplinary literacy.

**Introduction.** Lately, increasing growth of society has been developing new requirements for the skills necessary for efficient grasping of new information, particularly for specific purposes. Modern skills of the 21<sup>st</sup> century count a range of abilities and capacities, among which the basic skills of reading, writing, inquiring and analyzing. When the school gives the common knowledge about how to work with information, disciplinary literacy aims to acquire the information purposefully, being aware of following it with analyzing and applying.

Analysis of the literature on this topic has proved the necessity to improve the rigor in developing disciplinary literacy. The term "literacy" is defined not only as an ability to read and to write, to be literate, but in the modern context it means a wider ability to be more specific in application, such as "a set of multi-faceted social practices that are shaped by contexts, participants, and technologies" (Archibald et al., 2011). According to the educational research, the progress in learning, particularly in reading and taking the national tests, is diminishing every year (Grigg et al., 2007; Kirsch et al., 2002).

Disciplinary literacy is defined in the study of Moje (2007) as the "...approach to teaching and learning that integrates academically rigorous content with discipline-appropriate habits of thinking. The driving idea is that knowledge and thinking must go hand in hand. To develop deep conceptual knowledge in a discipline, one needs to use the habits of thinking that are

valued and used by that discipline. To develop strategic and powerful discipline-specific habits of thinking, one needs to be directed by one's content knowledge. For students to become literate in a particular discipline, they must grow in both dimensions simultaneously. The ultimate goal of Disciplinary Literacy is that all students will develop deep content knowledge and literate habits of thinking in the context of academically rigorous learning in individual disciplines" (Moje, 2007).

Disciplinary literacy is becoming very important in our media fast growing society. The analyzed literature and documents present difficulties for the students. These texts often contain summaries, drawings, tables, diagrams and specialized vocabulary. Ideas are complex and are based on many points that require attention and strategic work. To understand and process this type of text students should be immersed in the content and thinking processes of this discipline and be supported by an expert, their teacher (Evers, 2011).

We support the definition of disciplinary literacy which reveals the main ideas of its context: "disciplinary literacy is defined as the confluence of content knowledge, experiences, and skills merged with the ability to read, write, listen, speak, think critically and perform in a way that is meaningful within the context of a given field" (Evers, 2011). Disciplinary literacy is becoming one of the key skills in the 21st century for developing specialized knowledge which is relevant to each subject area, further professional preparation and to any sphere of life (Zygouris-Coe, 2012). As this quality is becoming more and more actual in modern education, we develop the research analyzing and reviewing the main concepts of this skill.

**Analysis of relevant research.** The main idea of the term "disciplinary literacy" (DL) is that the main skills, such as reading, writing, thinking, reasoning and doing are completed to specify the exact discipline – to define how each sphere of life creates, evaluates and assesses knowledge differently (Lent, 2015:1). Each discipline has its own literacy skills based on the type of discipline, key concepts, language, vocabulary, common textual structures, and textual properties, as well as subject-specific reading and writing subjects. Understanding these different reading and writing skills is not only important to building knowledge in the discipline but also to think critically about the information presented. In addition to effective reading and writing, students need to learn from knowledgeable practitioners to think about how knowledge is generated and produced in each discipline. How does it relate to the previous training? And how to rate ideas about relevance, reliability, and reliability. The factors associated with effective learning across disciplines differ in the focus and intensity with which they are used to read, think, and write content.

DL has become wider in meaning and adds specific content skills for each area. Thus, disciplinary literacy in visual arts consists of reading, writing, listening, thinking, speaking, and performing (Hillman, 2014). A student, who is

engaged in painting, has a necessary component in this set as painting, so, the main skills work for painting as a specific professional goal.

**Aim of the study.** In view of analyzed definitions of content-based learning, it has become obvious that disciplinary literacy is the deeper and further development of efficient education according to the modern standards of recent requirements of a dynamic society. Thus, in this study, we continue researching the definition of disciplinary literacy. The objectives of this study are to define the disciplinary literacy, to review recent research into the importance of disciplinary literacy and to provide a conceptual theoretical framework based on the structure of disciplinary literacy.

**Research methods.** To achieve the goal, confirmation of the hypothesis and fulfillment of the research tasks, a complex of modern theoretical methods of research and approaches was used: analysis, synthesis, induction, deduction, systematization, comparison, generalization, which allowed developing scientific sources, determining the essence and features of disciplinary literacy, justifying the advantages and shortcomings.

**Research results.** To define the term disciplinary literacy, we reviewed the number of studies in this sphere.

Disciplinary literacy is suggested as an ability to acquire a construct of basic skills, such as reading, writing, speaking, analyzing within the specific discipline.

Shanahan and Shanahan (2008) have proposed a model of reading development summarized in three phases:

Basic literacy – learning to decode words, develop a reading vocabulary, and comprehend text.

Intermediate literacy – using general strategies for decoding longer words and comprehending narrative and expository text.

Disciplinary literacy – using specialized strategies for comprehending and responding to texts that reflect the demands of a specific discipline (Shanahan, & Shanahan, 2008). DL is argued to be one of the advanced literacy instruction which arises from basic literacy into a specific one. There may be no pure phase in this model: students may demonstrate two phases at the same time, or even three – it depends on their interests, background, and capacities.

Disciplinary literacy may be erroneously substituted by content literacy. The difference is that content literacy deals with the techniques which develop the initial knowledge in the specific area, whereas disciplinary literacy emphasizes the unique tools for professional, deep engaging in the discipline (Shanahan, & Shanahan, 2012). Content-area literacy refers to an initial set of techniques for reading and understanding texts for determining important information, making inferences, asking questions, and summarizing in different types of content. Disciplinary literacy involves specific information, specialized vocabulary, expertise critical responding to produce and communicate each

specific knowledge given in the texts. It is suggested that disciplinary literacy is a highly developed skill, as shown in Table 1 (Lent, 2015).

*Table 1*

**The connection between deeper learning and disciplinary literacy**

<b>Deeper Learning</b>	<b>Disciplinary Literacy</b>
Results in the mastery of core academic content	Results in the mastery of core academic content by developing expertise in specific disciplines
Application: Students master content by engaging in the habits of thinking and “work” of the discipline	
Employs critical thinking and problem solving	Employs critical thinking and problem solving by engaging in the methods and inquiries of a discipline
Application: Students employ creative and critical thinking to identify and solve discipline-specific problems	
Relies on collaboration	Relies on collaboration within the classroom community that mirrors the work done by those in the field
Application: Students learn how to become self-directed within a team as they plan, share, and assess learning within a discipline	
Fosters an academic mindset within a discipline	Fosters an academic discipline-specific mindset by learning and experiencing the foundational facts, skills, norms, and habits
Application: Students find meaning as it relates to the discipline as they wrestle with project plans, disciplinary principles, and demonstrations of learning	
Is supported through communication in writing and speaking	Is supported through communication in writing and speaking as discipline-specific tools for engaging in the work of the discipline
Application: Students learn how to use writing and speaking as they act as apprentices in a given discipline	

Through a disciplinary approach to literacy, students use the ability to engage in goals and practices that are unique to any academic discipline. The students use discipline-specific frameworks for completing the critical tasks: 1) interpreting texts and 2) composing and revising texts. The main action verbs used in DL approach instructions are “evaluate, determine, annotate, identify, discuss, suggest” (International Literacy Association, 2017).

Disciplinary literacy allows moving from the limited content-area strategies and clarifies how teachers can teach in a more effective way. Apart from the varied ways that students read, reason, write, think, speak, it respects also an ability to participate in specific content areas (Lent, 2015).

Disciplinary literacy is defined as a multidimensional construct with at least three disciplinary literacies: source literacy, analytic literacy, and expressive literacy in the set of four main disciplines at secondary school (Spires et al., 2017).

Moje (2007) suggests that disciplinary literacy approach to the studying requires analytical and critical thinking about the specific context. Thus, history educators apply DL approach to define the questions of purpose, evidence, chronology, causality, and contexts. Discipline literacy in science practices prediction, observation, analysis, summarization, and presentation to their science reading. More than that, the scientists predict explanations for phenomena, hypothesize, design and enter the results of investigations and conclude the results. In studying English Arts except of reading skills the skills on interpreting, recognizing the literary devices and structures are used (Moje, 2007).

Disciplinary literacy has been defined as “the use of reading, reasoning, investigating, speaking, and writing required to learn and form complex content knowledge appropriate to a particular discipline” (McConachie & Petrosky, 2010:6).

DL does not only focus on the similar features of literacy in the content area but highlights the differences in the specific features of the discipline.

It is also suggested that disciplinary literacy of functional linguistics consists not only of grammar itself but also of considering contextualized and practical uses of language, making it useful for considering differences across discipline (Halliday et al., 2014).

DL is defined as the ability to be involved in social, semiotic, and cognitive practices consistent with the content experts. It is suggested, that literacy instruction in academic disciplines should move beyond the time-honored focus on basic skills (e.g., vocabulary, fluency), general cognitive strategies (e.g., predicting, inferencing), and related learning strategies (e.g., highlighting, note-taking) to include an emphasis on discipline-specific practices that promote simultaneous engagement with disciplinary language and disciplinary content (Fang, 2012).

So, DL is developing if it arises in meaningful, engaging, and challenging activities, which can help deeply and consciously attain the specific goal. In this case, the strategies for such development should include collaboration with peers (Lent, 2015).

One of the studies argues that the work of the university department consists of four scholarships: discovery, integration, application, and teaching. The latter is translated as a pedagogical scholarship and science. Teaching, in this case, should be grounded in the work of others. Moreover, knowledge about teaching should be shared, peer-reviewed, critiqued and published. So, there should be a natural amount of collaboration in higher education: what in the whole makes disciplinary literacy in this area (Airey, 2011).

For practical development of disciplinary literacy, the educational researchers suggest a number of strategies which are closely connected with critical inquiry and analyzing. For example, for reading activities the main key actions for activation the disciplinary literacy may be: “provide ongoing,

embedded literacy professional learning”, “form a literacy leadership team”, “make sure professional learning communities or disciplinary literacy cohorts are grounded in continuous disciplinary literacy leaning and collaborative inquiry”, “provide the resources”, “ensure that teachers, especially those in cohorts or teams, experience encouragement, support, and opportunities to stretch their skills and knowledge”, “encourage cross-curricular or cross-team collaboration”, “foster leadership in all areas”, “use reflection, learning, and planning collaboratively”, “find opportunities for co-teaching and peer coaching within disciplines” (Lent & Voigt, 2018).

There also the techniques for evaluating the speaker’s thinking process, which are designed to inquire and deeply understand the specific content, necessary within the discipline. They might be these:

1. What is the purpose of the talk or interview?
2. Why was this speaker chosen to speak on the topic?
  - What are his or her credentials?
  - In what way is he or she an expert in the field?
3. How did this speaker’s thoughts differ from others who speak on the same topic?
4. How did the speaker make key points? (For example, did he or she tell a story, show graphs or charts, use persuasion or emotion, use facts and figures, or employ humor?)
5. What question(s) would you like to ask the speaker about his or her thoughts on the subject?
6. What do you think the speaker’s notes looked like as he or she was preparing the talk or presentation?
7. Did the speaker leave out something you feel was important to include?
8. Write an analysis of this speaker’s thoughts using examples from the talk to substantiate your thoughts.
  - In what ways are your thoughts different or similar to the thoughts of the speaker?
  - How might the speaker have made his or her thinking more clear?
9. In what way did the speaker demonstrate the thinking of experts in his or her field? (Lent & Voigt, 2018).

The strategies in the disciplinary literacy shown in Table 2 are deeper and more oriented to the critical thinking development, what is in high demand in the modern society compared to the generic skills strategies (Evers, 2011).

Table 2

**Comparison of generic reading strategies and discipline-specific reading strategies**

Generic Reading Strategies	Discipline-Specific Reading Strategies
Monitor comprehension	Build prior knowledge
Pre-read	Build specialized vocabulary
Set goals	Learn to deconstruct complex sentences
Think about what one already knows	Use knowledge of text structures and genres to predict main and subordinate ideas
Ask questions	Map graphic (and mathematical) representations against explanations in the text
Make predictions	Pose discipline relevant questions
Test predictions against the text	Compare claims and propositions across texts
Re-read	Use norms for reasoning within the discipline (i.e. what counts as evidence) to evaluate claims
Summarize	

The reasons for developing Disciplinary literacy are suggested as a wide area of implication. Disciplinary literacy might be motivating because it fulfils the needs and desires, as the modern techniques used at class for activating DL encourage students to be engaged more into the activity they fulfil. DL can also create a lot of opportunities for collaborative work and peer interaction. DL may quench students need to meet challenges, to understand, and seek affiliations (Shanahan & Shanahan, 2014).

**Conclusions.** The present study was designed to determine the necessity of defining disciplinary learning. The first question in the study was to identify the interpreting of disciplinary literacy in the modern education system. The second question sought to determine the importance of disciplinary literacy.

And another question was focused on the theoretical frame of defining the structure of disciplinary literacy. This research contributes to disciplinary literacy literature by demonstrating the importance of disciplinary literacy in the context of modern educational requirements. Many studies have reported on the defined terms of disciplinary literacy and presenting the classified identification of the types of disciplinary literacy within different disciplines, distinguished by different authors at different time. At the same time, modern requirements to the models in teaching according to the demands of time make the necessity and possibility to adopt the disciplinary literacy to the definite educational environment considering the exact discipline we work with. This will allow us to develop a new set of skills in the framework of the discipline we teach, and to develop proper strategies for teaching.

Consistent with recent research advocating the identifying disciplinary literacy, our findings indicate that this is a process of defining the specific professional component which should be developed deeply for the further educational process. The main idea of the construct of disciplinary literacy, that the generic skills, such as reading, writing, inquiring and collaboration work together to help develop the specific another component – that is target professional one.

Our findings highlight the main identifications of disciplinary literacy in the light of a number of disciplines. We also reported on the model of development literacy starting from basic to the highest, disciplinary one in reading. And we reviewed the differences between the deeper learning and disciplinary literacy.

We are not yet in a position to offer the unique classification of disciplinary literacy, which would fit the modern requirements in education. This construct may vary depending on the specific subject, we teach. The development of this term is comparatively new and there are a lot of definitions and descriptions of the components of the complete set. This review provides implications for identification and integrating the relevant literacy practices which promote effective understanding, analysis and evaluation of texts in their disciplines and practices for further specific and professional use.

Different ways of learning present one of the main limitations of this study. The definite relationships are present between the types of disciplinary literacy and different disciplines in the educational process.

Future work is needed to develop the specific set of skills of disciplinary literacy for the necessary discipline questionnaire about needs of learners and providing content and more developed strategies for critical thinking and usage in different ways: reading, writing, inquiry, and collaboration.

## REFERENCES

- Airey, J. (2011). The disciplinary literacy discussion matrix: A heuristic tool for initiating collaboration in higher education. *Across the disciplines*, 8 (3), n 3.
- Archibald, S., Coggshall, J. G., Croft, A., & Goe, L. (2011). *High-Quality Professional Development for All Teachers: Effectively Allocating Resources*. Research & Policy Brief. National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Evers, T. (2011). *Common core state standards for literacy in all subjects*. Madison, WI.
- Fang, Z. (2012). Language correlates of disciplinary literacy. *Topics in Language Disorders*, 32 (1), 19-34.
- Grigg, W., Donahue, P., & Dion, G. (2007). *The Nation's Report Card [TM]: 12th-Grade Reading and Mathematics, 2005. NCES 2007-468*. National Center for Education Statistics.
- Halliday, M. A. K., Matthiessen, C., & Halliday, M. (2014). *An introduction to functional grammar*. Routledge.
- Hillman, A. M. (2014). A literature review on disciplinary literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 57 (5), 397-406.
- International Literacy Association. (2017). *Content area and disciplinary literacy: Strategies and frameworks [Literacy leadership brief]*. Newark, DE: Author.
- Kirsch, I., de Jong, J., Lafontaine, D., McQueen, J., Mendelovits, J., & Monseur, C. (2002). *Reading for change. Performance and engagement across countries*. Recuperado el, 8.
- Lent, R. C. (2015). *This is disciplinary literacy: Reading, writing, thinking, and doing... content area by content area*. Corwin Press.
- Lent, R. C., & Voigt, M. M. (2018). *Disciplinary Literacy in Action: How to Create and Sustain a School-Wide Culture of Deep Reading, Writing, and Thinking*. Corwin Press.



- McConachie, S. M., & Petrosky, A. R. (2010). Engaging content teachers in literacy development. *Content Matters: A disciplinary literacy approach to improving students learning*, 1-14, p. 6.
- Moje, E. B. (2007). Developing socially just subject-matter instruction: A review of the literature on disciplinary literacy teaching. *Review of Research in Education*, 31 (1), 1-44.
- Shanahan, T., & Shanahan, C. (2008). Teaching Disciplinary Literacy to Adolescents: Rethinking Content-Area Literacy. *Harvard Educational Review*, 78 (1), 40-59. <https://doi.org/10.17763/haer.78.1.v62444321p602101>.
- Shanahan, T., & Shanahan, C. (2012). What is disciplinary literacy and why does it matter? *Topics in language disorders*, 32 (1), 7-18.
- Shanahan, C., & Shanahan, T. (2014). The implications of disciplinary literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 57 (8), 628-631.
- Spires, H. A., Kerkhoff, S. N., Graham, A. C., Thompson, I., & Lee, J. K. (2018). Operationalizing and validating disciplinary literacy in secondary education. *Reading and writing*, 31 (6), 1401-1434.
- Zygouris-Coe, V. (2012). Disciplinary literacy and the common core state standards. *Topics in Language Disorders*, 32 (1), 35-50.

## АНОТАЦІЯ

**Ляшенко Ірина.** Розвиток дисциплінарної грамотності як основний стандарт освіти.

Сучасні вимоги до якості освіти вимагають постійного вдосконалення підходів до пошуку оптимального навчання, оскільки останніми роками спостерігається тенденція до розвитку комунікації та зниження якості засвоєння матеріалу студентами. Сучасна освіта зосереджується на розвитку загальних навичок, але з іншого боку, сучасна система освіти не підкреслює розвиток спеціальних навичок, які спрямовані на базові навички. Метою даного дослідження було вивчення концепції дисциплінарної грамотності, яка покликана поглибити процес навчання, щоб гармонізувати роботу всіх спільних компонентів з потребою в конкретних навичках.

У статті зроблено огляд літератури з основних визначень дисциплінарної грамотності та інтерпретовано змістові компоненти цієї ідеї по відношенню до дисципліни.

Для досягнення поставленої мети використовувалися методики огляду літератури: підтвердження гіпотези та виконання дослідницьких завдань, використовувався комплекс сучасних теоретичних методів дослідження та підходів: аналіз, синтез, індукція, дедукція, систематизація, порівняння, узагальнення, яке дозволило розробити наукові джерела, визначити сутність та особливості аналізу потреб, обґрунтувати переваги й недоліки.

Дане дослідження повідомляє про структуроване визначення дисциплінарної грамотності, що представляє різні інтерпретації та компромісний аналіз. Це дослідження також визначило причини необхідності забезпечення дисциплінарної грамотності. Ще одним доречним моментом є те, що стаття пропонує сферу впливу на дисциплінарну грамотність. У цій статті також розглядаються основні стратегії розвитку дисциплінарної грамотності.

Огляд літератури представив модель розвитку дисциплінарної грамотності. Вона виділяється як перехід від базових навичок до вищої ієрархії до дисциплінарної грамотності. Проаналізовано відмінності між більш глибоким навчанням і дисциплінарною грамотністю.

*Відповідно до недавніх досліджень, які виступають за виявлення дисциплінарної грамотності, наші висновки показують, що це процес визначення специфічної складової дисциплінарної грамотності, яка має бути цільовою точкою для конкретної освіти. Проте, ми ще не готові запропонувати унікальну класифікацію дисциплінарної грамотності, яка відповідатиме кожній професійній дисципліні.*

**Ключові слова:** грамотність, дисциплінарна грамотність, загальні навички, розвиток спеціальних навичок, стратегій розвитку дисциплінарної грамотності.

## РЕЗЮМЕ

**Ляшенко Ирина.** Развитие дисциплинарной грамотности как основной стандарт образования.

*Современные требования к качеству образования требуют постоянного совершенствования подходов к поискам оптимального обучения, поскольку последние годы отмечается растущая тенденция развития коммуникации и снижения качества усвоения материала у студентов. Современное обучение ориентировано на развитие общих навыков, но, с другой стороны, современная система образования не ставит ударение на развитии специальных профессиональных навыков, на которые и направлены основные умения. В данной работе рассматривается анализ понятия дисциплинарной грамотности, которая призвана углубить процесс обучения с целью гармоничной работы всех общих компонентов на потребности целевых специфических навыков. Работа дает литературный обзор дисциплинарной грамотности в процессе обучения.*

**Ключевые слова:** дисциплинарная грамотность, грамотность, развитие специальных навыков, общих навыков, стратегий развития дисциплинарной грамотности.

УДК 37.013.43

**Людмила Пономаренко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка

ORCID ID [0000-0002-4591-563X](https://orcid.org/0000-0002-4591-563X)

DOI [10.24139/2312-5993/2019.07/090-099](https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.07/090-099)

## СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК СПОСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ НА РІВНІ ГРОМАДИ

*Стаття присвячена вивченню змісту поняття «соціальне партнерство», а також визначенню соціального партнерства як способу вдосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади. Соціальне партнерство розглядається як організована співпраця між різними соціальними інститутами, включаючи державні і громадянські організації, а також комерційний сектор. Представлено принципи та проблеми становлення соціального партнерства у сфері надання соціальних послуг на рівні громади. Висвітлено переваги від співпраці державних та громадських організацій у сфері надання соціальних послуг на рівні громади.*

**Ключові слова:** соціальне партнерство, соціальний захист, громадські організації, децентралізація, територіальна громада, комерційний сектор, державні соціальні інститути, соціальні послуги.

**Постановка проблеми.** Нині ми є свідками значних демократичних змін у державі, які пов'язані першочергово з початком в Україні процесу децентралізації, що передбачає передачу частини повноважень органів виконавчої влади органам місцевого самоврядування.

Децентралізація вимагає запровадження змін майже в усіх сферах функціонування держави і соціальна робота не є винятком. Адже вітчизняна система соціального обслуговування та надання соціальних послуг особам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, за багатьма параметрами не відповідає вимогам сьогодення, міжнародним нормам і стандартам у сфері соціального захисту населення та не задовольняє потреби українського суспільства. Загалом, існуюча система соціальних послуг залишилася доволі громіздкою й неефективною. Вона характеризується надмірною централізацією і державною монополізацією надання соціальних послуг, базується на непрозорих пільгах і неефективних соціальних грошових виплатах, які надаються забюрократизованою широкою мережею державних і комунальних закладів соціального захисту та соціальних служб (Кравченко, 2014).

До основних проблем вітчизняної системи надання соціальних послуг, які необхідно вирішити сьогодні належать:

- державна монополія у сфері надання соціальних послуг і розподілу замовлень, що призводить до бюрократизму, «ручного» режиму та знижує якість послуг;

- недооцінка ролі громадських, благодійних, релігійних організацій і місцевих ініціатив у наданні соціальних послуг у громаді;

- нечітка схема повноважень і розподілу функцій профільних міністерств, місцевих державних адміністрацій, органів самоврядування та надавачів соціальних послуг, що поглиблює протиріччя в національному законодавстві;

- відсутність єдиного підходу до фінансування стаціонарних закладів, що надають соціальні послуги, підпорядкування їх різним відомствам, а також незначні обсяги бюджетного фінансування, недосконалість механізму трансфертів фінансових ресурсів держави на рівень територіальної громади;

- недосконалість законодавства щодо прав органів місцевого самоврядування та місцевих державних адміністрацій організовувати послуги у громаді, визначати нормативи, стандарти якості цих послуг, що обумовлено чинною системою фінансування та регулювання, яка практично не дозволяє органам місцевого самоврядування залучати міждержавних суб'єктів надання послуг, а також шукати й розвивати власний «баланс послуг» (стаціонарних і альтернативних) відповідно до специфічних потреб конкретної громади;

—<sup>о</sup>надмірна залежність місцевого самоврядування від рішень центральної виконавчої влади, зокрема в питаннях планування послуг і формування мережі соціальних служб, формування та виконання місцевих бюджетів;

– відсутність ретельного аналізу попиту і пропозицій соціальних послуг;

– відсутність системи контролю після надання послуги конкретній особі та оцінювання клієнтом якості соціальної послуги;

—<sup>о</sup>недостатня кількість високопрофесійних соціальних працівників служб (Кравченко, 2014).

Вважаємо, що означені проблеми можливо вирішити лише за умови того, що члени громади візьмуть на себе відповідальність за її розвиток, а також буде запроваджено на рівні громади соціальне партнерство, спрямоване на вдосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади.

**Аналіз актуальних досліджень.** Зауважимо, що проблемою децентралізації державної влади й органів місцевого самоврядування в Україні займалися такі дослідники, як Л. Белів, В. Ковальова, К. Линьок, А. Ткачук та ін.; питання реформування системи соціальних послуг стало предметом дослідження В. Гошовської, К. Дубич, М. Кравченко, Е. Лібанової, В. Скуратівського, О. Черниш та ін.; соціальне партнерство як науковий феномен взаємодії розглядали Н. Балабанова, О. Доронін, І. Дубровський, В. Жуков, Б. Ільченко, А. Колодій, О. Крутій, Б. Кухта, О. Куценко, О. Мірошніченко, Д. Неліпа, Н. Нижник, Л. Пашко, О. Попов, А. Сіленко, В. Скуратівський та інші.

Правовою основою для запровадження соціального партнерства на рівні громади є національні законодавчі та нормативні акти, які регулюють соціально-трудові відносини, зокрема такі закони України: «Про зайнятість населення»; «Про колективні договори і угоди»; «Про оплату праці»; «Про охорону праці» тощо, Укази Президента України: «Про Національну раду соціального партнерства»; «Про Національну службу посередництва і примирення» та ін.

Разом із тим, незважаючи на зростання числа публікацій із визначеної наукової проблеми та існуюче нормативне підґрунтя для його організації, низка суттєвих питань, які пов'язані з інституційним забезпеченням системи соціального партнерства, потребують подальшого вивчення. Особливої актуальності в умовах децентралізації набуває проблема організації соціального партнерства як шляху вдосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади.

Відповідно, **метою статті** є розкриття сутності поняття соціальне партнерство та окреслення соціального партнерства як шляху вдосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади.

**Методи дослідження.** Реалізація мети статті здійснювалася із застосуванням комплексу теоретичних методів дослідження. Зокрема, використано такі загальнонаукові теоретичні методи, як: системно-структурний метод; метод теоретичного аналізу й узагальнення наукової літератури; метод порівняльного аналізу та узагальнення даних.

**Виклад основного матеріалу.** Розгляд окресленого питання вважаємо доцільним розпочати з визначення сутності понять «партнерство» та «соціальне партнерство».

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «партнерство» трактується як: 1. Положення партнера, того, хто бере участь із ким-небудь у спільній справі, занятті. 2. Узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи. 3. Взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств та ін., ґрунтовані на взаємовигідності та рівноправності (Бусел, 2004, с. 708).

Оскільки поняття «соціальне партнерство» утворене з двох слів, розглянемо також зміст терміну «соціальний». Знаходимо таке його тлумачення у словнику: 1. Пов'язаний із життям і стосунками людей та суспільства... 2. Який має на меті зміну суспільних відносин (Бусел, 2004, с. 1164). Отже, в цілому можемо розглядати поняття «соціальне партнерство» як узгоджені, злагоджені стосунки партнерів, які пов'язані спільною справою.

У словнику-довіднику «Социальное партнерство» цей термін визначається як «специфічний тип суспільних відносин, притаманних цивілізованому суспільству ринкової економіки. Він характеризується такими основними рисами: це відносини між суб'єктами, сторонами, що мають разом зі спільними, тотожними інтересами, і принципово різні, інколи протилежні соціальні, економічні й політичні інтереси; ці відносини орієнтуються не на конфронтацію сторін, а на пошук, досягнення соціального консенсусу, на забезпечення оптимального балансу в реалізації різних, специфічних інтересів суб'єктів, сторін соціального партнерства, за якого підприємець може забезпечити собі стабільне отримання відповідного прибутку, а найманий працівник – гідні (за мірками свого суспільства) умови існування; нарешті, це такий тип відносин, у якому об'єктивно зацікавлені всі найважливіші соціальні групи, держава в цілому, оскільки при ньому забезпечується соціальна стабільність суспільства, його прогресивний соціально-економічний розвиток» (Социальное партнерство: словарь-справочник, 1999, с. 192-193).

Цілком погоджуємося з думкою А. Базиліук, яка зазначає, що «соціальне партнерство слід представляти як форму існування різних суб'єктів суспільних відносин, які стають партнерами в здійсненні виробництва, тобто стають зацікавленими учасниками єдиного процесу, сторонами соціального партнерства, які на принципах співпраці, пошуку

компромісів, узгодженості дій у реалізації своїх інтересів домовляються на демократичних засадах про оптимальні параметри соціально-економічного розвитку, визначають умови створення та розподілу виробленої продукції і зобов'язуються їх виконувати» (Базиліук, 1997, с. 25).

Підсумовуючи зауважимо, що в своєму дослідженні ми керуємося тлумаченнями поняття «соціальне партнерство», представленими в енциклопедичних виданнях із соціальної роботи, а саме розуміємо його як конструктивну взаємодію інститутів держави та місцевого самоврядування, бізнесу й громадських організацій з метою ефективного розв'язання актуальних проблем, створення сприятливого соціального клімату та забезпечення суспільної згоди (Соціальна педагогіка: мала енциклопедія, 2008, с. 177); відносини щодо розподілу та використання ресурсів у соціальній сфері, які існують між трьома секторами (партнерами): державним, комерційним і громадським (Головатий та Панасюк, 2005, с. 399).

Важливою умовою успішного соціального партнерства, спрямованого на вдосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади, є дотримання принципів його організації. Серед яких доцільно виділити такі:

- загальний і міцний мир без загострення соціальних конфліктів може бути встановлений лише на основі соціальної справедливості;
- в умовах глобалізації ненадання в будь-якій країні працівникам покращених умов праці є перешкодою для інших країн, які бажають покращити становище працівників;
- свобода слова і свобода об'єднання є необхідними умовами постійного прогресу;
- злиденність у будь-якому місці є загрозою для загального добробуту;
- всі люди, незалежно від раси, віри й статі мають право на матеріальний добробут і духовний розвиток в умовах свободи та гідності, сталості економічних умов і рівних можливостей;
- повна зайнятість і зростання життєвого рівня (Алексейчук, 2009, с.10).

Зауважимо, що соціальне партнерство може забезпечити взаємодію соціальних суб'єктів у будь-якій сфері – економічній, політичній, культурній, соціальній та ін.

У сучасному науковому фонді суб'єктами соціального партнерства визначаються: 1) уряд, який представляє державу і володіє таким політичним ресурсом, як влада, що дає змогу дозволяти, забороняти, надавати повноваження тощо; 2) працедавці, які представляють комерційний сектор (ринок) і економічні ресурси, що уможливають фінансування соціальних програм; 3) громадські об'єднання (профспілки, волонтерські організації, групи самодопомоги, релігійні об'єднання тощо –

т. зв. третій сектор), що представляє громадянське суспільство, надає людські ресурси та використовує солідарність між людьми як ресурс (Головатий та Панасюк, 2005, с. 399).

Важливість ролі партнерства як шляху вдосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади зумовлена тим, що взаємодія та партнерство є інструментами розвитку територіальної громади, які відображають динаміку участі організованих груп населення, що через ідеї громадськості або благодійної діяльності опікуються інтересами, потребами представників своєї громади; за умови ресурсних обмежень для вирішення великого кола соціальних проблем взаємодія між різними державними та неурядовими організаціями дозволяє розвивати адресні технології допомоги різним категоріям клієнтів; наявність реальної практики співпраці між владою, бізнесом та громадськими організаціями мінімізує протистояння інтересів громадян та влади особливо з питань соціального самопочуття дітей, молоді, різних категорій сімей, які перебувають у кризовому стані та потребують особливої уваги (Соціальна педагогіка: мала енциклопедія, 2008, с. 177).

Переваги співпраці державних та громадських у своєму дослідженні виділяє О. Безпалько:

1) для ГО: використання приміщень державних служб для проведення своєї роботи; засвоєння досвіду соціально-педагогічної діяльності фахівців соціальних служб; надання послуг більшій кількості клієнтів, що є цільовою групою для ГО;

2) для державних соціальних служб: підвищення рівня професіоналізму фахівців шляхом участі в заходах (семінари, тренінги, круглі столи та ін.), що спрямовані на оволодіння новими соціально-педагогічними технологіями роботи з цільовими категоріями населення, які проводять ГО; упровадження нових видів соціальних послуг для різних груп клієнтів; розробка нових форм та методів, що дозволяють більш ефективно вирішувати певні соціальні проблеми (Беспалько, 2006, с. 243).

Зазначимо, що вибудовування соціального партнерства, у тому разі й на рівні територіальної громади, достатньо складний процес, який проходить декілька етапів. Перший етап – це етап взаємної адаптації, під час якого відбувається пошук і знайомство партнерів, визначення спільних інтересів, вивчення особливостей діяльності суб'єктів-партнерів. Другий етап відзначається визначенням мети й завдань, змісту взаємодії партнерів, можливостей кожного суб'єкта у співпраці. При цьому варто враховувати потреби та інтереси кожного, виробляти спільні правила взаємодії. Якщо розглядати ці етапи соціального партнерства на рівні громади на особистісному рівні, то сутність їх полягатиме в спілкуванні, взаємодії та співпраці між державним, комерційним та громадським секторами. Етап довірчих відносин у різних суб'єктів партнерства відбувається неоднаково, на

них може впливати багато чинників: рівень культури партнерів, комунікаційні вміння, умови співпраці тощо. Важливо, що в партнерів, які досягають довірчих відносин, знижується рівень взаємоконтролю, а підвищується взаємна відповідальність за результати діяльності. На цьому етапі відбувається спільне обговорення інноваційних практик, взаємодопомога й взаємопідтримка сторін, забезпечується позитивний психологічний настрій у співпраці, узгоджуються позиції, здійснюється вибір пріоритетів. Наступний етап творчої взаємодії набуває особливих ознак, зокрема ефективності взаємовідносин, співдружності, розвитку суб'єктів, що перебувають у взаємодії (Калініна та Лісова, 2019, с. 109).

Ефективність співпраці, взаємодії партнерів устанавлюється за такими критеріями: 1) активність партнерів у визначенні цілей (на близьку й далеку перспективу) та планування спільних заходів щодо їх досягнення; 2) їх відповідальність за спільний результат; 3) тип відносин: довіра, взаємоповага, відкритість, щирість, чесність тощо (Калініна та Лісова, 2019, с. 112).

Значущість соціального партнерства для вдосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади обумовлена тим, що комплексний вплив фахівців різних організацій на осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах формує відчуття суспільної приналежності її членів, надає клієнтам значно ширші можливості для самореалізації та посилює їхню відповідальність перед громадою.

При цьому, підтримуючи позицію О. Ботанова, зауважимо, що кожна територіальна громада, під час ретельного розгляду виступає у вигляді специфічної системи, зумовленої історичними, національно-культурними, соціально-економічними, демографічними та іншими особливостями, що й зумовлює територіальну диференціацію їх функцій (Батанов, 2000, с. 11). Відповідно, організовуючи соціальне партнерство на рівні територіальної громади, ми маємо враховувати її особливості.

На рівні громади одним із основних агентів співпраці ми вбачаємо місцеві громадські організації, оскільки їх досвід роботи є особливо цінним для організації соціальних послуг, яка здійснюється адресно.

Нині в українському суспільстві зростає усвідомлення того, що професійні працівники соціальної сфери та державні програми, які ними реалізуються, незважаючи на їхні добрі наміри, не можуть повною мірою забезпечити комплексне розв'язання взаємопов'язаних соціальних проблем (Зверева та Петрошко, 2007, с. 169). На нашу думку, саме соціальні послуги громадських організацій здатні частково заповнити ніші у сфері надання послуг для сімей та осіб у складних життєвих обставинах у державній системі надання соціальних послуг. Адже, як свідчить практика соціальної роботи в Україні, зазвичай, саме громадські організації розробляють і апробують пілотні моделі та схеми роботи, які потім упроваджуються на загальнодержавному рівні. Так, значний внесок у впровадження в Україні



відповідного зарубіжного досвіду, включно з розробкою методик належить ГО, серед яких – «Надія та житло для дітей», «Партнерство «Кожній дитині», «Сонячне саяво».

Проте аналіз соціальної роботи на рівні територіальної громади показав, що реальна участь громадських організацій у взаємодії із органами влади є недостатньою, тому що відсутня відповідна кількість первинних організацій та їхній кількісний (деколи і якісний) кадровий склад не завжди відповідає сучасним вимогам. Це означає, що органи влади й місцевого самоврядування мають готувати кадри, розробляти механізми, упроваджувати технології, використовувати інші засоби та ресурси для забезпечення повноцінної співпраці з громадськістю, реалізації механізму соціального партнерства.

Причин, чому соціальне партнерство в нашій державі досі не сформоване як дієвий механізм, чимало, зокрема:

- недосконалість нормативно-законодавчої бази;
- низька мотивація роботодавців у соціальному діалозі;
- невизначеність ролі держави в інституті соціального партнерства;
- відсутність цілісної концепції соціального партнерства, на якій би базувалося реформування економічної та соціальної політики держави;
- формальний характер угод, договорів, відсутність відповідальності за їх порушення (Василенко та Василенко, 2011, с. 50-57).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Організація соціального партнерства на рівні територіальної громади з метою вдосконалення системи надання соціальних послуг в Україні сьогодні лише встановлюється, зокрема завдяки реалізації процесу децентралізації. Соціальне партнерство нині є основною формою регулювання взаємовідносин між державою, бізнесовим та громадським секторами. Державою створено законодавчі, інституційні передумови для ефективного функціонування соціального партнерства. Проте система соціального партнерства в країні серйозного розвитку поки що ще не отримала. В умовах сучасної соціально-економічної дійсності ефективна взаємодія всіх складових партнерства вимагає адекватного вирішення проблем соціального партнерства на всіх рівнях державного й регіонального управління в тісній співпраці з громадським та комерційним секторами. Відповідно, соціальне партнерство повинно стати запорукою успішного здійснення соціальних послуг на рівні територіальної громади, оскільки гармонійно поєднує економічні інтереси держави, бізнесу і населення.

Розробка моделі співпраці державного, комерційного та громадського секторів у сфері надання соціальних послуг на рівні громади виступає однією з перспектив наших подальших наукових розвідок.

## ЛІТЕРАТУРА

- Алексейчук, В. В. Теоретичні підходи до обґрунтування сутності поняття соціального партнерства. *Держава та регіони. Серія: державне управління*, 1, 10-13 (Alekseichuk, V. V. Theoretical approaches to substantiation of the essence of the concept of social partnership. *State and regions. Series: Public Administration*, 1, 10-13).
- Базилук, А. В. (1997). Соціальне партнерство як засіб вирішення соціально-економічних проблем. *Україна: аспекти праці*, 1, 22-25 (Basiluk, A. V. (1997). Social partnership as a means of solving socio-economic problems. *Ukraine: Aspects of Labor*, 1, 22-25).
- Батанов, О. В. (2000). *Функції територіальних громад як суб'єктів місцевого самоврядування в Україні* (автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.02). Київ (Batanov, O. V. (2000). *Functions of territorial communities as subjects of local self-government in Ukraine* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Безпалько, О. В. (2006). *Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи*. Київ: Науковий світ (Bezpal'ko, O. V. (2006). *Organization of social and pedagogical work with children and youth in the territorial community: theoretical and methodological foundations*. Kyiv: The Scientific World).
- Бусел, В. Т. (2004). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ. с. 708 (Busel, W. T. (2004). *A great explanatory dictionary of modern Ukrainian*. Kyiv. p. 708).
- Василенко, Л. І., Василенко, А. В. (2011). Формування місцевих бюджетів та соціальне партнерство. *Фінанси та банківська справа Вісник КНТЕУ*, 1, 50-57 (Vasilenko, L. I., Vasilenko, A. V. (2011). Formation of local budgets and social partnership. *Finance and Banking KNUTU Bulletin* 1, 50-57).
- Головатий, М. Ф. (2005). *Соціальна політика і соціальна робота: термінологічно-понятійний словник*. Київ: МАУП (Holovaty, M. F. (2005). *Social policy and social work: a vocabulary*. Kyiv: MAUP).
- Гриценко, Н. Н., Волков, Ю. Е., Гайнуллина, Ф. И. и др. (1999). *Социальное партнерство: словарь-справочник*. Москва: Экономика (Hrytsenko, N. N., Volkov, Yu. E., Hainullina, F. I. (1999). *Social partnership: vocabulary reference*. Moscow: Economics).
- Зверева, І. Д. (2008). *Соціальна педагогіка: мала енциклопедія*. Київ: Центр учбової літератури (Zvereva, I. D. (2008). *Social pedagogy: a small encyclopedia*. Kyiv: Center for Educational Literature).
- Зверева, І. Д., Петрович, Ж. В. (2007). *Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації*. Київ: Фенікс (Zvereva, I. D., Petrochko, Zh. V. (2007). *Integrated social services: theory, practice, innovation*. Kyiv: Phoenix).
- Калініна, Л. М. Лісова, Н. І. (2019). Соціально-педагогічне партнерство як демократична модель державно-громадської взаємодії та компонента підручника для керівника освіти. *Проблеми сучасного підручника*, 22, 106-120 (Kalinina, L. M. Lisova, N. I. (2019). Socio-pedagogical partnership as a democratic model of state-public interaction and a textbook component for the head of education. *Problems of the Modern Textbook*, 22, 106-120).
- Кравченко, М. В. (2014). Механізми децентралізації соціальних послуг в Україні. *Демократичне врядування*. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr\\_2014\\_14\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr_2014_14_8) (Kravchenko, M. V. (2014). Mechanisms of decentralization of social services in Ukraine. *Democratic governance*. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr\\_2014\\_14\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeVr_2014_14_8)

## РЕЗЮМЕ

**Пономаренко Людмила.** Социальное партнерство как способ усовершенствования системы предоставления социальных услуг на уровне общины.

*Статья посвящена изучению содержания понятия «социальное партнерство», а также определению социального партнерства как способа совершенствования системы предоставления социальных услуг на уровне общины. Социальное партнерство рассматривается как организованное сотрудничество между различными социальными институтами, включая государственные и гражданские организации, а также коммерческий сектор. Представлены принципы и проблемы становления социального партнерства в сфере предоставления социальных услуг на уровне общины. Освещены преимущества от сотрудничества государственных и общественных организаций в сфере предоставления социальных услуг на уровне общины.*

**Ключевые слова:** социальное партнерство, социальная защита, общественные организации, децентрализация, территориальная община, коммерческий сектор, государственные социальные институты, социальные услуги.

## SUMMARY

**Ponomarenko Lyudmila.** Social partnership as a way of improving the system of providing social services at the community level.

*The article is devoted to exploring the meaning of the concept of “social partnership”, as well as defining social partnership as a way of improving the system of social services at the community level. The purpose of the article is to reveal the essence of the concept of social partnership and to define social partnership as a way of improving the system of social services at community level. The purpose of the article was realized with the use of a set of theoretical research methods: system-structural method; method of theoretical analysis and generalization of scientific literature; method of comparative analysis and generalization of data. Social partnership is defined as organized cooperation between different social institutions, including government and civic organizations, as well as the commercial sector. The principles and problems of social partnership formation in the field of social services at community level are presented. The benefits of cooperation between state and public organizations in the field of community-based social services are highlighted. It is established that organization of social partnership at the level of the territorial community in order to improve the system of providing social services in Ukraine is only being established today, in particular through the implementation of the decentralization process. At the same time, it is now the main form of regulation of the relationship between the state, business and public sectors. The state has created legislative, institutional prerequisites for the effective functioning of social partnership. Non-governmental organizations have experience in providing community-based social services and opportunities to implement social focus projects. In today’s socio-economic reality, effective interaction of all components of the partnership requires an adequate solution to the problems of social partnership at all levels of state and regional government in close cooperation with the public and commercial sectors. Accordingly, social partnership should be the key to successful implementation of social services at the territorial community level, since it harmoniously combines the economic interests of the state, business and the population. Developing a model for collaboration between the public, commercial and public sectors in community-based social services is one of the perspectives of our further scientific exploration.*

**Key words:** social partnership, social protection, public organizations, decentralization, territorial community, commercial sector, state social institutions, social services.

УДК 796.032.2.063.4+159.9+331.015

**Володимир Приходько**

Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту

ORCID ID 0000-0001-6980-1402

**Олександр Томенко**

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-1097-965X

**Василь Босько**

Сумський державний університет

ORCID ID 0000-0002-8796-2362

**Діана Бермудес**

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-7573-6598

**Дмитро Балашов**

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-8020-4721

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/100-116

## **ПРОБЛЕМА ТЕХНОЛОГІЙ В РЕФОРМІ СФЕРИ СПОРТУ В УКРАЇНІ**

*Мета дослідження полягає в обґрунтуванні проблеми використання соціальних технологій у ході підготовки та проведення реформи сфери спорту. Методи дослідження: аналіз та узагальнення літературних джерел і матеріалів мережі Internet, синтез, абстрагування, індукція й дедукція. У статті подані результати аналізу пропозицій науковців щодо реформування сфери спорту, які можуть навіть бути обрані в якості стратегії потрібних змін. Сенс їхньої критики полягає в демонстрації недостатності самої лише, навіть якісно розробленої стратегії для початку потрібних перетворень. Засобом ефективного впливу на процес змін є спеціально створена технологія реформування сфери спорту, загальні вимоги до подібних технологій визначені й описані.*

**Ключові слова:** *реформа сфери спорту, стратегія реформи, реформатор, позитивна, негативна й ситуативна частини змін у ході реформи, соціальна технологія.*

**Постановка проблеми.** Тема реформи сфери спорту в Україні особливо активно почала обговорюватися в нашому суспільстві після революції гідності, коли до порядку денного було поставлено питання глибинних змін у різних сферах державного управління. Саме в цей час почали гучно лунати заклики до відмови від подальшої експлуатації залишків радянської системи спортивної підготовки, яка вже себе віджила.

Адже стало очевидно, що перехід від адміністративно-командної до ринкової економіки кличе за собою зміни також в інших сферах.

Передусім звернемо увагу на пропозиції практиків спорту, які з'явилися в цей час: В. Бульби (Советник министра молодежи и спорта: спонсирование спорта выведет деньги бизнеса из тени), А. Ігнатенка (Игнатенко), Д.°Качуровського (Качуровский) і О. Ларіна (Ларин), які виклали свої думки щодо спрямованості і змісту реформи. Привернули свою увагу до цієї актуальної теми також науковці О. Гацуля (Гацуля, 2015), О. Гонтарук (Гонтарук, 2017), В. Приходько (Приходько, 2018а; 2018б; 2014), І. Шевчук (Шевчук, 2014) та інші.

**Аналіз актуальних досліджень.** В останні роки все більше уваги стало приділятися зарубіжному досвіду в управлінні сферою спорту: В. Бескровна (Бескровная, 2008), М. Журба (Журба, 2017), Р. Куртинайтис (Куртинайтис), Ю. Павленко (Павленко, 2012) і О. Шинкарук (Шинкарук, 2012). Нарешті почало обговорюватися важливе місце науки і науковців в забезпеченні реформи сфери спорту (Приходько та ін., 2016).

Все вказане прикувало увагу до теми технології проведення реформи як такої (*Технология проведения реформ для страны с переходной экономикой и молодой демократией*; Шишигина та ін., 2012), між тим вона до останнього часу не була наближена до сфери спорту. Тож не була показана роль технології і в реформі спорту.

Гіпотеза дослідження полягає в науковому передбаченні можливості використання в проведенні реформи сфери спорту так званої соціальної технології, яка сприятиме впровадженню обраної стратегії змін.

**Мета дослідження:** обґрунтувати проблему використання соціальних технологій у ході підготовки та проведення реформи сфери спорту.

**Методи дослідження:** узагальнення літератури і матеріалів з Інтернету, абстрагування, аналіз і синтез, індукція та дедукція.

**Виклад основного матеріалу.** З поміж інших помітних праць звернемо увагу, насамперед, на ґрунтовний матеріал О. Шинкарук, М. Дутчака та Ю. Павленка (Шинкарук та ін., 2013), які поставили за мету здійснити комплексний аналіз виступу спортсменів України на Іграх XXX Олімпіади, окреслити основні проблеми олімпійської підготовки в Україні та визначити перспективи її вдосконалення. Автори починають обговорення теми з ревізії виявлених ними проблем, кожен з яких потім детально розкривають. Наразі авторами названі такі проблеми:

1.°Малоефективна система управління олімпійською підготовкою, залучення до її організації значної кількості суб'єктів спортивного руху.

2.°Нераціональне використання наявних ресурсів для олімпійської підготовки.

3.°Низька ефективність заключного етапу підготовки до Ігор Олімпіади.

4.°Незадовільне матеріально-технічне забезпечення олімпійської підготовки.

5.°Недостатній рівень конкуренції при формуванні збірних команд України.

6.°Низьке наукове та медичне забезпечення олімпійської підготовки.

Указавши кожну з наявних проблем, науковці далі визначають перспективи їх удосконалення, які можна вважати баченням авторами суттєвих і позитивних змін у спорті, які ми далі подаємо без купюр, але з нашими критичними запитаннями до кожної з пропозицій.

1. Реформування системи управління розвитком спорту та олімпійської підготовки.

Необхідно чітко розмежувати повноваження суб'єктів сфери фізичної культури і спорту для уникнення дублювання функцій щодо розвитку спорту та олімпійської підготовки. Зокрема, доцільно відповідальність за проведення олімпійської підготовки покласти на Національний олімпійський комітет України (далі – НОК) з виділенням для цього відповідних асигнувань з державного бюджету. НОК укладає угоди з кожним спортсменом та його особистим тренером, які залучені до олімпійської підготовки, де закріплюються конкретні зобов'язання сторін щодо підготовки до Ігор чергової Олімпіади, у т. ч. участь у міжнародних змаганнях протягом 4-річного циклу підготовки.

Відповідальність за розвиток дитячого, дитячо-юнацького, резервного спорту всередині країни має бути покладена на центральний орган виконавчої влади у сфері фізичної культури і спорту, добровільні спортивні товариства, спортивні федерації, регіональні та місцеві органи управління. При цьому необхідно розставити пріоритети, заохочуючи розвиток тих чи інших видів спорту в конкретних територіях чи організаціях, де є або може бути розвинена відповідна матеріальна база та кадровий потенціал тощо.

**Питання до пропозиції 1**, адже *Amicus Plato, sed magis arnica Veritas*.

Дійсно, потрібно забезпечити «чітке розмежування повноважень суб'єктів сфери фізичної культури і спорту для уникнення дублювання функцій щодо розвитку спорту та олімпійської підготовки». Але автори не вказують, кого саме вони мають на увазі під поняттям «суб'єкт» в олімпійській підготовці. Чи відносять вони до них також інші органи державного управління, або органи державної влади на місцях, національні (всеукраїнські) федерації з видів спорту тощо? Отже, виглядає так, що всі вони не вважаються суб'єктами реформи управління розвитком спорту та формування сучасної системи олімпійської підготовки. Звідки ж тоді з'являться нові підготовлені спортсмени, з якими «НОК укладе угоди щодо підготовки до Ігор чергової Олімпіади»?

А як розуміти, порівнюючи першу, а також наступну тезу про відповідальність «за розвиток дитячого, дитячо-юнацького, резервного спорту», коли називаються «добровільні спортивні товариства, спортивні федерації, регіональні та місцеві органи управління»? І в чому сутність новації покласти відповідальність за «матеріальну базу, кадрове забезпечення, організацію тренувальної та змагальної діяльності на центральний орган виконавчої влади у сфері фізичної культури і спорту, хто саме і де це має забезпечити?

А як бути з пропозицією «налагодити ефективний державний та громадський контроль за виконанням раніше прийнятих рішень щодо розвитку спорту та олімпійської підготовки»? Які тут механізми забезпечення такого дієвого контролю?

2. Здійснення олімпійської підготовки з видів спорту, у яких Україна здатна мати олімпійські медалі в найближчі 8 років. Необхідно орієнтуватися на розвиток пріоритетних видів спорту і дисциплін, що мають з одного боку багаті традиції підготовки, відповідний потенціал спортсменів, які мають високу ймовірність отримання олімпійської нагороди, тренерські кадри, а з іншого – недостатню конкуренцію на міжнародній арені та високу «медалеємність». На сучасному етапі для України це, на думку авторів, такі види спорту: легка атлетика, спортивна гімнастика, важка атлетика, бокс, фехтування, стрільба кульова, боротьба вільна, дзюдо, веслування, плавання.

#### **Питання до пропозиції 2.**

Хто саме має визначати «пріоритетні види спорту і дисципліни», приміром, для Тернопільської і Чернігівської областей? Це мають бути «легка атлетика, спортивна гімнастика, важка атлетика, бокс, фехтування, стрільба кульова, боротьба вільна, дзюдо, веслування на байдарках і каное, веслування академічне, плавання»? Чи може з урахуванням «традицій підготовки, відповідного потенціалу спортсменів, які мають високу ймовірність отримання нагороди і кваліфікованих тренерських кадрів» за рішенням області це буде, біатлон?

3. Залучення до олімпійської підготовки у пріоритетних видах спорту спортсменів світового рівня.

НОК України має укладати угоди про олімпійську підготовку лише зі спортсменами, які за результатами участі в офіційних міжнародних змаганнях, рейтингом міжнародних спортивних федерацій, висновків експертів входять до найсильніших атлетів у своєму виді спорту, дисципліні, ваговій категорії тощо, які разом із тренером несуть персональну відповідальність за виконання взятих на себе зобов'язань щодо результатів участі в Іграх наступної Олімпіади. Загальна кількість таких спортсменів не повинна перевищувати 100 осіб. Необхідно здійснювати щорічне оновлення цього контингенту (в межах 10–15%) за рахунок вилучення осіб, які

погіршили спортивні результати, та включення додатково нових перспективних спортсменів.

### **Питання до пропозиції 3.**

Неможливо заперечувати тезу про «залучення до олімпійської підготовки у пріоритетних видах спорту спортсменів світового рівня»? Але ця тема є похідною від формування сучасної системи підготовки спортсменів і виховання спортивного резерву, про які взагалі не йдеться?

4. Забезпечення виходу на пік готовності в 4-річному циклі на Іграх чергової Олімпіади 50–70 % спортсменів, які були залучені до олімпійської підготовки.

Основним елементом підвищення кваліфікації тренерів має стати обов'язкове щорічне підвищення кваліфікації шляхом участі на відповідних курсах, стажування в зарубіжних центрах та складання спеціального екзамену.

Залучення до здійснення олімпійської підготовки окремих вітчизняних спортсменів провідних зарубіжних фахівців за напрямками їх підготовки.

НОК налагодити дієвий механізм моніторингу за складанням та реалізацією індивідуальних цільових програм олімпійської підготовки спортсменів.

### **Питання до пропозиції 4.**

Дуже важливо «забезпечити вихід на пік готовності в 4-річному циклі на Іграх чергової Олімпіади 50–70 % спортсменів, які були залучені до олімпійської підготовки». А як саме пропонується це забезпечити?

Відомо, що тренери мають проходити і проходять підвищення кваліфікації на «відповідних курсах», а дехто навіть через «стажування у зарубіжних центрах». Тож, як саме пропонується покращити якість підвищення кваліфікації тренерів?

У який спосіб НОК може «налагодити дієвий механізм моніторингу за складанням та реалізацією індивідуальних цільових програм олімпійської підготовки спортсменів»?

Як саме передбачається «здійснювати комплексне та системне вирішення різноманітних питань щодо створення належного фінансового та матеріально-технічного забезпечення, медичного й наукового супроводу олімпійської підготовки»?

5. Створення сучасних центрів олімпійської підготовки.

Формування 5–7 національних центрів олімпійської підготовки з об'єднанням відповідних установ, організацій, підприємств, здатних забезпечити повний спектр якісних послуг національним командам: тренувальні, навчальні, наукові, медичні, інформаційні, матеріально-технічні, сервісні та адміністративні.



Доцільним видається в межах реалізації ініціативи керівництва держави про зміцнення матеріально-технічної бази фізичної культури і спорту (програма «3х27») у регіонах держави в першу чергу спрямувати відповідне фінансування та зусилля на будівництво сучасних баз олімпійської підготовки на місцях з урахуванням пріоритетності видів спорту, наявних спортивних традицій та кваліфікованих тренерських кадрів.

Забезпечення кожної національної федерації 1-3 сучасними тренувальними спортивними базами, які відповідають вимогам міжнародних федерацій для проведення змагань високого рівня. Будівництво спортивних споруд і баз олімпійської підготовки повинне враховувати особливості регіону: наявні кліматичні умови, кадровий потенціал, контингент спортсменів тощо.

**Питання до пропозиції 5.**

Який саме шлях пропонується, щоб «створити 5-7 сучасних центрів олімпійської підготовки»?

Хто і як саме має забезпечити «будівництво сучасних баз олімпійської підготовки на місцях з урахуванням пріоритетності видів спорту»?

У який спосіб пропонується «забезпечення кожної національної федерації 1-3 сучасними тренувальними спортивними базами»?

6. Удосконалення медичного та фармакологічного забезпечення олімпійської підготовки.

Необхідно здійснювати щорічне підвищення кваліфікації лікарів, які задіяні до медичного обслуговування спортсменів, що здійснюють олімпійську підготовку.

Національному антидопінговому центру забезпечити розробку та реалізацію програми з профілактики використання спортсменами заборонених засобів та методів.

**Питання до пропозиції 6.**

Як саме передбачається забезпечити «удосконалення медичного та фармакологічного забезпечення олімпійської підготовки»? і далі, як саме потрібно якісно «...здійснювати щорічне підвищення кваліфікації лікарів, які задіяні до медичного обслуговування спортсменів, що здійснюють олімпійську підготовку»?

У який спосіб і за рахунок яких ресурсів «національному антидопінговому центру забезпечити розробку та реалізацію програми з профілактики використання спортсменами заборонених засобів та методів»?

7. Упровадження в олімпійську підготовку сучасних наукових технологій:

- створення у структурі центрів олімпійської підготовки комплексів із науково-методичного забезпечення національних команд за принципом упроваджувальних дослідних центрів;
- налагодження роботи стаціонарних та мобільних наукових лабораторій на основних базах олімпійської підготовки;
- реалізація державної програми з упровадження інноваційних технологій (інформаційних, генних, нанотехнологій тощо) у спорт найвищих досягнень із залученням провідних навчальних, наукових закладів, організацій та підприємств країни;
- створення національної інформаційно-комп'ютерної мережі з наданням довідково-консультативних, науково-технічних, контрольно-управлінських послуг фахівцям, які задіяні в олімпійській підготовці;
- налагодження системного покращення інструментального оснащення наукової діяльності зі створенням стаціонарних науково-діагностичних стендів для споріднених видів спорту, мобільних діагностичних лабораторій комплексної та вибіркової спрямованості для проведення обстежень спортсменів у природних умовах тренувальної та змагальної діяльності;
- виділення на потреби спортивної науки не менше 2 % загального фінансування підготовки національних команд.

#### **Питання до пропозиції 7.**

«Створення у структурі центрів олімпійської підготовки комплексів із науково-методичного забезпечення національних команд за принципом упроваджувальних дослідних центрів» та «налагодження роботи стаціонарних та мобільних наукових лабораторій на основних базах олімпійської підготовки» – це мова про ті центри, які ще не створені? Тож хто саме і за рахунок яких ресурсів має їх створити?

А як пропонується забезпечити «реалізацію державної програми з упровадження інноваційних технологій у спорт найвищих досягнень із залученням провідних навчальних, наукових закладів, організацій та підприємств країни»?

А як саме «створити національну інформаційно-комп'ютерну мережу з наданням довідково-консультативних, науково-технічних, контрольно-управлінських послуг фахівцям, які задіяні в олімпійській підготовці»?

Як забезпечити «налагодження системного покращення інструментального оснащення наукової діяльності зі створенням стаціонарних науково-діагностичних стендів для споріднених видів спорту, мобільних діагностичних лабораторій комплексної та вибіркової спрямованості для проведення обстежень спортсменів у природних умовах тренувальної та змагальної діяльності»?

Яким способом бачиться вирішення питання «виділення на потреби спортивної науки не менше 2 % загального фінансування підготовки національних команд»?

Узагальнюючи, запропоновані перспективи вдосконалення основних проблем олімпійської підготовки в Україні, зазначимо таке. По-перше, запропонований підхід, у випадку його схвалення центральним органом державного управління сферою спорту, може отримати статус стратегії, але яка сама по собі не здатна забезпечити формування сучасної системи підготовки спортсменів. Стратегія за своєю сутністю має давати визначення основних напрямів і шляхів досягнення цілей зміцнення, зростання й забезпечення виживання організації (долі реформи – авт.) у довгостроковій перспективі на основі концентрації зусиль на певних пріоритетах (Сутність стратегії). Натомість тактика, що має сприяти її виконанню – це концептуальна дія, яка здійснюється у вигляді одного або більшої кількості конкретних завдань (Тактика).

По-друге, ці визначені О. Шинкарук, М. Дутчаком та Ю. Павленком «перспективи вирішення основних проблем» потрібно розцінювати як позитивні кроки, які мають бути підкріплені засобами їх реалізації.

По-третє, указані авторами ходи актуалізують потребу в розробці та використанні особами відповідальними за проведення реформи у сфері спорту відповідної соціальної технології формування сучасної системи підготовки спортсменів в Україні.

Мета будь-якої реформи спрямована на досягнення конкурентоспроможності держави в певному сегменті. Реформа містить три компоненти: позитивну частину, негативну частину і ситуативну частину.

Позитивна частина реформи. Вона містить орієнтири про те, яка зміна має відбутися, щоб держава отримала прорив і стала більш конкурентоспроможною. Щодо сфери спорту, то тут результатом реформи виступає формування сучасної системи підготовки спортсменів, яка враховує позитивні приклади та існуючі світові тенденції в цій царині, визначені пріоритети внутрішньої політики щодо максимально можливої децентралізації влади й заохочення територій до розв'язання нагальних суспільних проблем.

Негативна частина реформи. Під час реформування сфери спорту очікуваний супротив тих, хто звикли жити по-старому, адже реформа призводить до змін у становищі людей. Для деяких вона відкриває нові перспективи, натомість інтереси інших від неї страждають. Після того, як проект реформи оголошено, чи не кожна реформа отримує прихильників і противників, між ними зазвичай починається конфлікт. Його інтенсивність залежить від змісту реформи. Такий конфлікт може привести до того, що реформа виявиться під загрозою скасування, як це було в 1970-ті роки в

ході дуже продуктивної з точки зору підготовки олімпійців спроби в Одеській області щодо створення так званих «одновідомчих центрів» із розвитку олімпійських видів спорту (Попов, 2001; Приходько, 2018а).

Ситуативна частина реформи. Ситуативна частина, на відміну від перших двох, що вказують на те, який саме результат повинен бути досягнутий, належить вже безпосередньо до актуальної ситуації процесу реформування: саме в ній з'являються кількісні показники і конкретні механізми, які мають привести до реалізації задуманого. При розробці цієї складової, яка і є предметом соціальної технології, що має бути створена, у підготовленому офіційному Календарному плані реформи зазначається: які процедури, ким, як саме і в які строки повинні змінитися, які нормативні акти треба скасувати, а які нові прийняти, як і коли повинні з'явитися ті або інші нові об'єкти і суб'єкти права.

Загальна ж логіка дій реформатора для забезпечення реалізації змін, за С. В. Поповим (Попов) передбачає дотримання таких вимог: 1. У ініціатора реформи має бути уявлення про бажане майбутнє об'єкту перетворень. Але цього недостатньо, адже вироблена ним модель може бути і безвідповідальним прожектором, і революційною дією, а негарно підготовленою реформістською логікою. 2. Таким чином, у нього повинне бути реалістичне, максимально повне уявлення про те, що в дійсності являє собою об'єкт перетворень до початку змін. 3. У нього має існувати установка на «ненасильство» по відношенню до наявної ситуації. Замість того, щоб силоміць переробляти існуючу дійсність, підминати об'єкт під образ майбутнього, справжній реформатор намагається бути не гончарем, який формує глину під задумані ідеальні моделі, але сіячем, який засіває ґрунт справжнім насінням майбутнього, або садівником, що прививає до підщепи справжню щепу майбутнього. 4. Для цього йому потрібно вміти «згортати» свої уявлення про бажане майбутнє в деякі мінімальні елементи, у деякі «клітинки» майбутнього, які вже сьогодні можна впроваджувати при мінімальному «опорі матеріалу» дійсності.

Яку ж стратегію можуть обрати ті політичні сили, які намагаються працювати з широкими верствами населення, насправді дієво, не на рівні самої тільки пропаганди, а дійсно орієнтуючись на глибокі зміни?

По-перше, необхідно, щоб управлінський шар зайнявся реформуванням соціально-виробничої системи, переводячи її у сфері спорту з «ручного режиму» керівництва на суто економічні відносини.

По-друге, необхідним є дійсне, глибоке реформування системи державного управління сфери спорту, а не відволікання на ті, що не мають ніякого відношення до реальної реформи необов'язкові теми. Об'єктом політичного управління має стати сам апарат, а метою управління – створення таких умов, за яких чиновницька корпорація як «соціальна

машина» буде змушена і зможе провести реформи в спорті. Це і є контроль громадськості за системою державного управління.

По-третє, в областях, там, де живуть професіонали, треба створювати нові структури «існування спорту», побудовані на принципах, що впливають із існуючої традиції розвитку спорту, але з сучасними технологіями управління. Ці структури зможуть скласти конкуренцію директивній системі управління, як це і буває в країнах, більш «просунутих» у частині розвитку громадянського суспільства – щоб не допустити в принципі повторення в майбутньому ситуації, коли апарат буде єдиним хоч якось структурованим суб'єктом реформ, як це відбувається сьогодні.

Соціальна технологія, яка потрібна для здійснення реформи, – це визначений спосіб здійснення діяльності з досягнення суспільно-значущих цілей. Сутність цього способу полягає в раціональному розділенні діяльності на процедури і операції з їхньою наступною координацією і синхронізацією. Це розділення виконується завчасно, свідомо і планомірно на основі та з використанням наукових знань, передового досвіду, а також із урахуванням тієї області, а саме сфери спорту, у якій здійснюється діяльність людини (Сурмин та Туленков, 2004, с. 13).

Технологізація будь якого процесу можлива за умови дотримання низки умов. По-перше, сам процес повинен мати такий ступінь складності, щоб можна було розкласти його на відносно самостійні частини. Відповідно, потреба в технології зумовлюється, передусім, самим об'єктом. По-друге, мають бути засоби, які б дозволили так систематизувати дії суб'єкта змін, аби досягти ефекту, доклавши для цього лише необхідні зусилля (Марков, 1982, с. 160-162).

Зауважимо, що процес проектування соціальної технології реформування існуючої системи підготовки спортсменів потрібно розгортати не від початку до кінця, але від бажаного, уявного кінцевого результату до початку процесу змін. Для цього необхідно чітко уявляти мету й очікуваний результат, знати обсяг потрібних ресурсів і потенціал у виконавців, соціально-технологічну сприйнятливість об'єкта технологізації, контекстуальні обмеження й вимоги середовища, у якому відбувається підготовка спортсмена, а також мати достатній набір соціально-технологічних інструментів, які відповідають критеріям оптимальності. Останній крок планується, виходячи з можливих результатів передостаннього, тож на цій основі приймається оптимальне рішення і набір прийнятних для нього засобів. Така процедура повторюється для всіх етапів. При цьому для кожного кроку залишаються визначальними аксіологічні, контекстуальні, ресурсні та інструментальні вимоги (Бурмыкина, 2013, с. 157).

Однак, на цьому проектування соціальної технології не закінчується. В умовах української дійсності, коли ризиків відхилень від наміченого

більше, ніж правил, що будуть дотримані для забезпечення успіху, будь-яка технологія може бути реалізована лише за допомогою «покрокової» діяльності. Відрефлексований на предмет відповідності меті результат кожного кроку має коригувати наступний і навіть саму технологію. Подібна процедура залишає за реформатором свободу вибору, але окреслює «коридор оптимальності», задаючи тим самим межі технологізації. Отже, скоріш за все, можливе одноразове соціально-технологічне рішення складного завдання буде замінене багатократним рішенням низки більш простих задач. Труднощі саме такого підходу проектування соціальних технологій полягають у складнощах вибору параметрів, що характеризують стан системи, і в поділі процесу на етапи (Prykhodko & Tomenko, 2019). Використання такого методу робить можливим співіснування і взаємне доповнення всередині соціальної технології реформи спорту, що обговорюється, досягнення результатів соціально-перетворювальної діяльності в підвищенні якості процесу підготовки спортсменів.

Нарешті, саме системою цінностей і норм, своєрідністю ментальності як фахівців сфери спорту, так і населення, яке активно цікавиться спортом, його колективного свідомого і несвідомого, характером мікросоціальних практик людей буде обумовлена успішність проведеної технологізації соціального простору спорту вищих досягнень і легітимація її ідеї громадянами.

Автори вирізняють декілька етапів технологізації процесів у соціальній сфері, які, на нашу думку, варто врахувати й використати в організаціях сфери спорту (Герасимов та Чумак, 2014). Кожен з етапів проявляється в певних умовах.

Зміст першого етапу: відсутність в організації матеріальної зацікавленості в змінах; перевищення резервів соціального потенціалу організації над реальною їх потребою; існуюча відсутність економічної, соціальної, правової відповідальності за ефективне використання трудових ресурсів.

Зміст другого етапу: спеціально підготовлене усвідомлення потреби трудового колективу в забезпеченні більшої ефективності організації.

Сутність третього етапу (безпосереднє здійснення змін): формування стійкої мотивації особистості кожного фахівця до ефективної діяльності організації та усвідомлення необхідності комплексного підходу до використання наявних потенціалів – організаційних, економічних, науково-методичних, соціальних тощо.

Ефективність соціальної технології – це кінцевий результат, що виражається не тільки в економії часу й витрат, але також у забезпеченні стійкості організації в умовах конкуренції в мінливому світі спорту. Отримання стійкості можливе за таких умов: розмежування, поділ і розчленування соціального процесу на пов'язані етапи; координація і

поетапність дій; однозначність тлумачення виконуваних операцій і процедур; можливість багаторазового застосування стандартних процедур діяльності для вирішення типових задач.

Розмежування владних функцій на місцях – перша універсальна технологія. Представницький орган влади виконують функції стратегічного концептуального органу: формують програму розвитку спорту на даній території на перспективу, приміром, визначають олімпійські види спорту для їх пріоритетного розвитку. Тоді як адміністрація відповідного суб'єкта керують сукупністю елементів соціально-економічного і духовно-культурного комплексу території. Однак, на практиці взаємодія представницької і виконавчої гілок влади на місцях часто є неконструктивною, нерідко існує навіть їхнє протистояння, що треба враховувати авторам реформи для сприяння більшому порозумінню між ними.

Друга універсальна технологія – це конструювання раціональної схеми управління розвитком спорту в регіоні. Гострота управлінської ситуації в регіонах ще більш ускладнюється тим, що схеми управління зазвичай конструюються або з нормативних документів, або з минулого досвіду керівників, що заважає рухатись уперед. Через це й не є використаними потужні різноманітні ресурси регіонів.

Відтак, типова ситуація в регіонах щодо спорту свідчить про низький інформаційно-аналітичний потенціал існуючого регіонального державного управління, інноваційний консерватизм, професійну непідготовленість і нерішучість керівників у вирішенні як стратегічних (для території), так і тактичних питань розвитку спорту. Тому третя універсальна технологія – оптимізація інформаційно-аналітичної діяльності в регіоні, яка передбачає підбір, розстановку й підвищення кваліфікації вже працюючих менеджерів спорту. Наступна універсальна технологія покликана реалізувати комплексний системний підхід до аналізу ресурсів, виключення одностороннього підходу, при якому переважно враховуються тільки економічні ресурси.

Одна з найбільш важливих технологій спрямована на формування іміджу регіону як спортивного. Розробка і впровадження технологій, які поширюють позитивні відомості про перші здобуті успіхи в царині спорту, це важлива умова виходу низки регіонів із системної кризи, у якій вони перебувають, перехід до стадії стабілізації та сталого розвитку.

Наостанок зазначимо, що будь-який технологічний проект усього лише творчий ескіз, плановий малюнок (Герасимов та Чумак, 2014). Він не є догмою, але орієнтиром для людино-творчої діяльності керівників сфери спорту.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Наявність пропозицій і побажань щодо того, якою має бути система управління розвитком спорту та практика олімпійської підготовки, які навіть будуть

визначені профільним органом державного управління в якості стратегії актуальних перетворень, само по собі не може зрушити тему реформи сфери спорту в Україні. Засобом ефективного впливу на процес змін у сфері спорту являється не стільки стратегія, скільки спеціально створена особою, яка самовизначилася в якості реформатора, соціальна технологія, точніше низка технологій, при цьому загальні вимоги до подібних технологій раніше визначені й описані. Відтак, до особи майбутнього реформатора, який взяв на себе відповідальність за здійснення назрілих змін, мають бути пред'явлені відповідні вимоги. Серед іншого важливого він повинен щиро прагнути бажаних змін, володіти не тільки різноманітними знаннями про олімпійський спорт, але й компетентностями, потрібними для розробки й реалізації на практиці відповідних технологій забезпечення змін у сфері спорту.

В умовах української дійсності, саме тому, що ризик відхилень від наміченого плану є суттєвим, будь-яка створена технологія може бути реалізована лише за допомогою «покрокової» діяльності реформатора. Відрефлексований на предмет відповідності кінцевій меті результат кожного кроку має коригувати крок наступний і навіть саму технологію. Тому технологізація в умовах сучасної України є процесом інтерактивної діяльності й постійної комунікації і взаємодії з учасниками змін. Визначені в нашому дослідженні правила задають лише напрям дій, але вони мають бути обов'язково підкориговані ситуацією змін. Неупереджене бачення проблем, наявність образу кінцевої мети, здатність потрапляти «в резонанс» зі станом системи, на ходу вдосконалювати технологію – є запорукою ефективності соціальної технології, яку використовує реформатор.

Перспектива подальших досліджень пов'язана з вивченням існуючих умов реалізації соціальної технології реформування сфери спорту, а також їхнього впливу на назрілу реформу сфери спорту.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бескровная, В. А. (2008). *Государственное регулирование сферы физкультурно-спортивных услуг (методологические и организационно-экономические основы)* (автореф. дис. ... докт. экон. наук: 08.00.05). Санкт-Петербург (Beskrovnaia, V. A. (2008). *State regulation of the sphere of physical education and sports services (methodological and organizational-economic basis)* (DSc thesis abstract). St. Petersburg).
- Бурмыкина, И. В. (2013). Методологические основания теории социальных технологий современности. *Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология*, 4, 151-161 (Burmykina, I. V. (2013). Methodological foundations of the theory of modern social technologies. *Bulletin of Moscow University. Ser. 18. Sociology and Political Science*, 4, 151-161).
- Гацуля, О. (2015). Розвиток галузевого управління у сфері фізичної культури та спорту: концептуальні засади. *Державне управління та місцеве самоврядування*, 1 (24), 176-185 (Hatzulia, O. (2015). Development of sectoral management in the field of



- physical culture and sports: conceptual principles. *Public Administration and Local Self-Government*, 1 (24), 176-185).
- Герасимов, Б. Н., Чумак, В. Г. (2014). *Социальные технологии в управлении*. Самара (Gerasimov, B. N., Chumak, V. G. (2014). *Social technologies in management*. Samara).
- Гонтарук, О. (2017). Проблеми та особливості розвитку сфери фізичної культури і спорту в контексті державно-приватного партнерства. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, 3 (22), 634-641 (Hontaruk, O. (2017). Problems and peculiarities of physical culture and sports development in the context of public-private partnership. *Physical Culture, Sports and Health of the Nation*, 3 (22), 634-641).
- Журба, М. А. (2017). Зарубіжний досвід державного регулювання сфери фізичної культури і спорту. *Актуальні проблеми держави і права*, 79, 51-57 (Zhurba, M. A. (2017). Foreign experience of state regulation of the sphere of physical culture and sports. *Current Issues of State and Law*, 79, 51-57).
- Игнатенко, А. *Спорт без реформы – Украина без медалей*. Режим доступу: <https://www.unian.net/sport/othersports/1533531-sport-bez-reformyi-ukraina-bez-medaley.Html.pdf> (Ignatenko, A. *Sport without reform – Ukraine without medals*. Retrieved from: <https://www.unian.net/sport/othersports/1533531-sport-bez-reformyi-ukraina-bez-medaley.Html.pdf>).
- Качуровский, Д. *Спорт в Украине – перспективы, возможности, смыслы*. Режим доступу: [https://zn.ua/internal/sport-v-ukraine-perspektivy-vozmozhnosti-smysly-246988\\_.html](https://zn.ua/internal/sport-v-ukraine-perspektivy-vozmozhnosti-smysly-246988_.html) (Kachurovskiy, D. *Sport in Ukraine – prospects, opportunities, meanings*. Retrieved from: [https://zn.ua/internal/sport-v-ukraine-perspektivy-vozmozhnosti-smysly-246988\\_.html](https://zn.ua/internal/sport-v-ukraine-perspektivy-vozmozhnosti-smysly-246988_.html)).
- Куртинайтис, Р. *Необходимо определиться с приоритетами в спорте и финансировать их по максимуму*. Режим доступу: [http://www.dsnews.ua/politics/rimas-kurtinaytis-neobhodimo-opredelitsya-s-prioritetami-03032012\\_](http://www.dsnews.ua/politics/rimas-kurtinaytis-neobhodimo-opredelitsya-s-prioritetami-03032012_) (Kurtinaitis, R. *It is necessary to determine the priorities in the sport and finance them to the maximum*. Retrieved from: <http://www.dsnews.ua/politics/rimas-kurtinaytis-neobhodimo-opredelitsya-s-prioritetami-03032012100200>).
- Ларин, А. *Ментальность властей – огромное препятствие для бизнеса в спорте*. Режим доступу: <http://hubs.ua/authority/a-larin-mental-nost-vlastej-ogromnoe-prepyatstvie-dlya-biznesa-v-sporte-79523.html> (Larin, A. *The mentality of the authorities is a huge obstacle to business in sports*. Retrieved from: <http://hubs.ua/authority/a-larin-mental-nost-vlastej-ogromnoe-prepyatstvie-dlya-biznesa-v-sporte-79523.html>).
- Марков, М. (1982). *Технология и эффективность социального управления*. Москва (Markov, M. (1982). *Technology and the effectiveness of social management*. Moscow).
- Павленко, Ю. О. (2012). *Організаційно-методологічні основи формування науково-методичного забезпечення підготовки національних команд до Олімпійських ігор* (автореф. дис. ... док. наук з фіз. вих. та спорту: 24.00.01). Київ (Pavlenko, Yu. O. (2012). *Organizational and methodological bases of formation of scientific and methodological support of preparation of national teams for the Olympic Games* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Попов, С. В. (2001). *Искусство реформатора*. Книга 1. Москва. (Popov, S. V. (2001). *The art of the reformer*. Book 1. Moscow).

- Попов, С. В. *Что такое реформы?* Режим доступу: <http://ca-cpp.org/politic/5-chto-takoe-reformy.html> (Popov, S. V. *What are reforms?* Retrieved from: <http://ca-cpp.org/politic/5-chto-takoe-reformy.html>).
- Приходько, В. В. (2018). *Концепція управління сучасною системою підготовки спортсменів*. Дніпро (Prykhodko, V. V. (2018). *The concept of managing a modern system of training athletes*. Dnipro).
- Приходько, В. В. (2018). Направление, содержание и принципы реформы спорта высших достижений в Украине. *Спортивний вісник Придніпров'я*, 1, 308-313 (Prykhodko, V. V. (2018). The direction, content and principles of the reform of sports of the highest achievements in Ukraine. *Prydniprovsky Sports Newsletter*, 1, 308-313).
- Приходько, В. В. (2014). Роль макропедагогтики в создании концепции реформы спорта в условиях современной Украины. *Спортивний вісник Придніпров'я*, 1, 179-181 (Prykhodko, V. V. (2014). The role of macro pedagogy in creating the concept of sports reform in modern Ukraine. *Prydniprovsky Sports Newsletter*, 1, 179-181).
- Приходько, В. В., Томенко, О. А., Михайличенко, О. В. (2016). Удосконалення організації та змісту наукових досліджень з фізичної культури і спорту в Україні як важлива передумова їх реформування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (57), 419-429 (Prykhodko, V. V., Tomenko, O. A., Mykhailychenko, O. V. (2016). Improving organization and content of scientific studies on physical culture and sports in Ukraine as an important prerequisite for their reform. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 3 (57), 419-429).
- Советник министра молодежи и спорта: спонсирование спорта выведет деньги бизнеса из тени. Режим доступу: <http://hubs.ua/authority/sovetsnik-ministra-molodezhi-i-sporta-sponsirovanie-sporta-vy-vedet-den-gi-biznesa-iz-teni-88146.html>. (Advisor to the Minister of Youth and Sports: sponsoring sports will bring business money out of the shadows. Retrieved from: <http://hubs.ua/authority/sovetsnik-ministra-molodezhi-i-sporta-sponsirovanie-sporta-vy-vedet-den-gi-biznesa-iz-teni-88146.html>).
- Сурмин, Ю. П., Туленков, Н. В. (2004). *Теория социальных технологий*. Киев. (Surmin, Yu. P., Tulenkov, N. V. (2004). *Theory of social technology*. Kyiv).
- Сутність стратегії. Режим доступу: <https://library.if.ua/book/101/6917.html>. (The essence of strategy. Retrieved from: <https://library.if.ua/book/101/6917.html>).
- Тактика. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki>. (Tactics. Retrieved from: <https://uk.wikipedia.org/wiki>).
- Технология проведения реформ для страны с переходной экономикой и молодой демократией (2006). Москва (Reform technology for a country in transition and young democracy (2006). Moscow).
- Шишигина, Т. Р., Лаздовский, Б. Б., Соловьева, А. В. (2012). *Технологии социального управления*. Санкт-Петербург (Shyshygina T. R., Lazdovsky, B. B., Soloviev, A. V. (2012). *Social Management Technologies*. St. Petersburg).
- Шевчук, І. В. (2014). Організаційний механізм державного управління фізичною культурою і спортом на регіональному рівні. *Інвестиції: практика та досвід*, 14, 136-149 (Shevchuk, I. V. (2014). Organizational mechanism of state management of physical culture and sports at the regional level. *Investments: Practice and Experience*, 14, 136-149).
- Шинкарук, О., Дутчак, М., Павленко, Ю. (2013). Олімпійська підготовка спортсменів в Україні: проблеми і перспективи. *Спортивний вісник Придніпров'я*, 1, 82-86 (Shynkaruk, O., Dutchak, M., Pavlenko, Yu. (2013). Olympic Training of Athletes in Ukraine: Challenges and Prospects. *Prydniprovsky Sports Newsletter*, 1, 82-86).

- Шинкарук, О. (2012). Особливості олімпійської підготовки спортсменів у зарубіжних країнах. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 1 (17), 126-129 (Shynkaruk, O. (2012). Features of Olympic training of athletes in foreign countries. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 1 (17), 126-129).
- Prykhodko, V., Tomenko, O. (2019). Innovative approach to the strategic management of the Olympic sport reform in Ukraine. *Marketing and Management of Innovations*, 1, 357-366.

## РЕЗЮМЕ

**Приходько Владимир, Томенко Александр, Босько Василий, Бермудес Диана, Балашов Дмитрий.** Проблема технологии в реформе сферы спорта в Украине.

Целью исследования является обоснование проблемы использования социальных технологий в ходе подготовки и проведения реформы сферы спорта. Методы исследования: анализ и обобщение литературных источников и материалов сети Internet, синтез, абстрагирование, индукция и дедукция. В статье представлены результаты критического анализа вполне качественных предложений ученых по реформированию сферы спорта, которые могут даже быть выбраны в качестве стратегии необходимых изменений. Смысл их критики заключается в демонстрации недостаточности одной только, даже качественно разработанной стратегии для начала нужных преобразований. Средством эффективного влияния на процесс изменений является специально созданная социальная технология реформирования сферы спорта, общие требования к подобным технологиям определены и описаны.

**Ключевые слова:** реформа сферы спорта, стратегия реформы, реформатор, положительная, отрицательная и ситуативная части изменений в ходе реформы, социальная технология.

## SUMMARY

**Prykhodko Volodumyr, Tomenko Oleksandr, Bosko Vasyl, Bermudes Diana, Balashov Dmytro.** The problem of technology in the reform of the sports sector in Ukraine.

The article is devoted to substantiation of the issue of using technology in sports reform in Ukraine. The relevance of the study is determined by the fact that even presence of an officially adopted reform strategy does not provide the opportunity to move on to overdue changes to ensure a higher level of the sports sector. The purpose of the study is to substantiate the problem of using social technologies during the preparation and implementation of the reform of the sports sector and, as a result, in the formation of a modern system of training athletes. The methods of theoretical research were used: a synthesis of literature and materials from the Internet, abstracting, analysis and synthesis, induction and deduction, idealization and generalization.

The article presents the results of a critical analysis of quite high-quality proposals by scientists to reform the sports sector, which can even be selected as a strategy for the necessary changes. The point of their criticism is to demonstrate the insufficiency of only one, even a well-developed strategy for starting the necessary transformations. A means of effectively influencing the process of change is a specially created social technology for reforming the sports sector, the general requirements for such technologies are defined and described. In addition, a person who has self-determined as a reformer must have an attitude to be attentive to the existing situation with training of athletes. It is necessary that there is

*no desire to change it by force to the existing image of the future, because the real reformer is trying to be the one who sows the "seeds of the future", or the gardener who grafts the desired bud to the rootstock. For this, it is necessary not only to respect the existing reality, no matter how far it is from the ideals of reform, but also to be able to work realistically with one's ideas about the future.*

**Key words:** *sports sector reform, reform strategy, reformer, positive, negative and situational parts of changes during the reform, social technology.*

УДК [37.037:37.018.2] 796. 015.58

**Євгеній Проскуров**

Харківська гімназія № 14  
ORCID ID 0000-0002-4428-1743

**Олег Камаєв**

Харківська державна академія фізичної культури  
ORCID ID 0000-0003-4358-888X  
DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/116-130

## **ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ПІДВИЩЕННЯ МОТОРНОЇ ЩІЛЬНОСТІ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ШКОЛІ З ВИКОРИСТАННЯМ СТАТИЧНИХ ВПРАВ**

*Стаття присвячена пошуку найбільш ефективних засобів підвищення зайнятості учнів 5–6-х класів на уроках фізичної культури за модулем «Баскетбол». Проведені педагогічні спостереження, педагогічний експеримент, порівняльний аналіз, дозволили встановити, що доповнення навчального матеріалу спеціалізованим комплексом статичних вправ на силу, силову витривалість, гнучкість дозволило значно підвищити моторну щільність уроків із вказаного модулю. Даний комплекс вправ дозволяє охопити всіх школярів, однак це пов'язано з повною відсутністю командних дій, боротьбою та взаємозалежністю від інших учнів. Отримані результати свідчать, що статичні вправи можуть бути рекомендовані до шкільної програми в розділ спеціальної фізичної підготовки.*

**Ключові слова:** *статичні вправи, спеціалізовані комплекси, спеціальна фізична підготовка, щільність уроку, зайнятість учнів.*

**Постановка проблеми.** Традиційно склалося так, що зміст навчального матеріалу сучасних уроки фізичної культури для школярів, особливо спортивно-ігрової спрямованості, планують на великій кількості динамічних вправ, принципово швидко-силової спрямованості, чим забезпечують не тільки ідеальну щільність, а й високу рухову активність на занятті. Однак, на практиці помічено, що зайнятість учнів упродовж навчальних годин, незалежно від добре спланованої щільності, буває дуже низькою.

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз літературних джерел довів, що серед новітніх педагогічних зрушень останнього часу у фізичному вихованні термін «зайнятість учнів» зовсім не використовується, інша річ – коли мова йде про щільність заняття, тоді умовно розуміється нібито навчальний матеріал, який було сплановано щільно, що одночасно гарантує і добру

зайнятість школярів на уроці незалежно від типу і поставлених завдань. Існує достатня кількість наукових праць, присвячених цьому питанню. Наприклад, наукова праця, у якій автор (Жевага, 2008, с. 177) висловлює думку про підвищення ефективності навчальних занять фізичної культури шляхом «звукового» середовища, яке позитивно впливає на відвідування та дисципліну учнів, викликає в них позитивне ставлення до занять, формує емоційні реакції (бажання, намагання) виконувати фізичні вправи. Даний автор поділяє думку провідних науковців, що в умовах звукового середовища рухова активність не тільки тренує механізми довільної регуляції моторних функцій, а й створює сприятливі умови для активного функціонування відділів мозку в мимовільній регуляції всіх вищих психічних функцій. Наступний автор (Бачинська, 2017, с. 35), пропонує організацію кругового тренування та особливості його застосування в закладах освіти, де представлено загальні вимоги, різновиди та варіанти кругового тренування, які доцільно застосовувати на заняттях з фізичного виховання в закладах освіти, яке надає дуже високий відсоток щільності занять. Інший науковець, аналізуючи стан сучасних педагогічних технологій, які використовуються в системі шкільного фізичного виховання (Булгаков, 2014, с. 35), приходить до висновку, що переважна більшість таких технологій зорієнтована на підвищення обсягу рухової активності учнів, збереження та зміцнення їх здоров'я, формування в учнів інтересу за рахунок упровадження нових видів спорту, використання засобів масової інформації та комп'ютерних програм, створення умов для самостійної підготовки учнів до занять. Однак, у жодному з цих досліджень не було висвітлено, наскільки і якими засобами, або вправами, дана добре спланована щільність занять може охопити за відсотковим розрахунком більшу кількість учнів на занятті. Наш власний досвід і досвід інших фахівців доводить, що навіть жодна з найпривабливіших і досконаліших технологій не зможе забезпечити зайнятість учнів на занятті в діапазоні від (80 % до 100 %), школярі практично втомлюються, особливо коли взяти ще до уваги сучасну інтенсифікацію розумових предметів, яка одночасно з фізичною потребує великої кількості енергії. Інший напрям щільності стосується фізичного стану і здоров'я учнів. Автором у даній статті розглядаються сучасні підходи до підвищення рівня фізичного стану дітей у процесі фізичного виховання (Бутенко, 2014, с. 41), де напрямом підвищення рівня фізичного стану є оптимізація їх рухової активності за допомогою таких підходів: організації процесу фізичного виховання на основі диференціації фізичного навантаження відповідно до індивідуальних адаптаційних можливостей школярів шляхом використання в навчальному процесі загальноосвітньої школи сучасних моніторингових технологій. Так, це було можливо ще на початку двадцять першого століття, коли навчальні технології розумових предметів були ще недостатньо охоплені електронними мережами. Зараз швидкісний Інтернет помножує важкість підручника в декілька разів через те,

що знання підручника – це низька оцінка, а учні, які займаються в школах великих міст, повинні знати більше загальноприйнятих аббревіатурних положень, через це значно обмежується рухова активність учнів. Тому, за даними (Головченко, 2008, с. 34), на сьогодні провідні вітчизняні та закордонні науковці виділяють дві форми рухової активності: спонтанну та спеціально організовану. У своєму поєднанні ці два види рухової активності повинні бути на середньому рівні, оскільки вони визначають оптимальний розвиток і здоров'я дітей. Цей висновок знайшов свій відгук у дослідженні (Вербенко, 2008, с. 22), який вважає, що використання уроку фізичного виховання в розкладі робочого дня школярів повинно виконувати функцію активного відпочинку для профілактики розумової втоми, яка відбувається під час навантаження рекреаційного (відновлювального) характеру з моторною щільністю 60–70 %. Така система, за його даними, сприяє покращенню навчання учнів, здійснює стимулюючий вплив на психомоторну та розумову діяльність школярів. Даний автор вважає, що, у свою чергу, необхідно мінімізувати несприятливий вплив інтенсивного фізичного навантаження (спортивні ігри) під час навчального дня школярів, що викликає гальмування умовно-рефлекторних реакцій та зниження розумової працездатності школярів у 1,1 рази.

**Мета:** визначити навчальний матеріал, який забезпечує більшу занятість учнів 5–6-х класів на заняттях за модулем «баскетбол».

**Методи дослідження:** педагогічне спостереження, порівняльний аналіз, опитування. Модуль «Баскетбол», як і всі спортивно-ігрові модулі чинної програми фізичного виховання для школярів містить дві складові: спеціальну фізичну підготовку і тактико-тактичну, які є обов'язковими розділами кожної основної частини уроку (Круцевіч, 2017, с. 60-61). Зміст спеціальної фізичної підготовки завжди складають динамічні вправи, у нашому дослідженні до них додали ще комплекси спеціалізованих статичних вправ, які виконувалися наприкінці основної частини кожного заняття, незалежно від модульно-тематичного планування.

**Задачі дослідження:**

1.°Провести аналіз відповідної реакції учнів стосовно зайнятості, яку надає кожна навчальна тематична частка модуля «Баскетбол» на заняттях.

2.°Визначити ступінь впливу спеціалізованих статичних вправ баскетболіста на заняттях модуля «Баскетбол» для учнів 5–6 класів

**Виклад основного матеріалу.** Для шкільного ігрового модуля «Баскетбол» є необхідним використання статичних вправ баскетболіста, які мають свої особисті ознаки не тільки пов'язані з вирішенням питань раціональної техніки, а, головне, для профілактики травматизму.

Дані вправи повинні знайти своє місце серед розділу спеціальної фізичної підготовки модуля «Баскетбол»; це надасть змогу до посилення міцності м'язово-сухожильної спілки в тій чи іншій ланці нижніх кінцівок,

оскільки сучасний баскетбол пред'являє високі вимоги до фізичного стану гравців. Динамічні навантаження, які виконує учень у процесі проходження ігрової діяльності, є спорідненими діям професійних баскетболістів, постійні стрибки, боротьба за м'яч під щитом, ігрові зіткнення випробовують на міцність суглоби, м'язи і зв'язки.

Якщо організм не пристосовано до такого навантаження, можливі травми різної ступені важкості: вибивання пальців або розтягування пахових м'язів; пошкодження гомілковостопного, колінного й тазостегнового суглобів; розриви зв'язок і м'язів інших ланок тіла (Андреев, 2007, с 5). Такі травми інколи виводять учнів з ладу, лікування негативно позначається на навчальній діяльності, а в деяких випадках змушують довго не відвідувати школу. Виконання вправ статичного походження створює передумови для формування міцних властивостей тканини м'язів і сухожиль, особливо в тих місцях, які найбільшою мірою піддаються динамічному навантаженні. У м'язово-сухожильній частині відбувається більш глибоке «вростання» м'язів і сухожиль один в одного. М'язові волокна «проростають» вглиб сухожильних, і в цій ділянці довжина зачепа їх один за одного збільшується – у результаті міцність ланки посилюється (Андреев, 2007, с. 6).

Послідовність виконання статичних вправ на заняттях зі спортивних ігор, а в даному випадку – у модулі «Баскетбол» шкільної програми з фізичної культури детально представлено на рис. 1. Таким чином, основу складають спеціалізовані комплекси статичних вправ і загальні комплекси статичних вправ, підґрунтя яких базується на статичних вправах гнучкості. Гнучкість – це універсальна якість і особливо статична, яка дуже мало використовується в шкільній програмі, ми пропонуємо її комплексне виконання.

Так, у комплексі, по перше, йде номер вправи, потім її назва і методична вказівка, надалі графа, де вказується вік, потім дозування виконань (або, як взагалі прийнято серед статичних вправ, час утримання), яке залежить від віку й виконується в секундах, потім кількість повторень і остання графа належить відпочинку між спробами, або повтореннями. Переглядаючи наші вправи, можливо побачити, що вони можуть відрізнятися від тих старих, які запропоновані в джерелах, де взагалі представлено не дуже чітке їх планування. У нашому випадку, ми пропонуємо якомога більше місць для виконання подібних вправ: це може бути не тільки підлога, а й гімнастична лава і стінка, навіть низька перекладина, але в кожному з них мета і ціль даної вправи будуть однакові, можуть відрізнятися тільки вихідні положення і дії (рис. 1).

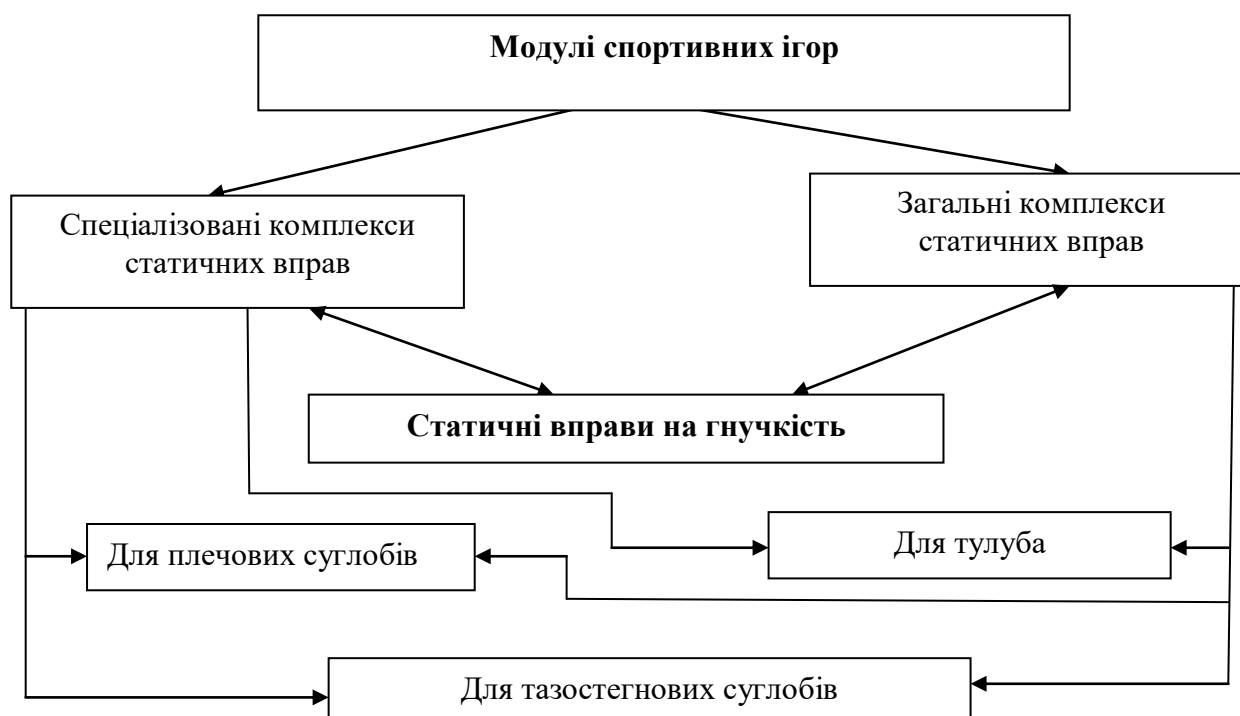


Рис. 1 Схема виконання статичних вправ на заняттях спортивних ігор

Зміст комплексного навантаження розраховано від 8 до 10 хвилин основної частини уроку. У віці десять років усі статичні вправи пропонуються для виконання один раз у чотирьох або в шести спробах, у віці одинадцять років – у шести або восьми спробах. Шість і вісім разів виникають у тих випадках, коли вправу треба виконувати в два боки. Наприклад, перший спеціалізований комплекс статичних вправ (табл. 1).

Взятися за сходинок гімнастичної стінки, висунувши праву ногу вперед, ліву – назад. Правою рукою тягнути назад, лівою – вперед, кількість повторень у десять років (2-2 рази) – це означає, що вправу виконують як на правій, так і на лівій руці. В одинадцять років це повторення є більшим (3-3 рази) та ускладнюється час відпочинку, у десять років час відпочинку складає 25 с, в одинадцять 20 с. Час утримання статичного положення в десять років триває 5°секунд, в одинадцять – 6 секунд. Час відпочинку між спробами може тривати від 15 до 35 секунд у залежності від важкості вправи її черги, кількості повторень. Так, наприклад, коли вправа йде наприкінці комплексу, а її треба виконувати в різні боки по два-три рази, то тоді надається відпочинок від 30 до 35 секунд між спробами (табл. 4). Спеціалізовані комплекси виконуються фронтально – груповим способом за командою вчителя, який пропонує дозування, послідовність вправ і стежить за їх виконанням за секундоміром.

Загальна кількість даних вправ у кожному комплексі не перебільшує шести, одна їх головна спрямованість належить до орієнтації володіння м'ячем. Тобто, п'яті і шості класи є початківцями в середній школі і даний ігровий модуль вивчають уперше, через це і основний підбір статичних вправ було зроблено для початкового ознайомлення (табл. 1; 2).



Таблиця 1

**Перший спеціалізований комплекс статичних вправ**

№	Зміст комплексного навантаження на 8' та 10' основної частини уроку з методичною вказівкою	Вік	Час утримання	Кількість повторень	Час відпочинку
1	Взятися за сходинку гімнастичної стінки, висунувши праву ногу вперед, ліву - назад. Правою рукою тягнути назад, лівою - вперед, намагаючись максимально напружувати м'язи, що обертають тулуб. Повторити вправу, змінивши положення ніг. (Спеціалізоване).	10р	5с	2-2р	25с
		11р	6с	3-3р	20с
2	Ставши спиною до сходинки гімнастичної стінки на рівні плечей, взятися за неї і, піднімаючись на носки, тиснути руками вгору. <i>Тулуб і ноги прямі.</i> (Спеціалізоване).	10р	5с	2рази	20с
		11р	6с	3рази	15с
3	Лежачи на спині, взятися за сходинку гімнастичної стінки трохи ширше плечей, і тиснути всередину, намагаючись поєднати руки (Спеціалізоване). <i>Руки в ліктях треба тримати рівними.</i>	10р	5с	3рази	30с
		11р	6с	4рази	25с
4	Взятися за сходинку гімнастичної стінки на рівні пояса. Намагаючись обертати сходинку всередину, одночасно тиснути внутрішньою стороною кисті. (Спеціалізоване). <i>Ноги нарізна злегка зігнути в колінах.</i>	10р	5с	2рази	25с
		11р	6с	3рази	20с
5	Взятися за сходинку гімнастичної стінки на рівні пояса, долонями вгору. Обертальним рухом намагатися повернути кисті до себе. (Спеціалізоване). <i>Права або ліва нога попереду.</i>	10р	5с	2рази	35с
		11р	6с	4рази	30с
6	Стойка баскетболіста, руки тримають сходинку гімнастичної стінки на рівні поясу. Міцно натиснути руками вниз. (Спеціалізоване). <i>Тулуб не нахилити під час зусилля.</i>	10р	5с	2рази	30с
		11р	6с	2рази	25с

Таблиця 2

**Другий спеціалізований комплекс статичних вправ**

№	Зміст комплексного навантаження на 8' та 10' основної частини уроку з методичною вказівкою	Вік	Час утримання	Кількість повторень	Час відпочинку
1	Стоячи обличчям до стінки, виконати вис на повністю зігнутих руках. <i>Гомілка обох ніг притиснута до стегна</i>	10р	5с	3рази	15с
		11р	6с	4рази	20с
2	Стоячи боком до стінки, одна з ніг зігнута наполовину стоїть на підлозі інша тримається в бік. <i>Виконувати за чергою</i>	10р	5с	1-1р	20с
		11р	6с	2-2р	15с
3	Ставши правим плечем під сходинку гімнастичної стінки, взятися за неї правою рукою, лівою - за трохи нижчу. (Спеціалізоване) <i>Докладати зусиль, як при кидку, кілька нахилиючи тулуб вперед.</i>	10р	5с	2-2р	30с
		11р	6с	2-2р	25с
4	Взятися за сходинку гімнастичної стінки на рівні плечей. Тиснути вгору, піднімаючись на носки і злегка нахилиючись убік. (Спеціалізоване) <i>Стояти спиною до стінки.</i>	10р	5с	2рази	25с
		11р	6с	3рази	20с
5	Підборіддя над грифом перекладки руки зігнуто повністю, підняти ноги до прямого кута і затриматися в цьому положенні 5-6 сек. (Спеціалізоване) <i>Приладити низьку перекладину так, щоб підборіддя було над грифом перекладки.</i>	10р	5с	3рази	35с
		11р	6с	4рази	30с
6	Ставши під сходинку гімнастичної стінки, закріплену на 10-15 см над головою, взятися за неї і тиснути вгору, намагаючись випрямити руки. (Спеціалізоване) <i>Виконувати обличчям до стінки.</i>	10р	5с	2рази	30с
		11р	6с	3рази	25с

Загально-розвивальний комплекс статичних вправ (табл. 3) створено зі статичних зусиль, які треба виконувати на гімнастичній лаві. Головною метою даного комплексу є: удосконалення придбаних навичок попереднього модуля, надання стартового розвитку статичної витривалості для м'язів задньої поверхні спини і хребта, потрібних для формування

гігієнічно правильної постави в боротьбі зі втомою під час довготривалих розумових навантажень, удосконалення зміцнення м'язів кісткової тканини плечового поясу і ліктів, а також м'язів передньої поверхні тулуба. Даний комплекс складають шість вправ, п'ять із яких мають безпосередньо пряме відношення до розвитку статичної сили, але останній, шостий, більше має відношення до статичної гнучкості. Перші дві вправи, коли учень знаходиться спиною і обличчям до гімнастичної лави, виховують статичну здатність м'язів передньої і задньої поверхні тулуба та хребта. Але це здійсниться тільки в тому випадку, коли нижні кінцівки, тобто ноги, будуть знаходитися в розслабленому стані.

Таблиця 3

**Загально розвивальний комплекс на гімнастичній лаві**

№	Зміст комплексного навантаження на 7' та 9' основної частини уроку з методичною вказівкою	Вік	Час утримання	Кількість повторень	Час відпочинку
1	В.П.Упор лежачи позаду спиною до гімнастичної лави руки нарізно ноги теж нарізно, утримати положення. <i>Руки розведено до почуття можливого утримання.</i>	10р	5с	4рази	20с
		11р	6с	4рази	20с
2	В.П.Упор лежачи спереду обличчям до гімнастичної лави руки нарізно ноги теж нарізно, утримати положення. <i>Спина повинна бути округлою.</i>	10р	5с	2рази	15с
		11р	6с	3рази	15с
3	В.П. Лежачи на спині поперек гімнастичної лавки, руки зверху, утримати положення. <i>Голову не відкидати назад, а тримати на грудях.</i>	10р	5с	3рази	25с
		11р	6с	5рази	25с
4	В.П. Лежачи поперек гімнастичної лави, руки вздовж тулуба, тримають за край лави, утримати положення. <i>Спина повинна бути округлою.</i>	10р	5с	2рази	20с
		11р	6с	2рази	20с
5	В.П. Групований упор колінами між рук уздовж гімнастичної лавки тримаючись за краї лави утримати положення. <i>Коліна не торкаються лави.</i>	10р	5с	3рази	30с
		11р	6с	4рази	30с
6	В.П. З упора присівши вздовж гімнастичної лави тримаючись за краї виконати упор стоячи зігнувшись, утримати положення. <i>Тримати рівні коліна.</i>	10р	5с	2рази	25с
		11р	6с	2рази	25с

Це пояснюється тим, що локальне, тобто загальне напруження м'язів всього тіла, не приведе до зміцнення потрібних м'язів (табл. 2). Даний комплекс, на відміну від попередніх, не є спеціалізованим, але виконання його вправ повинно бути обов'язковим, оскільки статичні зусилля даного походження складають основу не тільки статичних вправ, потрібних для засвоєння ігрових рухів, а головне – є потрібними в сьогоденні учнів. Його вправи виховують і привчають учнів витримувати нерухомі положення, які вкрай необхідні при слуханні навчальних повідомлень і виконанні навчальних дій на інших предметах, тримаючи потрібну осанку в положенні сидючи.

Також особисто зосереджена увага на статичних вправах, які докладають зусилля, споріднені кидку в кошик, що є необхідним при здачі нормативів (комплекс табл. 2, вправа № 3).

Комплекс гнучкості для плечових суглобів повністю виконується на підлозі, перші три вправи є підготовчими для останніх двох, оскільки статичне навантаження на плечовий суглоб, яке повинен витримати учень у четвертій і п'ятій вправах, перебільшує як за важкістю вправ, так і за їх дозуванням (табл. 4).

Таблиця 4

**Гнучкість: для плечових суглобів**

№	Зміст статичного навантаження на 8' і 10' основної частини уроку та методична вказівка	Вік	Час утримання	Кількість повторень	Час відпочинку
1	Сидячи на підлозі прямі руки відведено за спину долонями на зовні, упираючись долонями в підлогу і згинаючи коліна виконати максимальну тягу в плечах. <i>Долоні повинні стояти нарізна плечей.</i>	10р	5с	3рази	25с
		11р	6с	4рази	20с
2	Сидячи на підлозі прямі руки відведено за спину долонями до себе, упираючись долонями в підлогу і згинаючи коліна виконати максимальну тягу в плечах. <i>Лікті можуть бути незначно зігнуті.</i>	10р	5с	2рази	20с
		11р	6с	3рази	15с
3	Сидячи на колінах кисті рук поставити перед собою нарізна плечей долонями до себе виконати тягу в ліктьових суглобах до себе. <i>Лікті повинні не згинатися.</i>	10р	5с	3рази	30с
		11р	6с	4рази	25с

4	Лежачи на животі пряму праву руку покласти в сторону долоню на рівні голови допомагаючи лівою рукою зробити розворот тулуба вліво. <i>Права рука рівна в лікті і притиснута до підлоги.</i> (Повторити з іншою рукою)	10р	5с	1-1р	25с
		11р	6с	2-2р	20с
5	Лежачи на спині ліву руку покладено в сторону долоню на рівні голови згинаючи лікоть покласти праве зап'ястя на підлогу. <i>Плеche притиснуте до підлоги.</i> (Повторити з іншою рукою).	10р	5с	2-2р	35с
		11р	6с	3-3р	30с

Даний комплекс, спрямований на розвиток гнучкості засобами статичних вправ, є одним із найбільш насичених. По-перше, він виконується на чотирьох робочих місцях: підлога, низька перекладина, звичайна стіна, гімнастична лава. По-друге, даний комплекс розраховано на відповідну підготовку учнів до нормативних іспитів на гнучкість чинної програми фізичного виховання. Тому послідовність вправ задіяна таким чином, що спочатку йде основна вправа, а потім коригувальна, яка теж має свою тренувальну спрямованість.

Таблиця 5

## Для тулуба

№	Зміст статичного навантаження на 8' і 10' основної частини уроку та методична вказівка	Вік	Час утримання	Кількість повторень	Час відпочинку
1.	Упор присівши, долоні рук покласти на підлогу на рівні плечей, випрямляючи коліна, перейти в упор стоячи, зігнувшись. <i>Коліна тримати рівними, долоні від полу не підіймати</i>	10р	5 с	3 рази	25 с
		11р	6 с	4 рази	20 с
2.	Стоячи на колінах, руки покласти на п'яти ніг, прогинаючись у спині, утримати дане положення. <i>Голову тримати на грудях коліна нарізна плечей</i>	10р	5 с	2 рази	20 с
		11р	6 с	3 рази	15 с
3.	Поставити стопи ніг між руками на гриф низької перекладини, випрямляючи коліна перейти в вис, стоячи зігнувшись. <i>Намагатися коліна ніг випрямити максимально</i>	10р	5 с	3 рази	30 с
		11р	6 с	4 рази	25 с

4.	Стоячи біля звичайної стіни, вигинаючись в спині поставити долоні рук на стінку. Ноги і руки тримаються на різні плечей	<b>10р</b>	5 с	2 рази	25 с
		<b>11р</b>	6 с	3 рази	20 с
5.	Упор присівши на гімнастичній лаві, руки тримають за край лави, випрямляючи коліна упор, стоячи зігнувшись на лаві. <i>Коліна тримати рівними, руки за край лави притискують до ніг</i>	<b>10р</b>	5 с	3 рази	35 с
		<b>11р</b>	6 с	4 рази	30 с
6.	Міст з положення лежачи на підлозі. Руки в ліктях тримати прямими, ноги розведено нарізно плечей	<b>10р</b>	5 с	2 рази	30 с
		<b>11р</b>	6 с	3 рази	25 с

Останній комплекс на гнучкість (табл. 6) для тазостегнових суглобів залучає п'ять вправ, чотири з яких виконуються на підлозі і одна – на гімнастичній стінці. Послідовність вправ підібрана таким чином, що за термін чотирьох вправ учень із положення стоячи ноги нарізно поступово переходить до положення сидючи ноги нарізно.

Таблиця 6

## Для тазостегнових суглобів

	Зміст статичного навантаження на 8' і 10' основної частини уроку та методична вказівка	Вік	Час утримання	Кількість повторень	Час відпочинку
1.	Виконати присідання на повній стопі в положенні ноги нарізно до кута 90°, утримати положення. <i>Спину тримати рівну</i>	<b>10р</b>	5 с	3 рази	20 с
		<b>11р</b>	6 с	4 рази	20 с
2.	У положенні широкого випаду вперед, утримати положення. (Повторити з іншою ногою). <i>Руки ставити долонями на коліна</i>	<b>10р</b>	5 с	2-2 р	15 с
		<b>11р</b>	6 с	4-4 р	15 с
3.	У положенні полуприсіду, ноги нарізно, виконуючи нахил вперед, руки просунути під колінами, долоні покласти на стопи. Утримати положення. <i>Тулуб злегка нахилено вперед</i>	<b>10р</b>	5 с	3 рази	25 с
		<b>11р</b>	6 с	4 рази	25 с
4.	Нахил вперед у положенні сидючи ноги нарізно. <i>Носки ніг можливо брати на себе</i>	<b>10р</b>	5 с	4 рази	20 с
		<b>11р</b>	6 с	2 рази	20 с
5.	Стоячи спиною до гімнастичної стінки, тримаючись за сходинок на рівні колін у хваті знизу, нахилившись вперед до прямих ніг утримати положення. <i>Ноги тримати разом</i>	<b>10р</b>	5 с	3 рази	30 с
		<b>11р</b>	6 с	4 рази	30 с

Наприкінці проходження даного модуля було зроблено підсумок дослідження, яке зібрало факти педагогічного спостереження, аналізу опитувань учнів стосовно зацікавленості на заняттях, що показало наступні результати. Серед обсягу навчального матеріалу, представленого в даному модулі для п'ятих і шостих класів, перше місце із зацікавленості й зацікавленості учнів посіли спеціалізовані комплекси статичних вправ, у виконанні яких бере участь 85 % школярів (рис. 2). Таким чином розподіляється зайнятість учнів на занятті і його щільність.

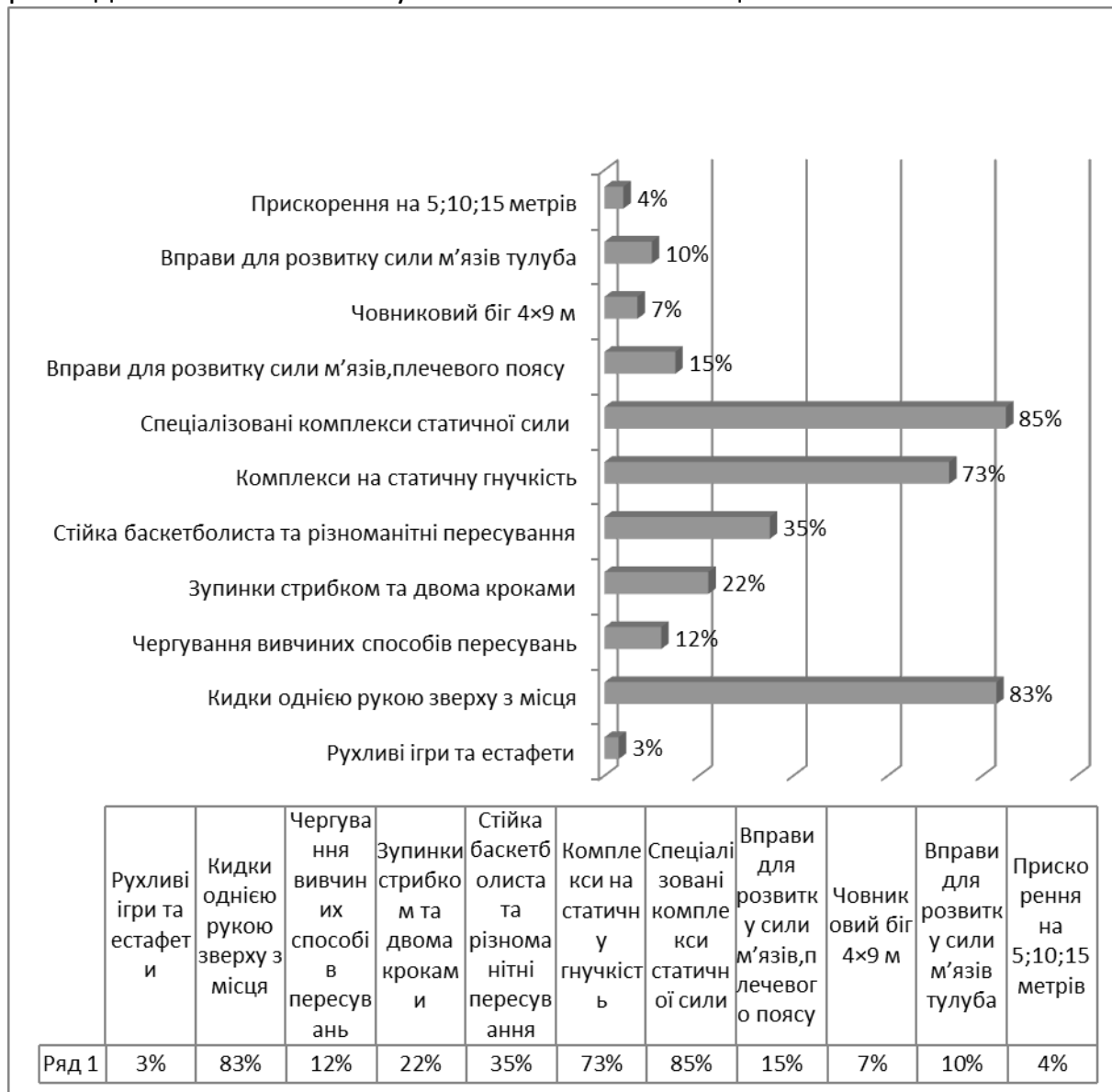


Рис. 2. Розподіл зайнятості учнів на занятті за окремими темами.

Остаточо-підсумковий і порівняльний аналіз наприкінці даного експерименту було проведено для моторної щільності занять за формулою, яка визначає моторну щільність на уроках фізичної культури (Шиян, 2012, с. 53), з метою встановлення межі практичної зайнятості учнів щодо окремих навчально-тематичних часток навчального матеріалу, які можуть вплинути на весь відсотковий обсяг уроку.

Визначено, класи, у яких проводилися заняття за традиційним плануванням, що охоплює тільки динамічні вправи різної інтенсивності і спрямованості, отримали загальний кінцевий результат моторної щільності, що дорівнював 60 %, що взагалі за думкою (Вербенко, 2008, с. 22) є нормою. Зайнятість у класах, які залучали додатково комплекси спеціалізованих статичних вправ, піднялася до 75 %. Таким чином, практична зайнятість учнів з окремої частки навчального матеріалу, у даному випадку –спеціалізовані комплекси статичних вправ, збільшила загальний обсяг моторної щільності уроку на 15 %. Це, як ми гадаємо, підтвердило результати аналізу опитувань учнів відносно їх зацікавленості і стало головним чинником високого рейтингу за рахунок того, що дані вправи зацікавили учнів, а саме через це учні їх охоче виконували.

### **Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.**

1. До навчального матеріалу, який забезпечує підвищену зайнятість учнів на уроках за модулем «Баскетбол», належать спеціалізовані комплекси статичних вправ на силову витривалість і гнучкість, які бажано рекомендувати для даного модуля шкільної програми в розділ «Спеціальна фізична підготовка».

2. Найбільший рейтинг серед фізичних вправ, які представлено чинною програмою з фізичного виховання в модулі «Баскетбол» для 5–6 класів, надають вправи, які викликають найменше психофізичне напруження, пов'язане з повною відсутністю групових дій, командною боротьбою, а також залежністю від інших учнів.

3. При проведенні занять із фізичної культури треба ураховувати не тільки стан здоров'я і фізичну підготовленість учнів до виконання фізичних вправ, а також їх загальну готовність і особисту зацікавленість, яка сприятиме підвищенню моторної щільності і збільшенню зайнятості школярів.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок може бути використання статичних вправ в інших модулях шкільної програми за віком учнів 10–11 років.

### **ЛІТЕРАТУРА**

- Андреев, А. М. (2007). Методика применения изометрических упражнений для профилактики травматизма у баскетболистов. *Ученые записки*, 12 (34), 5-10 (Andrieiev, A. M. (2007). The method of using isometric exercises for the prevention of injuries at basketball players. *Scientific notes*, 12 (34), 5-10).
- Бачинська, Н. В., Ніколенко, В. А. (2017). Організація кругового тренування та особливості її застосування в навчальних закладах. *Актуальні проблеми фізичного виховання та спорту в сучасних умовах*, 35-39 (Bachynska, N. V., Nikolenko, V. A. (2017). Organization of circular training and its application in education institutions. *Actual problems of physical education and sports in the current conditions*, 35-39).
- Булгаков, О., Красова, І., Кочина, Н. (2014). Аналіз сучасних педагогічних технологій, які використовуються в системі шкільного фізичного виховання. *Фізична культура*,



- спорт та здоров'я нації, (18), Т. 1, 32-37 (Bulhakov, O., Krasova, I., Kochina, N. (2014). Analysis of modern pedagogical technologies used in the system of school physical education. Physical Culture, Sport and Health of the Nation, (18), Vol. 1, 32-37).*
- Бутенко, Г. (2014). Сучасні підходи до підвищення рівня фізичного стану дітей у процесі фізичного виховання. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації, (18), 37-42 (Butenko, H. (2014). Modern approaches to raising the level of physical fitness of children in the process of physical education. Physical Culture, Sport and Health of the Nation, (18), 37-42).*
- Вербенко, М. М., Калиниченко, І. О. (2008). Вплив уроків фізичного виховання на розумову працездатність школярів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту, 5, 19-22 (Verbenko, M. M., Kalynychenko, I. O. (2008). Influence of physical education lessons on the mental performance of schoolchildren. Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports, 5, 19-22).*
- Головченко, А. І. (2008). Теоретико-методологічний аналіз оцінки двигательної активності дітей шкільного віку. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту, 1, 33-37 (Holovchenko, A. I. (2008). Theoretical and methodological analysis of evaluation of motor activity of children of school age. Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports, 1, 33-37).*
- Жевага, С. І., Білик, В. В., Бикова, Г. В. (2008). Підвищення ефективності навчальних занять фізичною культурою. *Научные труды НИИ ФКиС РБ, 1, 174-178 (Zhevaha, S. I., Bilyk, V. V., Bykova, H. V. (2008). Increasing the effectiveness of physical education. Scientific works of the Research Institute of FKIS RB, 1, 174-178).*
- Круцевич, Т. Ю. (2017). *Навчальна програма «Фізична культура. 5–9 кл.», розроблена відповідно до вимог Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 13.01.17 р. (Krutsevych, T. Yu. (2017). Curriculum "Physical Culture. 5-9 grades", developed in accordance with the requirements of the State standard of basic and complete general secondary education, approved by the decision of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 13.01.17).*
- Шиян, Б. М., Омеляненко, І. О. (2012). *Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан (Shyian, B. M., Omelianenko, I. O. (2012). Theory and Methods of Physical Education of Schoolchildren. Ternopil: Educational book – Bogdan).*

## РЕЗЮМЕ

**Проскуров Евгений, Камаев Олег.** Особенности методики повышения моторной плотности уроков физической культуры в школе с использованием статических упражнений.

*Статья посвящена поиску наиболее эффективных средств повышения занятости учащихся 5–6-х классов на уроках физической культуры по модулю «Баскетбол». Проведенные педагогические наблюдения, педагогический эксперимент, сравнительный анализ, позволили выявить, что дополнение учебного материала специализированным комплексом статических упражнений на силу, силовую выносливость, гибкость позволило значительно повысить моторную плотность уроков по указанному модулю. Данный комплекс упражнений позволяет охватить всех учащихся, однако это связано с отсутствием командных действий, борьбой и взаимозависимостью от других учеников. Полученные результаты*

свидетельствуют, что статические упражнения могут быть рекомендованы в школьную программу в раздел специальной физической подготовки.

**Ключевые слова:** статические упражнения, специализированные комплексы, специальная физическая подготовка, плотность урока, занятость учеников.

### SUMMARY

**Proskurov Eugene, Kamayev Oleg.** Features of the technique of increasing the motor density of physical culture lessons at school using static exercises.

*The article is devoted to the search for the most effective means of increasing the employment of 5–6th grade students at physical education lessons under the module “Basketball”. Pedagogical observations, pedagogical experiment, comparative analysis, allowed to establish that addition of educational material to a specialized set of static exercises on strength, strength endurance, flexibility made it possible to significantly increase the motor density of lessons from the specified module. Modern physical education lessons for schoolchildren, especially athletic and gaming orientation, plan the content of their teaching material on a large number of dynamic exercises, a fundamental speed-force orientation, which seemed to provide not only the ideal density of lessons, but also provide good motor activity to schoolchildren.*

*However, in practice, it is noted that employment of students in pursuing their studies, regardless of the carefully planned density, is very low. The indicated problem helped to set the goal: to define the educational material, which provides more employment for students of 5–6th grades in the classes on the module “Basketball”. The tasks are outlined: 1) to conduct an analysis of the student’s response to employment, provided by each school subject of the basketball module in the classroom; 2) to determine the degree of influence of the specialized static basketball player’s exercises at the basketball lessons for students of 5–6 grades.*

*It has been established that this set of exercises can cover all schoolchildren, but this is due to the complete lack of team actions, struggle and interdependence from other students, and also creates the highest rating among physical exercises represented by the current physical education program in the basketball module for the 5–6 grades. The results obtained indicate that static exercises can be recommended to the school curriculum in the section of special physical training. A promising direction for further scientific research should be the use of static exercises in other modules of the school curriculum for 10–11 year old students.*

**Key words:** static load, specialized complexes, special physical training, density of the lesson, employment of students.

УДК 004.588

**Віталій Шатківський**

Інститут інформаційних технологій і  
засобів навчання НАПН України

ORCID ID 0000-0002-7824-7287

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/130-141

### ПОРІВНЯННЯ ОКРЕМИХ ВЕБ-ОРІЄНТОВАНИХ СЕРЕДОВИЩ НАВЧАННЯ ПРОГРАМУВАННЯ

*У даній статті здійснено порівняльний аналіз деяких веб-орієнтованих середовищ навчання програмування, що використовуються в закладах загальної*

*середньої освіти за визначеними критеріями та встановленими відповідними показниками добору. Аналіз здійснювався методом експертного оцінювання: вивчення практичного досвіду вчителів інформатики закладів загальної середньої освіти, що дотичні до вивчення програмування. Результати дослідження подані в порівняльних таблицях, а зроблені висновки вказують на низку середовищ, які варто використовувати в навчальному процесі для вивчення програмування.*

**Ключові слова:** програмування, веб-орієнтовані середовища, навчання, інформатика.

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта в галузі ІКТ, зокрема програмування, стикається з викликами прискореного оновлення змісту, форм і методів навчання, інструментів і методологій програмування. Оновлення засобів ІКТ, операційних систем, удосконалення системного та прикладного програмного забезпечення, поява нових мов програмування ставлять перед системою освіти нові завдання. За таких умов важливим є науково обґрунтоване, виважене та методично правильне використання веб-орієнтованих середовищ навчання програмування в закладах освіти в цілому та в закладах загальної середньої освіти зокрема. Наявність великої кількості таких середовищ, їх постійна зміна та адаптація до сучасних підходів програмування та методики його вивчення, поява нових засобів і методів роботи з ними вимагає провести їх аналіз та дослідження.

**Аналіз актуальних досліджень** Методологія використання веб-орієнтованих технологій в освітній діяльності висвітлена провідними вітчизняними науковцями В. Ю. Биковим, М. І. Жалдаком, Ю. В. Триусом, О. М. Спіріним, С. О. Семеріков та іншими. Критерії та показники добору різних видів інформаційно-комунікаційних технологій для навчальної та наукової діяльності у своїх працях розглядали такі науковці, як В. Ю. Биков, О. С. Головня, О. А. Гальчевська, К. Р. Колос, О. М. Кривonos, Л. А. Лупаренко, О. М. Спірін та ін. Питанням визначання критеріїв добору веб-орієнтованих середовищ навчання програмування займалися О. М. Спірін, Т. А. Вакалюк, С. С. Жуковський.

Більшість науковців звертають увагу на певні ускладнення у вивченні алгоритмізації і програмування у значної частини учнів. Дана тема і з точки зору вчителів, і з точки зору учнів є найскладнішою в межах шкільного курсу інформатики. Проведене опитування серед студентів педагогічних спеціальностей дало змогу виокремити основні проблеми, з якими стикаються учні при вивченні програмування:

- великий обсяг нової інформації;
- строгість у використанні синтаксису мови програмування;
- базову математичну підготовку;
- необхідність тривалої самостійної роботи;
- тривалі періоди розумової напруги.

Т. А. Вакалюк указує, що в навчанні програмування кожен викладач не раз стикнувся з проблемою перевірки правильності та ефективності роботи алгоритму. Адже такий процес є досить складним і трудомістким, а також займає велику кількість часу, якщо це робити вручну (Вакалюк, 2017, с. 57). Науковець виділяє три види веб-орієнтованих технологій, а саме компілятори, автоматизовані системи перевірки знань та інтелектуальні карти. До даного переліку слід також додати системи покрокового навчання, веб-візуалізатори, веб-тренажери, соціальні хмарні середовища програмування, що стають дедалі популярнішими.

З огляду на наведені вище фактори, представляється актуальною задача вдосконалення методики навчання програмування в закладах загальної середньої освіти, а можливо, і в закладах вищої освіти та закладах післядипломної педагогічної освіти. Одним із шляхів підвищення якості засвоєння матеріалу є використання навчальних програм-тренажерів. Їх використання дозволить значно скоротити час вивчення та закріплення нового матеріалу, тим самим поліпшить процес навчання.

Програми-тренажери повинні наочно демонструвати процес роботи алгоритмів, що вивчаються. Учні зможуть неодноразово наочно провести аналіз алгоритму, який необхідний для розуміння матеріалу, при цьому тренажер може використовуватися як під час навчальних занять, так і під час самостійної роботи. Важливу роль у методиці навчання програмування слід відводити самостійній роботі учнів, оскільки лише самостійна розробка алгоритмів і програм належним чином сприяє розвитку алгоритмічного мислення й закріпленню необхідних навичок. Важливим моментом є можливість розміщення тренажерів онлайн. Дана технологія дозволяє забезпечити загальнодоступність створюваних засобів. Технологічно це призводить до необхідності реалізації тренажерів у вигляді веб-додатків, тобто набору скриптів, що виконуються або на боці серверу, або на боці клієнта. Дані програми-тренажери, які є веб-додатками і в яких демонструються процеси роботи алгоритмів, будемо називати веб-візуалізаторами.

**Метою статті** є проведення порівняльного аналізу деяких веб-орієнтованих середовищ навчання програмування, що використовуються в закладах загальної середньої освіти за визначеними критеріями та встановленими відповідними показниками добору.

**Методи дослідження.** Дане дослідження проводилось у межах НДР (2018-2020) ДР № 0118U003160 «Система комп'ютерного моделювання пізнавальних завдань для формування компетентностей учнів з природничо-математичних предметів» Інституту інформаційних технологій і засобів навчання. Щоб отримати статистичні дані для подальшого дослідження було використано метод експертного оцінювання; вивчення практичного досвіду вчителів; систематизацію й узагальнення для визначення критеріїв та

показників добору. Експертами виступали вчителі інформатики закладів загальної середньої освіти, що дотичні до вивчення програмування.

**Виклад основного матеріалу.** Використання методу експертного оцінювання для виокремлення найбільш значущих веб-орієнтованих середовищ навчання програмування в закладах загальної середньої освіти полягає в установленні відповідному середовищу балів по визначеним критеріям і сортуванні за даним критерієм. Загалом, на розгляд експертів було запропоновано 5 різних веб-орієнтованих середовищ навчання програмування, що можуть бути використані в закладах загальної середньої освіти. Погоджуючись із думкою вчених (Спірін та Вакалюк, 2017, с. 60), під критеріями добору веб-орієнтованих середовищ навчання програмування будемо розуміти такі якості, ознаки та властивості веб-орієнтованих технологій, що є необхідними для успішного навчання основ програмування учнями закладів загальної середньої освіти.

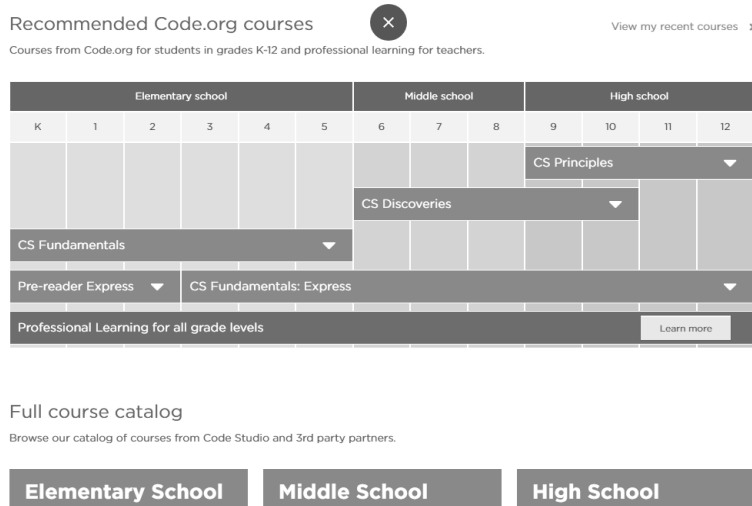
Взявши за основу загальний підхід до критеріїв добору засобів навчання, була запропонована бальна система ранжування, за якою для  $N=5$  середовищ навчання програмування експерти надавали відповідних значень. Щоб з'ясувати ступінь проявлення кожного критерія експерти оцінювали його показники. Оцінювання відбувалося за наступними параметрами: від 0 – показник відсутній до певного встановленого максимального значення – показник проявляється повною мірою. Дане максимальне значення показника визначалося як важливість даного параметру в межах застосування до освітнього процесу. Як зазначають дослідники О. М. Спірін та Т. А. Вакалюк (Спірін та Вакалюк, 2017, с. 279), важливим є те, що кількість показників для визначення ступеня вагомості критеріїв добору веб-орієнтованих середовищ навчання програмування може виявитись великою, а окремі показники певного критерію можуть бути недостатньо значущими для його добору. Опираючись на досвід проведення педагогічних експериментів визначимо 7 показників, що представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

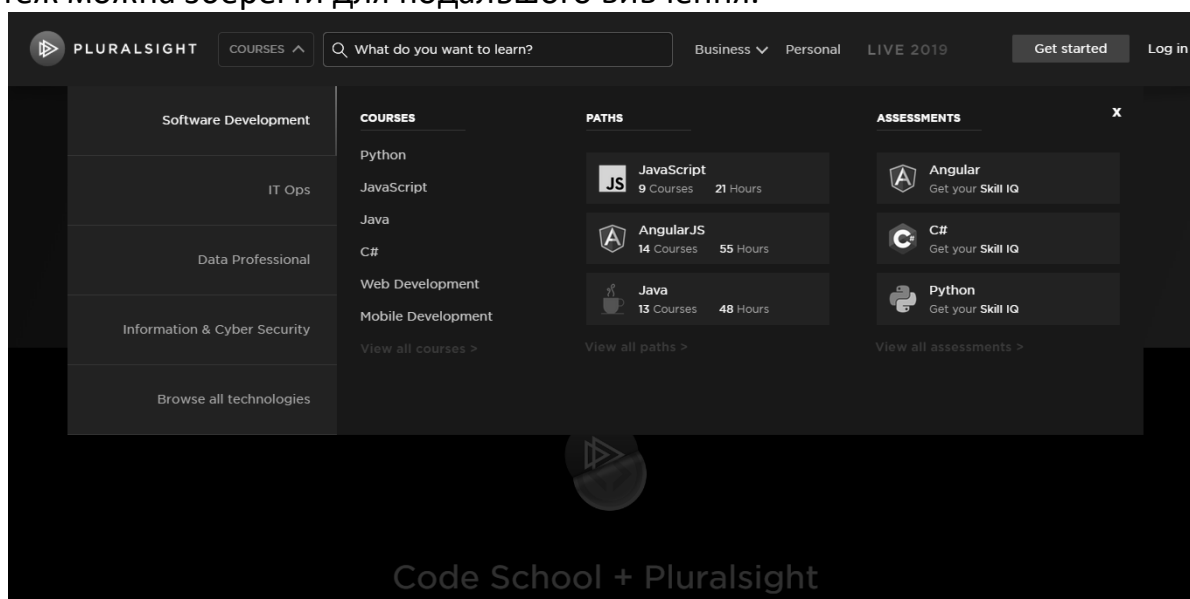
№	Назва	Оцінка
1.	Інтерфейс (Інтуїтивно зрозумілий, багатомовний)	1-12
2.	Економічність (вартість системи/засобів, придбання, установлення, обслуговування)	1-12
3.	Кількість певних сервісів, модулів	1-10
4.	Інтегрованість (сумісність) з іншими системами (зручність реєстрації)	1-10
5.	Надійність програмного продукту/стабільність роботи	1-12
6.	Наявність мобільної версії, додатку	1-6
7.	Ергономічність (зручності експлуатації та обслуговування, естетичний вигляд, мінімізація терміну освоєння)	1-12

Для експертного оцінювання було запропоновано такі веб-орієнтовані середовища навчання програмування:

• **code.org** створена в 2013 році навчальна платформа є некомерційною, повністю безкоштовною системою онлайн навчання, присвяченою популяризації програмування серед всіх бажаючих його вивчати. Серед творців і спонсорів – знамениті особистості в IT-індустрії: Марк Цукерберг (Facebook), Гейб Ньюела (Valve), Білл Гейтс (Microsoft), Джек Дорсі (Instagram) та інші. Творці проекту вважають, що кожен учень у кожній школі повинен мати можливість вивчати інформатику і програмування на доступному рівні. Навчання проходить в ігровій формі, але охоплює всі основні базові поняття мов програмування. Використовується мова – «blockly», дітям не потрібно запам'ятовувати текстові конструкції для написання коду. Складання скриптів (алгоритмів) проводиться шляхом перетягування блоків із командами та іншими конструкціями в область коду. Рекомендується використовувати code.org перед вивченням мови Scratch. Оскільки він надає вже готові розроблені курси, з яких зручно швидко почати навчання. Всі курси надані багатьма мовами, у тому числі й українською. Після створення облікового запису, учитель може контролювати прогрес своїх учнів. Для цього потрібно створити віртуальний клас, вибрати курс для вивчення (запропоновано великий перелік курсів для різних вікових категорій), додати учнів (підтримується експорт списку) і приступати до навчання. Після того, як учитель налаштував клас, кожному, хто навчається, видається унікальне секретне слово. У кожного класу є персональна посилання для входу. За допомогою цього посилання та секретного слова і здійснюється вхід в особистий кабінет учня. Сервіс можна використовувати для організації додаткового домашнього завдання або на факультативних заняттях і гуртках. У межах студії розглядаються як теми з області програмування (наприклад, цикли і умови), так і загальні теми з області комп'ютерних наук (наприклад, як працює Інтернет). Навчання відбувається на простих зрозумілих блоках, які можна рухати по екрану, з'єднуючи один з одним і формуючи, таким чином, логіку того, що відбувається. У межах PlayLab у студії діти можуть поділитися з усіма бажаючими посиланням на створену анімацію або додаток, який вони запрограмували.

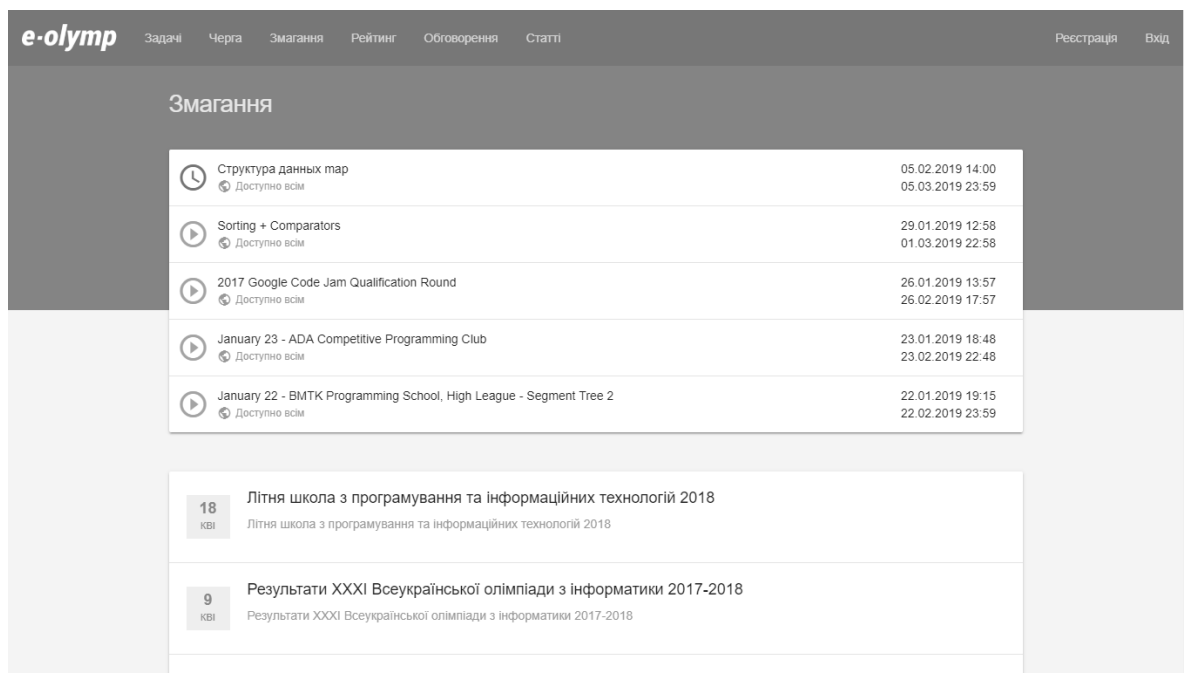


• **codeschool.com** – один із найавторитетніших сервісів дистанційного навчання. На даний час він пропонує доступ до своїх курсів по HTML/CSS, JavaScript, Ruby, Python, .NET, iOS, Git та іншим мовам програмування. Сервіс з'явився в 2011 році і за цей час встиг розробити більше 60 різних курсів для навчання програмуванню. Кожен курс містить теоретичні матеріали, відеоуроки, практичні завдання, які дозволяють учням крок за кроком освоїти особливості вибраної мови програмування. Зазвичай доступ до курсів CodeSchool можливий на основі платної підписки, ціна якої починається від 29 доларів в місяць. Є можливість використати платформу безкоштовно до 10 днів для ознайомлення. Однак іноді доступ до будь-яких курсів надається абсолютно безкоштовно. Крім цього, до кожного курсу додається великий набір навчальних слайдів, які теж можна зберегти для подальшого вивчення.



• **e-olymp.com** – Інтернет-портал організаційно-методичного забезпечення дистанційних олімпіад з програмування для обдарованої молоді. Портал створено для залучення студентів і школярів закладів загальної середньої освіти до участі в олімпіадах з програмування, які підвищують рівень якості підготовки майбутніх спеціалістів у галузі інформаційних технологій і програмування. Функціонал порталу надає можливості викладачеві курсу програмування і вчителю інформатики проводити тренування, змагання і факультативи, дозволяє студентам і учням самостійно готуватися до олімпіад, а саме: вирішувати тематичні завдання, перевіряти свої розв'язки без участі вчителя, порівнювати рівень своїх знань і вмінь із рівнем інших учнів і студентів, що, у свою чергу, створює прагнення до перемоги і стимулює до підвищення знань у цій галузі. На даний час портал підтримує чотири мови (українську, російську, англійську та азербайджанську), що дозволяє залучити до олімпіад і конкурсів учасників з різних країн світу. Підтримується компіляція розв'язків і їх тестування мовами програмування Pascal, C/

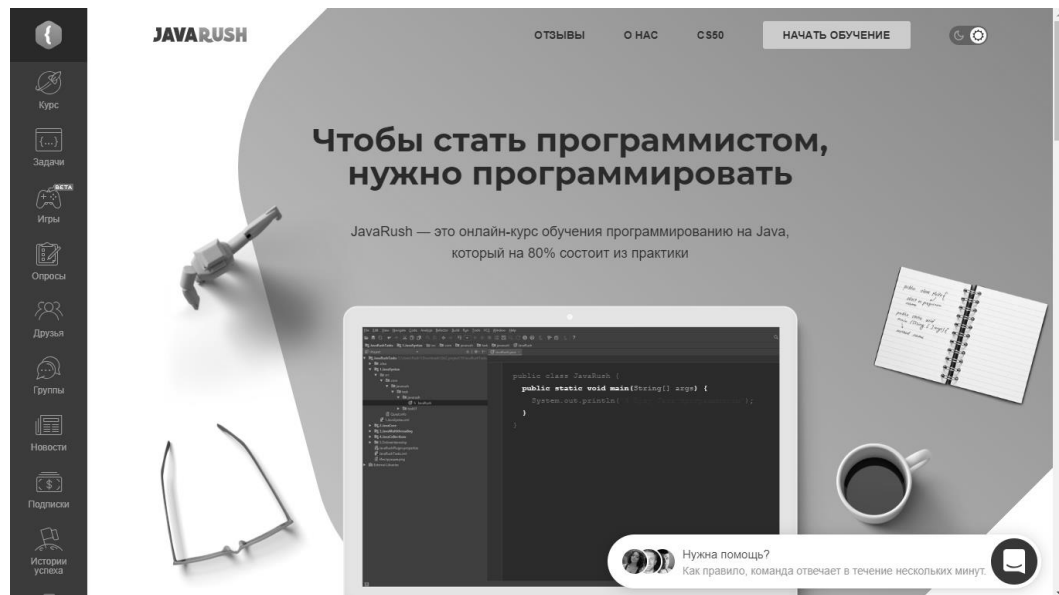
C++, C#, Java, Haskell, PHP, Python, Ruby. Є можливість проводити особисті й командні змагання згідно з правилами ACM, а також за правилами учнівських олімпіад. Ведеться загальний рейтинг користувачів інтернет-порталу та учасників змагань. Підтримується форум, на якому є можливість обговорювати змагання та окремі завдання. Є можливість створення груп, у яких можна проводити власний набір змагань, а саме в групах проводяться дистанційні літні та зимові школи, проводиться курс лекцій із вивчення алгоритмів і структур даних студентам університетів (Медведев, 2012, с. 150).



Змагання		
Структура данных map	Доступно всім	05.02.2019 14:00 05.03.2019 23:59
Sorting + Comparators	Доступно всім	29.01.2019 12:58 01.03.2019 22:58
2017 Google Code Jam Qualification Round	Доступно всім	26.01.2019 13:57 26.02.2019 17:57
January 23 - ADA Competitive Programming Club	Доступно всім	23.01.2019 18:48 23.02.2019 22:48
January 22 - BMTK Programming School, High League - Segment Tree 2	Доступно всім	22.01.2019 19:15 22.02.2019 23:59
18 кв	Літня школа з програмування та інформаційних технологій 2018 Літня школа з програмування та інформаційних технологій 2018	
9 кв	Результати XXXI Всеукраїнської олімпіади з інформатики 2017-2018 Результати XXXI Всеукраїнської олімпіади з інформатики 2017-2018	

- **javarush.ru** — сервіс спеціалізується на онлайн-навчанні програмуванню на Java, при цьому велику увагу приділяють практиці (близько 80 % часу навчання). Специфіка платформи полягає в ігровій формі, за допомогою якої здобуваються різні рівні навичок програмування. Складність навчання наростає з кожним виконанням завданням. Спочатку основна увага приділяється теоретичній підготовці учнів, у подальшому набувається досвід роботи з JSON, Git, JavaScript і т.д. Повна програма навчання включає в себе кілька квестів, що складаються з рівнів. Вони, у свою чергу, містять лекції і практичні завдання. Активне виконання роботи в межах проекту нагороджується очками досвіду (або «чорною матерією»), завдяки яким відкриваються нові лекції і завдання, відповідно — нові рівні та квести. Кожне завдання нагороджується певною кількістю очок досвіду, залежність між цінністю і складністю, як правило, пряма. Наприклад, одне з найпростіших завдань — введення коду за зразком; складніші — написання програм.





- sololearn.com** – являє собою низку мобільних додатків, які навчають користувача програмуванню за допомогою спеціальних ігор. По суті – гравець, або, точніше кажучи – учень, отримує доступ до нових ігрових рівнів, освоївши черговий урок. У процесі він набирає бали, набуває певного рейтинг, і, що найголовніше, навички і знання в програмуванні. SoloLearn доступний безкоштовно для всіх платформ – iOS, Android, Windows Mobile і у вигляді веб-версії для персональних комп'ютерів. Сервіс працює з 2014 року, складається з двох блоків – навчання і гра, за допомогою якої користувач може змагатися з друзями, вирішуючи завдання з програмування. Інформація періодично оновлюється та доповнюється. Важливим функціоналом є можливість користувачам навчати один одного, і вчитися один у одного. У міру просування вперед, користувач набирає бали, за допомогою яких він може розблокувати спеціальні досягнення – наприклад, відкрити вирішення складної для нього завдання. Існує форум, у якому досить активно обговорюється той чи інший урок. Кожен користувач має власний профіль, у якому відображається інформація про пройдені ним рівні, одержані бали, досягнення тощо. Після закінчення користувач отримує спеціальний сертифікат. SoloLearn пропонує дев'ять різних курсів програмування з різними рівнями C++, Python, C#, Java, JavaScript, JQuery, Swift, PHP, Ruby, HTML, CSS, SQL. Існує можливість використати ігрову функцію, яка дозволяє викликати інших гравців на особливе змагання. У ході нього за обмежений час обидва гравці повинні відповісти на досить складні питання, а переможець набирає додаткові бали і відкриває нові рівні. Повне розкриття потенціалу проекту відбувається завдяки Premium-підписці. З її допомогою можна відкрити всі курси, отримати вимоги й рекомендації до завдань, а також можливість участі в онлайн-стажуванні.

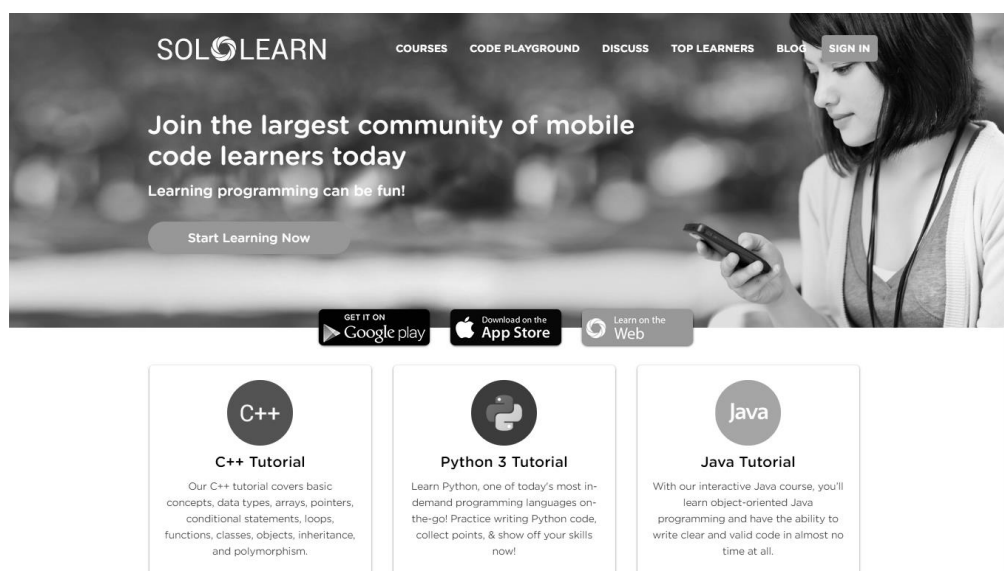


Рисунок 1

Вибір представлених середовищ навчання був зумовлений аналізом практичного досвіду вчителів інформатики під час вивчення курсу програмування. Однак, у процесі аналізу з'ясувалося, що існує певна кількість веб-орієнтованих середовищ навчання програмування, частка використання яких є відносно невеликою. Наведемо деякі з них stepic.org, prometheus.org.ua, edx.org, hourofcode.com, scratch.mit.edu, itknyga.com.ua. І хоча дані середовища залишилися поза даним дослідженням, вони потребують подальшого аналізу на предмет їх ефективного використання.

Відповідно до методики дослідження, щоб унеможливити психологічний тиск на експертів, який би міг вплинути на вибір через установлення порядку ранжування, веб-орієнтовані середовища навчання програмування на формі розміщувалися відсортовані за зростанням в алфавітному порядку, що відображено в таблиці 2.

Таблиця 2

Назва	Опис	Вартість
code.org	Вивчення основ програмування для дітей в ігровій формі	0
codeschool.com	Професійний інструмент для вивчення широкого спектру IT технологій	10 днів (200 хв) безкоштовно Від 29\$/місяць
e-olymp.com	Перевірка навичок олімпіадного програмування; організація змагань та турнірів	0
javarush.ru	Вивчення програмування мовою Java на високому теоретичному та практичному рівні	30\$/місяць 50\$/місяць
sololearn.com	Мобільний додаток для вивчення основ програмування різними мовами	Звичайна 0 PRO 4,99\$/місяць

**Результати дослідження.** У таблиці 3 представлено результати, що демонструють значення показників по заданим критеріям, а також загальну кількість балів, що визначили експерти в ході дослідження.

Таблиця 3

Критерії	Веб-орієнтоване середовище навчання програмування				
	code.org	codeschool.com	e-olymp.com	javash.ru	sololearn.com
Інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, багатомовність	10,7	10,2	10,3	10,2	10,7
Економічність	12	5,3	12	4,2	12
Кількість певних сервісів, модулів	8	9,2	7,2	8	9,8
Інтегрованість (зручність реєстрації)	9,4	9	8,4	9,8	9,2
Надійність програмного продукту/стабільність роботи	11,2	11,6	11,6	11,8	11,3
Наявність мобільної версії, додатку	4,4	4,4	3,2	4,6	6
Ергономічність (зручності експлуатації та обслуговування)	9,8	10,2	9,7	10,8	10,6
Ергономічність (естетичний вигляд)	11	10,8	10,2	10,8	10,3
Ергономічність (мінімізація терміну освоєння)	9,1	8,7	8,9	7,8	8,2
<b>Підсумок</b>	<b>85,6</b>	<b>79,4</b>	<b>81,5</b>	<b>78</b>	<b>88,1</b>

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, здійснивши порівняння п'яти веб-орієнтованих середовищ навчання програмування за встановленими критеріями та показникам добору, можна констатувати важливу роль об'єктів дослідження в навчальному процесі. На нашу думку, їх використання є ефективним засобом формування та розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності. Варто звернути увагу на високу оцінку експертами ергономічності представлених середовищ, що мінімізує термін їх освоєння; багатомовності інтерфейсів, а також економічну доступність. Зокрема варто рекомендувати ***sololearn.com*** та ***code.org*** для вивчення основ програмування, а ***e-olymp.com*** для поглиблення знань у вирішенні задач різними мовами програмування та організації олімпіад, змагань і конкурсів.

Перспективним вбачаємо розробку методичних рекомендацій щодо використання веб-орієнтованих середовищ навчання програмування, а також у популяризації їх серед педагогічної спільноти шляхом проведення семінарів, вебінарів, майстер-класів та включивши у програму курсів підвищення професійної майстерності. У подальших дослідженнях варто обґрунтовано розширити критерії добору та їх показники, а також проаналізувати інші наявні веб-орієнтовані середовища навчання програмування.

### ЛІТЕРАТУРА

- Вакалюк, Т. А. (2017). Структурно-функціональна модель хмаро орієнтованого навчального середовища для підготовки бакалаврів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 3 (59), 51-61 (Vakaliuk, T. A. (2017). Structural and functional model of cloud oriented learning environment for bachelors of informatics training. *Information technologies and means of training*, 3 (59), 51-61).
- Спірін, О. М., Вакалюк, Т. А. (2017). Критерії добору відкритих Web-орієнтованих технологій навчання основ програмування майбутніх учителів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 4 (60), 275-287 (Spirin, O. M., Vakaliuk, T. A. (2017). Criteria of open web-operated technologies of teaching the fundamentals of programs of future teachers of informatics. *Information technologies and means of training*, 4 (60), 275-287).
- Медведев, М. Г. (2012). Використання інтернет-порталу E-olimp для підготовки до олімпіадного програмування. *Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі: матеріали 4-ої Науково-практичної конференції, Львів / Національний університет «Львівська політехніка»*, сс. 148-151 (Medvediev, M. H. (2012). Using the E-olimp web-portal for preparation for the Olympiad programming. *Innovative Computer Technologies in Higher Education: Proceedings of the 4th Scientific and Practical Conference, Lviv / Lviv Polytechnic National University*, pp. 148-151).

### РЕЗЮМЕ

**Шатковский Виталий.** Сравнение отдельных веб-ориентированных сред обучения программирования.

В данной статье проведен сравнительный анализ некоторых веб-ориентированных сред обучения программирования, используемых в учреждениях общего среднего образования по определенным критериям и установленным соответствующим показателям отбора. Проведенный опрос среди студентов педагогических специальностей позволил провести анализ осуществлялся методом экспертной оценки: изучение практического опыта учителей информатики заведений общего среднего образования, которые причастны к изучению программирования. Результаты исследования представлены в сравнительных таблицах, которые демонстрируют значения показателей по заданным критериям, а также общее количество баллов, определенных экспертами в ходе исследования, а сделанные выводы указывают на ряд сред, которые стоит использовать в учебном процессе для изучения программирования и определяют перспективы дальнейших исследований веб-ориентированных сред обучения программирования.

**Ключевые слова:** программирование, веб-ориентированные среды, обучение, информатика.

## SUMMARY

**Shatkivskyi Vitalii.** Comparison of some web-oriented environments for studying programming.

*This article provides comparative analysis of some web-oriented environments for studying programming used in basic secondary education institutions according to certain criteria and established by the relevant selection indicators. The presence of a large number of such environments, their constant change and adaptation to modern programming approaches and methods of its study, emergence of new tools and methods to work with them requires their analysis and research. The conducted survey among students of pedagogical specialties helped to identify the main problems that students face in studying programming: a large amount of new information, rigor in the use of programming language syntax, basic mathematical training, the need for long independent work, long periods of mental stress. One way to improve the quality of learning the material is to use training simulator programs, including web-oriented ones. Their use will greatly reduce the time of study and consolidation of new material, thereby improving the learning process. Five popular online environments have been selected for analysis, which are suitable for both initial learning of the basics of programming and the system for verifying correctness of the contest and Olympiad of programming. The analysis was carried out by the method of expert evaluation: study practical experience of ICT teachers of the general secondary education institution related to the studying programming. They analyzed the following web-oriented environments for studying programming: code.org, codeschool.com, e-olymp.com, javarush.ru, sololearn.com in terms of interface, cost effectiveness, the number of specific modules or services, interoperability and compatibility with other systems, reliability and stability, mobile version and application availability, ergonomics and ease of use. The description of the analyzed environments provides an overview of their functionality, creation history, usage features, supported programming languages, payment and access conditions.*

*The results of the analysis are presented in comparative tables showing the values of the indicators by the set criteria, as well as the total number of points identified by the experts during the study, and the findings indicate some environments that should be used in the learning process to studying programming and outline prospects for further research of web-oriented environments for learning programming.*

**Key words:** programming, web-oriented environments, learning, computer science.

УДК 373.2.016:81-028.31]:001.895

**Стефанія Яворська**

Київський університет імені Бориса Грінченка

ORCID ID 0000-0003-3136-3894

**Світлана Романюк**

Чернівецький національний університет

імені Юрія Федьковича

ORCID ID 0000-0002-9905-8880

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/141-152

## СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*У статті розглянуто процес оволодіння дитиною мовленнєвими вміннями й навичками в закладі дошкільної освіти. Здійснено порівняльний аналіз монологічного і*

діалогічного мовлення. Подано аналіз сучасних підходів до розвитку мовлення дітей і шляхи їх удосконалення.

Чітко окреслено, що системний підхід у навчанні дошкільників складає воедино три напрями: структурний (розвиток мовлення відбувається на фонетичному, лексичному, граматичному і текстовому рівнях), функціональний (комунікативний, реалізує комунікативні функції мови), когнітивний (пізнавальний). Зазначено, що на розвиток мовлення дітей особливо впливають ігри. Зроблено висновок, що систематична робота, спрямована на засвоєння мовних норм, розвиток мовлення й мислення, має бути основою всієї системи виховання в закладах дошкільної освіти.

**Ключові слова:** дошкільники, зв'язне мовлення, комунікативна компетентність, мовленнєва культура, системний підхід, діалогічне і монологічне мовлення, методи, прийоми навчання, мовні і мовленнєві норми.

**Постановка проблеми.** Центральним завданням розвитку мовлення дітей-дошкільників є виховання мовної особистості, яку характеризує достатній рівень комунікативної компетентності, що водночас забезпечує високий рівень мовленнєвої культури. Базовий компонент дошкільної освіти спрямовує дитину на активне опанування мовних норм і вміння правильно їх застосовувати у зв'язному висловленні: в логічній послідовності, відповідно до вимог граматики (Базовий компонент, 2002).

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема розвитку мовлення дошкільників є предметом уваги багатьох учених, вона розглядалася й розглядається в різних аспектах: психологічному (Б. Ф. Баєв, Л. С. Виготський, Г. М. Леушина, О. М. Леонтьєв, О. Р. Лурія, І. О. Синиця та ін.); лінгводидактичному: формування звукової культури, граматичної правильності та виразності мовлення (А. М. Богуш, О. Л. Жильцова, Л. А. Калмикова, Н. С. Карпінська, О. І. Максаков, А. І. Полозова та ін.); діалогічного та монологічного мовлення, проблеми культури невербальних засобів спілкування, мовленнєвого етикету (А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, Н. Ф. Виноградова, Н. В. Гавриш, Л. А. Порядченко, О. С. Ушакова, Г. В. Чулкова та ін.); навчання розповідання та переказування (Н. В. Гавриш, Л. І. Глухенька, О. П. Короткова, Н. П. Орланова, Н. Г. Смольнікова, С. К. Хаджираєва та ін.). Окремі аспекти системного підходу в навчанні мови молодших школярів та учнів середньої школи розглядали Т. О. Ладиженська, В. О. Кустарева, О. І. Нікітіна, М. О. Плешкін, М. С. Рождественський та ін.

Водночас аналіз педагогічної літератури дає підстави для висновків, що проблема розвитку зв'язного мовлення в дошкільній лінгводидактиці також була предметом вивчення й уваги багатьох науковців (А. М. Богуш, Н. І. Луцан, Т. М. Котик та ін.). У теорії і практиці є неоціненні здобутки, однак система роботи з розвитку зв'язного мовлення, не зважаючи на її актуальність, розроблена недостатню. Це й зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Мета і завдання дослідження.** Розробити теоретико-методичні й концептуальні засади розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку з позицій системного підходу до комунікативної діяльності; визначити і

науково обґрунтувати педагогічні умови й закономірності сприяння її розвитку; виявити сутність, показники, структуру і методичні особливості формування діалогічної, монологічної та ігрової компетенцій дошкільників.

**Методи дослідження.** Для досягнення окреслених завдань та мети дослідження використано комплекс методів науково-педагогічного пошуку: вивчення та аналіз науково-методичної літератури – з метою з'ясування стану дослідження проблеми та виявлення механізмів впливу на розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку; спостереження за організацією освітнього процесу в закладі дошкільної освіти для виявлення ефективних методів та прийомів навчання; систематизація й узагальнення емпіричного матеріалу для виокремлення дидактичних засад підвищення ефективності системного підходу в розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Домінуючу роль у формуванні зростаючої особистості відіграє мовленнєвий розвиток, основи якого закладаються ще в дошкільному віці. Саме у зв'язному мовленні реалізується головна комунікативна функція мови й мовлення. Зв'язне мовлення – складова розумової діяльності, у якій відображається логічне мислення дитини, уміння осмислювати інформацію та продукувати її в логічному, правильному й чіткому мовленні. Мовленнєвий розвиток – один із пріоритетних напрямів роботи закладу дошкільної освіти, ключова проблема лінгводидактики. Тому завдання його працівників на цьому етапі допомогти дитині – успішно оволодіти навичками зв'язного мовлення, підготувати дошкільника до навчання у школі. Успішність дитини в школі багато в чому залежатиме від рівня її зв'язного мовлення, яке, у свою чергу, забезпечує розвиток інтелекту, самосвідомості дитини, впливає на формування таких її якостей, як креативність, ініціативність та компетентність. Адже дитина повинна вміти відповідати на запитання, сама ставити запитання, самостійно викладати свої думки, спілкуватися з однолітками, що вимагає від неї уміння володіти словом. І в той самий час мовлення дитини повинно бути живим, безпосереднім, невимушеним. Саме вміння розповідати допомагає дитині бути комунікативною, долати сором'язливість та мовчазність, розвиває впевненість у її силах. А це, безперечно, сприятиме успішній соціалізації дошкільника, установленню контакту з однолітками, довкіллям. Практика засвідчує, що діти, які приходять у дошкільні установи, здебільшого не вміють логічно побудувати своє мовлення, не знають віршиків, казок, що загалом негативно відображається на всіх сферах їх діяльності.

Науковці підкреслюють, що формування мовленнєвої компетентності має охоплювати триєдину мету: розвиток мовлення, навчання мови й мовленнєве виховання. Ця мета була обґрунтована російським ученим Ф. О. Сохіним, доповнена, доопрацьована і конкретизована українським лінгводидактом А. М. Богуш (Богуш, 2000; Сохін, 1955). Найбільш ефективним засобом її досягнення є системний підхід, який передбачає виокремлення й

органічне поєднання напрямів удосконалення та поглиблення навчання зв'язного мовлення як сукупності взаємопов'язаних компонентів. Однак, система не є механічною сумою цих компонентів, а має нові, відмінні від них властивості й набуває їх завдяки своїм внутрішнім і зовнішнім зв'язкам. Таким чином, для побудови системи зв'язного мовлення необхідним є чітке визначення її компонентів, виокремлення й аналіз зв'язків між ними, виявлення зв'язків взаємопідпорядкування між такими компонентами і вироблення методики навчання з урахуванням цих зв'язків.

Загальновідомо, що мовленнєва діяльність реалізується у двох формах: діалогічній та монологічній. Під діалогічним мовленням ми розуміємо комунікацію/розмову двох або більше співрозмовників, це спілкування між слухачем та мовцем, яке забезпечується як умовами спілкування (наявність мотивуючого мовного середовища), так і бажанням (метою) спілкуватися. Дитина повинна не боятися зробити помилку і бути впевненою, що з неї не будуть глузувати в разі помилки, тобто атмосфера спілкування повинна бути для дитини безпечною, затишною. Ні в якому разі не можна примушувати дитину включатися в діалог, краще дати їй можливість послухати інших дітей, а потім за бажанням приєднатися до розмови.

Діалогічне мовлення в дошкільному віці допомагає дітям у подальшому говорити зв'язано, тобто є основою монологічного мовлення. Крім того, спілкування розширює та поглиблює знання дітей з рідної мови, прищеплює любов до рідного слова, збагачує словниковий запас, розуміння значення слів, ознайомлює з елементарними правилами етикету під час бесіди.

Діалогічне мовлення реалізується в повсякденному спілкуванні і під час підготовлених бесід, воно розвиває вміння вести діалог. Основним методом його формування – бесіда, мета якої – систематизувати й закріпити живим словом набуті знання, пов'язані з інтересами дітей, їхнім досвідом і живими враженнями. Діалогічне мовлення відбувається в мовленнєвій практиці за активної участі дітей під час створення спеціальних мовленнєвих ситуацій, оскільки саме тоді в них виникає потреба висловлювати свої думки. Теми бесід мають бути різні, але зрозумілі, проводитися природно, невимушено, відповідати розвиткові дітей, зацікавлювати, сприяти розвиткові культури, вихованню, завершуватися висновком. Наприклад, у результаті колективної бесіди про весну висловлення дітей були такі:

*Весною гріє сонечко. Тане сніг. Небо голубе. З дахів скидають сніг. Розпускаються верби. На вулицях калюжі. Течуть струмочки. Сніг перестав падати. Стало тепліше. Зацвітають квіти. Люди одягають весняний одяг. Це прийшла до нас весна.*

Особливо ефективна під час систематизації й закріплення спостережень та уявлень бесіда в поєднанні з розповіддю, учасниками якої



переважно є весь колектив дітей. Одна з методичних вимог до цього методу – не зобов'язувати до повних відповідей, не зловживати запитаннями, а заохочувати до розповіді. Та найбільшу ефективність дає бесіда, проілюстрована яскравими малюнками, виразною імітацією, мімікою та жестами. Адже дошкільнятам притаманне наочно-образне мислення, що, власне, й забезпечує належний рівень сприйняття, розуміння інформації. Так, під час бесіди з опорою на малюнок до казки «Колобок» можна поставити дітям такі запитання:

- Яких тварин ти бачиш на малюнку? (ведмедя, лисицю, вовка та зайця).
- Що ти знаєш про вовка? (він злий та сірий і живе в лісі).
- Що ти можеш розповісти про лисичку? (вона дуже хитра, рудого кольору, у неї великий пухнастий хвіст).
- Де ти бачив цих звірів? (у зоопарку, там вони живуть у клітках).

З дітьми можна проводити бесіду й на будь-які інші теми: про іграшки, свою вулицю, книжки, переглянуті кінофільми, мультфільми, стосунки з товаришами та ін. При цьому їх треба вчити уважно слухати співрозмовника, не перебивати його, виховувати культуру спілкування. Під час бесіди запитання дорослого повинні ускладнюватися поступово, як і відповіді дітей – від коротких питань, на які дитина дає конкретну відповідь, до складніших питань, які потребують розгорнутої відповіді. Такий підхід здійснюється з метою поступового переходу до монологічного мовлення.

Монологічне мовлення, на думку науковців, є складнішим та вищим рівнем комунікації. Якщо діалогічному мовленню можна і не навчати дитину, оскільки вона спонтанно долучається до процесу спілкування, відповідаючи на репліки, запитання, і це мовлення може бути стихійним, то монологічному слід навчати. Монологічне мовлення – це виклад зв'язних думок однієї особи, яке є довготривалим та послідовним. Для нього характерна літературна лексика, розгорнуте висловлювання та логічна завершеність. Цей вид мовлення розрахований на слухачів, він складніший, порівняно з діалогічним, і спрямовує дитину до попереднього обдумування змісту. Говорити в ньому слід образно, емоційно, не відволікаючись на сторонні речі.

Монологічне мовлення виробляє вміння будувати зв'язне висловлювання, розрізняти його типи: опис, повідомлення, міркування.

Обидві ці форми активно взаємодіють залежно від умов спілкування: під час різних бесід, особливо колективних, переказу казок, оповідань, самотійної розповіді. Зазначимо, що діалогічне мовлення сприяє формуванню навичок спілкування. Способи мовленнєвої діяльності можуть бути індивідуальні, колективні, однак у всіх випадках вимоги до них – змістовність.

У дошкільний період дуже важливо активно працювати не лише над розвитком мовлення дитини, а й збагаченням її словника. Такі завдання ставить перед вихователем дошкільного закладу навчальна програма.

Основними вимогами, що зазначені в цьому державному документі, є: 1) збагачення кількісного складу лексики, розкриття семантики слова і багатозначних слів, активне вживання їх дитиною в мовленні; 2) активізація словника у процесі різних видів мовленнєвої діяльності; виконання вправ на збагачення лексики, добір антонімів, синонімів тощо.

Як зазначають дослідники, словникову роботу слід проводити систематично: під час спостережень, розгляду предметів найближчого оточення, екскурсій, у повсякденному житті, під час слухання казки, оповідання. Вихователь має подбати про те, щоб кожне нове слово збереглося в пам'яті дітей. Один раз почуте, воно швидко забудеться, тому його треба повторювати, складати з ним речення. Кожне промовлене нове слово сприяє розвитку мовлення дитини.

Системний підхід у навчанні дошкільників складає воєдино три напрями: структурний (розвиток мовлення відбувається на фонетичному, лексичному, граматичному і текстовому рівнях), функціональний (комунікативний, реалізує комунікативні функції мови), когнітивний (пізнавальний) (Гавриш, 2004).

У психології та лінгводидактиці доведено, що мова й мислення завжди нероздільні і пов'язані з трудовими процесами, з діяльністю людини. Дошкільник вчиться розмовляти у процесі навчання, слухаючи розповідь, казку чи оповідання (Гавриш, 2004; Баєв, 1972; Синиця, 1974).

Практика підтверджує, що на розвиток мовлення дітей особливо позитивно впливають ігри, під час яких відбувається основний трудовий процес і насамперед проявляється творча діяльність дитини. Граючись, вона безперервно говорить, навіть на самоті, надаючи іграшкам властивостей і можливостей, як істоті. Отже, дитина вчиться, а жодне учіння неможливе без мови, мовлення, мислення. Тому педагог має ретельно продумати добір іграшок, тему і мету гри, її види і форми, оскільки недоліки моторного розвитку особи в дитинстві можуть призвести до затримки в розвитку, дефектів мовлення.

Співрозмовниками дитини мають бути і дорослі, і діти, а також, що дуже важливо, середовище ровесників, з якими вона спілкується багато, охоче й невимушено. Мовлення, яке народжується у спілкуванні, у реальному соціумі, служить меті життя перш за все.

Під час щоденного спілкування дитини з дорослими закладаються основи її майбутнього зв'язного мовлення. Воно може бути «правильним» і «неправильним». Чистота культури мовлення дітей залежить від культури мовлення тих людей, із якими вони живуть і спілкуються.

Зауважимо, що навчання дошкільника починається задовго до того, як він сяде за парту, візьме в руки буквар і ручку. Психологи (Баєв, 1972; Виготський, 1982; Синиця, 1974) стверджують, що дитина здатна мислити лише завдяки єдності навчання мовлення, спостереження з використанням

наочності. За К. Д. Ушинським, застосування наочності багато важить у навчанні, оскільки головну мету його складають вправи на спостережливість, логічне мислення й розвиток уміння висловлювати свої думки (Ушинський, 1983).

Важливо пам'ятати, що всі види і зміст занять у закладах дошкільної освіти мають забезпечувати засвоєння нової лексики і формування мовленнєвих навичок у дітей. Збагачення мовлення залежить від форм, методів і прийомів спілкування з дитиною, побудови занять, виконуваних вправ. Завдання до вправ можуть бути різні. Наприклад:

- Добір епітетів до іменників. Дайте відповідь на запитання: *«Які бувають кішки?»* (Діти переважно відповідають: *гарні, великі, маленькі, пухнасті, добрі, білі тощо*).

- Добір дій до предмета. Дайте відповідь на запитання: *Що робить кішка?* (*бігає, скаче, м'яукає, спить, умивається*).

- Дайте відповідь на запитання. *Що світить на небі? Яке сонечко?* (*Ясне, маленьке, далеке, тепле, гаряче, пекуче*).

- Поясніть, як ви розумієте значення наведених слів, складіть із ними речення: *будинок, гриб, яблуна, дерево, город, квіти*.

- Завершіть думку, додавши пропущені слова. *На небі світить... Песик лежить... Мама спекла... Тато прийшов з...*

- Складіть речення (*на задану тему*).

- Поширте речення словами, які відповідали б на поставлені запитання *Собачка бігає (де? коли? для чого?). Сніг іде (чому? коли? який?)*.

- Заучування і вимова скоромовок (*за бажанням*): *Коси, коса, поки роса. На дворі – трава, на траві – дрова*.

Наведені завдання призначені для дітей старшого дошкільного віку. Для дитини 3–4-х років фактором розвитку мовлення є живе слово, застосування методів і прийомів, зокрема бесіди, розповіді, переказування, читання, заучування напам'ять віршів тощо. Слід водночас пам'ятати, що «Найбільш природною обстановкою для виховання й розвитку мовлення є природа – жива книжка для дітей, найшвидший шлях для розвитку почуттів, сил і можливостей» (Сухомлинський, 1977, с. 86).

Під час навчання зв'язному мовленню дітей дошкільного віку цілком доречним та обґрунтованим на сучасному етапі є використання інноваційних методик, ефективність яких, як засвідчує практика, досить висока.

Позаяк сучасні діти переобтяжені різноманітною інформацією, завданням вихователя є зробити освітній процес не лише розвивальним, а й цікавим. Одним із найефективніших прийомів, які сприяють успішному засвоєнню знань про природу, особливості природних об'єктів, які позитивно впливають на запам'ятовування, збереження та відтворення інформації, є мнемотехніка. Мнемоніка – це система методів і прийомів, які сприяють ефективному запам'ятовуванню, збереженню та відтворенню

інформації за допомогою асоціацій. Слушними з цього приводу вважаємо міркування К. Д. Ушинського, який зазначав: «Вчіть дитину будь-яким невідомим їй п'яти словам – вона буде довго і даремно мучитися, але зв'яжіть двадцять таких слів із картинками, і вона їх засвоїть миттєво» (Ушинський, 1983). Розвиток зв'язного мовлення дошкільників здійснюється за допомогою мнемотехніки від простого до складного. Діти починають спершу працювати з мнемоквадратами (зображення, яке відображає одне слово, словосполучення або просте речення), поступово переходячи до мнемотаблиць (це схематичне зображення кількох фрагментів, за якими можна запам'ятати та відтворити вірш чи казку). Робота в мнемотехніці допомагає вихователю:

- розширювати та збагачувати словниковий запас дітей;
- дотримуватися послідовності під час переказування літературного твору;
- легко вивчати вірші та заучувати епічні форми;
- самостійно складати розповіді, відгадувати загадки.

Результати практичної діяльності засвідчують, що за допомогою мнемотехніки покращуються та впорядковуються процеси запам'ятовування, зростає інтерес дошкільників до навчання, підвищується їх рівень зв'язного мовлення, вони стають активними впродовж усього заняття.

Щоб досягти бажаних результатів, педагог має спрямовувати навчальний процес на свідоме засвоєння дошкільниками мовних і мовленнєвих норм, заохочувати їх до самостійних висловлювань під час виконання різних репродуктивних дій, зокрема творчих розповідей, складання текстів до певної події за заданим початком чи кінцівкою. Чималу увагу слід приділити роботі з усною народною творчістю: піснями, казками, прислів'ями, загадками тощо, звертаючи увагу при цьому на специфічні казкові звороти, зачин, кінцівку, виділяти фразеологізми з роз'ясненням їх змісту. Дитячий фольклор відповідає віковим особливостям дітей і тому зрозумілий, має і виховне спрямування, допомагає розрізнати добро і зло, вчить перемагати тощо.

Великої ваги творам усної народної творчості в навчанні надавав К. Д. Ушинський і підкреслював, що робота з будь-яким видом фольклору є своєрідним логічним завданням для дітей, виконуючи яке вони розвивають мислення і мовлення (Ушинський, 1983). Прекрасним зразком для розвитку культури мовлення є цілеспрямоване й систематичне використання казки, яку можна читати та розповідати, створювати самостійно.

Як відомо, основними структурними компонентами культури мовленнєвого спілкування виступає правильність мовлення, яке має відповідати нормам літературної мови – орфоепічним, фонетичним, словотвірним і граматичним; формування комунікативної якості мовлення

(точність, виразність, багатство), розвиток уміння добирати відповідно до ситуації спілкування лексичний матеріал.

Для виховання й розвитку мовлення особливо цінними є картини і малюнки, робота з якими дає можливість розвивати здібності до спостереження, сприяє розвитку інтелектуальних процесів мислення, уяви, логічних суджень. Основна мета роботи з малюнками – навчити розглядати картинку, описати її зміст. Однак при цьому слід пам'ятати, що «Цінною картина буде в тому випадку, якщо вона дає простір для розширення дитячого кругозору, збільшення лексичного запасу, розвитку естетичного смаку» (Тихеева, 1981, с. 8).

У розвитку зв'язного мовлення дуже важливо навчання з дошкільниками будувати на зв'язку з довкіллям і сучасністю. І не лише через картинки, бесіди чи оповідання знайомляться діти з життям, а загалом через активну участь у цьому житті. Найцінніший засіб для досягнення мети у вихованні, надійний помічник в освітньому процесі – це середовище, у якому живе дитина, все, що сприяє усвідомленню навколишнього, підвищує цікавість дітей, збагачує їхній досвід.

За вимогами програми, до школи дитина має оволодіти елементарними особливостями будови мови, дотримуватись норм мовлення – основних морфологічних (словотвору, відмінювання частин мови, дієвідмінювання дієслів) і синтаксичних (керування, узгодження, побудова речень) тощо.

Фахова діяльність вихователя дошкільного закладу ставить перед ним завдання розвивати свою мовленнєву компетентність, удосконалювати вміння самостійно складати різні зразки розповідей – описові, на основі власних вражень, творчі; складати тексти дидактичних мовленнєвих ігор, ситуацій та мовленнєвих завдань; виправляти мовленнєві помилки й попереджувати виникнення нових; орієнтуватись у методичній літературі, творчо застосовувати наукові дослідження на практиці; уміти аналізувати, зіставляти, знаходити найефективніші форми, методи і прийоми роботи, що сприятимуть збагаченню мовлення дітей (Богуш та Гавриш, 2013 ).

Слід пам'ятати, що дитина – це своєрідна маленька людина і, можливо, велика людина в майбутньому, яка приховує в собі задатки багатьох здібностей, розвиток яких залежить від педагогів. Ці задатки не можуть розвиватися якісно, доцільно й цілісно без правильно організованої методичної роботи над культурою мовлення.

Педагог має враховувати, що будь-який вид чи форма роботи з дітьми прищеплює їм навички культури, готує до виступу перед колективом. Як підтверджує досвід роботи, підготовку до публічних виступів людини краще починати вже з раннього дитинства, коли закладаються основи зв'язного мовлення.

**Висновки.** Робота над розвитком мовлення буде ефективною, якщо: а) розширювати кругозір дітей, уяву; б) розвивати зорові і слухові спостереження.

Удосконаленню знань і вмінь дітей, використанню різних способів організації їх мовленнєво-творчої діяльності сприяє: планування різних видів занять із урахуванням індивідуальних особливостей дітей, віку, можливостей, інтелектуальних здібностей; створення відповідних умов для активної комунікації дітей із різними віковими категоріями співрозмовників.

Педагог має уважно продумувати тему, мету, зміст, завдання, добре володіти методами і прийомами роботи з розвитку зв'язного мовлення, уміло їх застосовувати і враховувати, що методи навчання залежать від вікових особливостей дітей. Його діяльність має бути спрямована на розвиток мовного чуття, мовленнєвих здібностей дошкільників. Чільне місце в цьому процесі повинна посісти робота над збагаченням лексики дітей.

Мовленнєве виховання має бути системним, грамотним, чітким, виразним, точним. Систематична робота, спрямована на засвоєння мовних норм, розвиток мовлення й мислення є основою всієї системи виховання в закладах дошкільної освіти.

Дослідження не претендує на вичерпне розкриття окресленої проблеми. Подальшої розробки потребують питання впливу мовленнєво-ігрової діяльності на формування граматичної правильності культури мовлення.

## ЛІТЕРАТУРА

- Баєв, Б. Ф. (1972). *Психологія навчання*. Київ: Рад. Школа. (Baiev, B. F. (1972). *Psychology of training*. Kyiv: Soviet School).
- Базовий компонент дошкільної освіти. (2002). *Дошкільне виховання*, 7, 6-9 (Basic component of preschool education. (2002). *Preschool Education*, 7, 6-9).
- Богущ, А. М. (2000). *Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика*. Запоріжжя: Просвіта (Bohush, A. M. (2000). *Preschool Linguistics: Theory and Practice*. Zaporizhzhia: Enlightenment).
- Богущ, А. М., Гавриш, Н. В. (2013). *Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку*. К.: Генеза (Bohush, A. M., & Havrish, N. V. (2013). *Speech development in older preschool children*. Kyiv: Genesis).
- Выготский, Л. С. (1982). *Мышление и речь*. Собр. соч.: в 6 т. Т. 2. Москва: Педагогика (Vygotskii, L. S. (1982). *Thinking and speech*. (Vol. 2). Moscow: Pedagogy).
- Гавриш, Н. В. (2004). *Методика розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку*. Луганськ: Альма-матер (Havrysh, N. V. (2004). *Methods of development of communicative communication of preschool children*. Luhansk: Alma-Mater).
- Синица, І. О. (1974). *Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів*. Київ: Рад. школа (Synytsa, I. O. (1974). *Psychology of Oral Speaking in Grades 4-8*. Kyiv: Soviet School).
- Сохин, Ф. А. (1955). *Начальный этап овладения ребенком грамматическим строем языка* (автореф. дис. ... канд. наук). Москва (Sokhin, F. A. (1955). *The initial stage of mastering a child's grammatical structure of the language* (PhD thesis). Moscow).

- Сухомлинський, В. О. (1977). *Вибрані твори*: в 5 т. Т.3. К. (Sukhomlynskyi, V. A. (1977). *Selected works*. (Vol. 3). Kyiv).
- Тихеева, Е. И. (1981). *Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста: пособие для воспитателей*. Москва: Просвещение (Tikhieieva, Ye. I. (1981). *Speech development of infants and preschool children: a manual for educators*. Moscow: Enlightenment).
- Ушинський, К. Д. (1983). *Вибрані педагогічні твори*: в 2 т. Т.1. К.: Рад школа (Ushynskyi, K. D. (1983). *Selected pedagogical works*. (Vol. 1). Kyiv: Soviet School).

## РЕЗЮМЕ

**Яворская Стефания, Романюк Светлана.** Системный подход к развитию связного мышления детей в дошкольных учебных заведениях.

*В статье рассмотрен процесс овладения ребенком речевыми умениями и навыками в детском саду. Осуществлен сравнительный анализ монологической и диалогической речи. Дан анализ современных подходов к развитию речи детей и путей их совершенствования.*

*Описано, что системный подход в обучении дошкольников составляет воедино три направления: структурное (развитие речи происходит на фонетическом, лексическом, грамматическом и текстовом уровнях), функциональное (коммуникативное, реализует коммуникативные функции языка), когнитивное (познавательное). Отмечено, что на развитие речи детей особенно влияют игры. Сделан вывод, что систематическая работа, направленная на усвоение языковых норм, развитие речи и мышления, должна быть основой всей системы воспитания в дошкольных учреждениях.*

**Ключевые слова:** дошкольники, связная речь, коммуникативная компетентность, речевая культура, системный подход, диалогическая и монологическая речь, методы, приемы обучения, языковые и речевые нормы.

## SUMMARY

**Yavorska Stefaniia, Romaniuk Svitlana.** A systemic approach to development of coherent speech of children in preschool education institutions.

*The article deals with the process of mastering a child's language skills at a pre-school education institution. The comparative analysis of monologic and dialogic speech has been conducted. It is noted that both of these forms actively interact depending on the conditions of communication; dialogic speech promotes development of communication skills, monologic develops skills to build a coherent expression, to distinguish between its types. It is emphasized that the modes of speech activity can be individual, collective, but in all cases the requirement for them is meaningfulness.*

*The analyses of modern approaches to the development of children's speech and the ways of their improvement have been presented. Methods and techniques of work on development of coherent speech have been synthesised, perspective ways of technique of formation of speech activity have been outlined. It is argued that the child is able to think only through the unity of language training, observation using visualization. The role of works of oral folk art in teaching has been revealed. Approaches to improving the knowledge and skills of children using different ways of organizing children's speech-making activities have been considered.*

*The conditions that promote active communication of children with different age categories of interlocutors have been defined. The effectiveness of the use of conversation in*

*conjunction with the narrative during systematization and consolidation of observations and ideas has been proved. It is established that during the pre-school period it is very important to actively work not only on the development of the children's speech, but also enrichment of their vocabulary, so the pedagogue should aim the educational process at the conscious acquisition of lexical, linguistic and speech norms by the pre-school children.*

*It is clearly stated that systemic approach in pre-school education consists of three directions: structural (speech development occurs at phonetic, lexical, grammatical and textual levels), functional (communicative, implements communicative functions of language), cognitive (informative). It is mentioned that development of children's speech is particularly positively influenced by games, during which the main work process takes place and, first of all, the creative activity of the child is manifested.*

*It is concluded that systemic work aimed at mastering language norms, development of speech and thinking, should be the basis of the whole system of education in pre-school institutions. It is grounded that professional activity of the pre-school teachers sets tasks for them to constantly improve their speech competence, acquired skills and abilities.*

**Key words:** *preschoolers, connected speech, communicative competence, speech culture, system approach, dialogic and monologic speech, methods, training techniques, languages and speech norms.*



## РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147:351.74-051

Юрій Бережний

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький  
державний педагогічний університет

імені Григорія Сковороди»

ORCID ID 0000-0003-2249-4403

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/153-162

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ

*У статті розглянуто особливості підготовки майбутніх фахівців правоохоронних органів до професійного самовдосконалення. Автор переконливо доводить, що оптимізації процесу формування готовності майбутніх фахівців правоохоронних органів до професійного самовдосконалення сприяє впровадження належних педагогічних умов, серед яких: забезпечення позитивної мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні майбутніх фахівців правоохоронних органів; конструювання змісту навчального матеріалу, який орієнтує майбутніх фахівців правоохоронних органів на самовдосконалення; створення розвивального, освітнього, соціально-психологічного простору з використанням сучасних інноваційних технологій та інтегративний підхід до організації й проведення практики.*

**Ключові слова:** професійне самовдосконалення, майбутні фахівці, правоохоронні органи, освітній процес, педагогічні умови, саморозвиток, мотивація, оптимізація професійної підготовки.

**Постановка проблеми.** Нині суспільство має запити на професіоналів, що відрізняються високим рівнем теоретико-практичної готовності, необхідними морально-етичними характеристиками, здатністю до безперервного їх удосконалення, підвищення рівня власної фахової компетентності, чутливістю до очікувань соціуму. Водночас невпинно зростають вимоги до професійної та особистісної підготовки фахівців, загострюються протиріччя між потребами суспільства у працівниках, скерованих на постійне покращення фахової діяльності, і недостатньою розробленістю теоретичних та методичних засад вироблення готовності до їхнього самовдосконалення (Квас, 2015, с. 120-123).

У цьому зв'язку виняткового значення набуває питання підготовки майбутніх фахівців правоохоронних органів до професійного самовдосконалення: формування в них позитивної мотивації, розуміння сутності та шляхів фахового розвитку, усвідомлення його ролі в особистісній самореалізації й підвищенні престижу професії загалом. Сказане має сприяти становленню майбутнього фахівця правоохоронних органів, що є для сучасників еталоном моральності, зразком громадянськості, толерантності й високої духовності.

Поряд із цим існує низка недоліків, які спонукають до внесення істотних змін у професійну підготовку сучасного правоохоронця, а саме: 1) у змісті підготовки майбутніх працівників органів внутрішніх справ, діяльність яких має соціально-педагогічний характер, недостатньо представлені навчальні курси та дисципліни названого спрямування, а останні забезпечили б засвоєння студентами необхідних знань, умінь і навичок, які допомагають фахівцю на належному рівні виконувати посадові обов'язки, взаємодіяти з представниками різних груп населення; 2) традиційно навчальний процес зорієнтований здебільшого на репродуктивне засвоєння знань та вмінь, а не на опанування узагальнених, універсальних методів і прийомів майбутньої професійної діяльності, варіативне застосування яких доречно під час зміни соціальних умов або умов діяльності; 3) організація процесу навчання майбутніх працівників органів внутрішніх справ спирається в основному на традиційні методи й форми викладання навчального матеріалу; вони дають змогу виробити систему знань, але не здатні сприяти ефективному формуванню вмінь та навичок, необхідних для якнайкращого виконання професійних обов'язків, а також недостатньо забезпечують виховання в майбутніх фахівців важливих особистісних якостей та характеристик (Федоренко, 2013, с. 273-279).

Не викликає сумніву те, що якість і результативність професійної діяльності працівників правоохоронних органів тісно пов'язана з активізацією їхнього професійного самовдосконалення ще на етапі навчання майбутніх фахівців. Сказане набуває сьогодні особливого значення й посідає визначальне місце в теорії та практиці сучасної професійної освіти.

**Аналіз актуальних досліджень.** Ідеї самовдосконалення активно висвітлювалися відомими педагогами (А. Макаренко, М. Монтесорі, А. Мудрик, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Сучасні педагоги й методисти також послідовно розкривають проблему самовдосконалення (Г. Андрєєва, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, А. Капська і т.д.). Проблема професійного самовдосконалення є предметом вивчення в низці дисертаційних досліджень. Наприклад, питання професійного самовдосконалення майбутніх фахівців привертає увагу таких учених, як: О. Діденко, Л. Дудікова, Р. Загнибіда, В. Купрієвич та ін.

**Мета статті** – визначити й обґрунтувати педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів.

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз наукової літератури, пов'язаної з професійною підготовкою правоохоронців; аналіз методичних публікацій та засобів навчання під кутом зору порушеної проблеми; відкрите спостереження за процесом професійної підготовки майбутніх фахівців правоохоронних органів у закладах вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Пошук теоретичних засад визначення й обґрунтування педагогічних умов формування професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів передбачає всебічне вивчення названого феномена: його змісту, структури, етапів та методологічних підходів до вироблення названої професійно-особистісної якості працівників у процесі підготовки.

Перш за все, необхідно з'ясувати значення таких понять, як «умова» й «педагогічна умова». Великий тлумачний словник сучасної української мови засвідчує, що лексема «умова» має декілька значень, а саме: це «необхідна обставина, котра уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливість реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, що існують або запроваджені в тій чи іншій діяльності, галузі життя, забезпечують її нормальну роботу; сукупність даних, положення, котрі лежать в основі чого-небудь (*Великий тлумачний словник сучасної української мови*, 2001, с. 506). Водночас, за педагогічним словником, термін «педагогічна умова» визначається як «певна обставина чи обстановка, яка впливає на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» (*Педагогічний словник*, 2001), с. 97). Український педагогічний словник визначає термін «педагогічна умова» таким чином: «певна обставина чи обстановка, що впливає на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» (Гончаренко, 1997). У контексті нашого дослідження розуміємо педагогічні умови як обставини, від яких залежить ефективність функціонування системи формування в майбутніх фахівців правоохоронних органів готовності до професійного самовдосконалення.

Ґрунтовний аналіз наукових праць В. Бондаренко, Є. Гаркавцева, Р. Троцького, І. Михайліченко доводить, що проблема виявлення та обґрунтування педагогічних умов професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів у закладах вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України є актуальною. Так, на думку В. Бондаренко, у професійній підготовці майбутніх працівників патрульної поліції найефективнішими будуть такі педагогічні умови: формування у слухачів мотивації до навчання, підвищення рівня власної професійної підготовленості й самовдосконалення; належний рівень матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу; практична спрямованість освітнього процесу; професійна компетентність викладачів та інструкторів; залучення слухачів до активної позанавчальної діяльності професійно-практичної спрямованості. Погоджуємося з позицією автора, за якою педагогічними умовами професійної підготовки майбутнього працівника патрульної поліції є спеціально створені обставини, дії і взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що реалізуються в межах педагогічного процесу, пов'язані зі специфікою функціонування центрів первинної професійної

підготовки поліцейських та відділів професійного навчання управлінь патрульної поліції (Бондаренко, 2019).

Своєю чергою, Є. Гаркавцев досліджує педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх працівників органів внутрішніх справ, зокрема: спрямованість освітнього процесу на формування мотивації до професійної діяльності як основи для набуття професійної надійності; орієнтація змісту нормативних дисциплін професійної підготовки на вироблення професійної надійності майбутніх працівників органів внутрішніх справ; використання в навчальному процесі активних форм, методів та інноваційних засобів, що забезпечують моделювання ситуацій, основоположних для становлення професійної надійності (Гаркавцев, 2015).

Натомість Р. Троцький, досліджуючи формування готовності до управлінської діяльності у професійній підготовці курсантів закладів вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України, пропонує такі організаційно-педагогічні умови, як: оновлення змісту, форм і методів фахової підготовки; активізація науково-дослідницької та самостійної роботи; розроблення навчально-методичного супроводу формування готовності до управлінської діяльності курсантів у процесі фахової підготовки (Троцький, 2018).

Як стверджує І. Михайліченко, педагогічними умовами формування професійної культури в процесі соціалізації є створення в структурі органів внутрішніх справ цілісної системи виховних впливів, скерованої на розвиток у правоохоронця ієрархічної соціально спрямованої структури особистісних потреб, відповідної професійної мотивації, трансформацію служіння та цінностей професійної субкультури в сенс життя професіонала, утворення діалектичної єдності орієнтації на професійне й особистісне самовдосконалення для самореалізації в професії. Автор переконаний, що умовами оптимізації цього процесу є: 1) застосування у вихованні положень педагогічної акмеології та аксіології; 2) стимулювання комунікативної взаємодії в підрозділах, яка транслює й інтеріоризує норми, традиції і цінності соціально-професійної групи; 3) залучення правоохоронців до соціальної роботи, участі у спортивних, культурно-масових, дозвіллевих заходах; 4) забезпечення належного опанування кожним працівником соціально-професійної ролі, досягнення відповідного соціального та професійного статусу (Михайліченко, 2004, с. 13).

До провідних імовірних підстав професійного становлення фахівців правоохоронних органів В. Отрешко відносить низку соціально-педагогічних умов, чільне місце серед яких, на думку дослідника, посідає особистісно орієнтований підхід до організації процесу професійної підготовки. Особистісно орієнтований підхід у системі правоохоронних органів, за словами вченого, допомагає індивідуалізувати процес професійного становлення, урахувати індивідуальні психологічні особливості співробітників, удосконалити їхній освітній і культурний рівні.

Зауважимо, що визначальною рисою особистісно орієнтованого підходу в системі правоохоронних органів вважається його гнучка технологічна основа. Остання дає змогу якнайшвидше, з мінімальними матеріальними й енергетичними витратами надати соціально-педагогічну підтримку співробітникам з метою усунення об'єктивних та суб'єктивних складнощів. Водночас, крім особистісно орієнтованого підходу, В. Отрешко однією з найважливіших соціально-педагогічних умов професійного становлення фахівців правоохоронних органів називає психолого-педагогічну підтримку як шлях реалізації нових технологій, скерованих на професійний розвиток правоохоронців України. Основоположними засадами психолого-педагогічної підтримки в правоохоронних органах, як зауважує науковець, є уявлення про життя й здоров'я фахівця, що становить найвищу цінність, а отже, підтримкою вважається діяльність, що забезпечує їх збереження (Отрешко, 2004).

При цьому І. Жукевич обґрунтовує такі педагогічні умови формування в курсантів закладів вищої освіти системи Міністерства внутрішніх справ України готовності до самоосвіти, як: «розвиток мотивації майбутніх правоохоронців до самоосвіти; формування інформаційної компетентності курсантів; підвищення ефективності організації самостійної роботи курсантів; актуалізація самовиховання в навчально-виховному процесі (Жукевич, 2016).

Завдання результативного формування здатності до професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів вимагає пошуку педагогічних умов, які забезпечать ефективність цього процесу й водночас оптимізують систему професійної підготовки. На наш погляд, такими умовами можуть бути: вироблення позитивної мотивації й потреби в професійному самовдосконаленні майбутніх фахівців правоохоронних органів; структурування навчального матеріалу для спрямування майбутніх фахівців правоохоронних органів на самовдосконалення; використання сучасних інноваційних технологій з метою створення розвивального, освітнього, соціально-психологічного простору; інтегративний підхід до організації і проведення практики.

На основі ретельного вивчення комплексу наукових праць, що розкривають першу педагогічну умову – забезпечення позитивної мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні майбутніх фахівців правоохоронних органів, – ми зробили спробу довести, що усвідомлення особистістю невідповідності власних якостей вимогам професії пришвидшує активну професійну діяльність, спрямовує її на досягнення успіху, тобто – на професійне самовдосконалення. Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників, зокрема майбутніх фахівців правоохоронних органів, обов'язково включають здатність особистості безперервно підвищувати рівень власної професійної діяльності, самостійно вдосконалювати якість

професійної компетентності і фахових навичок. Це потребує розуміння мотивів подальшого професійного самовдосконалення.

Як відомо, процес самовдосконалення фахівця потребує врахування ціннісних орієнтацій, соціальних настанов, ідеалів, мотивації й цілей особистості, які, своєю чергою, передбачають сформованість позитивної мотивації до професійної діяльності, що забезпечує надійне підґрунтя професійного самовдосконалення майбутніх працівників правоохоронних органів.

Важливим складником фахової підготовки майбутніх фахівців правоохоронних органів у закладах вищої освіти, на думку Л. Леженіної, є активна участь студентів у професійно орієнтованих тренінгах, що мають за мету формування їхньої комунікативної та емоційної компетентності, стресостійкості, ціннісно-сислової сфери тощо (Леженіна, 2019, с. 184-193).

Неабиякого значення в освітньому процесі набуває розбудова та вдосконалення комплексної мотиваційної системи майбутніх фахівців правоохоронних органів, в основу якої покладено вироблення відповідних ціннісних орієнтацій, а також потреби в професійному самовдосконаленні. Дієвим засобом досягнення поставленої мети вважається застосування в навчанні інноваційного методичного інструментарію.

Відчутна перебудова правової системи України викликала до життя необхідність у фахівцях із сучасною системою знань і практичних умінь за обраною спеціальністю, активним прагненням до результативної фахової самореалізації, позитивним ставленням до себе як до професіонала, а також усвідомленням професійної честі (Косташук, 2019; Шевченко та Шломін, 2019, с. 321-326). Це підтверджує доцільність другої педагогічної умови, тобто конструювання змісту навчального матеріалу, який скеровує майбутніх фахівців правоохоронних органів на самовдосконалення.

Зауважимо, що наслідком навчання в закладах вищої освіти Міністерства внутрішніх справ України повинна стати підготовка висококваліфікованих правоохоронців, здатних ефективно діяти в правоохоронній галузі, готових творчо застосовувати набуті знання і вміння, конструктивно використовувати потенціал, природу і зміст основних правових інститутів, дотримуватися меж правового регулювання, забезпечувати громадську безпеку й порядок. Традиційно визначальним елементом освітнього процесу в закладах вищої освіти системи МВС України є змістовий компонент, що являє собою комплекс навчальних дисциплін, відображених у робочих навчальних планах та програмах. На наш погляд, фахову підготовку майбутніх працівників правоохоронних органів можна оптимізувати, якщо зорієнтувати зміст навчального матеріалу дисциплін професійної підготовки на формування готовності до самовдосконалення.

Ще однією, третьою, педагогічною умовою є створення розвивального, освітнього, соціально-психологічного простору з використанням сучасних інноваційних технологій. Щоб створити у процесі

професійної підготовки майбутніх фахівців правоохоронних органів середовище, максимально наближене до їхньої реальної професійної діяльності, необхідно застосувати широкий спектр форм і методів навчання, які вимагають вирішення проблемних професійних ситуацій, а саме: проблемних лекцій, професійно-ділових, рольових, організаційно-діяльнісних ігор, моделювання різноманітних обставин діяльності. Водночас на практичних заняттях доречними вважаємо типові й нетипові для діяльності фахівця практичні ситуації, покликані навчити студентів здійснювати ситуативний аналіз, закріпити навички особистісно-професійної рефлексії (Леженіна, 2019).

Насамкінець варто сказати про важливість четвертої педагогічної умови – інтегративного підходу до організації і проведення практики. Як відомо, у системі професійної підготовки фахівців особливе місце посідає особистий досвід безпосередньої фахової діяльності студентів, набутий у ході їхньої практики, що націлює на апробацію наявних спеціальних знань та вмінь (Швець, 2014, с. 300-304). Модернізувати практичний складник фахової підготовки правоохоронців дає змогу врахування запитів сучасного суспільства, очікувань щодо їхньої готовності професійно реагувати на виклики часу, оперативно оновлювати арсенал власних знань і вмінь у відповідь на складність та нестандартність нових завдань.

**Висновки.** Отже, пошук шляхів оптимізації процесу формування готовності майбутніх фахівців правоохоронних органів до професійного самовдосконалення тісно пов'язаний із упровадженням низки відповідних педагогічних умов, серед яких дослідники називають: створення соціально-психологічного середовища, розвиток мотивації до професійного самовдосконалення, педагогічне керівництво професійним самовдосконаленням з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей особистості, саморозвиток тощо. Першорядними педагогічними умовами професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів, на нашу думку, є забезпечення позитивної мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні майбутніх правоохоронців; конструювання змісту навчального матеріалу, що орієнтує їх на самовдосконалення; створення розвивального, освітнього, соціально-психологічного простору з використанням сучасних інноваційних технологій, а також інтегративний підхід до організації і проведення практики.

**Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо в розробленні методики впровадження запропонованих педагогічних умов професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів у систему фахової підготовки поліцейських.

## ЛІТЕРАТУРА

Бондаренко, В. В. (2019). *Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх працівників патрульної поліції* (дис. ... док. пед. наук:

- 13.00.04). Чернігів (Bondarenko, V. V. *Theoretical and methodological bases of professional training of future patrol officers* (PhD thesis). Chernihiv).
- Великий тлумачний словник сучасної української мови (2001), уклад. і ред. В.Т. Бусел. К., Ірпін: Перун (*The Great Interpretive Dictionary of Modern Ukrainian* (2001). V.T. Busel (Ed). K., Irpin: Perun).
- Гаркавцев, Є. І. (2015). *Педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх працівників органів внутрішніх справ* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Дніпропетровськ (Harkavtsev, Ye. I. (2015). *Pedagogical conditions for the formation of professional reliability of future law-enforcement employees* (PhD thesis). Dnipropetrovsk).
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. К.: Либідь (Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. K.: Lybid).
- Жукевич, І. П. (2016). *Формування готовності до самоосвіти курсантів вищих навчальних закладів системи МВС України* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Переяслав-Хмельницький (Zhukevych, I. P. (2016). *Formation of readiness for self-education of cadets of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine* (PhD thesis). Pereiaslav-Khmelnitskyi).
- Квас, В. М. (2015). Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*, 141, ч. 2, 120-123 (Kvas, V. M. (2015). The problem of forming the readiness of future teachers for professional self-improvement. *Scientific Notes of KSPU. Series: Pedagogical Sciences*, 141, Part 2, 120-123).
- Косташук, О. (2019). Виховання професійної честі майбутнього вчителя в умовах проходження педагогічної практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (86), 47-53 (Kostashchuk, O. (2019). Upbringing of the professional honor of the future teacher in the conditions of passing pedagogical practice. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (86), 47-53).
- Леженіна, Л. М. (2019). Напрямки формування професійно важливих якостей особистості у майбутніх працівників слідчого апарату правоохоронних органів України. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди «Психологія»*, 57, 184-193 (Lezhenina, L. M. (2019). Directions of formation of professionally important personality traits of future employees of the law enforcement agencies of Ukraine. *Bulletin of KhNPU named after Hryhorii Skovoroda "Psychology"*, 57, 184-193).
- Михайліченко, І. В. (2004). *Педагогічні умови формування професійної культури працівників органів внутрішніх справ* (автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04). Кіровоград (Mykhailichenko, I. V. (2004). *Pedagogical conditions for the formation of professional culture of law enforcement officers* (PhD thesis abstract). Kirovohrad).
- Отрешко, В. С. (2004). *Соціально-педагогічні умови професійного становлення працівника правоохоронних органів на початковому етапі службової кар'єри* (дис... канд. пед. наук: 13.00.05). Луганськ (Otreshko, V. S. (2004). *Social and pedagogical conditions of professional formation of a law enforcement officer at the initial stage of a career* (PhD thesis). Luhansk).
- Педагогічний словник* (2001). К.: Педагогічна думка (*Pedagogical Dictionary* (2001). K.: Pedagogical Thought).
- Троцький, Р. С. (2018). *Формування готовності до управлінської діяльності курсантів вищих навчальних закладів МВС України у фаховій підготовці* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Trotskyi, R. S. (2018). *Formation of readiness for management activity of cadets of higher educational establishments of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in the professional training* (PhD thesis). Kyiv).



- Федоренко, О. І. (2013). До змісту понять «підготовка» та «готовність» до професійної діяльності майбутніх правоохоронців. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 14 (3), 273-279. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekp\\_2013\\_14%283%29\\_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekp_2013_14%283%29_41) (Fedorenko, O. I. (2013). Towards the content of the concepts of "preparation" and "readiness" for the professional activity of future law enforcement officers. *Problems of extreme and crisis psychology*, 14 (3), 273-279. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekp\\_2013\\_14%283%29\\_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekp_2013_14%283%29_41)).
- Швець, Д. В. (2014). Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх офіцерів МВС України до охорони й забезпечення громадського порядку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 41, 300-304 (Shvets, D. V. (2014). Competent approach in the professional training of future officers of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine to the protection and maintenance of public order. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and Psychology*, 41, 300-304).
- Шевченко, Л. О., Шломін, О. Ю. (2019). Специфіка професійного самоставлення працівників підрозділів превентивної діяльності національної поліції. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*, 1, 321-326 (Shevchenko, L. O., Shlomin, O. Yu. (2019). Specificity of professional self-assembly of employees of units of preventive activity of national police. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological Sciences Series*, 1, 321-326).

## РЕЗЮМЕ

**Бережной Юрий.** Педагогические условия профессионального самосовершенствования будущих специалистов правоохранительных органов.

В статье рассмотрены особенности подготовки будущих специалистов правоохранительных органов к профессиональному самосовершенствованию. Автор доказывает, что оптимизации процесса формирования готовности будущих специалистов правоохранительных органов к профессиональному самосовершенствованию способствует внедрение надлежащих педагогических условий, среди которых: обеспечение положительной мотивации и потребности в профессиональном самосовершенствовании будущих специалистов правоохранительных органов; конструирование содержания учебного материала, которое ориентирует будущих специалистов правоохранительных органов на самосовершенствование; создание развивающего, образовательного, социально-психологического пространства с использованием современных инновационных технологий; интегративный подход к организации и проведению практики.

**Ключевые слова:** профессиональное самосовершенствование, будущие специалисты, правоохранительные органы, образовательный процесс, педагогические условия, саморазвитие, мотивация, оптимизация профессиональной подготовки.

## SUMMARY

**Berezhnyi Yuri.** Pedagogical conditions of professional self-improvement of future law enforcement officers.

The article deals with peculiarities of training of future law enforcement specialists to the professional self-improvement. The relevance of research of the problem of selection and

*realization of pedagogical conditions of professional self-improvement of future law enforcement specialists is determined. It is stated that the future law enforcement specialist should become a moral standard of a young person, an example of citizenship, tolerance and high spirituality.*

*The analysis of scientific and pedagogical sources shows a number of factors that cause the need to make significant changes in the training of the modern law enforcement specialists to the professional activity.*

*As a result of the research, pedagogical conditions are determined as the circumstances on which the effectiveness of the functioning of the system of formation of law enforcement specialists' readiness to the professional self-improvement depends. That is, the effectiveness and efficiency of the professional activity of law enforcement specialists depends to a large extent on the activation of the professional self-improvement of future specialists during training.*

*It is stated that optimization of the process of forming the readiness of future law enforcement specialists to the professional self-improvement promotes introduction of proper pedagogical conditions, among which the researchers name: creation of social and psychological environment, development of motivation to the professional self-improvement, pedagogical guidance of professional self-improvement taking into account the individual and psychological individual's characteristics, self-development, etc.*

*The following pedagogical conditions of the professional self-improvement of future law enforcement specialists are substantiated: ensuring positive motivation and need for professional self-improvement of future law enforcement specialists; constructing the content of educational material that guides future law enforcement specialists to self-improvement; creation of developmental, educational, social and psychological space with the use of modern innovative technologies; an integrative approach to organization and practice.*

**Key words:** *professional self-improvement, future specialists, law enforcement bodies, educational process, pedagogical conditions, self-development, motivation, optimization of professional training.*

УДК 378:81'233+007-047.22]364-43

**Людмила Березовська**

«ДВНЗ Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника»

ORCID ID 0000-0002-3032-7261

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/162-172

## **РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті здійснено аналіз рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки. Визначено діагностичний інструментарій, критерії, показники та рівні комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників.*

*Одержані в ході експерименту результати свідчать, що студенти експериментальної і контрольної груп виявляють у більшості задовільний і низький рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності, що не відповідає вимогам фахової підготовки майбутніх соціальних працівників і потребує цілеспрямованої роботи під час формувального етапу експерименту з метою підвищення рівнів професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності в закладах вищої освіти.*

**Ключові слова:** *рівні сформованості, комунікативно-мовленнєва компетентність, показники, критерії, майбутні соціальні працівники.*

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні та політичні зміни, що відбуваються в Україні, ставлять нові вимоги перед системою вищої освіти, зокрема, адаптації освітнього процесу до потреб та запитів суспільства; підготовку фахівця нового типу, здатного до оперативного та продуктивного вирішення складних професійних завдань. Ефективність підготовки фахівця – майбутнього соціального працівника залежить від багатьох чинників, зокрема від рівня сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності як складової професійного становлення соціального працівника.

**Аналіз актуальних досліджень.** У наукових працях учених висвітлено такі аспекти цієї проблеми: шляхи підвищення рівня професійної підготовки соціальних працівників (С. Архипова, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, В. Поліщук, В. Сидоров, Є. Холостова та ін.); теоретичні положення розгляду комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників (В. Березан, Д. Годлевської, О. Канюк І. Козубовської, М. Лаптевої, О. Пасічник та ін.).

Незважаючи на наявність численних досліджень, присвячених комунікативній компетентності, вважаємо, що проблема формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти недостатньо висвітлена.

**Метою статті** є характеристика рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів – майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

**Методи дослідження.** Для оцінювання рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів – майбутніх соціальних працівників до здійснення професійної, комунікативно-мовленнєвої діяльності було використано: анкетування з метою визначення стану обізнаності студентів з поняттями «комунікація», «спілкування», «комунікативно-мовленнєва діяльність»; тестові завдання на визначення вміння характеризувати поняття, які визначають зміст комунікативно-мовленнєвої компетентності; картки із завданнями на виявлення обізнаності студентів із діяльністю соціального працівника; питальник Форвергера на контактність; методика КОС-1 для визначення рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності у спілкуванні з партнером; тест «Вибір стратегій у конфліктних ситуаціях» за К. Томасом; питальник «Оцінка комунікабельності в авторській розробці»; вправи, рольові ігри, розгляд професійно-спрямованих проблемних ситуацій.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз науково-методичної літератури засвідчив різні підходи науковців щодо визначення структури оцінювання тих чи інших умінь студентів.

Так, учені (Ю. Лега, В. Мельник, І. Цимбалюк) пропонують оцінювати компетентність фахівця із визначенням коефіцієнта ефективності за різними видами діяльності (Лега, 2003).

Т. Браже вважає, що процедуру оцінювання потрібно здійснювати «на виході» за результатами цілеспрямованої професійної підготовки та за умови виконання фахівцем практико-зорієнтованого проекту (Браже, 1995, с. 65).

Виходячи з того, що показником якості підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з клієнтами визначено професійну, комунікативно-мовленнєву компетентність, структурними компонентами якої є теоретичні знання, комунікативно-мовленнєві вміння та практичні навички було виокремлено критерії та показники комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників.

З метою визначення критеріїв та показників сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, доцільно визначити співвідношення понять «критерій» та «показник».

Термін «критерій» – (від грец. – *kriterion*) – судження, переконання, мірило) – це мірило для визначення оцінки предмета чи явища; ознака, взята за основу класифікацій (Розенталь та Юдина, 1968, с. 196); підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось (Бусел, 2005, с. 588).

Таким чином, критерій – це набір ознак досліджуваних властивостей предмета, на основі яких визначається рівень сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі фахової підготовки. Критерії розкриваються через показники, які його характеризують. Один критерій може мати декілька показників. Показник – це те, за допомогою чого можна судити про розвиток та хід чого-небудь (Ожегов, 1986, с. 1369).

У контексті дослідження критеріями комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів – майбутніх соціальних працівників нами визначено (рис. 1).



Рис. 1. Критерії КМК майбутніх соціальних працівників

Знаннєво-мовленнєвий критерій – обізнаність студентів із професійною діяльністю соціального працівника, цінностями комунікативно-мовленнєвої компетентності в майбутній професійній

діяльності, володіння професійною лексикою, засвоєнні норм літературної мови, спрямованістю на саморозвиток, самоосвіту та самовдосконалення.

Комунікативно-дієвий – характеризується вмінням установлювати міжособистісні взаємини з учасниками комунікативного процесу, розвитком комунікативних здібностей, умінням легко та невимушено вести діалог, користуватися вербальними та невербальними засобами спілкування, конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, визначати причини непорозумінь, проявляти комунікативну толерантність, емпатію, дотримуватися правил мовленнєвого етикету.

Оцінно-рефлексійний – наявність уміння об'єктивно оцінювати себе, виявляти професійні переваги та недоліки, корегувати їх, здійснювати взаємо- та самоаналіз комунікативно-мовленнєвих дій у спілкуванні з партнером, порівнювати, узагальнювати, підвищувати рівень професійної майстерності.

Окреслені критерії взаємозв'язані між собою, оскільки для формування комунікативно-мовленнєвої компетентності, студенти – майбутні соціальні працівники повинні мати не лише ґрунтовну теоретичну підготовку, але й сформовані навички професійно-практичної діяльності в межах спеціальності, орієнтацію на міждисциплінарний, інтегрований підхід до навчання, володіти сучасними методами та технологіями, необхідними для самоаналізу, розвитку творчості та підвищення професійної компетентності.

Таким чином, проблема формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти має вирішуватися комплексно: і в аспекті розроблення методики формування комунікативно-мовленнєвої компетентності, і в аспекті професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників до здійснення професійної діяльності.

До визначених критеріїв було розроблено показники та діагностичний інструментарій на виявлення рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти.

В експериментальному дослідженні взяли участь студенти 4-х курсів спеціальності 231 «Соціальна робота», першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Сформованість комунікативно-мовленнєвої компетентності визначали за рівнями: високий, достатній, задовільний та низький.

Проаналізуємо рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників за показниками знаннево-мовленнєвого критерію. Результати подано в таблиці 1.

Таблиця 1

**Рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності  
майбутніх соціальних працівників за показниками  
знаннєво-мовленнєвого критерію (у %) (констатувальний зріз)**

№ п/п	Показники	Гру-пи	Рівні			
			Високий	Достат-ній	Задовіль-ний	Низький
1	Обізнаність із поняттями: «комунікація, «спілкування», «комунікативно-мовленнєва діяльність»	ЕГ	9,7	16,4	28,7	45,2
		КГ	9,1	17,2	29,8	43,9
2	Усвідомлення поняття «соціальний працівник – суб'єкт комунікативно-мовленнєвої, професійної діяльності»	ЕГ	8,6	10,1	24,6	56,7
		КГ	8,2	10,4	23,9	57,5
3	Обізнаність із поняттями «компетенція», компетентність»	ЕГ	10,1	17,6	31,3	41,0
		КГ	10,4	17,5	31,7	40,4
4.	Обізнаність з поняттями «мовленнєва компетенція», «комунікативна компетенція» «комунікативно-мовленнєва компетентність»	ЕГ	7,3	11,3	25,2	56,2
		КГ	7,6	10,9	25,6	55,9
5.	Обізнаність з поняттями «комунікативно-мовленнєвий супровід» професійної діяльності соціального працівника	ЕГ	6,2	12,4	27,7	53,7
		КГ	6,4	12,1	28,3	53,2
X		ЕГ	8,38	13,56	27,5	50,56
		КГ	8,34	13,62	27,86	50,18

Представлена в таблиці кількісна характеристика рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності за результатами кожного з показників знаннєво-мовленнєвого критерію, свідчить, про домінування задовільного (31,3 % в ЕГ та 31,7 % – КГ) і низького (56,7 % в ЕГ та 57,5 % – КГ) рівнів. Високий рівень сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності становив лише  $\chi = 8,38\%$  в ЕГ і  $8,34\%$  – КГ. Середньостатистичне значення достатнього рівня становило  $13,56\%$  в ЕГ та  $13,62\%$  – КГ.

Кількісний аналіз кожного з показників знаннєво-мовленнєвого критерію, свідчить, що найвищий відсоток було одержано за показником обізнаності з поняттями «компетенція», «компетентність». Високого рівня розвитку досягли  $10,1\%$  студентів ЕГ та  $10,4\%$  – КГ; достатній продемонстрували –  $17,6\%$  студентів ЕГ та  $17,5\%$  – КГ, задовільний –

31,3°% студентів в ЕГ та 31,7 % – КГ; низький – 41 % студентів ЕГ та 40,4 % – КГ. За показником обізнаність з поняттями: «комунікація», «спілкування», «комунікативно-мовленнєва діяльність» переважав задовільний рівень (28,7 % в ЕГ та 29,8 % – у КГ). Низький рівень сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності домінував за показником усвідомлення поняття «соціальний працівник – суб'єкт комунікативно-мовленнєвої, професійної діяльності» (56,7 % студентів ЕГ та 57,5 % – у КГ). За показником обізнаність із поняттями «мовленнєва компетенція», «комунікативна компетенція», «комунікативно-мовленнєва компетентність» переважав середній рівень (25,2 % студентів ЕГ та 25,6 % – КГ). Показник обізнаності з поняттями «комунікативно-мовленнєвий супровід» професійної діяльності соціального працівника невисокий: тільки 6,2 % студентів в ЕГ і 6,4 % у КГ були на високому рівні.

Якісний аналіз результатів засвідчив, що студенти не є обізнаними з поняттями «комунікація», «спілкування», «комунікативно-мовленнєва діяльність», «комунікативно-мовленнєвий супровід», не завжди розуміють та правильно застосовують комунікативно-мовленнєві поняття. Для більшості студентів виявилися проблематичними завдання пов'язані з поняття «супровід». Майбутні соціальні працівники не змогли дати визначення поняттю «супровід», назвати види та функції супроводу, навести приклади здійснення комунікативно-мовленнєвого супроводу у професійній діяльності соціального працівника.

Результати виконання завдань за комунікативно-дієвим критерієм представлено в таблиці 2.

Представлена в таблиці 2 кількісна характеристика рівнів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників за показниками комунікативно-дієвого критерію свідчить про домінування задовільного (36,6 % в ЕГ та 38,5 % – у КГ) та низького (45 % в ЕГ та 45,4 – у КГ) рівнів. Високий рівень становив лише  $\chi = 7,4$  % – в ЕГ і 7,2 % – у КГ. Середньостатистичне значення достатнього рівня становило 14,5 % – в ЕГ та 13,9 % – у КГ.

Щодо кількісних результатів кожного з показників за комунікативно-дієвим критерієм, то, як свідчить таблиця, найбільший відсоток було одержано за показником уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби виразності мовлення та формули мовленнєвого етикету (високий рівень: 8,1 % – в ЕГ та 7,8 % у – КГ; достатній рівень: 14,5 % – в ЕГ та 14,7 % – у КГ). За показником уміння організовувати ініціативно-діалогове спілкування високий рівень складав 7,4 % – в ЕГ та 6,8 % – у КГ. Проте, переважав низький рівень (44,5 % – в ЕГ та 43,9 % – у КГ) та задовільний (36,6 % – ЕГ та 38,5 % – у КГ) рівень. Результати, що були одержані за показником уміння конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, прогнозувати поведінку партнера також засвідчили невисокі

результати (тільки 6,7 % студентів були на високому рівні в ЕГ та 7 % – у КГ; достатній рівень в ЕГ становив 17,3 %, у КГ – 16,6 %; задовільний – 35,2 % в ЕГ та 34,8 % – у КГ; низький рівень переважав в ЕГ – 40,8 % та в КГ – 41,6 %).

Таблиця 2

**Рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності  
майбутніх соціальних працівників за показниками  
комунікативно-дієвого критерію (у %) (констатувальний зріз)**

№ п/п	Показники	Групи	Рівні			
			Високий	Достатній	Задовільний	Низький
1	Уміння організовувати ініціативно діалогове спілкування з клієнтом	ЕГ	7,4	11,7	36,6	44,5
		КГ	6,8	10,6	38,5	43,9
2	Уміння доречно використовувати вербальні і невербальні засоби виразності мовлення та формули мовленнєвого етикету	ЕГ	8,1	14,5	32,4	45,0
		КГ	7,8	14,7	32,6	45,4
3	Уміння конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, прогнозувати поведінку партнера	ЕГ	6,7	17,3	35,2	40,8
		КГ	7,0	16,6	34,8	41,6
х		ЕГ	7,4	14,5	34,7	43,4
		КГ	7,2	13,9	35,3	43,6

Якісний аналіз результатів засвідчив, що у студентів відсутні відповідні знання з організації ініціативно-діалогового спілкування, вони не дотримуються правил ведення діалогу, не використовують формули мовленнєвого етикету у професійно-діловому спілкуванні, відчують труднощі, моделюючи діалог відповідно до поставлених завдань, не вміють конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Результати виконання завдань за оцінно-рефлексійним критерієм представлено таблиці 3.

Щодо кількісних результатів кожного з показників за оцінно-рефлексійним критерієм, то як свідчать дані, наведені в таблиці 3, найбільший відсоток було одержано за показником уміння адекватно оцінювати комунікативно-мовленнєву діяльність майбутніх соціальних працівників (високий рівень: 8,6 % – в ЕГ та 7,7 % – у КГ). Середньоарифметичне значення високого рівня дорівнювало 7,2 % студентів в ЕГ та 6,4 % – у КГ. Як бачимо, більшість студентів перебували на задовільному  $\chi = 38,4$  % студентів ЕГ та  $\chi = 39,3$  % у КГ та низькому  $\chi = 38$  % студентів ЕГ та  $\chi = 38,7$  % – у КГ. Результати, що були одержані за



показником уміння здійснювати самоаналіз своїх комунікативно-мовленнєвих дій у спілкуванні з партнером, виявилися найнижчими (тільки 5,1 % студентів були на високому рівні в ЕГ та 4,3 % – у КГ; достатній рівень в ЕГ становив 11,5 %, у КГ – 10,4 %; задовільний рівень складав 37,2 % – в ЕГ та 38,5 % – у КГ. Домінував низький рівень (42,7 % в ЕГ та 47,2 % в КГ). За показником уміння ефективної мовленнєвої самопрезентації «Я – соціальний працівник» (самооцінка) високий рівень в ЕГ складав 7,9 % в ЕГ та 7,2 % у КГ; достатній рівень засвідчили в ЕГ – 14,2 % студентів, у КГ – 13,6 %. При цьому, переважав низький (44,6 % – в ЕГ та 44,1 % – у КГ) та достатній (35,4 % – в ЕГ та 34,8 % – у КГ) рівні.

Таблиця 3

**Рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності  
майбутніх соціальних працівників за показниками  
оцінно-рефлексійного критерію (у %) (констатувальний зріз)**

№ п/п	Показники	Гру- пи	Рівні			
			Високий	Достатній	Задовіль- ний	Низь- кий
1	Уміння здійснювати самоаналіз своїх комунікативно-мовленнєвих дій у спілкуванні з партнером	ЕГ	5,1	11,5	37,2	42,7
		КГ	4,3	10,4	38,5	47,2
2	Уміння ефективної мовленнєвої самопрезентації «Я – соціальний працівник» (самооцінка)	ЕГ	7,9	14,2	35,4	44,6
		КГ	7,2	13,6	34,8	44,1
3	Уміння адекватно оцінювати комунікативно-мовленнєву діяльність майбутніх соціальних працівників (взаємооцінка)	ЕГ	8,6	23,6	42,5	26,8
		КГ	7,7	22,8	44,6	24,9
Х		ЕГ	7,2	16,4	38,4	38
		КГ	6,4	15,6	39,3	38,7

Якісний аналіз результатів сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності за оцінно-рефлексійним критерієм засвідчив, що у студентів відсутні відповідні професійні знання, щодо ефективного здійснювання самоаналізу своїх комунікативно-мовленнєвих дій у спілкуванні з партнером, не в повному обсязі характеризують особливості професійної діяльності соціального працівника.

Загальні кількісні результати сформованості рівнів комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників подано в таблиці 4.

Таблиця 4

**Сформованість рівнів комунікативно-мовленнєвої компетентності  
майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки  
(констатувальний етап %)**

Критерії	Групи	Рівні %			
		Високий	Достатній	Задовільний	Низький
Знаннєво-мовленнєвий	ЕГ	8,38	13,56	27,5	50,56
	КГ	8,34	13,62	27,86	50,18
Комунікативно-дієвий	ЕГ	7,4	14,5	34,7	43,4
	КГ	7,2	13,9	35,3	43,6
Оцінно-рефлексійний	ЕГ	7,2	16,4	38,4	38
	КГ	6,4	15,6	39,3	38,7
Х	ЕГ	7,6	15	33,5	43,9
	КГ	7,3	14,3	34,2	44,2

Із представлених у таблиці 4 даних бачимо, що високий рівень комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників було виявлено лише у 7,6 % студентів ЕГ та 7,3 % – КГ. Середньоарифметичне значення достатнього рівня дорівнювало 15 % студентів ЕГ та 14,3 % – у КГ. Задовільний рівень було виявлено у 33,5 % студентів ЕГ та 34,2 % – КГ. Переважна більшість студентів засвідчили низький рівень сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності (43,9 % студентів ЕГ та 44,2 % – КГ).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Одержані в ході констатувального етапу експерименту результати свідчать, що студенти експериментальної і контрольної груп виявляють у більшості задовільний і низький рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності, що не відповідає вимогам фахової підготовки майбутніх соціальних працівників і потребує цілеспрямованої роботи під час формувального етапу експерименту з метою підвищення рівнів професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності в закладах вищої освіти.

З огляду на зазначене, перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в розробленні експериментальної методики формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки.

## ЛІТЕРАТУРА

- Лега, Ю. Г. (2003). *Концептуальні засади підготовки менеджерів вищої кваліфікації*. Черкаси: ЧДТУ (Leha, Yu. H. (2003). *The conceptual bases of training of managers of higher qualification*. Cherkasy: ChDTU).
- Браже, Т. Г. (1995). Современная аттестация учителей: цели и тенденции. *Педагогика*, 3, 69 (Brazhe, T. H. (1995). The modern certification of teachers: goals and trends. *Pedagogics*, 3, 69).
- Розенталь, М., Юдина, П. (1968). *Философский словарь*. Москва: Политиздат (Rozenal, M., Yudina, P. (1968). *The philosophical dictionary*. Moscow: Politizdat).
- Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980) <http://sum.in.ua/s/pokaznyk> (Dictionary of the Ukrainian language (1970–1980) Academic Interpretative Dictionary) Retrieved from: <http://sum.in.ua/s/pokaznyk>.
- Бусел, В. Т. (Ред.) (2005). *Великий тлумачний словник української мови*. (Busel, V. T. (Ed.). (2005). *Great Dictionary of the Modern Ukrainian Language*. Kyiv: Irpin, VTF «Perun»).
- Новиков, А. М. (2010). *Методология научного исследования* (Novikov, A. M. (2010). *The research methodology*).
- Ожегов С. И. (1986). *Словарь русского языка: около 57 000 слов*. Режим доступа: <http://cyberlan.com.ua/wp-content/uploads/2015/07/Tolkovij-slovarj-russkogo-yazika.pdf> (The Russian language dictionary: About 57,000 words). Retrieved from: <http://cyberlan.com.ua/wp-content/uploads/2015/07/Tolkovij-slovarj-russkogo-yazika.pdf>).
- Попович, М. В. (2006). *Універсальний словник-енциклопедія*. Київ: Вид-во «ТЕКА» (Popovych, M. V. (2006). *The universal encyclopedia dictionary*. Kyiv: "TEKA").

## РЕЗЮМЕ

**Березовская Людмила.** Уровни сформированности коммуникативно-речевой компетентности будущих социальных работников в процессе профессиональной подготовки.

В статье осуществлен анализ уровней сформированности коммуникативно-речевой компетентности будущих социальных работников в процессе профессиональной подготовки. Определен диагностический инструментарий, критерии, показатели и уровни коммуникативно-речевой компетентности будущих социальных работников. Полученные в ходе эксперимента результаты свидетельствуют о том, что студенты экспериментальной и контрольной групп демонстрируют в большинстве удовлетворительный и низкий уровни сформированности коммуникативно-речевой компетентности, что не соответствует требованиям профессиональной подготовки будущих социальных работников и требует целенаправленной работы во время формирующего этапа эксперимента с целью повышения уровней профессиональной, коммуникативно-речевой компетентности в учреждениях высшего образования.

**Ключевые слова:** уровни сформированности, коммуникативно-речевая компетентность, показатели, критерии, будущие социальные работники.

## SUMMARY

**Berezovska Liudmyla.** Levels of formation of communicative-speaking competence of future social workers in the professional training process.

The effectiveness of training of a specialist – the future social worker depends on many factors. Firstly, it is the level of formation of communicative-speaking competence, as a component of professional development of a social worker.

*Under the formation of communicative-speaking competence of the future social worker, we understand a complex concept. It includes: personal component, that is maturity of personal qualities, first of all, such as professional values and motives, empathy, tolerance, humanity. Professional component, which includes mastering a future employee of the whole complex of special knowledge, skills, professional actions. Knowledge of the conceptual terminological apparatus of communicative-speaking competence, ability to analyze a communicative situation, to design and analyze it, to exercise reflection and self-esteem. In addition, it includes individual style of communication, as well as activity of the person, providing realization of the gained experience in communicative-speaking activity and further professional improvement.*

*Based on defined criteria there were selected appropriate tasks, questionnaires and methods in order to identify the levels of communication skills of future social workers.*

*Indicators, which are developed for each criterion, take into account the amount of knowledge acquired by students during previous years of higher education, the practical skills and skills that allow them to characterize their behavior in situations relevant to the future profession, as well as reflect the persistence of the identified.*

*High-quality analysis of the results of the development of communicative-speaking competence in the students of the experimental and control groups showed in the majority of satisfactory and low levels. That do not meet the requirements of professional training of future social workers and indicates the need for purposeful work with students in order to improve their communicative-speaking competence in higher education.*

**Key words:** *levels of formation, communicative-speaking speech competence, indicators, criteria, future social workers.*

УДК 37.011.3:372.461

**Вікторія Будянська**

Харківський національний економічний університет  
імені Семена Кузнеця

ORCID ID 0000-0003-0621-4571

**Галина Мариківська**

Харківський національний університет внутрішніх справ

ORCID ID 0000-0001-9561-9292

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/172-184

### **УДОСКОНАЛЕННЯ ОРАТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗАХИСНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Метою статті є показ шляхів удосконалення ораторської майстерності майбутніх правозахисників у закладах вищої освіти. Було застосовано такі методи дослідження: порівняльно-зіставний, поняттєво-термінологічний аналіз, систематизація та узагальнення. Реалізація завдання розвитку красномовності майбутніх правозахисників має передбачати розкриття студентам сутності цього поняття, що сприятиме підвищенню інтересу до цієї проблеми й активізації зусиль студентів у цьому напрямі. Перспективним напрямом нашого дослідження ми вважаємо розробку вправ і завдань для студентів будь-якого профілю навчання (зокрема правозахисників), а також для викладачів закладів вищої освіти для вдосконалення їхньої красномовності.*

**Ключові слова:** правозахисна діяльність, ораторська майстерність, красномовність, практикум, тренінг, позааудиторна діяльність.

**Постановка проблеми.** З появою суду як елементу демократизації суспільного життя слово правозахисника стало інструментом у відстоюванні закону. Від уміння володіти словом, рівня ораторської культури значною мірою залежить якість правозахисної діяльності. Високою є відповідальність правозахисника перед долею людини, тому він повинен підвищувати свій професіоналізм, удосконалювати ораторське мистецтво. Усі ці фактори підтверджують актуальність обраної теми.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема формування ораторських здібностей, риторичної культури цікавила багатьох дослідників: С. Караман розглядав проблему розвитку ораторського мистецтва школярів, О. Кирильчук – проблему формування риторичної культури старшокласників і риторичної майстерності учителів гуманітарних дисциплін, О. Залюбівська – риторичної культури майбутніх викладачів технічних університетів, М.°Микитюк створив факультативний курс з української мови, з риторики; Л.°Введенська, Л. Павлова, С. Гурвич, В. Погорелко присвятили свої дослідження основам риторики.

**Метою** нашої статті є показ шляхів удосконалення ораторської майстерності майбутніх правозахисників у закладі вищої освіти.

Для досягнення зазначеної мети визначено такі **завдання** дослідження: 1) довести необхідність удосконалення ораторської майстерності майбутніх правозахисників на заняттях з української мови професійного спрямування в закладах вищої освіти; 2) зробити аналіз наукової літератури з окресленої проблеми; 3) запропонувати шляхи вдосконалення ораторської майстерності студентів; 4) зробити висновки щодо необхідності вдосконалення ораторської майстерності студентів; 5)°визначити перспективні напрями подальших наукових досліджень із зазначеної проблеми.

Розв'язання визначених у статті завдань проводилося шляхом використання комплексу таких **методів дослідження**: порівняльно-зіставного аналізу – для з'ясування стану розробленості порушеної проблеми, визначення теоретичних засад дослідження, систематизування й узагальнення поглядів науковців; поняттєво-термінологічного – для конкретизації поняттєво-категорійного поля дослідження; систематизації та узагальнення – для визначення результатів дослідження та формулювання висновків.

**Виклад основного матеріалу.** Як зазначено в науковій літературі, багато учнів, які засвоїли лінгвістичний матеріал, відчують певні труднощі під час реалізації мовленнєвої практики. А тому в процесі педагогічної взаємодії важливо забезпечити не тільки оволодіння ними теоретичними основами мовленнєвої культури, а й навчити їх

орієнтуватися в конкретних мовленнєвих ситуаціях, підбирати відповідно до них адекватні мовні засоби, правильно застосовувати невербальні мовні засоби (жести, міміку тощо). Це передбачає застосування різних активних та інтерактивних методів навчання. О. Горошкіна конкретизує: учням необхідна «систематична цілеспрямована мовленнєва практика, що ґрунтується на вмінні вибирати потрібні слова, конструкції з урахуванням умов спілкування» (Горошкіна, 2005, с. 16). Для цього слід застосовувати різні активні методи навчання.

Н. Луценко також зазначає, що мовленнєве спілкування відбувається в процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності. А для її успішного здійснення людина має засвоїти не тільки відповідні знання, а й цілу низку найважливіших мовленнєвих умінь, зокрема таких: уміння орієнтуватися в ситуації спілкування залежно від часово-просторових та змістовних особливостей, соціальних ролей співрозмовників та їхніх взаємостосунків, планувати мовленнєву поведінку залежно від статі, віку, соціальної ролі, фізичного та психологічного станів співрозмовника, добору лексичних засобів та граматичних форм, довільного керування невербальними засобами спілкування; уміння правильно використовувати вербальні й невербальні прийоми вступу до мовленнєвого контакту, підтримувати та розвивати діалогічну взаємодію, ввічливе і логічне завершення спілкування, здатність виявляти ініціативу в спілкуванні з дорослими та однолітками, знаходити в колі ровесників партнерів-співрозмовників, пропонувати тему розмови, спрямовувати її в потрібне русло з урахуванням власних та спільних інтересів; уміння розв'язувати комунікативно-мовленнєві завдання завдяки добору адекватних комунікативній меті та проблемній ситуації засобів; уміння досягати комунікативної мети завдяки комплексному використанню мовленнєвих форм і невербальних засобів, адресованих партнеру-співрозмовнику (Луценко, 2003).

Досконале володіння людиною словом, практичну здатність говорити красиво, логічно, переконливо, уміння однаково добре вимовляти підготовлений текст та імпровізувати з давніх часів пов'язують із такою властивістю людини, як красномовність (походить від слів «червоний» і «мова»). Як відомо, деякі люди мають природний ораторський талант та харизму. Однак, у більшості випадків особистість має цілеспрямовано оволодівати мистецтвом мовлення.

Одним із шляхів формування красномовності школярів і студентів є використання мовленнєвих ситуацій. За висновками науковців, така ситуація становить ситуацію мовлення, ситуаційний контекст мовленнєвої взаємодії; набір характеристик ситуативного контексту релевантних (значущих) для мовленнєвої поведінки учасників мовленнєвої дії, що впливають на вибір ними мовленнєвих стратегій, прийомів, засобів (Ладыженская, 1998); комплекс позамовних обставин, які відбивають

стосунки між учасниками спілкування й зумовлюють необхідність комунікації (Демьяненко, 1984); сукупність умов, мовленнєвих і немовленнєвих, необхідних і достатніх, задля того, щоб здійснити мовленнєву дію за накресленим планом (Леонтьев, 1969); сукупність спеціально створених умов (Ляховицький, 1972); ситуацію дійсності, що спонукає до мовлення (Ніколаєва, 2008; Пассов, 1989; Пассов, 1985); динамічну систему взаємовідносин тих, хто спілкується, яка базується на відображенні об'єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу цілеспрямованої діяльності у вирішенні мовленнєво-мисленнєвих завдань і живить цю діяльність (Богущ, 2008).

Під мовленнєвими ситуаціями ми розуміємо сукупність спеціально створених зовнішніх обставин, що спонукають студентів до спілкування та створюють певні відносини між ними. Такі ситуації дають можливість на практиці відпрацювати дотримання загальноприйнятих норм комунікативної поведінки та побудови мовленнєвого процесу.

При цьому важливими вимогами до використання таких ситуацій у педагогічній взаємодії є врахування психологічних особливостей учнів та їхніх зацікавлень, окреслення складових мовленнєвих дій і операцій, застосування елементів інтерактивних методів та інноваційних засобів навчання, що забезпечують активне засвоєння матеріалу й розвиток мовленнєвої культури кожної особистості (Бабич, 1990). Слід також відзначити, що мовленнєві ситуації можна створювати різними способами: за допомогою тексту й допоміжних запитань; наочно (з використанням картин, малюнків, схем); описово (на основі аналогії) тощо (Гладіна, 2009, с. 115).

У науковій літературі також зазначено, що ефективним засобом формування красномовності є виконання спеціальних мовленнєвих вправ та завдань. Мовленнєві вправи – це «вправи в природній комунікації в різних видах мовленнєвої діяльності» (Гез, 1982, с. 193). Важливою особливістю таких вправ є спрямованість на наближення навчальної діяльності учнів до реального спілкування (Богущ, 2008, с. 78).

Зазначимо, що успішне формування красномовності студентів передбачає оптимальне поєднання в системі різних типів та видів вправ. Фахівці висловлюють різні поради щодо відбору цих вправ.

Так, в одному з наукових джерел наголошують, що важливою особливістю процесу використання комунікативних вправ та завдань є застосування наукового дискурсу певного типу та жанру. Як уточнюють у науковій літературі, дискурс – це текст, у якому відбивається ставлення комуніканта до повідомлення, урахування адресата мовлення, мовного оточення, умов спілкування тощо. Отже, «текст – це те, що є продуктом мовлення, а дискурс – це текст, що реалізується через мовлення в поєднанні з позамовними реаліями (Пентиліук, 2011, с. 99). Причому науковий дискурс становить словесне зображення, що спрямоване на вирішення певної проблеми.

Дослідники також підкреслюють, що для мовленнєвого розвитку студентів велике значення має система таких завдань, яка забезпечувала би пізнання процесів, що відбуваються в мовленні, вироблення усвідомлених мовленнєвих навичок та сприяла розвитку мовленнєвої культури загалом. Так, Г. Бородіна у своїй статті стверджує, що найбільшу зацікавленість у суб'єктів педагогічної взаємодії та найкращі результати освітньої діяльності забезпечують завдання проблемного характеру. Причому для досягнення високої ефективності проблемні завдання мають містити чітку форму «завдання–запитання», а не «вказівку–виконання». Саме така постановка проблеми забезпечує найефективніше формування мовленнєвої культури суб'єктів (Бородіна, 2009).

Слід зазначити, що значний вплив на розвиток красномовності студентів має також проведення різноманітних виховних заходів, які вимагають від кожного учасника демонстрації мовленнєвих знань та вмінь. Серед цих заходів можна назвати такі: конкурси знавців української мови, літературні вікторини, лінгвістичні ринги, засідання клубу «Що? Де? Коли?», вечори поезії, конкурси читців віршів тощо.

Отже, одним із напрямів формування мовленнєвої культури студентів є забезпечення цілеспрямованого розвитку в них красномовності. З цією метою доцільно розробляти й реалізовувати на практиці відповідну систему вправ і завдань різних типів та видів, проводити спеціальні виховні заходи. Проте в закладах вищої освіти в процесі виконання мовленнєвих завдань практично половина викладачів не ставить перед собою мети забезпечити цілеспрямований розвиток красномовності майбутніх фахівців. Крім того, не проводиться відповідна виховна робота в цьому напрямі.

Реалізація розвитку красномовності студентів передбачає їх спонукання до постійного вправлення в красномовстві. Для цього доцільно в процесі педагогічної взаємодії значну увагу приділяти розкриттю сутності самого поняття красномовності та його ролі в житті сучасної людини. Зокрема, під час проведення однієї з дискусій учням можна запропонувати визначення красномовності різних авторів, наприклад, такі: уміння цікаво та дохідливо донести до слухачів свої думки; ідеальне володіння словом; спроможність оратора говорити на будь-яку тему; уміння однаково добре вимовляти текст, імпровізувати; здатність людини вибудувати аргументовану, переконливу мову; ораторська (риторична) майстерність тощо. Студентам можна запропонувати висловити свої оцінні судження щодо наведених визначень та обрати те з них, яке вони вважають найбільш правильним, точним, а потім аргументувати свою позицію.

Для розвитку мотивації в студентів щодо оволодіння красномовністю доречно стисло висвітлити історію розвитку ораторського мистецтва. Зокрема, ознайомити з тим, що це мистецтво створювалося на теренах



Вавилону, Стародавньої Греції та Риму. Наприклад, в Елладі, де панував демократичний устрій, найважливіші державні проблеми обговорювалися на публічних зборах. І часто рішення громади формувалося під впливом найкращого оратора, який зумів своєю красномовністю залучити на свій бік більшість людей. Студентам можна розповісти біографію відомого оратора Демосфена, який, не маючи особливих природних мовленнєвих здібностей, виявив силу волі, розвинув ці здібності й став визнаним майстром публічного слова.

Під час слухання лекції студенти дізнаються, що подальший розвиток мистецтва красномовності пов'язаний із історією Давнього Риму, у якому професію ритора вважали в суспільстві однією з найпрестижніших. За античних часів відомий римський оратор Цицерон писав, що майстерність оратора виявляється в його спроможності підкорити увагу слухачів, примусити їх приєднатися до точки зору мовця. Така майстерність, на думку відомого мислителя, забезпечує поєднання в людини таланту філософа, поета, актора та правознавця.

Можна довести студентам, що розвиток ораторського мистецтва в сучасному суспільстві, з одного боку, ґрунтується на традиціях класичної ораторської школи, а з іншого – на новітніх досягненнях психології, логіки, менеджменту й інших наук, що забезпечує найбільш дієвий вплив на слухача. Причому в сучасному інформаційному суспільстві роль красномовності постійно зростає, а тому в багатьох розвинених країнах світу в навчальному плані закладів середньої та вищої освіти місце посідає риторика (Бабич, 1990).

Проведення в закладах вищої освіти такої роботи зі студентами сприятиме підвищенню інтересу до проблеми оволодіння красномовністю та активізації їхніх зусиль у цьому напрямі. Уточнимо, що для розвитку красномовності студентів доцільно проводити різні заходи: міні-лекції, бесіди, обговорення на відповідні теми тощо.

Наприклад, у ході мікролекції на тему «Типи підготовки до публічного виступу» студенти можуть ознайомитися з особливостями трьох типів підготовки до публічного виступу: 1) написання повного тексту промови; 2) запис головних положень (тез чи аргументів); 3) виголошення промови експромтом.

Студенти дійдуть висновку, що перший тип підготовки рекомендують використовувати для відповідальних, офіційних ситуацій, при цьому виступ за попередньо підготовленим текстом може мати три варіанти: читання вголос за рукописом, вивчення та відтворення по пам'яті, виголошення промови з опорою на текст. Викладачу потрібно підкреслити, що найменш прийнятним для успішного публічного виступу є читання готового тексту, який достатньо складно сприймається на слух та примушує промовця зосередитися на тексті. Як наслідок, руйнується контакт із аудиторією.

Також у лекції можна зазначити, що промова за вивченим напам'ять текстом сприймається оточенням краще, ніж читання тексту, проте теж має багато недоліків. Так, промовець може забути певні фрагменти написаного тексту, що негативно вплине на сприйняття промови. Крім того, під час сприйняття готового тексту аудиторія помічає, що оратор не говорить вільно про порушену проблему, а «механічно» відтворює вже написане.

Студентам також можна нагадати, що виступ досвідчених майстрів слова зазвичай містить елементи живого спілкування з аудиторією, коли її представники ставлять певні питання чи відбувається обмін думками. Очевидно, що в разі читання промовцем тексту напам'ять спроби слухачів «втрутитися» зі своїми коментарями у виступ можуть «вибити його з колії».

На підставі своїх міркувань викладач підсумовує, що найбільш прийнятною є промова, яку виголошують з опорою на текст. Це дає змогу, з одного боку, дотримуватися загальної канви тексту підготовленого виступу, а з іншого – вносити у свою промову за необхідності відповідні зміни згідно з виявленою аудиторією реакцією. Крім того, такий виступ переконує слухачів у тому, що промовець вільно володіє цим матеріалом, а також ораторським мистецтвом загалом.

До відома студентів потрібно довести, що другий тип підготовки до публічного виступу (запис основних положень) доцільно використовувати досвідченим ораторам, які мають значний досвід виступу перед аудиторією. Для виступу цього типу фахівці рекомендують у письмовій формі підготувати необхідні цитати та цифровий матеріал. Крім того, оратору варто на аркуші записати перші та останні фрази промови, а також занотувати основні тези й аргументи, на яких він збирається сконцентрувати свою увагу.

Як було пояснено студентам, третій тип підготовки передбачає імпровізовану промову. Однак зазвичай кращим експромтом є добре підготовлений експромт. А тому навіть у разі наявності в людини ораторської майстерності її виступ буде більш переконливим, якщо вона добре розбирається в порушеній проблемі. А це означає, що будь-яка імпровізована промова передбачає проведення попередньої роботи з дослідження стану розробленості цієї проблеми, аналізу точок зору фахівців, відпрацювання власних оцінних суджень щодо неї тощо.

Наприкінці міні-лекції студенти під керівництвом викладача мають дійти висновку, що оптимальним варіантом для них є підготовка повного тексту виступу перед аудиторією. Цей текст спочатку доцільно декілька разів прочитати вголос, а потім прорепетирувати свій виступ перед дзеркалом. Корисно також записати ці виступи на аудіо- чи відеоносії, що допоможе своєчасно виявити в них ті чи інші недоліки та ліквідувати їх перед реальною комунікацією.

Для студентів доречно провести також міні-лекції, бесіди на такі теми: «Методика оволодіння ораторським мистецтвом», «Аргументація та

критика», «Стратегія оратора», «Форми мовленнєвого впливу», «Невербальні засоби оратора». Крім того, студентам можна запропонувати підготувати доповіді та повідомлення на такі теми: «Вибір теми та створення промови», «Тренування мовного апарату», «Розвиток діапазону голосу» тощо. Важливо зауважити, що всі створені викладачами та самими студентами матеріали з проблеми формування ораторської майстерності повинні зберігатися в ЗВО, що робить їх доступними для всіх учасників педагогічної взаємодії.

Важливе місце в роботі, спрямованій на оволодіння учнями красномовністю, має бути відведено організації спеціальних практикумів, тренінгів, які сприятимуть засвоєнню риторичних знань на практиці. Зокрема, учні можуть бути залученими до виконання вправ різного типу, спрямованих на оволодіння технікою мовлення.

Наприклад, для розвитку фонаційного дихання студентам можна запропонувати такі вправи:

1) «Видих», під час виконання якої роблять глибокий енергійний вдих через ніс і довгий рівномірний активний видих, сфокусований на кінчиках губ;

2) «Ракета», під час виконання якої повільно відлічують час від десяти до одного до подання команди «зліт»;

3) «Свічка», під час виконання якої людина з відстані півметра мала «покласти» полум'я свічки горизонтально, а потім, не добираючи повітря, загасити його.

Студентам також можна запропонувати вправи для розвитку посилу звуку, наприклад, вправа «настільний теніс». Під час її виконання учасник, уявляючи кисть своєї руки ракеткою від настільного тенісу, має тренувати удари та відповідно озвучувати їх: ппа...! ппе...! ппо...!, ппи...! тощо. При цьому звуки мають посилатися в різні точки кімнати: уверх, уперед, праворуч, ліворуч, униз.

Студентам також можна запропонувати вправи для розвитку сили і гнучкості голосу, зокрема вправа «їхали». Її виконавці мають вимовляти слова спочатку поволі, потім поступово прискорювати темп до дуже швидкого з подальшим уповільненням: «Швидко їхали, швидко їхали, швидко їхали... швидко їхали... швидко їхали».

Звернемо увагу, що важливе значення мають вправи, спрямовані на покращення дикції. Наприклад, студенти можуть виконати вправу «Сполучення», яка передбачає відпрацювання ними вимовляння різних сполучень приголосних п, т, х, ч, к, ш, поєднуючи від двох до чотирьох наведених звуків. Причому викладачам важливо стежити, щоб під час виконання вправи не вимовлялися голосні звуки.

Значне місце в запропонованому комплексі вправ має бути відведено також вправам для розвитку інших важливих мовних характеристик голосу: висоти, благозвучності, рухливості, тональності

тощо. Наприклад, серед цієї групи вправ можна назвати вправу «Трансляція». Під час її виконання потрібно відповідно до авторських ремарок прочитати вголос такий текст:

Прийшла?! Мені страшно за тебе! (*Зі страхом*). У всьому вини саму себе! (*Зі страхом*). Прийшла?! А самолюбство де? (*Із засудженням*). За ним як вірний пес скрізь! (*Із засудженням*). Прийшов!? Так обдурити мене! (*З презирством*). Ти не мужик, а розмазня! (*З презирством*). Прийшов?! Ось і попався, друже! (*З єхидством*). Адже мене не обдуриш раптом! (*З єхидством*). Прийшла! Знати, так тому і бути! (*З радістю*). Нам одне без одного не прожити! (*З радістю*). Пішов! Прийде або ні? Загадка (*З тривогою*). Я поступила з ним так бридко! (*З тривогою*). Пішов! Гора звалилася з плечей! (*З полегшенням*). Боже борони від цих зустрічей! (*З полегшенням*).

Під час виконання іншої вправи – «Інтонація» – студенти мають прочитати певну фразу (наприклад, таку: «Після закінчення закладу вищої освіти я буду працювати адвокатом») з різною інтонацією: бадьоро, упевнено, байдуже, з подивом, із сумлінням, запитливо тощо.

Зазначимо, що деякі запропоновані вправи мають бути спрямовані на відпрацювання правильного логічного наголосу. Зокрема вправа «Інтонація» передбачає, що студенти читають написане на дошці речення (наприклад, таке: «У майбутньому ми станемо кваліфікованими фахівцями»), виокремлюючи в ньому інтонаційно різні слова.

Значний інтерес у студентів має викликати вправа «Ледве», під час виконання якої потрібно прочитати запропонований вірш у заданому темпі:

Ледве-ледве, ледве-ледве (*повільний темп*)  
Завертілись каруселі (*повільний темп*)  
А потім, потім, потім (*середній темп*)  
Все бігом, бігом, бігом! (*швидкий темп*)  
Все швидше, швидше, бігом (*дуже швидкий темп*)  
Карусель довкруги, довкруги! (*дуже швидкий темп*)  
Тихіше, тихіше, не поспішаєте (*середній темп*)  
Карусель зупините (*середній темп*)  
Раз, два, раз, два (*повільний темп*)  
Ось і скінчилась гра (*повільний темп*).

Особливе місце серед запропонованих студентам вправ мають посісти вправи, спрямовані на засвоєння невербальної техніки мовлення. Наприклад, під час виконання вправ «Розділіть радість» та «Розділіть горе» студентам, які працюють у парах, можна запропонувати за допомогою використання різних невербальних засобів мовлення продемонструвати своїм співрозмовникам відповідні ситуації емоції, розуміння та психологічну підтримку.

Важливо підкреслити, що студенти спочатку мають виконувати запропоновані вправи під керівництвом викладача. Пізніше ці вправи доречно пропонувати робити вдома самостійно.

Засвоєння техніки мовлення є важливим кроком на шляху до оволодіння студентами ораторською майстерністю. Наступний етап на цьому шляху – залучення їх до творчої мовленнєвої діяльності в межах спеціально змодельованих ситуацій. З цією метою можна запропонувати студентам виконати різні завдання.

Так, під час виконання завдання «Розповідь» студентам можна запропонувати без попередньої підготовки підготувати 3-хвилинну розповідь на визначену тему: «Сучасний заклад вищої освіти», «Моя майбутня професія», «Справжня дружба» тощо. Завдання «Канон» передбачає, щоб у процесі його виконання студенти по черзі починали читати напам'ять добре знайомий їм вірш, намагаючись не порушити певного темпу. Під час виконання завдання «Предметний монолог» студенти протягом декількох хвилин мають демонструвати вільний монолог від заданого предмета: стола, підручника, комп'ютера тощо. У ході виконання завдання «Впізнай актора» студенти мають втілитися в обраного ними відомого актора та від його імені, копіюючи його характерні інтонації й жести, упродовж п'яти хвилин розповідати про себе чи говорити на будь-яку іншу тему.

Студентам також можна запропонувати виконати завдання «Інтерв'ю», коли один із учасників грає роль певної публічної особи та від її імені дає інтерв'ю решті молодих людей, які перевтілюються в журналістів. Під час виконання завдання «Самопрезентація» кожний студент має підготувати самопрезентацію, у якій зміг би повною мірою розкрити свої таланти та кращі особистісні якості.

Зауважимо, що подальша робота з розвитку красномовності студентів має охоплювати заняття з різних навчальних дисциплін. При цьому значне місце на заняттях має відводитися виступам учнів із повідомленнями чи невеликими доповідями, обговоренню певних складних проблем, організації диспутів та дискусій. Зокрема, у процесі здійснення педагогічної взаємодії викладачі повинні спонукати студентів до формулювання власних суджень та оцінок щодо порушених проблем, підбору переконливих аргументів для доведення правильності власної точки зору.

Слід зазначити, що розвиток красномовності студентів має відбуватися й під час проведення позааудиторної роботи. Причому студентам потрібно надавати можливість брати участь як у спеціально організованих для них заходах, так і у виховних заходах, які проводяться для студентів. Зокрема, вечори поезії, конкурси читців віршів, есе та інших написаних студентами творів. Наприклад, для студентів доцільно провести вечір поезії, присвячений творчості Ліни Костенко. Одним із етапів цього вечора має бути конкурс читців віршів цієї відомої поетеси.

Значний інтерес у студентів має викликати також вечір поезії, присвячений творчості Тараса Шевченка. У межах проведення цього вечора можна провести конкурс читців.

**Висновки.** Залучення студентів до описаної виховної роботи сприятиме розвитку красномовності, збагатить їхній досвід публічних виступів, підвищить упевненість у своїх силах.

Слід також зазначити, що для активізації розвитку в студентів красномовності викладачі мають залучати їх до виконання індивідуальних навчально-дослідних проектів на різну тематику.

Під час роботи над навчально-дослідним проектом учням потрібно надати необхідну педагогічну підтримку з боку викладачів. Результати виконання такого проекту потрібно оформити студентам у формі доповіді, відеопрезентації тощо. Після цього кожному досліднику потрібно надати можливість коротко репрезентувати результати своєї роботи студентській аудиторії. Наприкінці виступу має бути організована дискусія, у процесі якої кожний, хто бажає, може висловити власні думки щодо змісту почутої доповіді, відзначити її основні переваги й недоліки.

Отже, постійне вправлення в красномовстві студентів сприятиме формуванню вміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування, добирати потрібні лексичні засоби та граматичні форми, довільно керувати невербальними засобами спілкування, вести діалог тощо.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Перспективним напрямом нашого дослідження ми вважаємо розробку вправ і завдань для студентів будь-якого профілю навчання (зокрема правознавців), що доцільно застосовувати в процесі вдосконалення навичок красномовності. Також перспективним напрямом дослідження ми вважаємо розробку вправ і завдань для викладачів закладів вищої освіти, що також можна застосовувати для вдосконалення їхньої красномовності.

## ЛІТЕРАТУРА

- Аверинцев, С. С. (1984). *Эволюция философской мысли*. Москва: Наука (Averintsev, S. S. (1984). *The evolution of philosophical thought*. Moscow: Science).
- Бабич, Н. Д. (1990). *Основи культури мовлення*. Львів: Світ (Babych, N. D. (1990). *Fundamentals of Speech Culture*. Lviv: The World).
- Богущ, А. М. (2008). *Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи*. Київ: Видавничий Дім «Слово» (Bogush, A. M. (2008). *Speech and play activities of preschoolers: speech games, situations, exercises*. Kiev: "Word" Publishing House).
- Бородіна, Г. І. (2009). *Комунікативні завдання на базі професійно-орієнтованого тексту при навчанні ESP*. Харків: Вісник ХНУ (Borodina, H. I. (2009). *Communicative tasks based on vocationally-oriented text in learning ESP*. Kharkov: Bulletin of KhNU).
- Гладіна, Г. І. (2009). Комунікативні вправи як засіб закріплення мовного матеріалу. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*.

- Педагогічні науки, Вип. 2, 113-117 (Hladina, H. I. (2009). Communicative exercises as a means of securing language material. Collection of scientific works of Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical Sciences, Issue 2, 113-117).*
- Гойхман, О. Я. (2003). *Русский язык и культура речи*. Москва: ИНФРА (Hoichman, O. Ya. (2003). *Russian language and speech culture*. Moscow: INFRA).
- Горошкіна, О. М. (2005). *Методика навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах III-го ступеня природничо-математичного профілю* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ (Horoshkina, O. M. (2005). *Methods of teaching Ukrainian language in general education institutions of the III degree of natural-mathematical profile* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Демьяненко, М. Я. (1984). *Основы общей методики обучения иностранным языкам*. Киев: Вища школа (Demianenko, M. Y. (1984). *Basics of the general methodology of teaching foreign languages*. Kyiv: Higher school).
- Леонтьев, А. А. (1969). *Язык, речь, речевая деятельность*. Москва: Просвещение (Leontiev, A. A. (1969). *Language, speech, speech activity*. Moscow: Enlightenment).
- Луценко, Н. (2003). *Введение в лингвистику слова*. Горловка: Издательство ГГПИИЯ (Lutsenko, N. (2003). *Introduction to word linguistics*. Horlovka: Publishing House of the State Geographic Institute).
- Ляховицький, М. В. (1972). *Основні принципи побудови підручників і навчальних посібників з іноземної мови для шкіл УРСР*. Київ: Рад. школа (Lakhovitskyi, M. V. (1972). *Basic principles for the construction of textbooks and tutorials in foreign languages for schools of the USSR*. Kyiv: Soviet school).
- Методика обучения иностранным языкам в средней школе (1982)*. (Н. И. Гез, М. В. Ляховский, А. А. Миролюбов и др). Москва: Высшая школа (*Methods of teaching foreign languages in higher school (1982)*. (N. I. Gez, M. V. Liakhovskyi, A. A. Mirolubov, etc.). Moscow: Higher school).
- Ніколаєва, С. Ю. (2008). *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах*. Київ: Ленвіт (Nikolaiev, S. Yu. (2008). *Methods of teaching foreign languages in secondary schools*. Kyiv: Lenvit).
- Пасинок, В. Г. (2011). *Основы культуры молвлення*. Харків: ХН. (Pasynok, V. H. (2011). *Fundamentals of speech culture*. Kharkiv: KhNU).
- Пассов, Е. И. (1989). *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*. Москва: Русский язык (Passov, Ye. I. (1989). *Basics of communicative teaching methodology for foreign language communication*. Moscow: Russian language).
- Пассов, Е. И. (1985). *Теоретические основы обучения иностранному говорению*. Москва: Просвещение (Passov, Ye. I. (1985). *Theoretical foundations of teaching foreign language*. Moscow: Enlightenment).
- Педагогическое речеведение. Словарь-справочник*. (1998). Москва: Флинта, Наука (*Pedagogical speech. Directory dictionary*. (1998). Moscow: Flint, Science).
- Пентилук, М. І. (2011). *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*. Київ: Ленвіт (Pentyluk, M. I. (2011). *Actual problems of modern linguistics*. Kyiv: Lenvit).

## РЕЗЮМЕ

**Будянская Виктория, Марыкивская Галина.** Совершенствование ораторского мастерства будущих правозащитников на занятиях по украинскому языку профессионального направления в учреждениях высшего образования.

Целью статьи является показ пути совершенствования ораторского мастерства будущих правозащитников в учреждениях высшего образования. Были использованы такие методы исследования: сравнительно-сопоставительный,

*понятийно-терминологический анализ, систематизация и обобщение. Реализация задачи развития красноречия будущих правозащитников должна предусматривать раскрытие студентам сущности этого понятия, что будет способствовать повышению интереса к этой проблеме и активизации усилий студентов в этом направлении. Перспективным направлением исследования мы считаем разработку упражнений и заданий для студентов любого профиля обучения (в том числе правозащитников), а также для преподавателей высших учебных заведений для совершенствования их красноречия.*

**Ключевые слова:** *правозащитная деятельность, ораторское мастерство, красноречие, практикум, тренинг, внеаудиторная деятельность.*

## SUMMARY

**Budianska Viktoriia, Marikivska Halyna.** Improvement of speakers' skills of future law enforcers at the classes of Ukrainian language with professional direction in higher education institutions.

*The purpose of our article is to demonstrate ways to improve the speakers' skills of future law enforcers in higher education institutions.*

*To achieve this goal, the following research objectives have been identified: 1) to prove the need to improve the speakers' skills of future law enforcers in the Ukrainian language vocational training courses in higher education institutions; 2) to analyze the scientific literature on the outlined problem; 3) to propose ways to improve the speakers' skills of students; 4) to make conclusions about the need to improve the speakers' skills of students; 5) to identify promising areas for further research on the problem.*

*The tasks defined in the article were solved by using a complex of the following methods of research: theoretical: comparative-contrastive analysis – to find out the state of elaboration of the problem raised, to determine the theoretical foundations of the research, to systematize and generalize the views of scientists; conceptual-terminological – for specification of conceptual-categorical field of research; systematization and generalization – to determine the results of the study and formulate conclusions.*

*Realization of the task of developing the eloquence of future law enforcers should provide students with an idea of this concept, which will increase the interest in this problem and intensify the efforts of students in this direction. For this purpose, it is advisable to conduct mini-lectures, interviews, discussions on the topic. An important place in the work should be given to organization of special workshops, trainings that will facilitate assimilation of rhetorical knowledge in practice. The development of eloquence must also occur during extra-curricular work – in the process of conducting poetry evenings, poetry readers' competitions, essays and other works. To enhance development of eloquence in students, teachers should involve them in the implementation of individual research projects.*

*We believe that constant exercise in the eloquence of students will promote formation of the ability to navigate communication situations, to find the necessary lexical means and grammatical forms, to arbitrarily manage non-verbal means of communication, to engage in dialogue, etc.*

*A promising area of our research is development of exercises and tasks for students of any training profile (including law enforcers), which should be used in the process of improving eloquence skills. Also, we consider development of exercises and tasks for higher education teachers to be a promising area of research, which can also be used to improve their eloquence*

**Key words:** *law enforcing activities, speakers' skills, eloquence, practicum, training, extra-curricular activities.*



**Галина Гайович**

Інститут державного управління  
у сфері цивільного захисту, м. Київ  
ORCID ID 0000-0003-0135-6191

**Катерина Шихненко**

Інститут державного управління  
у сфері цивільного захисту, м. Київ  
ORCID ID 0000-0002-8623-2907  
DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/185-195

## **ШЛЯХИ ПОЛІПШЕННЯ НАВИЧОК КОМУНІКАЦІЇ ДЕРЖАВНОЮ МОВОЮ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ**

*Метою статті є аналіз мовленнєвої комунікації як фактору професійної успішності державних службовців сфери цивільного захисту та надання пропозицій щодо можливих варіантів їхньої мовленнєвої підготовки на засадах компетентнісного підходу в умовах функціонального навчання. Використано методи спостереження, моделювання, аналізу й синтезу. Зазначено, що вільне володіння державною мовою є особливо важливим для державних службовців сфери ДСНС у зв'язку зі специфікою їхньої діяльності, яка вимагає, щоб рішення в умовах надзвичайної ситуації швидко готувалися з урахуванням найсвіжіших та точних відомостей про перебіг події, оперативно затверджувалися й реалізовувалися. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку структури професійно-комунікативної компетентності фахівців сфери цивільного захисту й окреслення шляхів її вдосконалення.*

**Ключові слова:** професійно-комунікативна компетентність, мовні знання, мовленнєва комунікація, функціональне навчання, компетентнісний підхід.

**Постановка проблеми.** Зміни, які сьогодні проходять в українському суспільстві, актуалізують необхідність реформування системи Державної служби України з надзвичайних ситуацій (далі – ДСНС). З цією метою розпорядженням Кабінету Міністрів України від 25 січня 2017 р. № 61-р було схвалено «Стратегію реформування системи Державної служби з надзвичайних ситуацій», відповідно до якої серед інших важливих завдань передбачено «удосконалення механізму взаємодії з іншими структурами забезпечення національної безпеки шляхом подальшого розвитку державного центру управління в надзвичайних ситуаціях ДСНС, утворення відповідних регіональних центрів і налагодження їх взаємодії з Головним ситуаційним центром та іншими ситуаційними центрами складових сектору безпеки і оборони», «створення та забезпечення функціонування ... центру обробки даних, комплексної підсистеми інформаційної підтримки прийняття рішень з питань надзвичайних ситуацій...» (Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії реформування системи Державної служби України з надзвичайних ситуацій», 2017) тощо. Виконання цих вимог, які

напряму пов'язані з професійно-комунікативною компетентністю, неможливе без наявності в арсеналі фахівців сфери цивільного захисту мовних та мовленнєвих умінь і навичок. Уміння висловлювати свої думки державною мовою – це проблема, що зачіпає так чи інакше кожного фахівця. До останнього часу вимога спілкуватися державною мовою в професійній сфері не стояла так гостро. Сьогодні ж ця тема стала особливо актуальною. Чи не найголовнішою причиною цього стало українське мовне законодавство, у якому висунуто вимогу щодо вільного володіння українською мовою у професійній сфері. Зважаючи на такі зміни в суспільному житті, актуально звучить сьогодні проблема підготовки професіонала, у загальний контекст компетентностей якого органічно впліталися б мовні та мовленнєві навички.

**Аналіз актуальних досліджень.** Мовні та мовленнєві компетенції особистості стали предметом публічного обговорення та пильної уваги науковців різних галузей, письменників та всіх небайдужих до виражальних можливостей слова й до престижу своєї мови. Теоретичні питання комунікативної лінгвістики досліджували в своїх працях такі українські науковці, як Л. Мацько, Ф. Бацевич, С. Єрмоленко, Л. Струганець та інші.

Окремим проблемам формування професійної компетентності особистості з високим рівнем мовної підготовки присвячені, наприклад, студії М. Пентилюк (*Пентелюк, 2010*), яка зосереджує увагу на компетентнісному підході до формування мовної особистості. Р. Вінклер (*Winkler, 2004*) аналізує питання міжособистісної професійної комунікації, О. Федоренко (**Федоренко, 2012**) та О. Діденко (*Діденко, 2013*) досліджують комунікативні вміння та професійну підготовку працівників правоохоронних органів. Багато науковців приділили увагу питанню формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів як філологічних, так і нефілологічних спеціальностей, однак окремих досліджень, які б стосувалися розгляду формування та вдосконалення мовної особистості фахівця сфери цивільного захисту, поки що немає.

**Метою статті** є аналіз мовленнєвої комунікації як фактору професійної успішності державних службовців сфери цивільного захисту та надання пропозицій щодо можливих варіантів їхньої мовленнєвої підготовки на засадах компетентнісного підходу в умовах функціонального навчання. У розвідці наводяться факти, що є результатом спостережень та моніторингу поточних інформаційних даних. Вони дають підстави авторам говорити про необхідність поліпшення навичок спілкування державною мовою фахівців сфери цивільного захисту та розвитку їхньої професійно-комунікативної компетентності, структура якої є досить розгалуженою. Її складником може бути, наприклад, володіння всіма членами групи єдиною системою значень, що включає не лише значення слова, а й значення ситуації, у якій це слово застосовується, також знання основних правил ефективної комунікації, які ґрунтуються на комунікативних ознаках культури мовлення. Цей список

можна продовжувати, але це тема наступного дослідження. У даній розвідці зупинимося на «основних правилах» та дамо практичні рекомендації, систему вправ і завдань для формування й поліпшення лише однієї з виокремлених ознак ефективної комунікації.

**Методи дослідження.** Проблеми комунікації досліджують науковці з різних наукових середовищ. Останнім часом у науковому вітчизняному просторі почала формуватися комунікативна лінгвістика. Тісні контакти її з семіотикою, прагматикою, соціологією, психологією, лінгвістикою, когнітологією та іншими сферами гуманітарного знання зумовили глибоке проникнення методів цих наук у дослідження комунікативних процесів. У цьому дослідженні використовуємо метод спостереження з метою збору та обробки інформації про рівень сформованості зазначених компетенцій у фахівців ДСНС; метод моделювання – для розгляду професіограми сучасного фахівця ДСНС як цілісної системи, до складу якої входять мовні та комунікативні навички; загальнонаукові методи аналізу й синтезу дозволили визначити та схарактеризувати окремі факти й умови, важливі для здійснення ефективного спілкування, та надати рекомендації щодо засвоєння слухачами правил успішного мовлення.

**Виклад основного матеріалу.** Мовно/мовленнєво компетентна людина має відповідні знання та здібності, що дозволяють їй обґрунтовано судити про певну сферу діяльності й ефективно діяти в ній. Слід відзначити, що в останні роки поняття «компетентність» вийшло на загальнодидактичний і методологічний рівень. Необхідність формування ключових компетентностей відзначена в Національній стратегії розвитку освіти в Україні. Серед цих основних компетентностей названо й мовленнєву. Так, зокрема, відповідно до чинного стандарту вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» серед переліку загальних компетентностей знаходимо і здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово, а серед спеціальних (фахових, предметних) компетентностей – здатність до соціальної взаємодії, до співробітництва й розв'язання конфліктів. До речі, ця компетентність займає першу позицію серед інших (*Наказ міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти», 2018*).

Тож, як бачимо, володіння мовною і мовленнєвою компетенціями є необхідною умовою набуття професійної компетентності в багатьох сферах. Беручи до уваги власні спостереження та сучасні наукові дослідження щодо формування окремих аспектів професійної компетентності майбутніх фахівців у різних сферах діяльності, можемо стверджувати, що вільне володіння мовними ресурсами дозволяє особистості більш успішно виконувати завдання, що пов'язані, наприклад,

із навчальним процесом, також ефективно комунікувати зі своїми ровесниками, активно долучатися до громадського життя. Зазвичай такі люди й у професійному житті стають більш успішними, оскільки спроможні легко налагоджувати соціальну взаємодію, комунікацію з колегами по роботі, успішно проводити переговори будь-якої складності та вигідно представляти інтереси компанії чи певної структури.

Культура мовлення, безперечно, є підґрунтям для формування мовленнєвої компетентності. Ця компетентність удосконалюється впродовж життя, адже мовлення є одним із найважливіших показників розвитку кожної особистості й суспільства загалом. Тож досконале володіння мовою стає важливим компонентом професіограми фахівців багатьох сфер (Каленич, 2014, с. 72-76) і, звичайно ж, фахівців сфери цивільного захисту. Вважаємо, що ця якість є особливо важливою для виокремленої категорії державних службовців у зв'язку зі специфікою їхньої діяльності, яка вимагає, щоб рішення в умовах надзвичайної ситуації швидко готувалися, ураховуючи, що дуже важливо, найсвіжіші та точні відомості про перебіг події, приймалися й реалізовувалися. Тому необхідною умовою успішного вирішення НС є вміння донести до всіх учасників події – і тих, хто нею керує, тобто приймає певні рішення, і тих, хто виконує ці рішення – інформацію так, щоб реципієнти її правильно зрозуміли. Важливо пам'ятати, що комунікація передбачає прийняття, зрозумілість та осмислення інформації учасниками процесу. Тому перше завдання, що стоїть перед фахівцями, які задіяні в ліквідації НС, є доставка інформації за місцем призначення. Це є питання, насамперед, технічних служб. З іншого боку, важливою умовою комунікаційного процесу є мовне та мовленнєве оформлення повідомлення, що передається.

Тож до основних вимог, які повинні сьогодні стояти перед фахівцями і, насамперед, керівниками досліджуваної служби, є розвинене вміння ефективно комунікувати. На жаль, сучасна освіта, зокрема й функціональна, включає в себе незначний набір предметів, що розвивають комунікативні особистісні характеристики в людині, при цьому існує постійна загроза їхньої редукції на користь спеціальних дисциплін. Такий стан речей, на нашу думку, потребує уважного вивчення й адекватних змін.

На цьому етапі, одним із шляхів вирішення проблеми, на нашу думку, може стати впровадження занять із публічної комунікації в процес функціонального навчання. Згідно з «Порядком проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту» функціональне навчання – «це навчання осіб, які за класифікацією професій належать до керівників, професіоналів і фахівців, з метою набуття та систематичного оновлення спеціальних знань, умінь і навичок з питань цивільного захисту» (Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку проведення

навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту», 2013).

Підготовка та перепідготовка спеціалістів для цієї служби вимагає компетентнісного підходу, який є сьогодні одним із актуальних підходів до формування професіонала. Він передбачає розвиток у двох взаємозумовлених вимірах: особистісному та професійному. Увага зосереджується на особистісно-психологічних структурах людини, це передбачає розширення світогляду, корекцію та подолання стереотипів, трансформацію цінностей, розвиток і вдосконалення таких поведінкових компетенцій, як ведення переговорів, залагодження конфліктів, відкритість, орієнтація на результат, розуміння цінностей інших, етичність, толерантність. Досягненню цієї мети може послужити вміння комунікувати.

Комунікабельність є важливим корпоративним ланцюжком будь-якої сфери. Результатом же невміння спілкуватися є непорозуміння, плутанина, що веде до втрат як у матеріальному, так і духовному планах. З огляду на це, така риса має посісти важливе місце в переліку професійних компетентностей фахівців досліджуваної сфери. Однак, проаналізувавши лише кілька виступів представників сфери цивільного захисту, які є у відкритих джерелах, наприклад, на каналі «Ютуб», можна помітити, що керівникам усіх рівнів важко висловлювати свої думки відкрито й точно, тому в їхньому мовленні з'являються непотрібні паузи, слова-паразити, якими намагаються заповнити зупинки в мовленні, лексичні, фонетичні помилки. Ці висновки також підтверджуються результатами опитування, яке було проведено серед слухачів курсів підвищення кваліфікації. Ми отримали відповіді, у яких слухачі зазвичай говорять, що виступ перед аудиторією викликає в них стрес, страх, який вони не можуть перебороти, підготовлені тексти забуваються, тому виходом вони вважають читання тексту з папірця чи зі слайдів презентації, або ж намагання скоротити свій виступ до мінімуму, що шкодить якості та ефективності повідомлення. У цій ситуації важливо пам'ятати, що це проблема, яку можна і потрібно вирішувати, адже висловлювати свої думки так, щоб інформувати й переконувати слухачів, можна навчитися.

Для вироблення ефективного стилю спілкування людина повинна знати свої особливості – як позитивні, так і негативні. Ефективне спілкування залежить від багатьох факторів, зокрема, від виду повідомлення, яке потрібно передати, контексту, у якому воно передається, типу аудиторії, з якою відбувається спілкування, та мети, яка ставиться. Важливе місце в цьому переліку посідає й наявність у списку компетентностей фахівця зазначеної галузі основних комунікативних ознак культури мовлення, зокрема, – це правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота мовлення. Цей перелік не є вичерпним і його можна розширювати, деталізуючи кожен із цих пунктів. Дослідженням означених

складників у динаміці та різних комбінаціях, залежно від умов і ситуацій спілкування, та знаходженням технологій для запровадження їх у мовлення займається риторика (*Мацько та Мацько, 2003*).

Зважаючи на такий широкий список компетенцій, розуміємо, що запропонувати універсальний рецепт ефективного спілкування дуже складно – усі оратори відрізняються один від одного, а кожна аудиторія має свої очікування й потреби. Тому з метою скорочення часу та для чіткішої структурованості матеріалу ми виокремлюємо три основні правила ефективного мовлення, які для оволодіння навичками комунікації необхідно засвоїти насамперед. До цих правил, слідом за Д. Льюїсом (*Льюїс, 2002*), який визначає їх, як жорсткі, ми відносимо вміння викласти свою думку чітко, зрозуміло й переконливо. У контексті функціонального, отже, зазвичай короткотермінового навчання важливим, на нашу думку, є те, що такий підхід дає можливість надати практичні поради щодо розвитку та вдосконалення необхідних умінь і навичок під час роботи в аудиторії. Зі свого боку, це збільшить ефективність та полегшить самостійну роботу слухачів. Вважаємо, що це також допоможе вдосконаленню знань, умінь та навичок спілкування державною мовою.

У теоретичному вимірі чіткість, зрозумілість та переконливість – це комунікативно-стилістичні якості мовлення, які є взаємопов'язані, тож у лінгвістичній науці вони диференціюються тільки узагальнено. Усе ж задля практичних цілей кожному з цих ознак варто аналізувати й розкривати окремо та запропонувати певні практичні рекомендації, які допоможуть виробити відповідні навички.

Для прикладу, зупинимося на методиці опрацювання та засвоєння одного з цих жорстких правил успішного мовлення більш детально. Зокрема, розглянемо чіткість мовлення.

Чіткість мовлення – це властивість мовлення, що відповідає значенню прикметника «чіткий», тобто розбірливий, виразний, ясний для розуміння тощо. Чіткість мовлення передбачає, насамперед, чітку вимову кожного звуку. Щодня ми зустрічаємося та спілкуємося з людьми, мова яких недбала, тому під час мовлення, особливо у формі монологу, у ній важко вловити думку, оскільки слова «наскакують» одне на одного, закінчення, ніби «з'їдаються», а деякі звуки або зовсім не чуються, або ж вони замінюються іншими варіантними фонемами. Звичайно, особа, яка відповідно до вимог фаху повинна вміти чітко передати інформацію, не може мати таких вад мовлення. Тож з метою вироблення чіткості мовлення на заняттях з публічної комунікації слухачам пропонується низка вправ. Ці вправи спрямовані на відпрацювання дикції і виконуються вони в два етапи:

1) пластична гімнастика органів мовлення, тобто вправи для розминки і тренування м'язів мовленнєвого апарату (рота, щелеп, губ, язика);

2) вправи на тренування артикуляції голосних і приголосних у складах, словах, фразах (Основи школи юного диктора. Уроки літератури в школі за новою програмою).

Тож спочатку слухачам пропонується відпрацювати вміння керувати своїми органами мовлення, тобто вони вчать надавати їм різні положення, відчуваючи при цьому рух кожного м'яза. Для досягнення результату можна використати загальноприйняті й відомі тренувальні вправи, якими послуговуються диктори:

1. На «раз» – розтягніть губи в усмішку, не оголюючи зубів; на «два» – витягніть губи щільною трубочкою вперед («хоботок»); на «три», «чотири», «п'ять», «шість» – рухайте «хоботком» по чергово вправо, вліво, вгору, вниз; на «сім» – знову усмішка; на «вісім» – вихідне положення. Вправу треба повторити 3–4 рази.

2. Вимовте артикуляційно виразно, але абсолютно беззвучно (як у сурдоперекладі) кілька фраз із будь-якого тексту. (Цю вправу з метою самоконтролю ліпше виконувати перед дзеркалом). При повторному виконанні вправи візьміть інший текст.

3. Вправа на тренування м'язів щелеп. Поставте лікті на стіл і обіпріться підборіддям на кулаки. Артикуляційно чітко читайте будь-який текст. При цьому ви повинні напружувати м'язи нижньої щелепи, рух якої обмежують ваші руки. Намагайтеся в цьому положенні досягати чіткої вимови. Ця вправа допоможе позбутися так званого «щелепного затиснення» (К. Станіславський), яке призводить до млявості мовлення.

4. Тренування губ. Вправа для верхньої губи: вимовляйте з чіткою артикуляцією: [гл], [вл], [вн], [тн]. Вправа для нижньої губи: вимовляйте з чіткою артикуляцією: [кс], [гз], [вз], [бз].

5. Вправи на розвиток м'язів язика:

а) висуньте язик і активно порухайте ним вліво, вправо, вгору, вниз;  
б) зробіть по кілька колових рухів висунутим язиком по чергово в різних напрямках;

в) злегка висуньте язик і зробіть його широким, потім вузьким, потім чашечкою (злегка піднявши кінчик і бічні краї);

г) злегка піднятим напруженим кінчиком язика «почистіть» верхні зуби ззовні і зсередини, а тепер кожен зуб «пошліфуйте» язиком у напрямку від його внутрішнього боку до зовнішнього і навпаки;

д) тепер пружним язиком робіть уколи по чергово в праву – в ліву щоку (Основи школи юного диктора. Уроки літератури в школі за новою програмою).

Наголошуємо, що ці вправи важливо спочатку відпрацювати на занятті, щоб слухачі засвоїли техніку їх виконання, а вже потім запропонувати виконувати їх самостійно до отримання потрібного результату: коли мовець відчує легкість у роботі артикуляційного апарату,

що допоможе йому без жодних проблем, вільно й чітко вимовляти всі звуки як окремо, так і в складних поєднаннях.

Після цих вправ доцільно перейти до наступного етапу тренувальних вправ, який спрямований на вироблення чіткої дикції. Тут варто запропонувати слухачам вправи з читання, а далі й переказування напам'ять різних прислів'їв, приказок і, особливо, скоромовок, як, наприклад:

1. Летів перепел перед перепелицею, перед перепеленятами.
  2. Карл у Клари вкрав корали, а Клара у Карла вкрала кларнет.
  3. Ми плакати – не плакали: нам плакати нема коли.
  4. Ніхто нашого паламаря не перепаламарює.
  5. Дзижчить над житом жвавий жук, бо жовтий він вдягнув кожух.
  6. Жовтий жук купив жилет, джемпер, джинси та жакет.
  7. В горішнику горішина горішками обвішана.
  8. Мішок на мішку – мішки в порошку. Порошок, як борошно, від борошна борошно.
  9. В сінокосах, в срібних росах заросився бусол босий.
  10. Босий хлопець сіно косить, босі ноги роса росить.
  11. В ямі не спиться вусатому сому. Сому вусатому сумно самому.
  12. Хитру сороку спіймати морока, а на сорок сорок – сорок морок
- (Основи школи юного диктора. Уроки літератури в школі за новою програмою).

Важливо зазначити, що роботу з цими реченнями слід починати з повільного читання вголос, зосереджуючи увагу на правильній вимові кожного звуку. Цим вправам також варто приділити увагу під час аудиторної роботи для засвоєння правил і принципів роботи з артикуляцією звуків задля досягнення чіткої дикції. Під час роботи з цією групою вправ використовуються інтерактивні форми навчання, зокрема, робота в міні-групах, під час якої комунікатори перевіряють і оцінюють вимову окремих складів, слів, речень один одного. Після цього можна запропонувати вибрати переможця у своїй групі. Далі переможці виступають перед аудиторією, яка оцінює ці виступи за такими, наприклад, критеріями: чіткість вимови кожного звуку; правильність вимови кожного звуку; загальне сприйняття звучання озвученого відрізка мовлення.

Загальні поради для того, щоб досягти бажаного результату, можуть складатися з таких пунктів: а) потрібно навчитися уважно стежити за вимовою кожного звука та, до досягнення чистоти артикуляції, не захоплюватися швидкістю читання; б) темп читання, наприклад, скоромовок, можна буде прискорити лише тоді, коли мовець відчує легкість у вимові; в) пам'ятати, що основне завдання оратора не швидкість, а чіткість мовлення, яке забезпечується правильною артикуляцією, яка, зі свого боку, досягається регулярними тренуваннями; г) мовцю важливо виробити звичку – перед публічним виступом робити коротку розминку органів мовлення.



**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, виходячи з вищесказаного, можемо говорити про важливість та необхідність формування у фахівців сфери цивільного захисту знань, умінь і навичок володіння державною мовою. Адже правильне та швидке рішення конкретної посадової особи сприятиме економії ресурсів та часу на вирішення професійних завдань. Оскільки фахівці сфери цивільного захисту повинні мати здатність працювати в особливих умовах у разі виникнення надзвичайних ситуацій, то під час їхньої мовної підготовки це повинно бути враховано. Уміння адекватно та вчасно прийняти рішення, сформулювати його й озвучити сприятиме економії ресурсів та часу на ліквідацію наслідків НС, зменшенню матеріальних збитків та, що найважливіше, уникненню людських жертв.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі є досить широкими. У найближчий час планується зробити детальний аналіз визначених, але не розглянутих у цій статті правил успішного мовлення, зокрема таких ознак, як зрозумілість та переконливість, і розробити методику їх опрацювання та засвоєння. Наступним кроком у цьому напрямку може стати розробка структури професійно-комунікативної компетентності фахівців сфери цивільного захисту та окреслення шляхів її вдосконалення.

## ЛІТЕРАТУРА

- Діденко, О. В. (2013). *Лінгвосоціокультурна компетентність майбутніх офіцерів-правоохоронців: зміст, структура та особливості*. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка (електронне видання), 2 (Didenko, O. V. (2013). The linguistic socio-cultural competence of the future law enforcement officers: content, structure and features. Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogy (electronic edition), 2. Retrieved from: [www.irbis-nbu.gov.ua/](http://www.irbis-nbu.gov.ua/)).
- Каленич, В. (2014). *Культура мовлення як чинник журналістської майстерності*. Український інформаційний простір, 3, 72-76 (Kalenych, V. (2014). Culture of speech as a factor of expertise in journalism. Ukrainian Information Space, 3, 72-76).
- Льюис, Д. (2002). *Тренінг ефективного общения*. М.: ЭКСМО-Пресс (Lewis, D. (2002). How to get your message across. M.: EKSMO-Press).
- Мацько Л. І., Мацько, О. М. (2003). *Риторика*. Київ: Вища школа (Matsko, L. I., Matsko, O. M. (2003). Rhetoric. Kyiv: Higher School).
- Наказ міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (від 29.10. 2018 № 1172). (Order of Ministry of Education and Science of Ukraine "On approval of the Standard of Higher Education in specialty 281 "Public Administration" for the first (bachelor) level of higher education" (№ 1172, October, 29, 2018). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/>
- Основи школи юного диктора. Уроки літератури в школі за новою програмою. Режим доступу: <http://liturok.in.ua/vurazchut/teoria/tehmov/7-vdpracyuvannya-chtkeyi-dikcyi.html> (The basics of training of a young speaker. Literature lessons at school for

- the new programme). Retrieved from: <http://liturok.in.ua/vurazchut/teoria/tehmov/7-vdpracyuvannya-chtkoyi-dikcyi.html>
- Пентелюк, М. (2010). *Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті*. Українська мова і література в школі, 2, 2-5 (Penteliuk, M. (2010). *Competence approach to the developing of a linguistic personality in the Euro Integration Context*. Ukrainian language and literature at school, 2, 2-5).
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту» (від 23 жовтня 2013 р. № 819). (Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the procedure of training the managerial personnel whose activity is related to the organization and implementation of civil protection measures (October, 23, 2013 № 819)". Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/go/819-2013-n>
- Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії реформування системи Державної служби України з надзвичайних ситуацій» від 25 січня 2017 р. № 61-р. (Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the Strategy for Reforming the System of State Emergency Service of Ukraine" №. 61-p. (January 25, 2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/>
- Федоренко, О. І. (2012). Види комунікативних вмінь та їх роль у професійній діяльності працівників правоохоронних органів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка (електронне видання)*, 1 (Fedorenko, O. I. (2012). Types of communicative skills and their role in the professional activities of law enforcement officials. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogy (electronic edition)*, 1. Retrieved from: [www.irbis-nbuv.gov.ua/](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/)).
- Winkler, R. (2004). *Kompetencja komunikacyjna pracowników*. Zeszyty Naukowe. Akademia Ekonomiczna w Krakowie, 647, 77-86. (Communication competence of employees. Zeszyty Naukowe. Akademia Ekonomiczna w Krakowie, 647, 77-86). Retrieved from: <http://bazekon.icm.edu.pl/>

## РЕЗЮМЕ

**Гайович Галина, Шихненко Екатерина.** Пути усовершенствования навыков коммуникации на государственном языке специалистов сферы гражданской защиты.

Целью статьи является анализ речевой коммуникации как фактора профессиональной успешности специалистов сферы гражданской защиты, а также внесение предложений относительно вариантов их речевой подготовки на основе компетентностного подхода в условиях функционального обучения. Используются методы наблюдения, моделирования, анализа и синтеза. Утверждается, что свободное владение государственным языком является особенно важным для государственных служащих сферы ГСЧС в связи со спецификой их деятельности, которая требует, чтобы решения в условиях чрезвычайной ситуации быстро принимались с учетом самых свежих и точных сведений о ходе события, оперативно утверждались и реализовывались. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку структуры профессионально-коммуникативной компетентности специалистов сферы гражданской защиты и определение путей ее совершенствования.

**Ключевые слова:** профессионально-коммуникативная компетентность, языковые знания, речевая коммуникация, функциональное обучение, компетентностный подход.

## SUMMARY

**Gaiovych Halyna, Shykhnenko Kateryna.** Ways of improving communication skills in a state language of the civil protection specialists.

*The paper deals with the issue of SES (State Emergency Service) professionals' training and their competences development, in particular language and verbal ones. The urgency of the issue stems from changes in social life. Verbal communication is analyzed as a key to career success of civil protection specialists. The focus in the present article is on the individual who acts in a discursive space under specific communicative circumstances of emergency. Some facets of the specialists' verbal activity are considered, and particular approaches to improving the quality of their learning achievements during functional training are defined. It is highlighted that the fluency in the national language is particularly important for SES public servants due to the specific nature of work which requires quick emergency decision-making based on the up-to-date and accurate information on the course of the event, and its prompt approval and implementation. This gives grounds to talk about the importance of communication skills. It is emphasized that communication includes acceptance, comprehension of the relevant information as well as reflection on it by all the participants. Thus, essential requirement for successful decision-making under emergency conditions is information delivery from and to the sight of emergency event, and the wording of it to the recipient in precise and understandable way to be perceived clearly.*

*In the paper, the basic rules for effective communication are defined, and some patterns with practical recommendations as well as a system of training exercises are introduced to be used to improve the distinguished features. According to the authors' view, it is important that in the context of functional and usually short-term training, such an approach provides an opportunity for practical advice on the development and improvement of crucial skills during classroom hours. It will increase the efficiency and facilitate the independent work of the students.*

*Further studies will be devoted to the development and improvement of the structure of professional and communicative competence of civil protection employees.*

**Key words:** professional and communicative competence, language skills, verbal communication, functional training, competence approach.

УДК 378.147:37.026:615.08

**Ніколь Дмитрієва**

Міжнародний науково-технічний університет

імені академіка Юрія Бугая

ORCID ID 0000-0001-6492-3371

**Юлія Копчинська**

Міжнародний науково-технічний університет

імені академіка Юрія Бугая

ORCID ID 0000-0001-5018-3747

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/195-206

## ОГРАНІЗАЦІЯ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ

*Метою статті є огляд методів організації міжпрофесійної освіти фахівців з фізичної терапії та ерготерапії. При проведенні дослідження був здійснений аналіз*

науково-методичної літератури. За результатами проведеного дослідження методів організації міжпрофесійної освіти фахівців з фізичної терапії та ерготерапії можна виділити такі форми включення міжпрофесійного навчання в освітній процес: дистанційне навчання, міжпрофесійні курси, командно-орієнтоване навчання, навчання на основі клінічного випадку, проблемно-орієнтоване навчання, навчання на імітаційних технологіях, симуляційні тренінги, клінічна практика, студентські клініки, проектно-орієнтоване навчання. На основі аналізу науково-методичної літератури доведено, що перераховані методи організації міжпрофесійної освіти фахівців з фізичної терапії та ерготерапії є прийнятними та необхідними для поширення в освітній галузі «Фізична терапія та ерготерапія».

**Ключові слова:** фізична терапія, ерготерапія, професійна підготовка, міжпрофесійна освіта, дистанційне навчання, міжпрофесійні курси, командно-орієнтоване навчання, навчання на основі клінічного випадку, проблемно-орієнтоване навчання, симуляційні тренінги, клінічна практика, студентські клініки, проектно-орієнтоване навчання.

**Постановка проблеми.** Сьогодні перед вітчизняною системою професійної освіти фахівців з фізичної терапії та ерготерапії, де відбуваються процеси модернізації, стоїть питання про професійну компетентність випускників закладів вищої освіти. Спроможність фізичного терапевта/ерготерапевта знайти своє місце в професійному просторі визначається як його готовністю до самостійної професійної діяльності, так і готовністю швидко орієнтуватися в сучасному мультидисциплінарному просторі, постійно самовдосконалюватися, критично осмислюючи свій професійний розвиток і внесок у роботу мультидисциплінарної команди.

Міжпрофесійний підхід до діяльності фізичних терапевтів та ерготерапевтів, який дає можливість зібрати воєдино унікальні кваліфікації для створення ефективної команди, що інтегрує знання й навички різних дисциплін охорони здоров'я, об'єднаної вмінням працювати як цілісна система. Ефективна міжпрофесійна практика співпраці забезпечує належну допомогу пацієнтам, їхнім сім'ям, особам, які забезпечують догляд за пацієнтами/клієнтами, суспільством і покращує результати фізіотерапевтичних утручань разом із послугами суміжних областей. Пацієнтам міжпрофесійна практика співпраці дає зниження кількості ускладнень, частоти і тривалості госпіталізацій, числа клінічних помилок, рівня смертності, напруженості і конфліктності серед фахівців охорони здоров'я.

При таких обставинах головним результатом діяльності закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців з фізичної терапії та ерготерапії, стає можливість комплексного присвоєння випускникам основних загальнокультурних і професійних компетенцій, у яких готовність і здатність вирішувати стандартні завдання професійної діяльності у взаємодії з фахівцями з суміжних областей займає важливе місце серед цілей професійної освіти.

На нашу думку, якість професійної діяльності фізичних терапевтів та ерготерапевтів залежить як від компетентності окремого фахівця, так і від його готовності до міжпрофесійної взаємодії.

**Аналіз актуальних досліджень.** У даний час у наукових рецензованих виданнях вже опубліковані ініціативні пропозиції щодо розвитку навчальних програм, передбачаючих міжпрофесійну освіту майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії.

Використовуються найрізноманітніші, як очні, так і дистанційні методи (Pinto et al., 2012; Swisher et al., 2010):

- дистанційне навчання;
- командно-орієнтоване навчання;
- навчання на основі клінічного випадку;
- проблемно-орієнтоване навчання;
- навчання, засноване на імітаційних технологіях;
- симуляційні тренінги;
- клінічна практика;
- студентські клініки;
- міжпрофесійні курси;
- проектно-орієнтоване навчання.

Виявлено також необхідність оцінки таких програм з боку регуляторних органів або медичних організацій до їх впровадження.

**Метою статті** є огляд методів організації міжпрофесійної освіти фахівців з фізичної терапії та ерготерапії.

**Методи дослідження.** При проведенні дослідження був здійснений аналіз науково-методичної літератури.

**Виклад основного матеріалу.** Можливості та ресурси дистанційних освітніх технологій у питаннях формування досвіду міжпрофесійної взаємодії дають, на нашу думку, унікальні можливості для розвитку професійно орієнтованого світогляду, ціннісних орієнтацій, комунікативних навичок та міжпрофесійної взаємодії, наприклад, у форматі роботи міжпрофесійних команд. Ці властивості можуть сприяти розвиткові інтеграційної діяльності майбутніх фізичних терапевтів/ерготерапевтів з представниками інших професій, на основі внутрішньої мотивації на продуктивної взаємодії і ефективного рішення професійних завдань.

Дистанційне навчання дає можливість активного включення студентів у різноманітні форми проектної діяльності, які активно використовуються сьогодні у сферах ерготерапії та фізичної терапії (фізіотерапії).

Досвід наукових досліджень доводить, що саме особистісно-орієнтовані та розвиваючі освітні технології, можуть допомогти побудувати майбутньому фахівцю з фізичної терапії та ерготерапії індивідуальну траєкторію формування готовності до роботи в мультидисциплінарній команді.

Робота над індивідуальною траєкторією професійного вдосконалення повинна базуватися на суб'єктивному досвіді студента, а саме:

- ціннісному досвіді;
- рефлексивному досвіді;
- оперативному досвіді;
- досвіді співпраці.

Як приклад такої навчальної технології пропонуємо технологію веб-квесту. Це одна з форм дистанційної освіти, яка поряд зі змагальними телекомунікаційними проектами і конкурсами дозволяє стимулювати активність і самостійність студентів у набутті знань і досвіду у процесі самостійного і творчого виконання завдань в інформаційному просторі (Badiyereyumaie Jahromi & Mosalanejad, Rezaee, 2016).

Веб-квест активно використовується як навчальна технологія на різних рівнях сучасної освіти: загальної, професійної і додаткової. Як правило, веб-квест – це сторінка або сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти, здійснюючи:

- рішення конкретної навчальної задачі або варіанти проблемного завдання з елементами ролівої гри;
- уявлення продуктів спільної діяльності викладача і студентів;
- організацію самостійної роботи студентів;
- максимальну інтеграцію ресурсів Інтернету в різні навчальні дисципліни.

При плануванні та використанні технології веб-квесту особливу увагу слід зосередити на наступних позиціях:

- складанні актуального і сучасного списку посилань на ресурси, якими необхідно скористатися для виконання завдання;
- зосередження уваги студентів на ресурсах, які містять посилання на сайти, тематичні форуми, електронні бібліотеки. Це дозволяє студенту освоювати якісні бази даних;
- використання раніше скопійованих посилань на певні ресурси, з метою полегшити студентам пошук і скачування матеріалів;
- розроблення та подання критеріїв оцінок для кожного етапу квесту.

Навчання студентів на міжпрофесійних курсах дозволяє їм краще зрозуміти ролі інших професій охорони здоров'я, що покращує їхню готовність до практики у складі мультидисциплінарної команди (Soubra et al., 2018).

Міжпрофесійні курси у закладах вищої освіти включають:

- декілька письмових клінічних випадків;
- рубрику з оцінювання роботи в команді;
- рубрику з оцінки проекту та опитування.

Завдання розроблені таким чином, щоб вони мали середній рівень складності, таким чином, що вони відображають пацієнтів із множинними

супутніми захворюваннями, які часто зустрічаються у професійній практиці. Кожен випадок складається з короткого опису історії хвороби пацієнта, клінічної презентації, історії ліків та результатів досліджень.

Рубрика з оцінювання роботи в команді спрямована на оцінку участі та внеску учнів у колектив під час занять.

Передбачаються такі результати проведення міждисциплінарних курсів із майбутніми фахівцями з фізичної терапії та ерготерапії.

1. Знання та розуміння:

- розуміння значення співпраці мультидисциплінарної команди для надання професійних послуг пацієнтам/клієнтам;
- оцінка важливості ефективної комунікації членів мультидисциплінарної команди медичних працівників;
- визначення етичної та неетичної поведінки;
- визначення відповідальності та компетенції як власної професії, так і інших професій.

2. Інтелектуальні навички:

- аналіз різних сценаріїв поведінки пацієнтів/клієнтів щодо ролі та обов'язків медичних працівників;
- індивідуальне формулювання в межах внутрішньо професійної та міжпрофесійної команди комплексного плану управління, що базується на потребах та проблемах здоров'я пацієнтів/клієнтів.

3. Професійні навички:

- прийняття участі, індивідуально та в межах внутрішньо професійного та міжпрофесійного колективу, у вирішенні проблем та прийнятті рішень у професійній діяльності;
- надання доказів та літератури досліджень при відповіді на етичні та клінічні запити.

4. Загальні та спеціальні навички:

- ефективне спілкування з іншими членами колективів охорони здоров'я всередині та за межами власної професії;
- демонстрація спільних характеристик та поведінки мультидисциплінарних команд;
- розуміння зв'язку між поняттями безпеки пацієнта/клієнта та надання цілісної допомоги, орієнтованої на пацієнта/клієнта;
- прихильність до етичних принципів, що стосуються забезпечення безпечної допомоги, підтримання самостійності пацієнта/клієнта та збереження конфіденційності інформації;
- прийняття розбіжностей та терплячість до непорозуміннь чи інших недоліків.

Виходячи з цього, міжпрофесійні курси рекомендується включати на всіх рівнях освіти студентів напрямів підготовки з фізичної терапії та ерготерапії.

Командно-орієнтоване навчання (далі TBL) – метод навчання, заснований на роботі в малих групах по 3–4 студента різного рівня підготовленості, при цьому склад груп повинен бути постійним. Головна мета методу TBL – навчити студентів працювати в команді, надавати допомогу в розумінні і засвоєнні нових знань; кожен студент повинен відчувати підтримку команди, що додасть йому віру в себе, бажання до самовдосконалення (Дмітрієва та Копочинська, 2019; Chris et al., 2016).

Командно-орієнтоване навчання орієнтує на розвиток навичок роботи в команді, формування комунікативних навичок, досвіду роботи у складі мультидисциплінарної команди. Така технологія ведення заняття націлює студентів на розуміння мети вивчення курсу, застосування теоретичних знань, отриманих на лекції, семінарах і під час практики. Робота в команді допомагає в розумінні і засвоєнні важких питань, сприяє розвитку взаємного співробітництва при вирішенні професійних завдань у сферах фізіотерапії та ерготерапії.

Проблемно-орієнтоване навчання (далі PBL) – метод організації навчального процесу, спрямований на самостійне активне вирішення проблемної ситуації, заданої викладачем, у результаті чого відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями та розвиток інтелектуально-творчих і розумових здібностей (Дмітрієва та Копочинська, 2019).

Саме постановка проблеми або проблемної задачі, наближеною до ситуації із професійної практики, дозволяє студентам швидко і легко включитися в реальне професійне становище.

Самостійне виправлення призводить до формування навичок самоорганізації, самонавчання й самоконтролю, таким чином, підвищуючи відповідальність майбутнього фахівця з фізичної терапії та ерготерапії. Сама методика PBL сприяє розвитку свідомого, мотиваційного підходу до навчання.

Проблемне навчання, перш за все, спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності студентів, формування логічного мислення, розвиток творчих якостей кожного студента за допомогою заданої викладачем проблеми. Мета проблемного навчання – розвиток розумової активності студентів.

Перевага проблемного навчання полягає в чіткому викладі проблеми, на яку студент повинен дати чітку відповідь із чітким формулюванням і доведенням своєї відповіді, закріпленні раніше отриманих знань і вмінь, співпраці студентів у групі, формування вміння колективного вирішення проблеми, яке, у свою чергу, є необхідною умовою роботи фахівця з фізичної терапії та в мультидисциплінарній команді. Такий підхід до вирішення проблеми змушує студентів самостійно шукати рішення, знаходити відсутні знання, використовуючи



раніше придбані на суміжних кафедрах, що вимагає від них розумової діяльності, висновків (Дмітрієва та Копочинська, 2019).

Навчання на основі клінічного випадку (далі CBL) проводиться з використанням ситуаційних завдань, ділових рольових ігор у команді. Такий підхід дозволяє розподіляти ролі та обов'язки між студентами. Робота в команді допомагає студентам спільно вирішити важке завдання, надаючи допомогу один одному, приймати і поважати рішення члена команди, учить відстоювати свою точку зору, сприяє розвитку комунікативних навичок, вихованню колективізму.

Однією з умов роботи в команді є правильний підбір студентів. Склад кожної команди підбирається таким чином, щоб у ній були студенти з різним рівнем знань, як сильні, так і слабші студенти. Тільки при дотриманні цього правила можна досягти результату – виховання комунікативних навичок, уміння надавати допомогу і підтримку в складній ситуації (Дмітрієва та Копочинська, 2019).

Навчання, засноване на імітаційних (симуляційних) технологіях – одна з найбільш перспективних галузей освіти в галузі «Физическая терапия и эрготерапия». Ми вважаємо, що сьогодні підготовка фахівців з фізичної терапії та ерготерапії потребує використання імітаційних технологій. Так, імітаційні (симуляційні) технології дозволяють моделювати будь-які морфологічні та функціональні стани пацієнта/клієнта.

Навчання проводиться з використанням новітніх високотехнологічних манекенів типу імітаторів пацієнта і спеціалізованих тренажерів, комп'ютерних програм, а також імітаційних сценаріїв.

Переваги навчання на імітаційних технологіях:

- відсутній ризик для здоров'я пацієнта/клієнта;
- об'єктивність при оцінці знань і навичок;
- можливість контролю технології виконання професійних дій фізичного терапевта та ерготерапевта;
- робота зі симуляторами дозволяє відпрацювати терапевтичні та прогностичні методи будь-якої складності.

Симуляційні тренінги дозволяють відпрацювати рідкісні клінічні ситуації і тим самим підвищити готовність фізіотерапевтів та ерготерапевтів до виконання професійних втручань. Проведення симуляційних тренінгів не рідше одного разу на рік є необхідним компонентом у програмах професійної підготовки, оскільки вони дозволяють відпрацювати техніку проведення маніпуляцій, протоколи ведення і командну взаємодію при різних станах пацієнтів/клієнтів (Дмітрієва та Копочинська, 2019).

Проектно-орієнтоване навчання – дослідницькі технології. Даний метод ґрунтується на активній участі студентів у наукових проектах і спрямований на розвиток дослідницьких, проблемних, пошукових, творчих компетенцій. Використання дослідницького навчання забирає багато часу,

але часто саме цей метод буває найбільш ефективний, сприяє розвитку критичного мислення, уміння аналізувати, робити висновки.

Проектна методика найбільш легко вписується в навчальний процес і може не зачіпати змісту навчання, яке визначено освітнім стандартом для базового рівня; дозволяє при інтеграції її в реальний навчально-виховний процес успішніше досягати поставленої державним стандартом освіти мети; забезпечує не тільки міцне засвоєння навчального матеріалу, а й інтелектуальний і моральний розвиток студентів, їх самостійність, доброзичливість по відношенню до вчителя і один до одного, комунікабельність, бажання допомогти іншим.

Мета проектного навчання полягає у формуванні творчого мислення студентів, навичок самостійної роботи; уміння використовувати набуті знання; розвиток дослідницьких умінь; формування комунікативних навичок, навичок роботи в групі, колективі (Дмітрієва та Копчинська, 2019).

Студентські клініки допомагають підготувати студентів напрямів охорони здоров'я до майбутнього співробітництва. Навчання та практика в міжпрофесійних клінічних умовах відрізняються від традиційних «однопрофесійних» клінічних ротацій тим, що фокус зміщується до членів команди, що навчаються один у одного, надаючи приклад. Дослідження, що формують основу навчання студентів у міжпрофесійних клінічних умовах, необхідні для керівництва ефективною міжпрофесійною освітою.

Проаналізувавши результати дослідження A. Passmore, C. Persic, D. Countryman, L. Rankine, M. Henderson, T. Hu, C. Cott (Passmore et al., 2016), можна стверджувати, що студенти фізіотерапевти та ерготерапевти навчаються, висвітлюючи подвійну потребу в оптимальному сприянні з боку префекторів факультету та відповідний приватний простір для співпраці студентів. Безпосередній комплексний догляд за пацієнтами/клієнтами та взаємодія з іншими фахівцями є ключовими умовами міжпрофесійного навчання. Процес співпраці, чи то в командних зборах, неформальній соціалізації, оцінці потреб пацієнтів/клієнтів, чи в представленні перед відвідуючим факультетом, надає можливість майбутньому фахівцю усвідомити своє місце серед фахівців інших професій, а також сформулювати власну оцінку ролі мультидисциплінарної співпраці.

Навчання відбувається в континуумі навколо допомоги кожному пацієнту/клієнту, починаючи з часу першої взаємодії до неформальної соціалізації (Lie et al., 2016).

Навчання в міжпрофесійних клінічних умовах дозволяє майбутнім фахівцям з фізичної терапії та ерготерапії розвивати взаємозалежні стосунки, займаючись міжпрофесійною соціалізацією. Наприклад, студенти, яким надаються можливості лідерства, виражають як підвищену впевненість у собі, так і смиренність. Роздуми студентських лідерів про їх роль підтримують концепцію «лідерів, що навчаються в команді», як крок

у адаптації до міжпрофесійної культури. Зокрема, серед студентів роль міжпрофесійного лідера може служити для мінімізації конкуренції та розповсюдженню культури медичного домінування.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** За результатами проведеного дослідження методів організації міжпрофесійної освіти фахівців з фізичної терапії та ерготерапії можна виділити такі форми включення міжпрофесійного навчання в освітній процес: дистанційне навчання, міжпрофесійні курси, командно-орієнтоване навчання, навчання на основі клінічного випадку, проблемно-орієнтоване навчання, навчання на імітаційних технологіях, симуляційні тренінги, клінічна практика, студентські клініки, проектно-орієнтоване навчання.

Дистанційне навчання дає можливість активного включення студентів у різноманітні форми проектної діяльності, які активно використовуються сьогодні у сферах фізичної терапії та ерготерапії. Веб-квест – це одна з форм дистанційної освіти, яка поряд зі змагальними телекомунікаційними проектами і конкурсами дозволяє стимулювати активність і самостійність студентів у придбанні знань і досвіду у процесі самостійного і творчого виконання завдань в інформаційному просторі.

Навчання студентів на міжпрофесійних курсах дозволяє їм краще зрозуміти ролі інших професій охорони здоров'я, що покращує їхню готовність до практики у складі мультидисциплінарної команди. Міжпрофесійні курси в закладах вищої освіти включають декілька письмових клінічних випадків, рубрику з оцінювання роботи в команді, рубрику з оцінки проекту та опитування. Міжпрофесійні курси рекомендується включати на всіх рівнях освіти студентів напрямів підготовки з фізичної терапії та ерготерапії.

Командно-орієнтоване навчання спрямоване на розвиток навичок роботи в команді, формування комунікативних навичок, досвіду роботи у складі мультидисциплінарної команди. Така технологія ведення заняття націлює студентів на розуміння мети вивчення курсу, застосування теоретичних знань, отриманих на лекції, семінарах і під час практики.

Проблемно-орієнтоване навчання, перш за все, спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності студентів, формування логічного мислення, розвиток творчих якостей кожного студента за допомогою заданої викладачем проблеми. Перевага проблемного навчання полягає в чіткому викладі проблеми, на яку студент повинен дати чітку відповідь із чітким формулюванням і доведенням своєї відповіді, закріпленні раніше отриманих знань і вмінь, співпраці студентів у групі, формування вміння колективного вирішення проблеми, яке, у свою чергу, є необхідною умовою роботи фахівця з фізичної терапії/ерготерапії в мультидисциплінарній команді.

Навчання, засноване на імітаційних (симуляційних) технологіях, проводиться з використанням новітніх високотехнологічних манекенів типу

імітаторів пацієнта і спеціалізованих тренажерів, комп'ютерних програм, а також імітаційних сценаріїв. Симуляційні тренінги дозволяють відпрацювати рідкісні клінічні ситуації і тим самим підвищити готовність фізіотерапевтів та ерготерапевтів до виконання професійних втручань. Проведення симуляційних тренінгів не рідше одного разу на рік є необхідним компонентом у програмах професійної підготовки, оскільки вони дозволяють відпрацювати техніку проведення маніпуляцій, протоколи ведення і командну взаємодію при різних станах пацієнтів/клієнтів.

Проектно-орієнтоване навчання ґрунтується на активній участі студентів у наукових проектах і спрямовано на розвиток дослідницьких, проблемних, пошукових, творчих компетенцій.

Студентські клініки допомагають підготувати студентів напрямів охорони здоров'я до майбутнього співробітництва. Навчання та практика в міжпрофесійних клінічних умовах відрізняються від традиційних «однопрофесійних» клінічних ротацій тим, що фокус зміщується до членів команди, що навчаються один у одного, надаючи приклад. Дослідження, що формують основу навчання студентів у міжпрофесійних клінічних умовах, необхідні для керівництва ефективною міжпрофесійною освітою.

На основі аналізу науково-методичної літератури доведено, що перераховані методи організації міжпрофесійної освіти фахівців з фізичної терапії та ерготерапії є прийнятними та необхідними для поширення в освітній галузі «Фізична терапія та ерготерапія».

Перспективним для подальших досліджень ми вважаємо питання розробки методики та педагогічних підходів до практичного застосування запропонованих педагогічних технологій в організації міжпрофесійної освіти фахівців з фізичної терапії та ерготерапії.

## ЛІТЕРАТУРА

- Дмітрієва, Н. С., Копочинська, Ю. В. (2019). Сучасні педагогічні технології у професійній підготовці фахівців з фізичної терапії та ерготерапії. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Фізична культура*, 32, 64-70. DOI 10.15330/fcult.32.64-70 (Dmitriiieva, N. S., Kopochynska, Yu. V. (2019). Modern pedagogical technologies in the professional training of specialists in physical therapy and ergotherapy. *Newsletter of Precarpathian University. Physical Culture*, 32, 64-70. DOI 10.15330/fcult.32.64-70).
- Badiyepeymaie Jahromi, Z., Mosalanejad, L., Rezaee, R. (2016). The effect of web quest and team-based learning on students' self-regulation. *Journal of advances in medical education, professionalism*, 4 (2), 80-87.
- Lie, D. A., Forest, C. P., Walsh, A., Banzali, Y., Lohenry, K. (2016). What and how do students learn in an interprofessional student-run clinic? An educational framework for team-based care. *Medical education online*, 21, 31900. DOI 10.3402/meo.v21.31900.
- Passmore, A., Persic, C., Countryman, D., Rankine, L., Henderson, M., Hu, T., Cott, C. (2016). Student and Preceptor Experiences at an Inter-Professional Student-Run Clinic: A Physical Therapy Perspective. *Physiotherapy Canada. Physiotherapie Canada*, 68 (4), 391-397. DOI10.3138/ptc.2015-87E.

- Pinto, A., Lee, S., Lombardo, S., Salama, M., Ellis, S., Kay, T., Landry, M. D. (2012). The Impact of Structured Inter-professional Education on Health Care Professional Students' Perceptions of Collaboration in a Clinical Setting. *Physiotherapy Canada. Physiotherapie Canada*, 64 (2), 145-156. DOI 10.3138/ptc.2010-52.
- Swisher, L. L., Woodard, L. J., Quillen, W. S., Monroe, A. D. H. (2010). Centralized and decentralized organizational models of interprofessional education for physical therapist and medical students. *Journal of Physical Therapy Education*, 24 (1), 12-18.
- Seenan, Chris, Shanmugam, Sivaram, Jennie, Stewart (2016). Group peer teaching: a strategy for building confidence in communication and team work skills in physical therapy students. *Journal of Physical Therapy Education*, 30, 40-49. DOI 10.1016/j.physio.2016.10.282.
- Soubra, Lama, B. Y. Badr, Sherine, Zahran, Eman, Aboul-Seoud, Mona. (2018). Effect of Interprofessional Education on Role Clarification and Patient Care Planning by Health Sciences Students. *Health Professions Education*, 4, 317-328. DOI 10.1016/j.hpe.2017.12.005.

## РЕЗЮМЕ

**Дмитрієва Николь, Копочинская Юлия.** Организация межпрофессионального образования специалистов по физической терапии и эрготерапии.

Целью статьи является обзор методов организации межпрофессионального образования специалистов по физической терапии и эрготерапии. При проведении исследования был осуществлен анализ научно-методической литературы. По результатам проведенного исследования методов организации межпрофессионального образования специалистов по физической терапии и эрготерапии можно выделить следующие формы включения межпрофессионального обучения в образовательный процесс: дистанционное обучение, межпрофессиональные курсы, командно-ориентированное обучение, обучение на основе клинического случая, проблемно-ориентированное обучение, обучение на имитационных технологиях, симуляционные тренинги, клиническая практика, студенческие клиники, проектно-ориентированное обучение. На основе анализа научно-методической литературы доказано, что перечисленные методы организации межпрофессионального образования специалистов по физической терапии и эрготерапии являются приемлемыми и необходимыми для распространения в образовательной области «Физическая терапия и эрготерапия».

**Ключевые слова:** физическая терапия, эрготерапия, профессиональная подготовка, межпрофессиональное образование, дистанционное обучение, межпрофессиональные курсы, командно-ориентированное обучение, обучение на основе клинического случая, проблемно-ориентированное обучение, симуляционные тренинги, клиническая практика, студенческие клиники, проектно-ориентированное обучение.

## SUMMARY

**Dmitriiieva Nikol, Kopochynska Yuliia.** Organization of interprofessional education of specialists in physical therapy and ergotherapy.

The purpose of the article is to review the methods of organizing interprofessional education of specialists in physical therapy and ergotherapy. During the research, the scientific and methodological literature was analyzed. The ability of a physical therapist and occupational therapists to find a place in the professional space is determined both by his/her readiness for

*independent professional activity and by his/her readiness to navigate quickly in the modern multidisciplinary space. An interprofessional approach to the activities of physical therapists and occupational therapists, enabling them to bring together unique qualifications to create an effective team that integrates the knowledge and skills of different health disciplines, combined with the ability to work as a holistic system. Effective interprofessional collaboration practices provide appropriate assistance to patients, their families, careers, society, and improve the outcomes of physiotherapy interventions, along with the services of related fields. The interprofessional practice of collaboration gives patients a reduction in the number of complications, the frequency and duration of hospitalizations, the number of clinical errors, mortality rates, tensions, and conflicts among healthcare professionals. In our opinion, the quality of professional activity of physical therapists depends both on the competence of the individual specialist and on his/her readiness for interprofessional interaction. According to the results of the study of methods of organization of interprofessional education of specialists in physical therapy and ergotherapy, the following forms of inclusion of interprofessional training in the educational process can be distinguished: distance learning, interprofessional courses, team-oriented training, clinical-based training, problem-oriented training technology, simulation training, clinical practice, student clinics, project-oriented training. Based on the analysis of scientific and methodological literature, it is proved that the listed methods of organization of interprofessional education of specialists in physical therapy and ergotherapy are acceptable and necessary for distribution in the educational field "Physical therapy and ergotherapy". We consider the issues of development of methodology and pedagogical approaches to the practical application of the proposed pedagogical technologies in the organization of interprofessional education of specialists in physical therapy and ergotherapy promising for further research.*

**Key words:** *physical therapy, ergotherapy, vocational training, interprofessional education, distance learning, interprofessional courses, command-oriented training, clinical-based training, problem-oriented training, simulation training, clinical practice, student clinics, project-oriented training.*

UDC 378.147:37.091.113]:[001.895:008]:378.22

**Dmytro Kozlov**

Sumy State Pedagogical University  
named after A. S. Makarenko

ORCID ID 0000-0003-1875-0726

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/206-214

## **MODERN TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE CULTURE OF THE FUTURE MANAGER OF THE EDUCATION INSTITUTION IN THE MASTER'S TRAINING PROCESS**

*A number of new communication technologies have emerged in recent years that are largely regarded and intended for personal and recreational use. However, these "conversational technologies" and "constructivist learning tools" coupled with the power and reach of the Internet, have made them viable choices for both educational and knowledge-oriented applications. The technologies which are considered in this article include instant messaging (IM), Weblogs (blogs), wikis, podcasts, etc. Technologies, underlying educational and cognitive psychology theories, and also applications for education of future managers of the education institution are examined in detail.*

**Key words:** *modern technologies, instant messaging (IM), Weblogs (blogs), wikis, podcasts, innovative culture, formation of innovative culture, future manager of the education institution, master's training process.*

**Introduction.** Nowadays development of the theory and methodology of teaching future managers of the education institution is aimed at achieving definite studying results among which gaining an innovative culture is considered to be the most relevant. The growing importance of formation of innovative culture of future managers of the education institution across the world in recent years can be partly explained by shifting the focus from grammaticality and form compliance into meaning and function loyalty.

Thus, it is highly important for higher pedagogical institutions to take on the vital role of the development of the modern society by designing curriculum of master's training process for future managers of the education institution to develop innovative culture.

The objective of this work is to incorporate technology into teaching methods to create rich learning experience for students and a rewarding teaching experience for faculty. Two educational models practiced across the globe are face to face learning and hybrid learning. This traditional method of teaching and learning is synchronous and typically involves employment of a classroom environment where professor and students interact within time and space. This model of teaching is called synchronous. Interactions with face to face and distance learning techniques disseminate information to members of a learning community. This type of learning blends technology based asynchronous teaching method and traditional teaching method that are often under review by a lot of researchers.

Consequently, there is a need for a comprehensive research analysis of the modern technologies in the context of the innovative culture development of the future manager of the education institution in the master's training process.

**Analysis of relevant research.** There have been numerous studies conducted, and papers written, about the use of technology in the classroom, together with work on the related areas of e-learning, Web-based learning, and online learning. The usage of computing technologies in education has been examined in numerous studies, and there is a sizable body of work on Web and online learning, including the studies by Ahn, Han, and Han (2005), Liu and Chen (2005), Beck, Kung, Park, and Yang (2004), and numerous others.

In particular, some of these technologies have been recognized as useful in the classroom, and have been applied in innovative ways. Of particular interest are technologies that are referred to as "conversational technologies", which allow creation and sharing of information (KPMG, 2003; Wagner, 2004).

Another term that are often used to describe these technologies is the concept of "constructivist learning tools", which encourage, and are focused on users creating, or constructing, their own content (Seitzinger, 2006).

In the management literature, culture has been identified as one of the main determinants for success in organizational transformation, which further stresses the importance of understanding innovation culture properly.

Recently, scholars have argued that the capabilities can be applied to innovation and an increasing number of large firms set their focus on developing a capability to being innovative (Börjesson, Elmquist, & Hooge, 2014; O'Connor, Paulson, & DeMartino, 2008). It has been argued that an innovation in firm's capabilities are important both for its competitiveness (Björkdahl & Börjesson, 2012), and its growth (O'Connor, 2008).

Thus, the issues of the modern technologies in the context of the innovative culture development of the future manager of the education institution in the master's training process are becoming relevant nowadays.

**The aim of the article** – to conduct a comprehensive research analysis of the modern technologies in the context of the innovative culture development of the future manager of the education institution in the master's training process.

**Research Methods:** Solving the highlighted aim, a set of methods of scientific research adequate to them were used, theoretical: a comparative analysis of the scientific definitions of modern technologies, a systematic analysis of modern technologies as an integrative personality quality of the future manager of the education institution; empirical: analysis of various modern technologies of the future manager of the education institution; analysis of the modern technologies of the future manager of the education institution in the magister training process.

**Results.** The notion of technologies is not a new one, as it encompasses many types of systems that have been widely used for some time, including e-mail, video conferencing, and discussion forums. The term “conversational technology” is derived from the work of Locke et al. (2000) relating to conversational exchanges and his Cluetrain Manifesto. One of the key concepts here is that “markets are conversations” and that knowledge is created and shared using question and answering dialog. Specific theses that relate to this form of “conversational knowledge management” suggest that aggregation and abstraction of information helps to create information. Other characteristics of conversational knowledge management include the fact that it is fast, stored in different locations, and does not require sophisticated technologies in order to be accomplished (Wagner, 2004). Conversational technologies encompass a wide range of systems and software, many of which are familiar, including e-mail, instant messaging, Web pages, discussion forums, video and audio content/streaming, wikis, and Weblogs. While there are specific aspects that are of interest in terms of the more mature technologies, the ones that will be given attention in this article are the issues, impacts, and applications relating to IM, blogs, wikis, and podcasts. These are technologies that are newer, have a growing base of users, and are starting to become recognized as viable tools for education.



It is unlikely that there would be many college students who are unfamiliar with the use of IM. Allowing for interactive and real-time synchronous communications with instant response, instant messenger is truly conversational in that it allows for “chat” and communications between both individuals and groups. The major instant messaging systems in use include AOL (AIM), MSN Messenger, Yahoo! Messenger, and ICQ. IM is a means for users to “chat” and communicate in real-time. While originally the domain of personal users, over time the unique benefits and effectiveness of this medium were realized, and IM started to become accepted as a form of communication in businesses (particularly high-tech firms), and now has been studied and tested as an educational tool (Kinzie, Whitaker, & Hofer, 2005). The important features of IM include both its synchronous nature and its ability to support both chat and phone-like interaction. While real-time interaction allows for rapid communications to occur, there is also no need to enter an interaction “space” as with chat rooms. Instead, the main usage of IM is in one-on-one communications, which can be more formally termed as a dyadic “call” model, which more closely resembles phone call interaction. It should be noted that even though much of the communication is done between two individuals, there are some systems that support multiparty instant messaging.

An important difference between IM and e-mail is the tendency for instant messenger interaction to be more casual and informal than e-mails, which helps to bring about a more “friendly” communication atmosphere. This may in part be due to a reduction in the formalities that are typically involved when using e-mail or phone. In particular, IM has been considered more suitable for such tasks as scheduling meetings, asking or answering quick questions, and for other kinds of tasks that are brief, require a prompt response, or are less formal. It is perceived to be far simpler to IM someone to ask a quick question, for example, or to confirm a meeting or lunch, rather than to e-mail or call (Nardi & Bradner, 2000).

Blogs started as a means for expressive individuals to post online diaries of themselves. Complete with text and photos, these logs were essentially an individual’s online narrative or diary, with events, stories, and opinions. While its original use was for personal expression, recently its effectiveness as a tool for education has been discovered, including its use as an extension of “learning logs”, which are created online (Barger, 1997). One of the earliest blogs, as we know and use them today, was Dave Winer’s Scripting News, which was put online in 1997. While the use of Weblogs can be considered generally new, the concepts of keeping a “log” or “learning log” is not. The concept of “learning logs” has been in use since before the advent of the Weblog. The concept of this is to enable someone to document his or her learning, and also to do some critical reflection (Fulwiler, 1987) and self-analysis. The use of a learning log or journal is related to action research

learning strategies (Cherry, 1998) and attempts to link previous knowledge and new information learned. Blogs are a natural extension of learning logs/journals in that they are electronic and can be made available ("published") more easily (Armstrong, Berry, & Lamshed, 2004). The use of electronic Weblogs as educational tools offers the benefits of increased information sharing, simplified publication of information, and improved instructor monitoring and review (Flatley, 2005; Wagner, 2003). The use of blogs has been expanding, as Perseus Development reported that there were some 10 million blogs in 2004, and the number is ever increasing (Nussbaum, 2004). The growth in this area is expected to increase in the years to come.

However modern technologies engage students with different kinds of stimuli involve in activity based learning. Technology makes material more interesting. It makes students and teachers more media literate. Technology is a means to justify the end of composition outcomes and has become a seamless extension of the curriculum in the magister training process. Technological Pedagogical Content Knowledge captures the qualities of this new hybrid educator who must find his or her place between the intersections of these qualities. To most effectively teach technology, we must model that technology within our disciplines and classes.

Voice Thread is a web service that allows users to upload PowerPoint slides, videos, photos, et al. and add voice narration to create a multimedia presentation and use it in the master's training process. Voice Thread is an application that runs inside your web browser and it allows you to transform collections of media, like images, videos, documents, and presentations, into a place for a conversation. These conversations are not live, but take place whenever it's convenient for the people to participate. They are also secure, with simple controls that let you dictate who can participate and what they can do.

Educators use Voice Thread for many different reasons, from extending and documenting classroom conversations, online tutoring, virtual class spaces, professional development training, and a thousand things in between. The advantages of the voice thread are as follows. It starts students-the future managers of the education institution driven discussions with better understanding. It is a great way to deliver projects and solicit feedback. The information about voice threads is available on the following links.

Blogging is a public post. Blogging for study sessions is to be practiced. Students can post case studies in a class blog. Students-the future managers of the education institution can be asked to post notes on class blog within the master's training process. You can analyze, evaluate and create the material. Blogging causes you to reflect. Teachers naturally think back on what has happened in the master's training process, and often wonder what they could have done better. Blogging can help with this process, enabling teachers to keep an ongoing personal record of their actions, decisions, though processes,

successes and failures, and issues they have to deal with. Blogging can crystallize your thinking. As we write, we invest a part of ourselves into the medium. The provisionality of the medium makes blogging conducive to drafting and redrafting. The act of composing and recomposing ideas can enable abstract thoughts to become more concrete. Your ideas are now on the screen in front of you; they can be stored, retrieved and reconstructed as your ideas become clearer. You don't have to publish if you want to keep those thoughts private. Save them and come back to them later. The blog can act as a kind of mirror to show you what you are thinking. Sometimes we don't really know what we are thinking until we actually write it down in a physical format.

Prezi—Your Presentations is a new way to do the presentations in the master's training process of the future manager of the education institution. Prezi is a versatile app that lets you make professional-looking presentations. It's like a free, pared-down version of PowerPoint. Prezi lets you make presentations that are as casual or as professional as you want them to be. It allows you to add information to a prezi, organize it in a logical way, embellish it with audio and video and then share it with the people you need to reach. Prezi makes making a presentation very easy. The whole app flows very easily even without looking at the intro or help; you can dive into a new presentation competently. It is worth looking at the help and online resources to get the most out of it, but even taking Prezi in isolation, it's very usable. Before Prezi, there was PowerPoint, and to a large extent, that was it. PowerPoint is a great piece of software, don't get us wrong, but there was definitely room for a change. Prezi feels fresh and easy, but still produces nice looking presentations. It's also capable of dealing with feature rich and complex material and making it look good.

Another modern technology is Social Bookmarking. Bookmarking is the simple process of saving the address of a website in the favorite folder of your web browser so that you can find it again later. Social bookmarking takes these process two steps further. Firstly, instead of saving the bookmarks to your favorite folder, it saves them online. The great advantage of this is that you can then access them from any computer, not just the one you saved them on, simply by logging into your social bookmarking account. This enables you to access your favorite sites from wherever you are, rather than wherever you bookmarked the site. The second advantage is the social part. Saving bookmarks online enables you to easily share them with other internet users and for you to access their bookmarks as well. This can help you find and access many more useful websites; especially as many social bookmarking sites enable you to join special interest groups and finds people who have similar interests to you. The benefits of social bookmarking are that it is easy to share and manage social bookmarks. Searching and storing in database is also easy.

Podcasts, in the master's training process of the future manager of the education institution in the context of the innovative culture development, are

serial recordings, posted regularly online. Basically, producing podcasts is the technology based equivalent of oral lectures. Much as lectures and news have been shared with listeners, who download the files online. The advantages of podcast are its flexibility, reusability of your lecture. It is advantage for students with hearing impairments.

Screencasts have emerged as a prominent teaching tool on the Internet in the master's training process of the future manager of the education institution in the context of the innovative culture development. Screencasts are an effective way to share ideas, deliver content, and obtain student feedback. Screencasts can be used for describing a step-by-step process, explaining a particular concept, or making a PowerPoint presentation with narration and multimedia elements. A screencast can be used in any class as a part of real time instruction or as the lesson itself as in the flipped teaching model. With the flipped teaching method, instructors use screencast videos to deliver their lectures, assigning them as homework. Then, in class, students can ask questions as they work through problems that they normally would have done at home without teacher help. Creating an educational screencast that meets content objectives requires a systematic approach to planning. It seems clear that screen casting is a powerful, highly effective, and affordable learning tool that can facilitate learning across any curriculum area. Screen casting is a remarkable instructional tool. These are the free software's available for instructors which teach and saves time. Jing, Screen jelly, screen, Screencast are some of the freebies available.

**Conclusions.** In conclusion, it should be stressed that preparation of the future manager of the education institution for lifelong learning should begin in the context of the master's training process, providing, based on the analysis of domestic and foreign experience, the use of adult education in the master's training process as a pre-emptive factor that will encourage the future manager to continue education.

Any teaching method without destroying the objective could be considered as innovative teaching methods in the master's training process. The researchers believe that the core teaching objective is passing on the information or knowledge to the students' minds. There is a number of ways that teachers can bypass the system and offer students the tools and experiences in the context of the innovative culture development.

**Perspectives of the further research.** The further research requires the issue of using the latest teaching forms in the master's training process for the future managers of the education institution in the context of the innovative culture development.

## REFERENCES

- Armstrong, L., Berry, M., & Lamshed, R. (2004). Blogs as electronic learning journals. *E-Journal of Instructional Science and Technology*, 7 (1). Retrieved from [http://www.usq.edu.au/electpub/e-jist/docs/Vol7\\_No1/CurrentPractice/Blogs.htm](http://www.usq.edu.au/electpub/e-jist/docs/Vol7_No1/CurrentPractice/Blogs.htm).

- Barger, J. (1997). *Weblog resources FAQ, Robot Wisdom Werblog*. Retrieved from: <http://www.robotwisdom.com/weblogs>.
- Björkdahl, J., & Börjesson, S. (2012). Assessing firm capabilities for innovation. *International Journal of Knowledge Management Studies*, 5 (1), 171-184.
- Bonk, C. J. (1998). Recommendations for placing the student at the center of web-based learning. *Educational Media International*, Vol. 35, no. 2, 82- 89.
- Cherry, N. (1998). *Action research: A pathway to action, knowledge, and learning*. RMIT Publishing.
- Developing and Validating a Measure of Web Personalization Strategy Haiyan Fan and Liqiong Deng (2008). *International Journal of Technology and Human Interaction*, 1-28. Retrieved from: [www.igi-global.com/article/developing-validating-measure-webpersonalization/2929?camid=4v1a](http://www.igi-global.com/article/developing-validating-measure-webpersonalization/2929?camid=4v1a).
- Flatley, M. (2005). Blogging for enhanced teaching and learning. *Business Communication Quarterly*, 68.
- Fulwiler, T. (1987). *The journal book*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook.
- Gunn, E. (2014). Using clickers to collect formative feedback on teaching: a tool for faculty development. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 8, no. 1, article 11.
- Khairnar, C. M. (2015). Advance Pedagogy: Innovative Methods of Teaching and Learning. *International Journal of Information and Education Technology*, Vol. 5, No. 11, 869-872.
- King, S. B. (2014). Graduate student perceptions of the use of online course tools to support engagement. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 8, no. 1, 130-132.
- Kinzie, M., Whitaker, S., & Hofer, M. (2005). Instructional uses of instant messaging during classroom lectures. *Educational Technology and Society*, 8 (2), 150-160.
- Locke, C. et al. (2000). *The Cluetrain Manifesto: The end of business as usual*. Cambridge, MA: Perseus.
- Mobile Learning John M. Traxler and Helen Crompton (2015). *Encyclopedia of Mobile Phone Behavior*, (pp. 506-518). Retrieved from: [www.igi-global.com/chapter/mobile-learning/130168?camid=4v1a](http://www.igi-global.com/chapter/mobile-learning/130168?camid=4v1a).
- Nardi, B., & Bradner, E. (2000). Interaction and outeraction. In *Proceedings of CSCW'00*. Philadelphia, PA.
- Nussbaum, E. (2004, January 11). *My so-called blog*. The New York Times.
- O'Connor, G. C., Paulson, A. S., & DeMartino, R. (2008). Organisational approaches to building a radical innovation dynamic capability. *International Journal of Technology Management*, 44 (1), 179-204.
- Several Simple Shared Stable Decision Premises for Technochange Richard Diamond (2007). *International Journal of Technology and Human Interaction*, (pp. 66-75). Retrieved from: [www.igi-global.com/article/several-simple-shared-stable-decision/2913?camid=4v1a](http://www.igi-global.com/article/several-simple-shared-stable-decision/2913?camid=4v1a).
- Visualizing ICT Change in the Academy G. Parchoma (2007). *Enhancing Learning Through Human Computer Interaction*, (pp. 1-20). Retrieved from: [www.igi-global.com/chapter/visualizing-ict-change-academy/18332?camid=4v1a](http://www.igi-global.com/chapter/visualizing-ict-change-academy/18332?camid=4v1a).
- Wagner, C. (2004). Wiki: A technology for conversational knowledge management and group collaboration. *Communications of the AIS*, 13 265-289.

## АНОТАЦІЯ

**Козлов Дмитро.** Сучасні технології розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу освіти в процесі магістерської підготовки.

*Останніми роками з'явилася низка новітніх технологій, які розглянуто та призначено для особистого і рекреаційного використання майбутніми керівниками закладу освіти у процесі магістерської підготовки в контексті розвитку інноваційної культури. Зазначено, що технології, яким приділено увагу в статті, включають миттєві повідомлення (чат), веб-журнали (блоги), вікі-сайти та подкасти та інші. Детально розглянуто означені сучасні технології та їх упровадження у процес магістерської підготовки майбутніх керівників закладу освіти.*

**Ключові слова:** сучасні технології, обмін миттєвими повідомленнями (ІМ), веб-журнали (блоги), вікі, подкасти, інноваційна культура, формування інноваційної культури, майбутній керівник закладу освіти.

## РЕЗЮМЕ

**Козлов Дмитрий.** Современные технологии развития инновационной культуры будущего руководителя учебного заведения в процессе магистерской подготовки.

*В последние годы появился ряд новейших технологий, которые рассмотрены и предназначены для личного и рекреационного использования будущими руководителями учебного заведения в процессе магистерской подготовки в контексте развития инновационной культуры. Отмечено, что технологии, которым уделено внимание в статье, включают мгновенные сообщения (чаты), веб-журналы (блоги), вики-сайты и подкасты и другие. Детально рассмотрены указанные современные технологии и их внедрение в процесс магистерской подготовки будущих руководителей учебного заведения.*

**Ключевые слова:** современные технологии, обмен мгновенными сообщениями (ИМ), веб-журналы (блоги), вики, подкасты, инновационная культура, формирование инновационной культуры, будущий руководитель учебного заведения.

УДК 371.315.6:51

**Ольга Косович**

Тернопільський національний педагогічний  
університет імені В. Гнатюка  
ORCID ID 0000-0002-1651-9769  
DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/214-224

## КЛАСИФІКАЦІЯ І КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

*У статті зазначається, що аудіювання – це складний активний процес мовленнєво-розумової діяльності, що вимагає детального вивчення як із точки зору функціонування механізмів сприйняття, так і розвитку аудитивних умінь і навичок. Автором розглядаються основні критерії відбору звукового матеріалу в процесі аудіювання, зазначаються основні характеристики, які необхідно враховувати при розробленні завдань для навчання аудіювання студентів, які вивчають англійську мову як другу іноземну. Автор підкреслює, що автентичні тексти доцільно використовувати на всіх етапах навчання аудіювання, ураховуючи рівень володіння мовою студентів і тривалість звучання тексту.*

**Ключові слова:** *англійська мова, аудіювання, аудитивні вміння, аудитивна компетентність, аудіотекст, автентичний текст, критерії відбору, навчальний матеріал.*

**Постановка проблеми.** Сучасна реформа освіти в закладах вищої освіти ставить завдання підвищення якості освіти та вдосконалення методів навчання. Все більшого значення надається проблемам навчання іноземних мов.

Однією з проблем в області дослідження сприйняття й розуміння мовлення на слух є, передусім, відсутність єдиної концепції визначення поняття «аудіювання». Так, Ю. І. Пассов проводить розмежування понять «слухання» і «аудіювання». «Аудіювання – це слухання з розумінням або розуміння мови на слух» (Пассов, 1977, с. 166). Визначення ж Н.°Д.°Гальської і Н. І. Гез відображає особливості аудіювання як рецептивного виду мовленнєвої діяльності з психологічної точки зору. «Аудіювання є складною рецептивною мисленнєво-мнемічною діяльністю, пов'язаною зі сприйняттям, розумінням і активною переробкою інформації, що міститься в усному мовному повідомленні» (Гальська та Гез, 2006, с. 161). Аудіювання також визначається як «аналітико-синтетичний процес при обробці акустичного сигналу, результатом якого є осмислення сприйнятої інформації» з точки зору теорії сприйняття мови «аналіз через синтез» (Ляховицький, 1981, с. 53).

У зарубіжній методиці поняття «listening» також визначається різним чином. Так, С. Дж. Уолвін і А. Д. Коаклі розглядають аудіювання як «процес сприйняття, концентрації уваги й визначення значення усних і зорових стимулів» (Wolvin & Coakley, 1996, с. 35). М. Педі вважає, що «аудіювання – це активний і динамічний процес концентрації уваги, сприйняття, інтерпретації, запам'ятовування і реакції на виражені (вербально й невербально) запити, проблеми та зовнішню інформацію» (Purdy, 1991, с. 11). Дж. Рубін також підкреслює активний характер аудіювання й визначає даний вид мовленнєвої діяльності як «активний процес, під час якого слухач вибирає та інтерпретує інформацію, що надходить від звукових і візуальних сигналів, з метою зрозуміти, що відбувається в даний момент, а також те, що намагається висловити мовець» (Rubin, 1995, с. 151 ). У свою чергу, Г. Бак зазначає, що аудіювання є активним процесом інтерпретації звукового повідомлення на основі лінгвістичних і екстралінгвістичних знань слухача (Buck, 2001).

З погляду функціонування механізмів сприйняття мови представляє зацікавлення визначення аудіювання, запропоноване Дж. Б. Кероллом, який описує аудіювання як комплекс видів діяльності, що включає здатність індивіда розуміти, розпізнавати, розрізняти або нехтувати інформацією, що звучить (Carroll, 1993). Зарубіжні дослідники також

оперують поняттям «hearing», яке розглядається як фізіологічний процес сприйняття мови (Rost, 2011).

Незважаючи на різні підходи до визначення поняття «аудіювання», можна зробити висновок про те, що аудіювання – це активний процес, основними етапами якого є: сприйняття, розуміння й безпосередня інтерпретація звукової інформації, що надходить. Прагнення слухача зрозуміти звукове повідомлення або бути зрозумілим (у разі аудіювання як компонента усно-мовленнєвого спілкування) лежить в основі процесу аудіювання. Аудіювання – це складний активний процес мовленнєво-розумової діяльності, що вимагає детального вивчення як із точки зору функціонування механізмів сприйняття, так і розвитку аудитивних умінь і навичок. Навчання аудіювання є досить актуальним, оскільки аудитивна компетентність є важливим компонентом у професійній діяльності майбутнього фахівця в галузі. У даній науковій розвідці аудитивна компетентність розуміється як здатність сприймати й розуміти іншомовне мовлення на слух на основі набутих знань, аудитивних навичок і вмінь.

Уміння сприймати і розуміти мову на слух стає все більш важливим в епоху сучасних технологій, оскільки сприяє формуванню міжкультурної, інформаційної та професійної компетентностей. У мовному спілкуванні людина отримує значну частку інформації через слуховий канал – як під час безпосереднього спілкування (під час контакту з оточуючими, у процесі навчання на семінарських заняттях і лекціях, беручи участь у конференціях і дискусіях), так і через технічні канали зв'язку (за допомогою радіо і телебачення, у режимі он-лайн). При цьому процес сприйняття й розуміння мови на слух може відбуватися за наявності або відсутності зорового ряду (в запису або «вживу»).

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми навчання аудіювання розглядаються в наукових і методичних роботах таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як: О. Р. Лурія (1976), Н. В. Єлукіна (1977, 1989), І. І. Халєєва (1989), І. О. Зимня (1991), Я. М. Колкер і О. С. Устинова (2002), Н. Д. Гальскова і Н. І. Гез (2006), G. Brown (1977), P. Ur (1984), A. Anderson та T. Lynch (1988), M. Underwood (1989), D. Nunan (1991), M. Rost (1990, 2012), J. C. Richards (1991, 2008) та інші.

За останні кілька десятиліть у галузі навчання аудіювання з'явилася значна кількість актуальних досліджень, спрямованих на: формування перцептивної компетентності аудіювання (Агапова, 2004); самостійне вдосконалення аудитивних умінь (Позняк, 2007); формування стратегій аудіювання (Міхіна, 2009); розвиток психологічних механізмів мови (Морозов, 2009); формування соціокультурної і соціолінгвістичної компетентностей на матеріалі аудіотексту (Маковеева, 2007; Потьомкіна, 2010; Лапіна, 2010).

Таким чином, **актуальність** даного дослідження полягає в необхідності розробки основних критеріїв відбору навчального матеріалу в



процесі аудіювання, виокремлення основних характеристик, необхідних для врахування в розробці завдань для навчання аудіювання студентів, які вивчають англійську мову як другу іноземну.

**Мета статті** – уточнити поняття «аудіювання», обґрунтувати та розробити основні критерії відбору навчального матеріалу в процесі аудіювання, ґрунтуючись на принципі наступності кожного етапу навчання аудіювання – від рівня перцепції до рівня критичного розуміння значущості тексту.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети було використано такі методи, як аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняння.

**Виклад основного матеріалу.** Для формування аудитивної компетентності рівною мірою доцільно розвивати як перцептивно-фонетичні навички, так і аудитивні вміння, що враховують певний рівень розуміння усного іншомовного мовлення.

Зміст і тип звукового матеріалу, використовуваного для розробки завдань на аудіювання, відіграє важливу роль на кожному етапі формування та розвитку навичок та умінь аудіювання – від рівня перцепції до критичного рівня розуміння тексту. Перехід до сприйняття й розуміння на слух більш складних, з точки зору мовного матеріалу, і більш змістовних текстів веде до формування та вдосконалення умінь на якісно іншому рівні розуміння тексту.

У нашому дослідженні ми спираємося на визначення поняття «аудіотекст», сформульоване О. І. Черкашиною: «Текст/аудіотекст – повідомлення, що надходить через звуковий канал, – має низку мовних, структурно-композиційних, стилістичних і жанрових особливостей» (Черкашина, 2006, с. 37). Як аудіотекст можуть використовуватися інтерв'ю, лекції, рекламні оголошення, новинні повідомлення, лекції, доповіді та ін.

Відповідно до Загальноєвропейської системи визначення рівнів володіння мовою В. В. Сафонова виділяє такі види аудіо- і відеотекстів: ситуативно-тематичні (рівні A2-B2); інформативно-довідкові (рівні A2-B2); інформаційно-реklamні (рівні A2-C1); аудіо- та відеотексти ЗМІ (A2-C2); художні аудіо- та відеотексти (B2-C2); тексти аудіо- та відеофайлів користувачів Інтернету (B2-C2) (Сафонова, 2011).

Вибір аудіотексту визначається відповідним рівнем володіння мовою. У сучасній методиці навчання іноземних мов розрізняють також автентичні, адаптовані і змодельовані аудіотексти. Існують різні підходи до визначення поняття «автентичний текст». Так, одні дослідники вважають, що автентичний текст є реальним продуктом мовленнєвої діяльності носіїв мови і не адаптується залежно від рівня володіння мовою (Азимов та Щукін, 2009, с. 25-26). Однак, В. В. Сафонова зазначає, що все аудіо- та відеотексти, які створюються для задоволення різних потреб людини в

конкретному природному мовному середовищі, зазвичай називають автентичними текстами (Сафонова, 2004).

Із розвитком аудитивних умінь використання автентичних текстів може зростати. Автентичний текст надається студентам без будь-яких змін із точки зору мовного матеріалу, при цьому допускається скорочення фізичного обсягу тексту. Автентичні тексти дозволяють розвивати вміння сприймати й розуміти на слух різні голоси, різноманітні акценти та діалекти, як соціальні, так і регіональні.

При виборі автентичних текстів необхідно враховувати такі основні риси автентичної мови, виділені М. Андервуд (Underwood, 1989), як: а) природність ритму мови, інтонації і вимови, що не передбачає нарочито чіткого промовляння слів; б) часткове співпадіння мовлення мовців у часі, включаючи паузи і перебивання; в) нормальний темп мови; г) відносно неструктуровану мову, яка використовується в мовленні спонтанно; д) незавершені речення, паузи, вагання, помилковий початок речення; е) фоні шуми й голоси; ж) природний початок і закінчення мовного повідомлення; з) менша інформаційна насиченість у порівнянні з письмовою мовою.

Узагальнюючи вищевикладені особливості автентичних текстів, ми виокремлюємо основні характеристики, які необхідно враховувати при розробці завдань для навчання аудіювання студентів, які вивчають англійську мову як другу іноземну: природний темп і ритм звучання, природна інтонація, варіативність акцентів і діалектів.

Ми вважаємо, що автентичні тексти доцільно використовувати на всіх етапах навчання аудіювання, ураховуючи рівень володіння мовою студентів і тривалість звучання тексту. Наприклад, починаючи з початкового етапу навчання аудіювання, на рівні фонетичної перцепції можливо використовувати аудіотексти тривалістю не більше 2 хвилин, що містять мовленнєві зразки для розвитку фонетико-перцептивних навичок розпізнавання інтонаційних моделей, фразового наголосу, сегментування фрази в мовленнєвому потоці тощо.

Адаптовані аудіотексти широко застосовуються в навчанні аудіювання. Адаптований текст створюється викладачем або автором навчального посібника, з огляду на певну мету і вид аудіювання, рівень володіння мовою студентів та тематику, представлену в навчальному посібнику або програмою навчання. Адаптація тексту має на увазі: перебудову синтаксичних конструкцій; заміну окремих слів і словосполучень відповідними синонімами; перефразування слів і словосполучень; скорочення кількості лінгвокультурних реалій; скорочення матеріалу для зменшення фізичного обсягу аудіотексту; структурування тексту. Слід зазначити, що при адаптації тексту необхідно зберігати комунікативну мету тексту і характерну структуру аудіотексту відповідно до певного мовного жанру.

Змодельований текст складається викладачем або автором навчального посібника в навчальних цілях на спеціально відібраному мовному матеріалі для вирішення конкретного завдання на певному етапі навчання аудіювання. Важливо відзначити, що до навчальних текстів відносять ті аудіотексти, які ніколи не використовувалися в природному мовному середовищі і були штучно змодельовані. При моделюванні аудіотексту доцільно враховувати, що структурно-семантичні характеристики тексту, що звучить, справляють серйозний вплив на розуміння. Необхідно уникати надмірної інформаційної насиченості аудіотексту: не перевантажувати звуковий матеріал новими відомостями; будувати аудіотекст із урахуванням життєвого й мовного досвіду слухача; нову інформацію в аудіотексті розподіляти рівномірно, чергуючи високоінформативні смислові відрізки з низькоінформативними.

При відборі звукового матеріалу для навчання аудіювання необхідно враховувати такі основні характеристики аудіотексту, виділені О. І. Черкашиною: логіко-композиційна структура аудіотексту, тобто, наявність у тексті заголовка, вступу, основних інформаційних частин, узагальнення, висновків; логіко-сміслова структура аудіотексту, що представляє собою ланцюг суджень, у кожному з яких міститься інформація, відома для слухача, а також нова інформація, яка трапляється вперше в даному тексті; прагматичний аспект аудіотексту, що відображає реалізацію комунікативного наміру мовця впливати на співрозмовника; психолінгвістичні особливості сприйняття тексту, що враховують різні рівні розуміння тексту; приналежність аудіотексту до певного функціонального стилю й мовного жанру (Черкашина, 2006, с. 38-39).

Вибір тексту для навчального аудіювання визначається як змістом, так і типом аудіотексту, зокрема, такими критеріями, як: варіантність; швидкість пред'явлення інформації; тривалість звучання тексту; співвідношення знайомого і незнайомого мовного матеріалу; відповідність мовного матеріалу рівню підготовки студентів та їх віковим особливостям; інформаційна і культурологічна насиченість тексту (Потемкина, 2010).

Варіативність передбачає використання звукового матеріалу, що представляє різні варіанти англійської мови; використання як монологічних, так і діалогічних, полілогічних текстів; варіації текстів із гендерними та віковими параметрами; використання звукового матеріалу, що демонструє мовлення людей, що належать до різних соціальних груп; використання акцентів і діалектів; різну тривалість звучання аудіотекстів.

Темп мовлення мовця є одним із ключових критеріїв відбору звукового матеріалу. Н. І. Гез установила деякі кількісні параметри темпу мови, які необхідно враховувати при відборі звукового матеріалу. З самого початку, на її думку, слід дотримуватися нормального темпу, у межах 220-280 слів за хвилину (Миролюбов, 2002). Н. В. Єлухіна також звертає увагу на те, що темп

внутрішнього мовлення при сприйнятті і розумінні мови на слух визначається швидкістю пред'явлення інформації, оскільки сприйняття й розуміння мови на слух має збігатися в часі з продукуванням мови. Коли темп внутрішнього мовлення слухача повільніший за темп мовлення мовця, відбуваються пропуски в прийомі звукових сигналів, і слухач сприймає інформацію з пробілами, які можуть перешкодити синтезуванню значення як окремих фраз, так і всього повідомлення в цілому (Елухина, 1977).

У свою чергу, М. Андервуд вважає, що слова в аудіотексті повинні вимовлятися в природному темпі, а не в навмисно уповільненому з метою уникнути виникнення труднощів сприйняття і розуміння мови на слух. Для деяких мовців дещо повільний темп мови є природним, – таким чином, їх природна уповільнена мова легко сприймається на початковому етапі навчання. У разі навмисного уповільнення природного швидкого темпу мови втрачається природний ритм мови та інтонація, що швидше перешкоджає, а не сприяє сприйняттю і розумінню мови на слух (Underwood, 1989, с. 104).

Як правило, кількість незнайомих слів не повинно перевищувати 3–5% від загальної кількості слів у аудіотексті. Л. О. Зайцева на основі експериментів показала, що в аудіотексті можуть міститися незнайомі слова, про значення яких можна здогадатися, але тільки в тому випадку, якщо вони є другорядними і складають пропорцію 1:50 (Зайцева, 1975).

Що стосується тривалості звучання аудіотексту, то відомо, що на елементарному (A1-A2) і пороговому (B1) рівні навчання при прослуховуванні аудіотексту студенти здатні утримувати увагу не більше 2<sup>0</sup>хвилин. Однак, аудіотексти не повинні бути занадто нетривалими, оскільки студенти не мають достатньо часу, щоб звикнути до голосів і налаштуватися на тему звукового повідомлення, що призводить до виникнення труднощів сприйняття й розуміння аудіотексту. У даному випадку доцільно виконати низку підготовчих вправ перед прослуховуванням аудіотексту. Ми вважаємо, що під час навчання аудіюванню тривалість звучання повідомлення в середньому не повинна перевищувати 5 хвилин. Однак, в екстенсивному аудіюванні (при прослуховуванні лекцій, доповідей, аудіо-екскурсій, презентацій), а також у самостійному аудіюванні використовуються аудіотексти з більшою тривалістю звучання.

Інформаційна насиченість аудіотексту має на увазі наявність у тексті відомостей, що мають пізнавальну цінність. На різних рівнях володіння мовою вибирається аудіоматеріал, у якому можуть бути присутні різні типи інформації: командна, фактологічна, понятійно-концептуальна, емоційно-оцінна, естетична. Інформація в аудіотексті може бути виражена прямо й безпосередньо або опосередковано. Культурологічний зміст аудіотексту визначається віковими особливостями студентів, їх загальнокультурним рівнем розвитку, а також професійним спрямуванням.

Не можна не погодитися з точкою зору В. В. Сафонової, яка звертає увагу на те, що в аудіотексті повинні бути відсутніми: перекручена культурологічна інформація, помилкові культурні стереотипи, приховані маніпулятивні прийоми. У процесі навчання аудіювання студенти знайомляться з сутністю таких культурологічних понять, як культурна спільнота, культурна спадщина, історична пам'ять, культурний вандалізм, міжкультурне спілкування, а також зі стилем і способом життя людей, які мешкають у країні мови, що вивчається (Сафонова, 2011).

Узагальнюючи вищесказане, доцільно виділити такі критерії відбору аудіотексту з точки зору типу тексту: монологічне/діалогічне висловлювання; жанр монологу (розповідний, описовий); число учасників діалогу або полілогу; стиль викладу (розмовний або офіційний); автентичний/адаптований/змодельований текст; відповідність аудіотексту мети й виду аудіювання; синтаксична структура тексту; логіко-композиційна структура аудіотексту.

Монологічні висловлювання включають лекції, доповіді, презентації, інформаційні бюлетені, аудіо-екскурсії. До діалогічних висловлювань належать дискусії, бесіди, інтерв'ю. Відповідно, монологічні та діалогічні висловлювання мають різну дискурсну структуру. Особливості логіко-композиційної структури аудіотексту також впливають на успішність його розуміння. Так, наявність дискурсних маркерів, наприклад у викладі лекції, служить опорою для сприйняття й розуміння значущості тексту. Логіко-композиційна структура аудіотексту повинна відрізнятися простотою і логічністю побудови, обмеженою кількістю сюжетних ліній і діючих осіб, чітким формулюванням головної думки тексту.

Вид і мета аудіювання є важливими критеріями вибору відповідного типу аудіотексту. Наприклад, для вибіркового аудіювання використовуються тексти, що містять, як правило, фактологічну інформацію. Відповідно, для критичного аудіювання вибираються тексти, які є стимулом для подальшого обговорення і висловлювання думки з теми або проблеми, викладеної в тексті. На думку В. В. Сафонової, вибір аудіотексту для розробки контрольних завдань на аудіювання визначається комунікативною доцільністю, виховною і навчальною цінністю звукового матеріалу (Сафонова, 2004).

**Висновки.** Отже, ми визначаємо аудіювання як активний усвідомлений мовленнєво-розумовий процес, спрямований на розпізнавання, сприйняття, розуміння та інтерпретацію звукового повідомлення, що надходить.

На підставі підходів до відбору навчального матеріалу і, з огляду на те, що комплекс завдань для навчання аудіювання студентів, які вивчають англійську мову як другу, спрямований на формування як аудитивної компетентності, так і соціокультурної, лінгвокраїнознавчої і міжкультурної

компетентностей, ми виділяємо основні критерії відбору звукового матеріалу для розробки комплексу: а) рівень володіння мовою; б) рівень розуміння тексту; в) автентичність; г) варіативність; д) відповідність меті і виду аудіювання; е) відповідність тематиці програми навчання; ж) інформаційна і культурологічна насиченість; з) толерантність.

### ЛІТЕРАТУРА

- Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: Издательство ИКАР (Azimov, E. G., Shchukin, A. N. (2009). *A new dictionary of methodological terms and concepts: (theory and practice of language training)*. Moscow: Publishing house IKAR).
- Гальскова, Н. Д. (2006). *Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика*. М.: Изд-во «Академия» (Halskova, N. D. (2006). *Theory of foreign language teaching: Linguodidactics and methodology*. Moscow: Publishing House: "Academy").
- Елухина, Н. В. (1977). Основные трудности аудирования и пути их преодоления. *Иностранные языки в школе, 1* (Eluchina, N. V. (1977). The main difficulties of listening and ways to overcome them. *Foreign languages at school, 1*).
- Зайцева, Л. А. (1975). Требования к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику. *Иностранные языки в школе, 6* (Zaitseva, L. A. (1975). Requirements for auditive material that contains unknown vocabulary. *Foreign languages at school, 6*).
- Ляховицкий, М. В. (1981). *Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие для филол. спец. вузов*. М.: Высшая школа (Liakhovytskyi, M. V. (1981). *The foreign language teaching methodology: textbook for philology special schools*. Moscow: Higher school).
- Миролюбов, А. А. (2002). *История отечественной методики обучения иностранным языкам*. Москва (Myroliubov, A. A. (2002). *History of methods of teaching foreign languages*. Moscow).
- Пассов, Е. И. (1977). *Основы методики обучения иностранным языкам*. М.: Русский язык (Passov, E. I. (1977). *The basic methodology of teaching foreign languages*. Moscow: Russian language).
- Потемкина, В. А. (2010). Критерии отбора материала для навыка аудирования. *Проблемы современной филологии и лингводидактики, Вып. 4*. СПб. (Potemkina, V. A. (2010). Criteria for the selection of material for the skill of listening. *Problems of modern Philology and linguistics, Vol. 4*. SPb.).
- Сафонова, В. В. (2004). Спорные вопросы создания материалов для контроля умений аудировать на ИЯ. *Современные теории и методики обучения иностранным языкам*. М.: Издательство «Экзамен» (Safonova, V. V. (2004). The controversial issues of creation of materials to monitor skills audit on IA. *Modern theory and methodology of teaching foreign languages*. Moscow: Publishing House "Exam").
- Сафонова, В. В. (2011). Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку: современные методические проблемы и пути их решения. *Иностранные языки в школе, 6* (Safonova, V. V. (2011). The development of culture of perception of oral speech in foreign language teaching: current methodological issues and ways of their decisions. *Foreign languages at school, 6*).
- Черкашина, А. И. (2006). *Проблема содержания и структуры пособия по обучению аудированию иноязычных текстов по специальности (неязыковые вузы)*. Благовещенск: Издательство БГПУ (Cherkashina, A. I. (2006). *The problem of*

*content and the structure of the handbook on teaching foreign language listening texts in the specialty (non-linguistic universities).* Blagoveshchensk: Publishing House of the BSPU).

Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.

Caroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor analytic studies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Purdy, M. (1991). What is listening? In *Listening in everyday life: A personal and professional approach*. Lanham: University Press of America.

Rost, M. (2011). *Teaching and researching listening*. Second edition. Harlow: Longman.

Rubin, J. (1995). An overview to a guide for the teaching of second language listening. In *A guide to the teaching of second language listening*. San Diego: Dominie.

Wolvin, A. D., Coakley, C. G. (1996). *Listening*. Boston, MA: McGraw-Hill.

Underwood, M. (1989). *Teaching Listening*. London.

## РЕЗЮМЕ

**Косович Ольга.** Классификация и критерии отбора учебного материала для формирования англоязычной аудитивной компетентности студентов.

*В статье отмечается, что аудирование – это сложный активный процесс речемыслительной деятельности, который требует детального изучения как с точки зрения функционирования механизмов восприятия, так и развития аудитивных умений и навыков. Автор рассматриваются основные критерии отбора звукового материала в процессе аудирования, указываются основные характеристики, которые необходимо учитывать при разработке заданий для обучения аудированию студентов, изучающих английский язык как второй иностранный. Автор подчеркивает, что аутентичные тексты целесообразно использовать на всех этапах обучения аудированию, учитывая уровень владения языком студентов и длительность звучания текста.*

**Ключевые слова:** английский язык, аудирование, аудитивные умения, аудитивная компетентность, аудиотекст, аутентичный текст, критерии отбора, учебный материал.

## SUMMARY

**Kosovych Olga.** Classification and selection criteria of teaching material for the development of students' English language listening competence.

*The relevance of this study is to develop the main criteria for the selection of sound material in the process of listening, identifying the main characteristics required for the elaboration of tasks for developing listening skills of students studying English as a second foreign language.*

*The purpose of this article is to clarify the concept of "listening", to justify and elaborate the main criteria for the selection of sound material in the process of listening, based on the principle of continuity of each stage of listening, from the level of perception to the level of critical understanding of the significance of the text.*

*The article notes that listening is a complex active process of intellect activity that requires detailed study both from the point of view of the functioning of the mechanisms of perception, and development of auditive skills. The author discusses the main criteria for the selection of sound material in the process of listening, identifies the main characteristics that must be considered when designing tasks for developing listening skills of students studying English as a second foreign language. The author emphasizes that authentic texts should be*

*used at all stages of teaching listening, given the level of language proficiency of students and duration of the text.*

*The contents and type of acoustic material used to develop tasks for listening, plays an important role at every stage of formation and development of skills in listening – level perception to a critical level of understanding of the text. The transition to the perception and comprehension of more difficult, from the point of view of linguistic material, and more meaningful texts leads to the formation and improvement of skills on a completely different level of understanding of the text.*

*On the basis of approaches to the selection of audio material and taking into account the fact that the complex of tasks for teaching listening comprehension of students learning English as a second language is aimed at formation not only auditive competence, but also sociocultural, linguistic-cultural and intercultural competences, the basic criteria for the selection of sound material for the development of complex are outlined: a) language proficiency; b) level of understanding of the text; c) authenticity; d) variability; e) matching purpose and type of listening; f) information and cultural richness; g) tolerance.*

**Key words:** *English, listening, listening skills, listening competence, text, authentic text, selection criteria, listening materials.*

УДК 378.147:378.046-021.28-057.212

**Максименко Тетяна**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-8863-5603

**Штика Юрій**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-6187-2860  
DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/224-233

## **ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ**

*У даний час електронне навчання стало невід'ємною частиною університетської освіти. Зазначимо, що одною з найефективніших моделей сучасної вищої освіти є змішане навчання, яке поєднує традиційні заняття в класі з елементами дистанційного навчання та широко використовує сучасні інформаційні технології. Досліджено, що викладачам потрібен професійний розвиток і підтримка, щоб підготуватися до успішної розробки й викладання змішаних курсів. Відмітимо, що змішані програми є ефективними в наданні майбутньому менеджеру освіти можливості вчитися на роботі та співпрацювати з іншими вчителями, впливали на практику в класі. Наше дослідження підтверджує думку, що змішане навчання є життєздатною моделлю для розвитку майбутнього менеджера освіти в процесі магістерської підготовки.*

**Ключові слова:** *змішане навчання, інформаційно-комунікаційні технології, он-лайн курс, дистанційна освіта, аудиторні заняття, електронне навчання, самостійне навчання.*



**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку суспільства характеризується активним упровадженням засобів нових інформаційних технологій в усі сфери людської діяльності. Однак, стрімкі темпи розвитку технічних засобів і програмного забезпечення вимагають не менш стрімких темпів модернізації всіх компонентів системи освіти.

Однією з проблем освіти справедливо вважають протиріччя між характером професійної діяльності сучасного менеджера освіти в умовах все більш зростаючого обсягу інформації, інтенсивного впровадження та використання засобів інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) та традиційним рівнем навчання у процесі магістерської підготовки.

Сучасні тенденції розвитку професійної освіти, пов'язані з уведенням нових державних освітніх стандартів, інформатизацією сфери освіти, переорієнтацією технологій навчання на самостійну дослідницьку роботу, указують на те, що вдосконалення системи професійної магістерської підготовки майбутнього менеджера освіти неможливо без упровадження нових технологій навчання, Інтернету, e-learning, систем управління навчанням, а також без підвищення рівня розвитку професійних якостей фахівця як необхідної передумови компетентності випускника-магістра за спеціальністю «073 Менеджмент».

Вважаємо, що з усіх різновидів e-learning особливу роль набуває змішане навчання, яке для сучасного розвитку як системи освіти в цілому, так і локального магістерського процесу набуває актуальності.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблемі формування моделі фахівця присвячено дослідження І. Беха, І. Зязюна, В. Єльнікової, Л. Козак, А. Маркової, О. Мармази, О. Романовського, В. Семиченко, С. Сисоевої, О. Спіріна, Н. Тализіної, В. Ягупова та інших науковців.

Упровадженню моделі змішаного навчання в системі освіти присвячені праці вітчизняних (Є. Желнова, О. Кривонос, В. Кухаренко, М. Нікітіна, А. Стрюк, Ю. Триус, Г. Чередніченко, Л. Шапран та інших) та зарубіжних (І. Allen, В. Barrett, J. Bersin, С. Bonk, Di Clark, С. Dziuban, R. Garrett, S. Kmnar, A.°Picciano, P. Sharma, P. Shea, A. Siddiqi, M. Tammelin, P. Valiathan) науковців.

**Метою статті** є порівняльний аналіз традиційної технології навчання та змішаного навчання майбутнього менеджера освіти у процесі магістерської підготовки, а також розгляд можливості підвищення ефективності освітнього процесу за рахунок інтеграції інформаційних технологій в умовах педагогічного закладу вищої освіти.

**Методи дослідження:** для розв'язання поставлених завдань використано методи теоретичного аналізу: вивчення й аналіз науково-методичної літератури, навчальних програм, посібників, узагальнення інформації для визначення теоретико-методологічних основ дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Нині вища школа України зазнає серйозних перетворень. Спостерігається активність спроб модифікації

традиційних форм навчання. До сприятливих факторів означеного напрямку можна віднести: тотальну інформатизацію суспільства; упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес магістерської підготовки майбутнього менеджера освіти; перехід до особистісної парадигми в освіті. В епоху швидкого обміну інформацією суспільству необхідні фахівці, що володіють мобільністю та автономністю, здатні самостійно знайти, відібрати й обробити необхідну інформацію, швидко знайти вихід із проблемної ситуації, постійно вдосконалювати власні професійні компетентності. У цих умовах система традиційного навчання не може повною мірою реалізувати запити суспільства, а вимоги держави не можуть бути реалізовані без кардинальних змін системи вищої освіти.

Вважаємо, що одним із можливих шляхів вирішення означеної проблеми може стати технологія *blended learning*, або змішане навчання, що поєднує сильні сторони традиційних форм навчання та переваги дистанційних технологій у процесі магістерської підготовки. Іншими словами, змішане навчання є ефективним способом вирішення проблеми розбіжності між вимогами сучасного суспільства та можливістю вищої освіти їм відповідати.

У ході дослідження нами узагальнено різні підходи науковців щодо визначення поняття «змішане навчання».

Уперше основні принципи змішаного навчання застосовувалися ще в шістдесятих роках ХХ століття в корпоративній та вищій освіті, але сам термін уперше використано в 1999 році, коли американський Інтерактивний Навчальний Центр розпочав випуск програмного забезпечення, призначеного для викладання через Інтернет.

На відміну від багатьох інших педагогічних технологій, змішане навчання не має конкретного авторства та складалося багато в чому спонтанно, у результаті численних спроб змінити існуючі методи і принципи навчання. Така спонтанність і багатофакторність розвитку змішаного навчання викликає складності при аналізі означеної технології, які починаються зі спроб сформулювати чітке визначення.

У 2006 р. у книзі «Довідник змішаного навчання» з'явилось перше досить чітке визначення змішаного навчання, що відображає його основні особливості: «Змішане навчання – це система навчання, заснована на поєднанні очного навчання (навчання віч-на-віч) та навчання комп'ютерними засобами» (Bonk, 2006).

Що стосується змісту змішаного навчання, у його складі можна виділити три компоненти: 1) безпосередній контакт з викладачем під час традиційних аудиторних занять у процесі магістерської підготовки;

2) самостійна робота студентів в електронному середовищі (виконання пошукових завдань, квестів, проектів, тестів тощо);

3) групове електронне навчання (вебінари, он-лайн конференції, вікі та інше) (Bonk, 2006).

Зазначимо, що за визначенням вітчизняних авторів А. Стрюка, Ю. Триуса та В. Кухаренка, змішане навчання – це цілеспрямований процес здобування знань, набуття вмінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі впровадження і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання (Кухаренко, 2016).

Таким чином, змішане навчання є сучасним універсальним способом освіти, яке поєднує в собі технології традиційного й електронного навчання і відповідає індивідуальним вимогам студента-майбутньому менеджеру освіти.

Залежно від ступеня насиченості освітнього процесу онлайн-технологіями, доставки контенту і характеру взаємодії учасників, експерти розрізняють:

- традиційне навчання (без використання електронних технологій);
- традиційне навчання з веб-підтримкою (1–29 % курсу реалізується в мережі: доставка контенту, мінімальна взаємодія через LMS при виконанні СРС);
- змішане навчання-blended-learning (30–79 % курсу реалізується в мережі: комбінує навчання в аудиторії з заняттями в мережі);
- повне онлайн навчання (більше 80 % курсу в мережі, часто зовсім без стаціонарної взаємодії) (Elaine Allen, 2013).

Безперечно, поєднання технологій традиційного та електронного навчання у процесі магістерської підготовки може відбуватися як на рівні окремого курсу, дисципліни, так і на рівні освітньої програми в цілому. Для досягнення освітніх цілей важливо, перш за все, правильно організувати відношення викладача та студентів, тобто здійснити перехід на суб'єкт-суб'єктні стосунки, коли викладач стає фасилітатором, консультантом освітнього процесу, який постачає студентів стратегіями навчання й направляє їх пізнавальну діяльність.

Зазначимо, що змішане навчання засноване на гнучкому комбінуванні (у різних пропорціях залежно від характеру дисципліни) навчання в аудиторії з заняттями в мережі, елементи якого починають упроваджуватися в умовах Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка:

1. Лекційні заняття онлайн. Можливе виведення низки лекційних курсів в онлайн навчання з використанням онлайн трансляції, онлайн вебінарів, або якісних записів лекцій у комбінації з технологіями самотестування. На першому етапі мова може йти про наскрізні курси,

присутні в всіх ООП (освітньо-професійних програмах) соціально-гуманітарних дисциплін. Масовість означених дисциплін сприятлива для створення якісного електронного контенту відеолекцій, а також може дати вагомий ефект економії аудиторного фонду та часу викладача.

2. Виведення частини практичних занять у режим вебінарів. Такі можливості вебінарів, як можливість для учасників користуватися загальним робочим столом, можливість почути відповідь будь-якого учасника, задати питання, показати власну роботи всім учасникам, провести опитування та тестування, виводить цю форму на повноцінну заміну традиційного практичного заняття. Представляється можливим практикувати заняття-вебіари для дисциплін, що не припускають використання лабораторного обладнання. Дещо обмежені можливості системи і при використанні формул і розрахунків. Однак, означена технологія, на наш погляд, може знайти застосування у процесі магістерської підготовки майбутнього менеджера освіти, дозволяючи проводити заняття у вечірній час для працюючих магістрантів.

3. Проведення проектної та групової роботи в мережі на основі використання сервісів LMS Moodle, або відкритих інструментів та сервісів (блоги, вікі, інтернет-закладки, сервіси розміщення фото, відео та ін.). Переваги мережевої організації означеного виду навчальної взаємодії очевидні: прозорість участі кожного, наочність результату робіт на будь-якому етапі виконання, можливість зберегти результат та використовувати в подальшій організації освітнього процесу, зручність організації (незалежність від часу консультації, немає необхідності зустрічатися).

4. Змішана технологія проведення лабораторних робіт. Використання віртуальних лабораторних робіт як етап підготовки до реальної ЛР із тестуванням на отримання допуску в електронному середовищі дозволить скоротити час перебування студента в лабораторії та більш ефективно використовувати лабораторний фонд.

5. Використання комплексів самотестування на досягнення результатів навчання по дисциплінам дозволить організувати систему допуску до проміжної атестації з дисципліни з мінімальною участю викладача (означена система потребує розробки).

6. Переведення частини рейтингових балів на взаємодію з електронним середовищем (тести, автоматичні ІДЗ, підготовка до ВЛР, автоматичне проведення через «антиплагіат» студентських робіт до їх пред'явлення викладачеві) наближає технологію змішаного навчання до технології масових онлайн курсів (MOOC – Massive Open Online Course), що практикується на Заході).

7. Консультації в режимі вебінарів (і форумів) за спеціальним розкладом – повноцінна заміна аудиторних консультацій із низки дисциплін.

Зазначимо, що розробка будь-якого курсу для студентів-майбутніх менеджерів освіти на основі змішаного навчання вимагає високого професіоналізму від викладача у процесі магістерської підготовки, оскільки доводиться не лише виступати в ролі консультанта-радника, координатора освітнього процесу, який організовує автономну діяльність студентів і ефективну систему контролю, а й перебувати в постійному контакті з майбутніми фахівцями на аудиторних заняттях, так і в електронному середовищі. При цьому мається на увазі як комп'ютерна грамотність викладача, так і знання особливостей роботи технології змішаного навчання, готовність до постійного навантаження.

Варто зазначити, що однією з важливих складових змішаного навчання є технологія «перевернутого класу». Засновником освітньої технології – «peer instruction» вважається Ерік Мазур, професор фізики Гарвардського університету, володар премії Minerva, який вважає, що в сфері освіти ми прийдемо до суміші проектно-, проблемно- і командно-орієнтованих підходів, peer instruction, і семінарів, які будуть варіюватися в залежності від контексту та кількості студентів в аудиторії. На нашу думку, у XXI столітті, коли роботи і комп'ютери займають багато робочих місць, нам необхідно навчати людей займати ті новаторські та креативні посади, на які комп'ютери й роботи не претендуватимуть.

Безперечно, за технологією, яку запропонував Мазур, студент оволодіває новою темою вдома, а в аудиторії працює над її розумінням разом із однокурсниками і викладачем. Технологію Мазура почали називати «перевернутим класом» (flipped classroom), головна ідея якої полягає не в передачі інформації студенту, оскільки він отримав її вдома, а допомозі в її засвоєнні. Згодом Мазур створив покроковий алгоритм peer instruction, який надав методу конкретну форму (Хайден, 2015).

Таким чином, на відміну від традиційних технологій навчання у процесі магістерської підготовки, у якій введення нового матеріалу відбувається в аудиторії, а потім студенти закріплюють його в ході виконання домашньої роботи, у технології змішаного навчання відбувається перестановка означених етапів. Студенти-майбутні менеджери освіти знайомляться з новим матеріалом самостійно за допомогою перегляду відеолекцій, наданих викладачем або взятих із інших джерел, а в аудиторії виконуються завдання під керівництвом викладача. При цьому використовується все різноманіття форм контролю: самоконтроль в електронному середовищі (наприклад, виконання тестів з подальшою перевіркою за ключами, які стають доступними після виконання тесту), а також у процесі аудиторної роботи під контролем викладача. Важливим моментом є взаємоконтроль (перевірка виконаних есе, підготовлених ситуацій, педагогічних задач, доповідей із використанням презентацій тощо), який також може проходити в різних форматах (в електронному середовищі або в аудиторії).

У результаті означена технологія у процесі магістерської підготовки дозволяє збільшити час для безпосереднього обговорення завдань в аудиторії і, отже, на розвиток комунікативних умінь студентів. Вважаємо, що робота в електронному освітньому середовищі є комфортною для студентів-майбутніх менеджерів освіти, допомагає деяким із них подолати психологічний бар'єр, невпевненість у собі, що виникає під час роботи в аудиторії, коли кожен порівнює себе з іншими студентами. Зниження рівня стресу під час роботи в електронному середовищі підвищує їх упевненість та самооцінку, що продуктивно позначається на їх участі у групових дискусіях та дебатах. Однозначно позитивним є те, що в аудиторії викладач може пропонувати студентам творчі завдання, обговорення важливих професійних проблем. Вважаємо, що для того, щоб освітня технологія, заснована на принципах змішаного навчання, була ефективною, всі її компоненти повинні бути елементами однієї системи, гармонійно взаємодіяти один із одним.

Вважаємо, що під час реалізації технології змішаного навчання у процесі магістерської підготовки майбутнього менеджера освіти можливе використання різноманітних типів цифрових освітніх ресурсів і онлайн-сервісів:

- системи управління навчанням (LMS, Learning Management System, наприклад, Moodle, Edmodo тощо);
- цифрові колекції навчальних об'єктів (наприклад, Єдина Колекція Освітніх Ресурсів);
- навчальні онлайн-курси (наприклад, онлайн-курси «Мобільної Електронної Школи»);
- інструменти для створення і публікації контенту і навчальних об'єктів (наприклад, конструктор тестів 1С);
- інструменти для комунікації і зворотного зв'язку (Mirapolis, Скайп, Google-чат тощо);
- інструменти для співпраці (наприклад, Google Docs, Word Online тощо);
- інструменти для створення спільнот (соціальні мережі);
- інструменти планування навчальної діяльності (електронні журнали, органайзери).

З метою впровадження елементів електронного навчання в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка на кафедрі менеджменту освіти та педагогіки вищої школи розроблено електронний курс «Технології комп'ютерних мереж в управлінні організацією» для групи магістрів спеціальності 073 «Менеджмент» 2-го курсу в якості доповнення до аудиторного навчання, що безпосередньо співвідноситься з технологією blended learning.

На жаль, часто викладачі не готові витратити час на створення електронних продуктів у силу завантаженості під час проведення аудиторних занять, планування, перевірки письмових робіт студентів тощо, а іноді відчують страх, коли мова заходить про освоєння нових комп'ютерних технологій. Подолавши означений бар'єр, викладач здатний усвідомити, що електронний курс може вирішувати багато завдань і компенсувати недоліки традиційної форми навчання. До переваг роботи з електронним курсом можна віднести такі фактори: 1) викладати онлайн – значить не бути прив'язаним до якогось місця, необхідний лише доступ до Інтернет; 2) створюючи онлайн курс, потрібно буде всього лише спускатися по стрічці (пропонованих спеціальною програмою) налаштувань зверху вниз, заповнюючи порожні графи в простому інтерфейсі крок за кроком, використовуючи вже наявні сервіси та інструменти, що автоматизують означений процес. У нашому випадку вибір було зроблено на користь платформи Moodle в силу того, що вона виявилася доступною в закладі освіти та доволі простою для використання.

Метою вищезазначеного електронного курсу є вивчення основних ідей та принципів роботи архітектури ЕОМ, архітектури та будови комп'ютерних мереж, взаємодії програмного та апаратного забезпечення мережних систем, використання мереж в організації роботи та керівництві установами. Він є онлайн компонентом, які супроводжують основний курс із дисципліни, розрахований на 30 аудиторних години. Особливості технології змішаного навчання у процесі магістерської підготовки описано вище, тому, на наш погляд, докладно на цьому зупинятися недоцільно. Пропонуємо коротку характеристику означеного курсу та результати зворотного зв'язку, здійсненого студентами-майбутніми менеджерами освіти після його проходження.

Курс «Технології комп'ютерних мереж в управлінні організацією», має статус «тільки для запрошених», таким чином, робота проводилася з конкретною академічною групою (12 осіб) у межах програми зазначеної дисципліни для майбутніх менеджерів освіти, які могли зареєструватися на цей курс. Тривалість курсу становить 6 тижнів (60 годин у мережі).

Кожен підрозділ електронного курсу спрямований на досягнення певних складових результатів навчання. У межах кожного тижня є компонент, що забезпечує контроль, самоконтроль і взаємоконтроль досягнутих результатів, а також компоненти, що забезпечують постійну взаємодію між студентами у процесі магістерської підготовки.

Після закінчення курсу було проведено анкетування, яке показало, що майже всі студенти вважають його проведення ефективним та потрібним для професійного розвитку. Отже, у результаті роботи студенти отримали: цілісну систему знань про інформацію та інформаційні процеси, сформували навички конфігурування ПЕОМ в мережі, про адміністрування окремого комп'ютера та функціонування запам'ятовуючих пристроїв.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** У сучасних умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій процес магістерської підготовки у педагогічних закладах вищої освіти має гнучко та своєчасно реагувати на зміни в сучасному суспільстві, що вимагає від педагогічних закладів вищої освіти вдосконалення змісту та методики навчання відповідно до реальних умов та завдань сьогодення.

Змішане навчання є пріоритетною технологією навчання в сучасних освітніх умовах, надає незаперечні переваги як для викладачів, так і для студентів-майбутніх менеджерів освіти. Способи подачі матеріалу при змішаному навчанні можуть включати аудиторні заняття (face-to-face), електронне навчання (e-learning) та самостійне навчання (self-paced learning). У ньому вдало вирішується завдання силами обмеженого числа викладачів допомогти великій кількості студентів стати «ефективними користувачами» сучасних інформаційних технологій. Зазначена технологія створює переваги для ефективного викладання курсу «Технології комп'ютерних мереж в управлінні організацією» з опорою на принцип мобільності та використання комп'ютерного навчання. Усі компоненти означеної технології гармонійно взаємодіють лише в тому випадку, якщо вони методично вірно організовані. Компоненти можуть варіюватися за обсягом та тривалістю в залежності від розв'язуваних завдань.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо в упровадженні змішаного навчання для всіх навчальних курсів спеціальності 073 «Менеджмент» у процесі магістерської підготовки в педагогічних закладах вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

- Кухаренко, В. М. (2016). *Теорія та практика змішаного навчання*. Харків (Kukharenko, V. M. (2016). *Theory and Practice of Blended Learning*. Kharkiv).
- Хайден, Б. (2015). *Первый кавалер Минервы*. 2015-04-17. The Harvard Crimson, courtesy of Harvard School of Engineering and Applied Sciences Julie Schell. Режим доступу: <http://linkis.com/S1v7g>. (Hajden, B. (2015). *The first Minerva cavalier*. 2015-04-17 The Harvard Crimson courtesy of Harvard School of Engineering and Applied Sciences Julie Schell. Retrieved from: <http://linkis.com/S1v7g>).
- Bonk, C. J. & Graham, C. R. (2006). *Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
- Elaine, I. (2013). *Allen and Jeff Seaman. Changing Course: Ten Years of Tracking Online Education in the United States*. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group.

## РЕЗЮМЕ

**Максименко Татьяна, Штика Юрий.** Смешанное обучения в процессе магистерской подготовки будущего менеджера образования.

*В настоящее время электронное обучение стало неотъемлемой частью университетского образования. Отметим, что одной из самых эффективных моделей современного высшего образования является смешанное обучение, которое*



*сочетает традиционные занятия в классе с элементами дистанционного обучения и широко использует современные информационные технологии. Доказано, что преподавателям необходимы профессиональное развитие и поддержка, чтобы подготовиться к успешной разработке и преподаванию смешанных курсов. Заметим, что смешанные программы эффективны в предоставлении будущему менеджеру образования возможности учиться на работе и сотрудничать с другими преподавателями, и влиять на практику в аудитории. Наше исследование подтверждает, что смешанное обучение является жизнеспособной моделью для развития будущего менеджера образования в процессе магистерской подготовки.*

**Ключевые слова:** смешанное обучение, информационно-коммуникационные технологии, онлайн курс, дистанционное образование, аудиторные занятия, электронное обучение, самостоятельное.

## SUMMARY

**Maksymenko Tetiana, Shtyka Yurii.** Blended learning in the process of a future educational manager preparation.

*Currently e-learning has become an integral part of university education. It is also an integral part of distance education, which is now rapidly developing. One of the most effective patterns of modern higher education is blended learning that combines traditional classroom activities with elements of distance training and makes a wide use of modern information technology. Therefore, blended learning is an innovative concept that embraces the advantages of both traditional teaching in the classroom and ICT supported learning including both offline learning and online learning. It has scope for collaborative learning; constructive learning and computer assisted learning (CAI). Blended learning needs rigorous efforts, right attitude, handsome budget and highly motivated teachers and students for its successful implementation. As it incorporates diverse modes, so it is complex and organizing it is a difficult task. The present paper discusses the concept of blended learning, its main features and prerequisite of its implementation in the process of a future educational manager preparation. The present paper also tries to explain that blended learning is an approach that needs to be adopted.*

*Blended learning, drawing from best practices in both online and face-to-face learning, is on the rise in higher education. Research shows that faculty needs professional development and support to get prepared for successfully developing and teaching blended courses. The blended programs were effective in providing a future educational manager with an opportunity for learning on the job and collaborating with other teachers, and they influenced classroom practice moderately and affected student learning to a limited extent. Our study supports the contention that blended learning is a viable model for a future educational manager development in the process of master's preparation.*

**Key words:** blended learning, information and communication technologies, online course, distance education, face-to-face classes, e-learning, self-paced learning.

УДК [378:613-047.22]:796.011.3

**Борис Максимчук**

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

ORCID ID 0000-0002-4168-1223

**Володимир Жуков**

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-1392-7211

**Сергій Ящук**

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини

ORCID ID 0000-0002-8309-5898

**Майя Зубаль**

Кам'янець-Подільський національний

університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0002-8145-5263

**Василь Кевпанич**

Ужгородський національний університет

ORCID ID 0000-0002-0706-5646

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/234-243

## **АКТИВІЗАЦІЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ В СФЕРІ ЕКОЛОГІЧНОГО ТУРИЗМУ**

*Мотивувати учня може тільки той викладач, екологічні компетентності й особистісні властивості якого виглядають природними та фоновими стосовно власне дидактичної діяльності. Екстремумами екологічної активності виступають тільки пограничні або когнітивно дисонансні моменти, інакше студент, який рефлексивно сприймає фізичні та психологічні виміри, може побачити «фальш» або навмисну доцільність у діях педагога. Мотивація студентів до екологічної активності, діяльності та самовдосконалення містить в основі ціннісні (аксіологічні) імперативи і мотиви. Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні ефективності активізації мотивації майбутніх викладачів фізичного виховання і спорту в сфері екологічного туризму.*

**Ключові слова:** компетентність, студенти, заклади вищої освіти, активне навчання, методи навчання, мотиви, цінності, вища школа.

**Постановка проблеми.** Компетентність і мотивація – два потужних внутрішніх ресурси, які акмеологічно ведуть людину до високої екологічної й фізичної планки, долаючи лень, психологічну резистентність, матеріальні перешкоди тощо.

Методологічно фонові й наскрізні імплементації екологічної складової має бути ненав'язливою й іманентною. Викладач же ставить досягнення оптимальних цілей, а високо вмотивований учень або студент –

високих. Завдяки вмотивованості й компетентному впливу можна досягнути зміни поведінки (подолання паттернів, стереотипів, звичок, які як правило і підтримують антиекологічну активність) (Максимчук та ін., 2018). Тактично дієвим є формування установок, що змінюють конфігурацію поведінки. Завдяки цьому в суб'єктів освітнього процесу з часом і поступово модифікується реакція, активність, поведінка, діяльність, світогляд тощо. Згідно з експериментом, найефективнішим екологічним впливом на вихованця є мотивація й модифікація вже наявних у нього позитивних інтенцій, установок, потреб, зацікавлень (Куртова та ін., 2018).

Установлено, що природа та зміст екологічної компетентності особистості визначають преферентність активного навчання, що стає можливим за умови використання інтерактивних методів його організації.

Організація навчального процесу в інтерактивній формі змінює звичну його логіку: процес вибудовується не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування інтерактивних методів навчання. Застосування інтерактивних методів навчання актуалізує ситуативні мотиви діяльності; активність, умотивована цими спонуканнями, веде до формування усталених мотивів і цінностей, що лежать у семантичному полі екологічної компетентності особистості. Використання методів інтерактивного навчання збагачує досвід самостійної діяльності й особистої відповідальності студентів (Волошин, 2012).

Ефективність освітнього процесу в системі вищої освіти з формування екологічної компетентності майбутніх викладачів у процесі фізичного виховання забезпечується оптимальним підходом до побудови його структури, змісту, що реалізується за рахунок використання методів навчання та виховання, форм роботи зі студентами (Пакушина, 2010).

З філософської, науково-педагогічної та життєвої практики відомо, що глибинна і сильна мотивація перемагає перешкоди, психологічну резистенцію, вікову специфіку поведінки й веде людину до досягнення найвищих цілей. Попри патетичне звучання фраз «найвищі цілі», «перемога над собою» тощо все ж видається можливим у процесі довготривалого поступального цілеспрямованого формування мотивації вести вихованця (як учня, так і студента, якщо не до найвищої, то принаймні до оптимальної мети).

Насправді подають документи до приймальних комісій більша кількість і часто вступають за залишковим принципом: «Йду в педагогічний університет, бо не вступив у престижніший». Це серйозна мотиваційна й передовсім демографічна проблема: через брак абітурієнтів, наявність значної кількості ЗВО та низьке соціальне забезпечення вчительської праці загальний рівень викладачів молодого покоління, на жаль, є нижчим, аніж показники кінця ХХ століття. Поняття «учитель за покликанням» у наш час рідкісне явище, й усе, що може педагог вищої школи в роботі зі студентами,

які все ж обрали педагогічний фах, – це всіляко підвищувати вмотивованість і педагогічну компетентність (Куртова та ін., 2018; Прокопова та ін., 2016).

Деструктивною, на нашу думку, є однобічна переважно предметна вмотивованість абітурієнта під час вступу на той чи інший факультет педагогічного ЗВО й часткове або повне ігнорування на початковому етапі педагогічного аспекту майбутньої діяльності. Особливо це помітно в регіонах країни з відсутністю класичних університетів (Бондаренко, 2008).

Мотивувати учня може тільки той учитель, екологічні компетентності та особистісні властивості якого виглядають природними й фоновими стосовно власне дидактичної діяльності. Екстремумами екологічної активності виступають тільки граничні або когнітивно дисонансні моменти, інакше учень, який рефлексивно сприймає фізичні та психологічні виміри власного здоров'я може вловити «фальш» або нарочиту доцільність у діях педагога (Максимчук та ін., 2018).

**Аналіз актуальних досліджень.** «Національно свідома українська інтелігенція була налаштована на екологічну підготовку молоді засобами фольклору, етнографічних знахідок, про що свідчать публікації Б. Грінченка, М. Грушевського, І. Франка, у яких ідеться про життя, побут українців, виховання дітей та формування в них мотивації щодо забезпечення здорового способу життя. Така позиція завжди була надійним орієнтиром пошуків нових шляхів та засобів розвитку екологічної освіти» (Волошин, 2012).

Педагогіка вищої школи як давній класичний культурний феномен, звичайно, націлений на деякі ідеальні орієнтири (акмеологія), що виправдано негласною істиною: постановка найвищої моральної чи професійної «планки» забезпечує досягнення достатніх або оптимальних цілей (Куртова та ін., 2018). Отже, мотивація студентів до екологічної активності, діяльності й самовдосконалення містить в основі ціннісні (аксіологічні) імперативи й мотиви. Кожна молода людина на етапі вступу до ЗВО уже має пріоритетні цінності. Більшість із них не відповідають вищим виробленим людською культурою вершинам. Так, наприклад, бути багатим, цікаво проводити час. Бути вільним і незалежним, виражати себе тощо не є загальновизнаними вершинами людських цінностей. Проте їхня вмотивованість у надрах юної особистості виступає як мінімум енергетичним ресурсом, тому студента не треба переорієнтовувати в його цінностях, а необхідно тільки модифікувати наявні в нього орієнтири й рівні домагань у гуманітарне русло (Рибалко та ін., 2018; Соковня-Семенова, 2000).

Прихований цілеспрямований вплив на таку часто неусвідомлену сферу психіки, як мотивація, має бути усвідомленим хоча б із однієї суб'єктної сторони, у нашому випадку – викладача, який розуміє, що «ідеальне уявлення бажаного результату відображається в понятті «мета». Життєві, моральні та естетичні імперативи, вироблені людською культурою й

визнаються в суспільстві як загальнозначущі, є цілями високого рівня і називаються також соціальними цінностями. Ті соціальні цінності, що виступають для людини в якості стратегічних цілей її діяльності, називають ціннісними орієнтаціями особистості. Вони посідають найвищий, визначальний щабель у мотиваційно-регулятивній системі, бо виконують функцію довгострокового визначення поведінки та діяльності людини; роблять життя осмисленим і послідовним, визначаючи зміст та спрямованість більш конкретних регуляторів – потреб, мотивів і інтересів» (Пакушина, 2010).

Науковці намагаються зрозуміти причину відносно низької екологічної компетентності майбутніх-педагогів (Bakhmat et al., 2019; Maksymchuk et al., 2018; Міхеєнко, 2004). Низький рівень сформованості екологічної компетентності студента педагогічного університету характеризується відсутністю інтересу; мотивація до збереження власного здоров'я і здоров'я оточуючих носить вимушений характер. Такі студенти демонструють поверхові, фрагментарні екологічні знання без наукового підґрунтя, деякі з них помилкові, що базуються на примітивно-побутовій основі. Вважають за непотрібне самостійне «здобування» нових екологічних знань, тому самоосвіта потребує постійного заохочення. Такі студенти мають шкідливі звички, спостерігається їх демонстративне пропагування й небажання щось змінювати. Якщо приймається рішення про внесення змін у дезадаптивну поведінку, то екологічна діяльність не проводиться з причини несформованих відповідних навичок. Відповідальність за такі дії або відсутня, або повністю перекладається на інших людей» (Пакушина, 2010).

Методологи вищої школи зрозуміли, що акмеологічна (висока) сутність ціннісних орієнтирів має бути спрощена й адаптована до реалій життя і щоденного педагогічного процесу і не мають дисонувати з іншими аспектами життєдіяльності студента. Так, О. Поташнюк (2000) робить цінне узагальнення: «Практика управління навчальним процесом потребує, щоб характеристики ефективності виявлялись у легко вимірюваних і простих показниках, які повинні задовольняти такі основні вимоги: а) відображати як результативні, так і процесуальні характеристики навчальної діяльності студента і зміни в них, указувати не тільки результати, але й те, якою «ціною» він досягнутий; б) бути взаємопов'язаними, тобто скласти певну цілісну систему; в) бути виведеними як наслідок із основних дидактичних принципів навчання і виховання, навчання та розвитку тощо; г) бути соціально і психологічно значущими; мати сенс як для студента, так і викладача; д) бути простими в розумінні, легко вимірюваними, тобто методики для вимірювання повинні бути простими, щоб їх міг використовувати викладач, який не має спеціальної психологічної освіти».

Тактично більш валідним і дієвим поняттям є установка на поведінку, що на відміну від паттернів (звичних рефлексорних форм реагування й поведінки на типові ситуації) дозволяє суб'єктові освітнього процесу

поступово і рівномірно видозмінювати спочатку реакцію, а потім – активність. Потім – поведінку, діяльність, світогляд тощо.

О. Бондаренко (2008), який вивчав формування компетентності студентів педагогічних університетів у процесі професійної підготовки, дійшов висновку, що установка на будь-яку форму поведінки, у тому числі й раціональну, ураховує два моменти: мета повинна сприйматися як життєво необхідна і бути досяжною, тобто результат поведінки повинен набути статусу життєво необхідного, бути прогнозованим та реальним. Установка визначає готовність людини до певних дій і формується на основі мотивації.

**Мета статті** полягає в теоретичному обґрунтуванні ефективності активізації мотивації майбутніх викладачів фізичного виховання і спорту в сфері екологічного туризму.

**Методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз і синтез літературних джерел, порівняння, систематизація, узагальнення, абстрагування, гіпотетико-дедуктивний, індивідуалізація, класифікація, аналогії, моделювання, прогнозування з метою вивчення концептуальних положень для обґрунтування авторської концепції.

**Виклад основного матеріалу.** У межах проведеного нами експерименту було з'ясовано, що найбільш ефективною є така педагогічна діяльність викладача, за якої вже наявні в молодій людини потреби, а відповідно, і мотивації до активності, модифікуються й трансформуються в більш ціннісні та професійні. Педагоги і психологи зазначають: «Потреба може перебувати у двох станах: латентному (не проявляє себе) і актуалізованому (прояв потреби шляхом емоційного напруження, що передбачає її негайне задоволення)» (Бондаренко, 2008). Психоемоційне, фізичне або інтелектуальне напруження сигналізує про усвідомлену або приховану мотивацію активності, тому формування поведінкової установки у студента на здоровий спосіб життя і засвоєння пов'язаних із цим компетентностей можливе не в боротьбі проти різноманітних потреб, а скеровуванні їх у структуроване русло. На додіяльнісному рівні – це формування настрою, психологічного стану, установки, бажання (наприклад, бути успішним, кращим, здоровим), ставлення (до себе, інших, світу), позитивних установок, імпульсу до початку активності, а вже потім – діяльності, скерованої на позитивне перетворення себе, світу і людей, із якими спілкуєшся.

У сучасних студентів мотивація навчальної діяльності, згідно з опитуваннями та спостереженнями, часто носить формальний характер: здобути вищу освіту, одержати престижний диплом, цікаво провести час юності, виправдати сподівання батьків, соціалізуватися тощо. Спільний знаменник такого, навіть формального, мотивування освітньої діяльності є успіх, щось позитивне. «Тому апелювання до символів успіху може підсилювати потребу в досягненнях лише за умови, коли ці символи будуть основою для прийняття рішень про майбутній професійний статус і

основою престижу випускника. На сучасному етапі фахівці отримують диплом звичайний або диплом з відзнакою. Більш детальна категоризація сприяла би розвитку мотивації досягнення через символи успіху, що фіксуються в документах майбутнього фахівця» (Поташнюк, 2000).

Такий мультиакцентний підхід видається виправданим і є більш зрозумілим, якщо усвідомити певну ієрархію фізичних, когнітивних та мотиваційних особливостей студентів різних курсів: студент-першокурсник має певний ще не сформований до кінця фізичний, духовний та інтелектуальний базис і отримує в межах університетської програми знання з основ медичних знань, шкільної гігієни, фізичної культури, історії культури, філософії (I – III курси). 4 курс бакалаврату характеризується акцентом на методології викладання обраних дисциплін та шкільну виробничу практику, у межах яких майбутній учитель уже повинен окреслити екологічну складову, а головне, керуватися на потребу й мотивацію. Тут можна окремо схарактеризувати напрями підготовки викладачів фізико-математичного й гуманітарного напрямів, які не вивчають антропологічно орієнтованих дисциплін, окрім загальних; викладачів природничого циклу, які одержують знання з біології, фізіології, анатомії, біохімії тощо й викладачів фізичної культури, які отримують найбільше пов'язаних із валеологією знань.

І. Соковня-Семенова (2000) у своїй праці виокремлює 7 типів мотивацій людини, яка обирає й дотримується екологічної поведінки. Їх можна резюмувати до таких комплікованих понять: самозбереження, задоволення, гармонія із суспільством (дотримання моральних норм, традицій), самовдосконалення, гнучкість (зміна соціальної ролі), сексуальна реалізованість та комфортність. Це настановує на кілька дуалістичних міркувань: а) можна впливати на екологічну вмотивованість, а можна на мотиваційну сферу в цілому; б) можна мотивувати екологічну діяльність високими цінностями (ідеї, акмеологія), а можна низькими й навіть аліментарними (задоволення, комфорт).

Науковець зробила у своєму дослідженні висновок: «Доцільно буде проектувати діяльність педагога на мотиваційну сферу в цілому, а не екологічну вмотивованість студента. Психологами давно доведено, що будь-яка діяльність людини, навіть негативна, мотивована позитивними установками або цілями» (Поташнюк, 2000).

У процесі виробничої діяльності будь-який компетентний педагог зрозуміє, що створення мотивації – це не окремий і тим більше не явний декларований процес. Багато педагогів-початківців узагалі підсвідомо протиставляють освітній процес іншим сферам життя, транслюючи максимум: «будеш гарно вчитися, то будеш добре жити». Насправді, ці аспекти нероздільні.

О. Міхеєнко (2004) зазначає: «Освітній процес – це процес передачі та отримання знань і вмінь, підкріплений їх добуванням. А добування знань, створення нових знань та вмінь – це процес фундаментального дослідження, причому безвідносно до того – прикладного чи абстрактного. Для того, щоб цей процес відбувався, необхідна особлива атмосфера інтелектуального особистого спілкування і не тільки на рівні учень – викладач, але й у взаємодії викладач – викладач, учень – учень.

Найбільш поширена помилка в освіті, на думку більшості фахівців, полягає в недооцінці природної основи людини, яку майже завжди сприймають не як союзника, а як матеріал, що протистоїть педагогічному впливу і який необхідно змінити» (Махеєнко, 2004, с. 77). Психологічно-вікова особливість підлітків (середні і старші класи середньої школи) і ранньої молоді (студенти) полягає у глибокій упевненості в цінностях молодіжної субкультури і певне протиставлення їх загальнолюдським. Завдання викладача на шляху до формування особисто позитивної студентської вмотивованості у валеологічно орієнтованому житті – скоригувати дещо максималістське й інфантильне уявлення про вказані цінності та переконати: всі люди (батьки, викладачі, студенти, учні) йдуть в одному напрямку, але різними, часом екстенсивними шляхами.

Викладач ЗВО і вчитель закладу загальної середньої освіти може скласти суб'єктивну картину на основі досвіду слідкування з учнем та спостереження за ним. З одного боку, сам учень/студент в ідеалі повинен із власної мотивації вести так звану «екологічну картку», проте досвідчений педагог складає свідомо або несвідомо екологічну картину (враження) кожного вихованця, групи, класу, курсу тощо.

**Висновки.** Еко-туризм є невід'ємною складовою загальнодержавної системи фізичної культури та спорту і спрямований на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини через залучення її до участі у спортивних походах різної складності та змаганнях.

Затверджена Постановою Виконкому Федерації туризму України «Положення про систему підготовки кадрів», як багаторічна система підготовки кадрів з туризму в Україні працює епізодично і не дає тієї туристсько-спортивної підготовки, яку вимагає на сьогодні ринок подорожей із активними засобами пересування.

Така підготовка повинна передбачити врахування здобутків природничих і суспільно-гуманітарних наук із боку викладача, основною проблемою кореляції яких є діалектична взаємодія соціально-культурного й природного в людині.

Правовим аспектом є реалізація прав людини на освіту, медичну допомогу, реалізацію своїх потреб і здібностей, захист навколишнього середовища тощо. При цьому домінантною є виховний, а не дидактичний



компонент. У цьому плані на перших заняттях з фізичного виховання у педагогічному ЗВО пропонується студентам завести індивідуальну карту.

Якщо раніше вже відбувалися в закладах середньої і вищої освіти практики з ведення індивідуальних карток здоров'я, то ми, у свою чергу, пропонуємо вести паралельні (у викладача і у студента) розширені індивідуальні карти, що матимуть обов'язкову (анкетну) й варіативну частину, а також часову таблицю змін.

## ЛІТЕРАТУРА

- Bakhmat, N., Maksymchuk, B., Voloshyna, O., Kuzmenko, V., Matviichuk, T., Kovalchuk, A., Maksymchuk, I. (2019). Designing cloud-oriented university environment in teacher training of future physical education teachers. *Journal of Physical Education and Sport*, 19 (4), 1323-1332.
- Maksymchuk, I., Maksymchuk, B., Frytsiuk, V., Matviichuk, T., Demchenko, I., Babii, I. Savchuk, I. (2018). Developing pedagogical mastery of future physical education teachers in higher education institutions. *Journal of Physical Education and Sport*, 18 (2), 810-815.
- Бондаренко, О. М. (2008). *Формування валеологічної компетентності студентів педагогічних університетів у процесі професійної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Bondarenko, O. M. (2008). *Formation of valeological competence of students of pedagogical universities in the process of vocational training* (PhD thesis). Kyiv).
- Волошин, О. Р. (2012). *Розвиток валеологічної освіти на західно українських землях (1918–1939 рр.)* (дис. ... к. пед. н: 13.00.01). Дрогобич (Voloshyn, O. R. (2012). *Development of valeological education in Western Ukrainian lands (1918-1939)* (PhD thesis). Drohobych).
- Максимчук, Б. А., Галайдюк, М. А., Максимчук, І. А. (2018). Валеологічний саморозвиток та активація мотивації майбутніх фахівців до формування валеологічної компетентності в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів. *Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців соціономічних професій в умовах трансформації суспільства*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД» (Maksymchuk, B. A., Galaidiuk, M. A., Maksymchuk, I. A. (2018). Valeological self-development and activation of motivation of future specialists for the formation of valeological competence in the conditions of globalization and integration processes. *Personal-professional development of future specialists of socio-economic professions in the conditions of transformation of society*. Vinnytsia: Nilan LTD).
- Міхеєнко, О. І. (2004). *Валеологічна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищому педагогічному навчальному закладі* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Суми (Mikheienko, O. I. (2004). *Valeological training of future specialists in physical rehabilitation at the higher pedagogical institution* (PhD thesis). Sumy).
- Пакушина, Л. З. (2010). *Формування валеологічної грамотності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Черкаси (Pakushyna, L. Z. (2010). *Formation of valeological literacy of future social pedagogues in the process of vocational training* (PhD thesis). Cherkasy).
- Поташнюк, І. В. (2000). *Професійна валеологічна підготовка майбутніх біологів у вищих закладах освіти III-IV рівнів акредитації* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Луцьк (Potashniuk, I. V. (2000). *Professional valeological training of future biologists in higher educational establishments of III-IV levels of accreditation* (PhD thesis). Lutsk).

- Рибалко, П. Ф., Ганчева, В. І., Жуков, В. Л. (2018). Теоретичні та методичні засади рекреації та оздоровлення підлітків засобами активного туризму. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 151 (2), 123-126 (Rybalko, P. F., Hancheva, V. I., Zhukov, V. L. (2018). Theoretical and methodological foundations of recreation and rehabilitation of teenagers by means of active tourism. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 151 (2), 123-126).
- Куртова, Г., Рибалко, П., Красілов, А. (2018). Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності фахівців аграрного сектору у процесі фізичного виховання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4, 100-111 (Kurtova, H., Rybalko, P., Krasilov, A. (2018). Pedagogical conditions of formation of health-saving competence of specialists of agrarian sector in the process of physical education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4, 100-111).
- Прокопова, Л. І., Гученко, А. Б., Гвоздецька, С. В., Рибалко, П. Ф. (2016). Формування професійної майстерності майбутнього вчителя фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченко. Серія: Педагогічні науки*, 135, 213-216 (Prokopova, L. I., Huchenko, A. B., Hvozdetzka, S. V., Rybalko, P. F. (2016). Formation of professional skill of the future physical education teacher. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko. Series: Pedagogical Sciences*, 135, 213-216).
- Соковня-Семенова, І. І. (2000). *Основы здорового образа жизни и первая медицинская помощь*. Москва: Академия (Sokovnia-Semenova, I. I. (2000). *The basics of a healthy lifestyle and first aid*. Moscow: Academy).

## РЕЗЮМЕ

**Максимчук Борис, Жуков Владимир, Ящук Сергей, Зубаль Майя, Кевпанич Василий.** Активизация мотивации будущих преподавателей физического воспитания и спорта в сфере экологического туризма.

Мотивировать ученика может только тот преподаватель, экологические компетентности и личностные качества которого выглядят естественными и фоновыми относительно собственно дидактической деятельности. Экстремумами экологической активности выступают только пограничные или когнитивно-диссонансные моменты, иначе студент, который рефлексивно воспринимает физические и психологические измерения, может увидеть «фальшь» или умышленную целесообразность в действиях педагога. Мотивация студентов к экологической активности, деятельности и самосовершенствованию содержит в основе ценностные (аксиологические) императивы и мотивы. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании эффективности активизация мотивации будущих преподавателей физического воспитания и спорта в сфере экологического туризма.

**Ключевые слова:** компетентность, студенты, высшие учебные заведения, активное обучение, методы обучения, мотивы, ценности, высшая школа.

## SUMMARY

**Maksymchuk Borys, Zhukov Vladimir, Yashchuk Serhii, Zubal Maya, Kevpanych Vasyl.** Enhancing the motivation of future physical education teachers in the field of eco-tourism.

*Only the university teacher whose ecological competences and personal qualities may appear to be natural and background regarding didactic activities can motivate the student. The turning points of ecological activities are only borderline or cognitively dissonant moments, otherwise, the student who reflexively perceives physical and psychological dimensions may see "falsehood" or intentional expediency in the actions of the university teacher. Students' motivation towards ecological activities and self-improvement is based on axiological imperatives and motives. The article aims to theoretically justify the effectiveness of enhancing the motivation of future physical education teachers in the field of eco-tourism. Research methods include the following: theoretical methods – analysis and synthesis of literary sources, comparison, systematization, generalization, abstraction, hypothetical method, deduction, individualization, classification, analogies, modelling, forecasting to study conceptual provisions to substantiate the author's concept. The process of enhancing the motivation of the EG students and university teachers was based on such author's methodologies as "The Questionnaire for Teachers to Study Their Ecological Health", "The Questionnaire to Study Students' Attitude towards Eco-Tourism", "The Questionnaire to Study Teacher and Students' Readiness towards Development of Eco-Tourism", "The Questionnaire to Identify the Formation Level of the Axiological and Motivational Component of Eco-Tourism Development", "Methods for Determining the Role of Health-Related Values in the Hierarchy of Students' Vital Values", "The Text of the Questionnaire for Revealing Students' Awareness of Ecological Health", "The Diagnostics of Volitional Self-Control (A. Zverkov and E. Eidman's Questionnaire)", etc. The following methods were used to develop ecological competences in future teachers: writing essays, analyzing and selecting topics for instructional design within the interdisciplinary project "Ecology and Health". The affirmation of behavior is tactically more valid and effective, which, unlike the patterns (habitual reflexive forms of reaction and behavior in typical situations) allows the participant in the educational process to gradually and uniformly modify the first reaction, activity and, subsequently, behavior, actions, mindset, etc.*

**Key words:** competence, students, higher education institutions, active learning, teaching methods, motives, values, higher education.

УДК 378.09.011.3:373.2.091.12-051

**Леся Мороз-Рекотова**

Бердянський державний  
педагогічний університет

ORCID ID 0000-0001-5161-721X

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/243-254

## КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ

*У статті подано уточнене визначення професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зазначено її структурні*

компоненти. На основі інтеграції досліджень з педагогіки, психології та лінгвістики подано опис визначених у ході дослідження критеріїв, показників та рівнів сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Подано стисле обґрунтування й характеристику визначених критеріїв (мотиваційного, когнітивного, особистісного та діяльнісного), відповідних показників. Виокремлено рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: високий, достатній, середній, низький.

**Ключові слова:** професійно-комунікативна культура, критерії, мотиваційний, когнітивний, особистісний, діяльнісний, показники, рівні сформованості.

**Постановка проблеми.** В умовах реформування системи освіти підвищено вимоги до підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти. Сучасний освітній процес здійснюють на засадах синкретичної (діалогової) культури, що вимагає від педагога прагнення та вміння досягти розуміння в діалозі. Це обумовлює вимоги до особистості фахівця як мовця, особливо в закладах дошкільної освіти, де весь педагогічний процес організовують та здійснюють засобами спілкування.

**Аналіз актуальних досліджень.** В останні роки зросла кількість досліджень, присвячених проблемам підготовки фахівців дошкільної освіти. Предметом розгляду вчених стали професійна культура майбутнього вихователя (Коновалова, 2018; Смолянко, 2018); професійна компетентність (Беленька, 2006; Кідіна, 2012); підготовка майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей (Луценко, 2013); уявлення мовлення майбутніх вихователів (Руденко, 2016); риторична культура (Тарасова, 2012); професійна майстерність (Швець, 2016); ціннісно-смилова сфера (Гусаківська, 2014); спостережливість (Цибуляк, 2015).

Проте, професійно-комунікативна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, критерії, показники та рівні її сформованості предметом досліджень до сьогодні не були.

**Метою статті** постає опис визначених у ході дослідження критеріїв, показників та рівнів сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Методи дослідження:** загальнонаукові (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення) та конкретно-наукові (метод термінологічного аналізу, системно-структурний, системно-функціональний аналіз), що сприяли визначенню та обґрунтуванню критеріїв, показників і рівнів сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Професійно-комунікативну культуру майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти розуміємо як інтегральне динамічне особистісне утворення, що охоплює систему загальнолюдських та професійних цінностей, мовленнєвих та етичних знань, комунікативних умінь і якостей, зразків мовленнєвої поведінки,

норм і правил здійснення комунікативної діяльності, які проектується особистістю у професійну діяльність адекватно меті та завданням і забезпечують високу її ефективність. Її структурними компонентами постають нормативний, комунікативний, емпатійний та етико-естетичний.

При розробці системи критеріїв і показників досліджуваного явища враховували дефініції цього поняття. Послугуючись тлумаченнями довідкової літератури, педагогічної теорії, окремих дослідників формування професійної комунікативної культури в різних галузях, встановлено, що в науковому обігу критерій розуміють як ознаку, на основі якої оцінюється або класифікується явище. У межах нашого дослідження розуміємо критерії як ознаки, на основі яких проводиться класифікація змін, що відбуваються в процесі формування професійно-педагогічної культури майбутніх вихователів ЗДО й оцінку цих змін. Показником вважаємо характеристику певних аспектів критерію, які співвідносяться між собою як ціле та часткове. За ступенем прояву показників можна стверджувати про сформованість у здобувачів вищої освіти професійно-комунікативної культури.

На основі інтеграції вже проведених досліджень із педагогіки, психології та лінгвістики щодо проблеми професійної та комунікативної компетентності, професійної культури майбутнього вихователя ЗДО визначено систему виявлення рівня сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО відповідно до її компонентів. Критерії та показники, що складають цю систему, подано в таблиці 1.

Таблиця 1

**Критерії та показники сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО**

Критерії	Показники	Компоненти ПКК
Мотиваційний	– внутрішня потреба в опануванні професійно-комунікативною культурою; – домінантні цінності особистості; – професійна спрямованість особистості	комунікативний  емпатійний комунікативний
Когнітивний	– розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури; – усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації; – володіння мовними нормами у професійній сфері	нормативний  комунікативний  нормативний
Особистісний	– комунікативна толерантність; – самоконтроль у спілкуванні; – прояв емпатії в професійній комунікації	емпатійний емпатійний емпатійний, етико-естетичний
Діяльнісний	– тип спілкування; – естетика комунікації; – стратегічна компетенція	комунікативний етико-естетичний комунікативний

Далі обґрунтуємо їх. *Мотиваційний критерій* визначено на теоретико-практичній основі професійно-мотиваційного підходу до інноваційного розвитку вищої освіти. Нею постають положення про соціальну та особисту значущість професійної діяльності майбутнього спеціаліста, який за своїм суспільним призначенням покликаний бути носієм не лише спеціальних професійних знань, а й високих моральних, особистісних якостей. Тож під мотиваційним критерієм розуміємо прояв потреби в опануванні ПКК, який визначається професійною спрямованістю особистості та структурою її ціннісних орієнтацій, що і постає його показниками.

Показник – внутрішня потреба в опануванні професійно-комунікативною культурою – розуміємо як важливий чинник опанування ПКК, оскільки саме вона постає рушійною силою до оволодіння теоретичними та практичними знаннями, а на їх основі – вміннями проявляти професійно-комунікативну культуру. Інакше кажучи, цією рушійною силою постає прагнення професійно самовдосконалюватися. Професійне самовдосконалення – це внутрішній процес якісних самозмін, який забезпечує усвідомлення необхідності самовдосконалення, глибокого самоаналізу, власних роздумів і зіставлення власної педагогічної діяльності з діяльністю інших педагогів; мотивований, цілеспрямований та організований саморух до найкращого в собі.

Т. Вайніленко під професійним самовдосконаленням розуміє одночасно процес і результат творчого цілеспрямованого самотійного самодетермінованого руху фахівця від Я-реального до Я-ідеального, від Я-потенційного до Я-актуального. Такий рух, на переконання науковця, здійснюється у формі професійного самовиховання, самоосвіти й самоактуалізації, забезпечує досягнення фахівцем позитивних особистісних змін і є передумовою його успішної творчої самореалізації у професії (Вайніленко, 2005, с. 19-20).

Послугуємося переконанням О. Городиської щодо необхідних умов формування потреби в самовдосконаленні, й відносимо до них такі: усвідомлення майбутнім вихователем ЗДО соціально значущої мети та необхідності самореалізації у професійній площині, особистісно-зорієнтована спрямованість освітнього процесу та ціннісно-сміслова позиція здобувачів вищої освіти щодо педагогічної діяльності, набуття досвіду самоосвіти та самовиховання у професійній площині, урівноваженість зовнішніх впливів та внутрішньої активності студентів (Городиська, 2016).

Показник – домінантні цінності особистості – постає адекватним індикатором розвиненої особистості. Особистість володіє цінностями як власними якостями. А особистісне зростання залежить від того, наскільки така особистість поєднується із загальноприйнятою системою духовних цінностей. Це виявляється в діяльності і творчості індивіда згідно з цінностями гуманізму.

Важливо, які ціннісні орієнтації складають життєвий, особистісний та професійний простір майбутнього вихователя ЗДО, оскільки саме вони визначатимуть та наповнюватимуть зміст освітньої діяльності, яку він провадитиме. Цей зміст, безперечно, має відповідати вимогам часу та запитам суспільства. Зміни в поглядах на зміст освіти охоплюють принципи дидактики, що набувають фундаментального значення у сфері діяльності «людина – людина»: особистісно-зорієнтованої едукції та забезпечення гармонії духовного, психічного, соціального і фізичного становлення людини.

Показник – професійна спрямованість особистості. З позиції психології професійна спрямованість – це провідна, інтегральна, соціально зумовлена властивість особистості, ячерез яку виявляються потреби, цілі, мотиви особистості, її суб'єктивне ставлення до дійсності, до характеристик та якостей трудової діяльності. Проявом професійної спрямованості майбутнього педагога постають інтерес та любов до дітей, захопленість педагогічною роботою, спостережливість та пильність, педагогічний такт, педагогічна уява, уміння спілкуватися, наполегливість тощо.

Професійну спрямованість розглядаємо у площині самоактуалізації особистості у сфері професійної діяльності. Джерелом, яке забезпечує творчу активність майбутніх педагогів, постають мотиви самоактуалізації особистості. Механізмом виникнення таких мотивів є система професійно-ціннісних орієнтацій особистості майбутнього фахівця, у якій домінантна роль належить гуманістичній спрямованості діяльності і його соціальна відповідальність

*Когнітивний критерій* визначено на основі когнітивного підходу в психології. У межах нього людину розглядають як таку, що «розуміє, аналізує», оскільки вона знаходиться у світі інформації, яку необхідно зрозуміти, оцінити, використати. Відтак, цей критерій передбачає знанієвий складник, показниками якого постає розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури, усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації, володіння мовними нормами у професійній сфері.

Показник – розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури. Прояв ПКК залежить від усвідомлення її сутності та значення. Інтуїтивне знання може мати місце, проте розуміючи дефініцію професійно-комунікативної культури та її значення в освітньому процесі, майбутній фахівець обиратиме відповідні до ситуацій способи її прояву (дотримання мовних норм, логічна побудова повідомлення, зворотний зв'язок, урахування умов комунікації та особливостей співрозмовника, застосування риторично-комунікативних якостей тощо).

Показник – усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації. При організації та здійсненні професійної комунікації важливо враховувати властивості особистості, адже цей процес

завжди має конкретну мету. Ефективність постає не бажаним, а необхідним результатом. Відтак, на ефективність комунікації впливають такі властивості особистості: інтровертованість – екстравертованість, емпатійність, домінування, конфліктність та агресивність, толерантність, сором'язливість, боязкість (соціальне боягузтво), ригідність – мобільність.

Показник – володіння мовними нормами у професійній сфері. Нормативність мовлення – важливий показник мовленнєвої культури. Дитина дошкільного віку засвоює правила рідної (чи державної) мови від дорослих. Спілкування в колі родини може здійснюватися мовою, далекою від літературної, тож мовлення вихователя для дитини дошкільного віку набуває статусу взірця.

*Особистісний критерій* визначено на основі принципу єдності свідомості та діяльності. Психічні особливості особистості постають і передумовою, і результатом її поведінки. При поясненні будь-яких психічних явищ особистість постає цілісною системою внутрішніх умов, через які переломлюються всі зовнішні впливи, зокрема, педагогічні. Показниками особистісного критерію вважаємо комунікативну толерантність, самоконтроль у спілкуванні, прояв емпатії в професійній комунікації.

Показник – комунікативна толерантність. Кожен учасник процесу комунікації демонструє поведінкові ознаки комунікативної толерантності або ж її відсутності. Вони залежать від особливостей особистості та значно впливають як на процес, так і на результат комунікації. До таких ознак належать: прийняття або розуміння індивідуальності людини, використання себе як еталону при оцінюванні інших, категоричність або консерватизм в оцінюванні людей, уміння приховувати та згладжувати неприємні почуття при зіштовхуванні з некомунікабельними якостями партнера по спілкуванню, прагнення переробити, перевиховати партнера, зробити його «зручним», уміння пробачати іншим помилки, терпимість до фізичного або психологічного дискомфорту партнера, уміння підлаштуватись під партнера.

Показник – самоконтроль у спілкуванні. Постійний контроль за собою (поведінкою, мовленням, вираженням емоцій) забезпечить легкість входження в будь-яку роль, гнучкість реакції на зміну ситуації. Відтак, високий комунікативний контроль може бути одним із показників сформованості професійно-комунікативної культури фахівця.

Показник – прояв емпатії в професійній комунікації. Однією з особливостей дошкільного дитинства постає потреба в емоційній підтримці. Тому дитина звертається до дорослого за схваленням, просить співчуття, і сама готова співпереживати. Проявляючи доброзичливість, співчуття, оцінюючи, вихователь емпатує. Це сприяє встановленню взаєморозуміння, вчить дитину дошкільного віку співпереживати. Одним із важливих проявів емпатії фахівця дошкільної освіти постає здатність розуміти емоційний стан дитини (або дорослого) за зовнішніми ознаками,



уміти слухати й чути, доречно проявляти співчуття. Важлива здатність до емпатії і в спілкуванні з батьками вихованців. У мовленні людини зазвичай виявляється вся психологічна личина особистості. Показним є те, як людина зав'язує розмову і як вона її завершує, у темпі мовлення більш-менш чітко прослідковується темперамент. Через інтонаційний, ритмічний, загалом експресивний малюнок мовлення проступає емоційність, а зміст мовлення передає духовний світ, інтереси людини, їх спрямованість.

*Діяльнісний критерій* визначає стратегічно-поведінкову компетенцію майбутнього фахівця. Його визначено на засадах діяльнісного підходу як філософського підґрунтя сучасної педагогіки. Сутність цього підходу вполягає у творенні та визначенні суб'єкта в актах своєї творчої діяльності. Відтак, тим, що суб'єкт робить, можна визначити те, чим він є. Професійно-комунікативна культура вихователя прослідковується в його діях. Саме в цих діях убачаємо найсуттєвіші показники сформованості ПКК за діяльнісним критерієм. До них відносимо такі: тип спілкування, естетика комунікації, стратегічна компетенція.

Показник – тип спілкування. Кожна особистість обирає певний стиль спілкування. Спираючись на функції мовлення – слугувати засобом спілкування, можемо стверджувати, що професійна комунікація спрямована на досягнення мети, яка й визначає цей вибір. При цьому також ураховується особистість співрозмовника, ситуація, умови, потреби учасників комунікації. Послугуємося типами спілкування, що виокремлено Н. Бутенко. До них належать такі: конфронтаційний (зухвалий), менторський (повчальний), такий, що надихає, інформаційний (спрямований на відновлення будь-якої інформації) (Бутенко, 2005, с. 43).

Показник – естетика комунікації. Лінгвісти наголошують на необхідності високого рівня культури мовлення мовця, яку складають точність, стислість (небагатослівність), доречність, зрозумілість, виразність, своєрідність (оригінальність), краса, милозвучність, різноманітність (багатство) тощо. Ці ознаки об'єднано поняттям «комунікативно-риторичні якості». У професійній комунікації вихователя ЗДО точність, стислість, доречність, зрозумілість умовно можна об'єднати в одну групу, так само як і виразність, своєрідність, красу, милозвучність та різноманітність. Яскравим проявом останніх постають тропи (метафори, алегорії, епітети, гіперболи тощо). Доповнені відповідними системами невербальних засобів (акустичною, оптичною, тактильно-кінестетичною, ольфакторною, темпоральною) та етикетних формул спілкування, вони набувають естетичності.

Показник – стратегічна компетенція. Комунікативна стратегія постає способом реалізації замислу, вона передбачає відбір фактів та їх подання у певному висвітленні з метою впливу на інтелектуальну, вольову та емоційну сферу адресата. Вона охоплює всі попередні показники, творчо на них спирається задля досягнення поставленої мети. Відтак, обрання та

реалізацію стратегії педагогічного дискурсу вважаємо найяскравішим показником сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів ЗДО.

На основі означених критеріїв та показників було визначено рівні сформованості ПКК майбутніх вихователів ЗДО. Конкретизуємо їх.

*Високий рівень* ПКК характеризуємо гуманістичною спрямованістю особистості, структуру ціннісних орієнтацій якої складають пізнання нового у світі, природі, людині, допомога та милосердя відносно інших людей. Внутрішня потреба в опануванні ПКК обумовлена спрямованістю на результат від її прояву. Майбутній фахівець розуміє ПКК як якість особистості, яка залежить від загальної та комунікативної культури й забезпечує ефективність професійної комунікації, постаючи синтезом комплексу професійних компетенцій, цінностей та світогляду. Усвідомлює необхідність забезпечення ефективності організації та здійснення освітнього процесу засобами професійної комунікації, її виховний вплив на особистість співрозмовника. Чітко визначає позитивний та негативний вплив конкретних властивостей особистості на ефективність комунікації. Бездоганно володіє нормами української мови в професійній галузі. Демонструє високий вияв комунікативної толерантності та самоконтролю у спілкуванні, конгруентність (відповідність невербальних засобів вербальним). Уміє точно ідентифікувати емоційні стани та комплекс невербальних засобів спілкування. Надає перевагу стилю спілкування, який надихає. Підбирає велику кількість різноманітних синонімічних рядів етикетних формул (подяки, перепрошення, вибачення, стимулювання та корекції розмови, вираження співчуття, зауваження, осуду, застереження). У мовленні відсутні згрубілі форми, атаківистичні звуки. Мовлення насичене використанням тропів, цитат, фольклорних форм. У педагогічному дискурсі надає перевагу стратегії сприяння та притаманних їй тактик.

*Достатній рівень* сформованості ПКК здобувачів вищої освіти характеризуємо прагматичною спрямованістю особистості, структуру ціннісних орієнтацій якої складають визнання й повага людей та вплив на оточуючих, потреба у спілкуванні. Внутрішня потреба в опануванні ПКК обумовлена прагненням продемонструвати власну компетентність у питаннях розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку. Розуміють ПКК як якість особистості, що залежить від загальної та комунікативної культури й забезпечує ефективність комунікації особистості. Частково визначає позитивний та негативний вплив конкретних властивостей особистості на ефективність комунікації. Допускає порушення акцентологічних норм у складних випадках слововживання. Демонструє часткову терпимість до оточуючих, проявом якої постає прийняття індивідуальності людини, уміння пристосуватися до співрозмовника, прощати йому помилки. Самоконтроль у спілкуванні

ситуативний, конгруентність ситуативна. В інтерпретуванні емоційних станів дитини та комплексу невербальних засобів спілкування дорослої людини допускає незначні неточності. Обирає інформативний стиль спілкування. Підбирає різноманітні синонімічні ряди етикетних формул, не вживає згубні форми, атавістичні звуки. У мовленні дотримується культурних та нормативних вимог, нечасто вживає метафори, аналогії, епітети, фольклорні форми. Педагогічний дискурс характеризується пояснювальною стратегією з притаманними їй тактиками.

*Середній рівень* сформованості ПКК майбутнього фахівця дошкільної освіти характеризуємо ідеалістичною спрямованістю особистості, структуру ціннісних орієнтації якої складають любов, високий соціальний статус і управління людьми, соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві. Внутрішня потреба в опануванні ПКК обумовлена бажанням подобатися суб'єкту взаємодії. Здобувач ототожнює ПКК з культурою мовлення в професійній діяльності, професійним, педагогічним спілкуванням, значення якого полягає в дотриманні встановлених норм та правил спілкування. Усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації базується виключно на розумінні семантики номінацій. Професійна термінологія вживається з порушенням норм української мови (переважно акцентологічних та орфоепічних). Комунікативна толерантність вибіркова, ґрунтується на особистій симпатії. У спілкуванні відвертий, нестриманий у своїх емоційних проявах, поведінка враховує потреби оточуючих людей. Мовлення неконгруентне. Ідентифікує типові емоційні стани дитини, найвідоміші комплекси невербальних засобів спілкування дорослої людини. Демонструє частіше менторський (повчальний) стиль спілкування. Підбирає певну кількість синонімічних рядів етикетних формул. У мовленні допускає вживання атавістичних звуків, суржика. Не вживає тропи, цитати в мовленні, зрідка вживає фольклорні форми. Педагогічний дискурс характеризується організаційною стратегією з відповідними тактиками.

*Низький рівень* сформованості ПКК характеризуємо егоцентриською спрямованістю особистості, структуру ціннісних орієнтації якої становлять здоров'я, приємне проведення часу, відпочинок, високий матеріальний добробут, пошук і насолода прекрасним. Внутрішня потреба в опануванні ПКК відсутня. Здобувач ототожнює ПКК з професійною культурою фахівця, значення вбачає в забезпеченні рівня сприймання інформації співрозмовниками. Не усвідомлює вплив властивостей особистості на ефективність комунікації. У мовленні часто вживає неправильний наголос, форму звертання, не здатен підібрати синоніми до лексики професійного словника, припускається синтаксичних помилок. Виявляє нетерпимість до оточуючих. Самоконтроль у спілкуванні характеризується стійкістю поведінки, відсутністю бажання до змін під впливом ситуації, здатністю до

відвертого саморозкриття у спілкуванні, прямолінійністю. Мовлення неконгруентне. Не вміє ідентифікувати емоційні стани дитини та комплекс невербальних засобів спілкування дорослої людини. Як правило, демонструє конфронтаційний (зухвалий) стиль спілкування. Має обмежений репертуар синонімів етикетних формул. Мовлення насичене вживанням суржика, великої кількості атавістичних звуків, згрублених, лайливих слів. У мовленні цілковито відсутні образні вирази, епітети, тропи, цитати. Комунікація будується найчастіше на основі стратегії контролю або організації з відповідними тактиками.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, критеріями та показниками професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти постають такі: мотиваційний (внутрішня потреба в опануванні професійно-комунікативною культурою, домінантні цінності особистості, професійна спрямованість особистості); когнітивний (розуміння сутності та значення професійно-комунікативної культури, усвідомлення впливу властивостей особистості на ефективність комунікації, володіння мовними нормами у професійній сфері); особистісний (комунікативна толерантність, самоконтроль у спілкуванні, прояв емпатії в професійній комунікації) та діяльнісний (тип спілкування, естетика комунікації, стратегічна компетенція). Професійно-комунікативна культура має чотири рівні сформованості: високий, достатній, середній та низький.

Перспектики подальших наукових розвідок вбачаємо в розробці моделі формування професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

- Беленька, Г. В. (2006). *Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання*. Київ: Світич (Bielenka, H. V. (2006). *Educator of preschool children: becoming a specialist in terms of training*. Kyiv: Svitich).
- Бутенко, Н. Ю. (2005). *Комунікативна майстерність викладача*. Київ: КНЕУ (Butenko, N. Yu. (2005). *Teacher's communication skills*. Kyiv: KNEU).
- Вайніленко, Т. В. (2005). Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення. *Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць*, 78, 13-20 (Vainilenko, T. V. (2005). The essence and content of professional and pedagogical self-improvement. *Scientific Bulletin of the Chernivtsi University: a collection of scientific works*, 78, 13-20).
- Городиська, О. М. (2016). Формування в студентів потреби у професійному самовдосконаленні. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*, 8, 65-69 (Horodyska, O. M. (2016). Formation of students' needs for professional self-improvement. *Bulletin of the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute"*, 8, 65-69).
- Гусаківська, С. С. (2014). *Психологічні особливості формування ціннісно-сислової сфери майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Луцьк (Husakivska, S. S. (2014). *Psychological peculiarities of value-sense sphere formation of future educators of preschool education institutions* (PhD thesis). Lutsk).

- Кідіна, Л. М. (2012). *Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Слов'янськ (Kidina, L. M. (2012). *Formation of professional competence of future preschool educators in the process of pedagogical practice* (PhD thesis). Sloviansk).
- Коновалова, К. І. (2018). *Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Одеса (Konovalova, K. I. (2018). *Formation of professional culture of future preschool teachers in the process of professional training* (PhD thesis). Odesa).
- Луценко, І. О. (2013). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку* (дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.08). Київ (Lutsenko, I. O. (2013). *Theoretical and methodological bases of future tutors' training for organization of communicative-speaking activity of children of preschool age* (DSc thesis). Kyiv).
- Руденко, Ю. А. (2016). *Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02; 13.00.08). Одеса (Rudenko, Yu. A. (2018). *Theoretical and methodological foundations of expressive speech development of future preschool teachers* (DSc thesis). Odesa).
- Смолянко, Ю. М. (2018). *Формування професійної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі магістерської підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Чернірів (Smolianko, Yu. M. (2018). *Professional culture formation of future specialists of preschool education in the process of Master's preparation* (PhD thesis). Chernihiv).
- Тарасова, В. В. (2012). *Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Харків (Tarasova, V. V. (2012). *Formation of rhetorical culture of future specialists of preschool education institutions* (PhD thesis). Kharkiv).
- Цибуляк, Н. Ю. (2015). *Розвиток спостережливості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: теоретико-практичні аспекти*. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В. (Tsybuliak, N. Yu. (2015). *Observational development of future preschool teachers: theoretical and practical aspects*. Berdiansk: Publisher Tkachuk O. V.).
- Швець, Т. А. (2016). *Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Херсон (Shvets, T. A. (2016). *Pedagogical conditions for the professional skills' formation of future preschool teachers* (PhD thesis). Kherson).

## РЕЗЮМЕ

**Мороз-Рекотова Леся.** Критерии, показатели и уровни сформированности профессионально-коммуникативной культуры будущих воспитателей учреждений дошкольного образования.

В статье представлено уточненное определение профессионально-коммуникативной культуры будущих воспитателей учреждений дошкольного образования, обозначены ее структурные компоненты. На основании интеграции исследований по педагогике, психологии и лингвистике описаны определенные в ходе исследования критерии, показатели и уровни сформированности профессионально-коммуникативной культуры будущих воспитателей учреждений дошкольного образования. Представлены сжатое обоснование и характеристика определенных критериев (мотивационного, когнитивного, личностного и деятельностного),

соответствующих показателей. Выделены уровни сформированности профессионально-коммуникативной культуры будущих воспитателей учреждений дошкольного образования: высокий, достаточный, средний, низкий.

**Ключевые слова:** профессионально-коммуникативная культура, критерии, мотивационный, когнитивный, личностный, деятельностный, показатели, уровни сформированности.

## SUMMARY

**Moroz-Rekotova Lesya.** Criteria, indicators and levels of formation of professional-communicative culture of future preschool teachers.

*The article provides a clarified definition of the professional-communicative culture of future preschool teachers, and its structural components. Based on the research integration in pedagogy, psychology and linguistics, a description of the criteria, indicators and levels of the professional-communicative culture formation of future preschool teachers was defined during the study.*

*Brief justification and characterization of defined criteria and relevant indicators are presented: motivational criterion (indicators: internal need to master professional-communicative culture; structure of value orientations of the personality; professional orientation of the personality); cognitive criterion (indicators: understanding of essence and influence of personality traits on the effectiveness of communication; language proficiency in the professional sphere); personal criterion (indicators: communicative tolerance; self-control in communication; display of empathy in professional communication); activity criterion (indicators: type of communication; aesthetics of communication; strategic competence).*

*Based on the defined criteria and indicators, the levels of formation of the professional-communicative culture of future preschool teachers are distinguished: high, sufficient, medium, low; their detailed characteristics are defined, determination of which will contribute to individualization of the educational process of higher education institutions in the training of future higher education institutions' specialists.*

**Key words:** professional-communicative culture, criteria, motivational, cognitive, personal, activity, indicators, levels of formation.

УДК (371:3.071) (37.015)

**Олена Огієнко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-3089-6288

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/254-264

## ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ США, КАНАДИ, ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ І АВСТРАЛІЇ

*У статті розкриваються сутнісні характеристики полікультурної освіти, визначається, що становлення полікультурної освіти у США, Канаді, Великій Британії і Австралії відбувалося у другій половині XX століття в умовах гострої полеміки з традиційними концепціями монокультурності, асиміляції, етноцентризму, необхідності культурно-освітньої інтеграції іммігрантів, руху за громадянські права, пошук компромісу між субкультурами, розробки інтеграційної ідеології громадянського*

*багатонаціонального суспільства; аналізуються провідні концепції і моделі полікультурної освіти в англomовних країнах; установлюється, що вища освіта США, Канади, Великої Британії та Австралії спирається на полікультурні засади у своєму розвитку і функціонуванні; визначаються їх спільні та відмінні риси; окреслюються тенденції у контексті інтеграційних процесів, що відбуваються в світовому освітньому просторі (зростання відкритості й чутливості до потреб населення; посилення інтернаціональної узгодженості педагогічних практик, виховання толерантного ставлення до представників інших рас, етносів і культур).*

**Ключові слова:** *полікультурність, полікультурна освіта, вища освіта, освітні реформи, толерантність, інтеграція, США, Канада, Велика Британія, Австралія.*

**Постановка проблеми.** На початку ХХІ ст. формується нова освітня політика, в основу якою покладено ідею полікультурності, завдяки якій вона здатна відповісти на виклики сучасності: глобалізації, демократизації, інтеграції, інформатизації. Сьогодні неможливо знайти гомогенну країну ані в етнічному, ані в культурному відношенні. А це вимагає пошуку підходів до толерантного співіснування етнічних і національних громад та висуває потребу в полікультурній освіті взагалі та вищій освіті зокрема. У доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти (1997) підкреслювалася, що освіта повинна, з одного боку, сприяти усвідомленню людиною своїх коренів, а з іншого – прищепленню їй поваги до інших культур. Тому підготовка людини до життя в поліетнічному й полікультурному суспільстві стала одним із основних завдань освіти. Полікультурна освіта сприяє створенню у закладах вищої освіти особливого соціально-психологічного середовища, у якому кожен студент, незалежно від своєї ідентичності, буде мати рівні можливості для отримання освіти, розвитку своїх здібностей.

Зауважимо, що створення в Україні нового суспільства має проходити на засадах полікультурності, але зі збереженням іманентних для українця ознак духовно-морального плану. У цьому контексті для вивчення феномену полікультурної освіти й виявлення ролі полікультурного середовища в системі вищої освіти доцільно звернутися до досвіду таких країн, як Велика Британія, США, Канада, Австралія, які мають певні теоретичні і практичні напрацювання щодо розбудови полікультурних засад вищої освіти. Упровадження їх позитивних ідей у вітчизняну освітню практику позитивно позначиться на розвитку університетської освіти в Україні та її інтеграції до світового освітнього простору.

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив таке: якщо в Україні полікультурні засади вищої освіти почали розроблятися з кінця 90-х років ХХ століття, то в таких полікультурних країнах, як Велика Британія, США, Канада та Австралія феномен полікультурності став предметом активних наукових пошуків, починаючи з 60-х рр. ХХ століття. Зарубіжні і вітчизняні дослідники багато уваги приділяють визначенню сутності поняття «полікультурна освіта» (І. Бахов, Г. Бейкер,

О. Гаганова, Д. Голлник, Дж. Гудлад, Я. Гулецька, Р. Джонсон, Т. Клінченко, Г. Томас, К. Кемпбел, Є. Ковальчук, І. Лощенова, С. Ньето, Е. Р. Холлінс, Н. Якса та ін.), обґрунтуванню теоретико-методологічних засад (Дж. Бенкс, В.°Болгаріна, Л. Горбунова, А. Гофрон, В. Ковтун, І. Лощенова, А. Майлз, О.°Мілютіна, А. Солодка, Р. Уильямс та ін.), змісту полікультурної освіти (Д.°Брітцман, П. Гілрой, З. Сардар, Л. Уайт, Д. Хебдидж), концепцій полікультурної освіти: етнічна концепція (К. Муулі, М. Стоун), концепція культурної депривації (С. Берайтер), мовна концепція (Б. Кенпеун), концепція антирасизму (С. Барате) тощо. У той самий час вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду таких країн, як Велика Британія, США і Австралія щодо проблеми полікультурної освіти потребує подальшого дослідження.

**Мета статті.** Тому, метою нашого дослідження є визначення сутнісних характеристик полікультурної освіти, порівняльний аналіз провідних концепцій і моделей полікультурної освіти Великої Британії, США, Канади і Австралії, окреслення тенденцій розвитку полікультурної освіти Великої Британії, США, Канади і Австралії в контексті інтеграційних процесів, що відбуваються в світовому освітньому просторі.

**Методи дослідження.** Окреслена мета дослідження зумовила вибір комплексу взаємопов'язаних методів дослідження, зокрема, ретроспективний аналіз, що допоміг прослідкувати ґенезу становлення та розвитку полікультурної освіти в розвинених англomовних країнах світу; структурно-логічний аналіз, що сприяв вивченню сутності поняття «полікультурність»; структурно-функціональний аналіз, що дозволив визначити специфічні особливості застосування принципу полікультурності в системах вищої освіти США, Канади, Великої Британії та Австралії; системно-структурний і компаративістський аналіз, що сприяли визначенню спільного та відмінного в досліджуваних країнах, окресленню відповідних тенденцій.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури засвідчив, що на сьогодні відсутня єдність дослідників у визначенні поняття «полікультурна освіта», що пов'язано, у першу чергу, з неоднозначністю трактувань поняття «культура», що є провідним у розкритті сутності полікультурної освіти. Одне з перших визначень «полікультурної освіти» як відображення ідеалів культурного плюралізму в просвітницькій сфері ми знаходимо в міжнародному педагогічному словнику (International Dictionary of Education, 1977, с. 257). Більш чітким і конкретним нам здається визначення даного поняття, що подано в Міжнародній енциклопедії освіти (International Encyclopedia of Education, 1994), де воно розглядається як «педагогічний процес, у якому представлено дві і більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою» (с. 3963).

Узагальнюючи різні підходи вітчизняних та зарубіжних учених до визначення сутності полікультурної освіти, ми з'ясували, що полікультурна освіта розуміється як:



- особливий спосіб мислення, що базується на ідеях свободи, справедливості, рівності (Бессарабова, 2008);
- концепція, ціннісна орієнтація, підкреслюючи важливість етнічного та культурного різноманіття для особистого, соціального досвіду, освітніх можливостей тощо (Garcia, 1992; Grant, 2007);
- освітня реформа, що націлена на вдосконалення традиційних освітніх систем таким чином, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям студентів незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності (Nieto, 2011);
- міждисциплінарний процес, що пронизує зміст усіх дисциплін навчального плану, а не окремі курси, методи та стратегії навчання, стосунки між усіма учасниками навчально-виховного середовища (Suzuki, 1979; Samuda, 94);
- процес залучення підростаючого покоління до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну й загальнонаціональну культуру (Kirylo, 2017; Bassi, 2007);
- розвиток критичного мислення й формування толерантного ставлення до культурних відмінностей, необхідних для життя в полікультурному світі (Banks, 2010; James, 1995; Kahn, 2008);
- механізм заохочення студентів набувати знання, уміння, розвивати здібності, що є необхідними в межах інших субкультур, національної і світової макрокультур (Banks, 2010; Figueroa, 2004).

Як зазначає відомий американський учений Пол Горські (Gorski, 2000), ще з перших спроб визначення цього поняття на початку 60-х років мультикультурна освіта трансформувалася, змінювалася, переосмислювалася й пройшла значний шлях у своєму становленні як у теорії, так і на практиці. Не дивлячись на різноманіття трактувань мультикультурної освіти, існує спільна ідея, яка забезпечує їх розуміння – всі вони мають в основі поняття трансформації. Пол Горські виокремлює такі трансформації для досягнення мультикультурності в освіті:

- кожен студент повинен мати рівні можливості для розкриття свого потенціалу та бути підготовленим до повноправного існування в інтеркультурному суспільстві;
- учителі повинні забезпечувати ефективне навчання кожного учня, не зважаючи на його культурну приналежність;
- навчальні установи повинні протистояти будь-яким проявам пригнічення в стінах свого закладу та виховувати соціально активних і обізнаних студентів;
- освіта повинна бути більше зорієнтованою на студентів та враховувати їх думку й досвід;
- освітяни повинні взяти активну участь у переоцінці всіх освітніх практик та їх впливу на навчальний процес: методів оцінювання,

тестування, навчання, підготовки, освітніх матеріалів та підручників, психологічних служб та консультацій тощо (Гулецька, 2006; Gorski, 2000)

На нашу думку, ґрунтовне визначення полікультурній освіті, що включає всі існуючі підходи різних дослідників подано професором Массачусетського університету Соней Ньето (Nieto, 2011). «Полікультурна освіта – це антирасистська освіта; базова освіта; освіта, яка є необхідною для всіх без винятку; освіта всеохоплюючого характеру; освіта, що спрямована на досягнення соціальної справедливості; процес; освіта, що спирається на принципи критичної педагогіки» (с. 308).

Г. Бейкер (Baker, 1994) вважала, що полікультурна освіта в США, з'явившись як результат міжнаціональних конфліктів і боротьби 60–70 років, і перетворилася у важливий соціальний інститут, який допомагає представникам всіх верств населення, національних меншин освоїти демократичні цінності, знання і вміння, необхідні для життя в демократичному суспільстві.

Привертає увагу міркування англійської дослідниці Каміли Бассі (Bassi, 2007) щодо становлення й розвитку полікультуралізму у Великій Британії. На її думку, доцільно виокремлювати три періоди: період постімміграції із країн Співдружності (50–60-ті рр. XX ст.), який об'єднав антирасистську боротьбу меншин і ґрунтувався на повазі до різноманітних британських культурних груп; період обґрунтування теорій полікультурної освіти (80–90-і рр. XX ст.); новітній період (початок XXI ст. – до теперішнього часу), якій характеризується як існуванням ідеології «культурного різноманіття», так і закликами британської влади до асиміляції й національної самосвідомості. Незважаючи на різні чинники розвитку полікультурної освіти, Пол Горскі (Gorski, 2000) наголошував, що головною метою полікультурної освіти є вдосконалення суспільства, усунення явищ гноблення і соціальної несправедливості.

У цьому контексті заактуалізуємо точку зору О. Джуринського (Джуринский, 2002), який вважав, що для полікультурної освіти властиво три мети, сутність яких зосереджена у трьох поняттях:

- плюралізм як повага та збереження культурного різноманіття;
- рівність як надання рівних прав на освіту;
- об'єднання як виховання в контексті загальнонаціональних, політичних, економічних і духовних цінностей (с. 13–14).

Слушним є висновок, що полікультурна освіта спрямована на досягнення таких взаємопов'язаних цілей, як: задоволення освітніх потреб представників усіх етносів; підготовка людини до життя в мультикультурному суспільстві (Samuda, 1984).

Цілі полікультурної освіти зумовлюють її завдання. Наприклад, в Австралії завданнями полікультурної освіти вважають:

- розвиток культурної розмаїтості як позитивного явища в австралійському суспільстві;
- погодження знань, цінностей та культурних практик різних етнічних груп;
- виховання почуття самоцінності в усіх членів суспільства через розуміння і визнання австралійської національної ідентичності та ідентичностей різних етнічних груп;
- виховання в учнів самоповаги й поваги до інших;
- організація навчального середовища з урахуванням знань і досвіду всіх школярів, однаково сприятливого для розвитку як кожного окремого учня, так і їхнього загалу;
- усунення дискримінації в будь-яких проявах і подолання культурних упереджень і стереотипів;
- покращення соціокультурних умов життя кожного учня (Мілютіна, 2009; Kalantzis, 1989).

Зауважимо, що Велика Британія, США, Канада і Австралія прийняли ідею педагогічного мультикультуризму як політичну відповідь на мультикультурність суспільства. Мультикультурна модель заперечує уніфікацію культур через освіту.

Велике значення для розвитку полікультурної освіти у Великій Британії, США, Канаді і Австралії мало створення впродовж другої половини ХХ століття законодавчої бази. У США прийнято низку документів щодо рівності в освіті: декрет о примусовій десегрегації шкіл, Акт про громадянські права (1964), Акт про рівні освітні можливості (1974), федеральна програма «Chapter I ESEA» (1981), «Одна нація, багато народів» (1991), «Десегрегація» (1999), «Америка у ХХІ столітті: у пошуках нового майбутнього» (2000), «Освіта 2000» та ін. У Канаді визначальне значення мали державні закони та програми «Мультикультурний Акт про збереження та посилення мультикультурної освіти в Канаді» (1988), «Мультикультурна програма» (1997) та ін. У Великій Британії нормативно-правові засади полікультурної освіти обґрунтовані в таких державних документах, як Національний курикулум, Закон про реформування освіти, Закон про расові відносини (1976) і Поправка (2000) до Закону про расові відносини, циркуляри департаментів освіти Англії та Уельсу «Підтримка учнів і політика соціальної інтеграції», «Стандарти расової рівності» тощо. Серед законодавчих документів, що забезпечили розвиток мультикультурної освіти в Австралії відзначимо доповідь «Школи в Австралії» (1973), «Програма рівної участі в освіті» (1983), доповідь «Національна мовна політика» (1986), доповідь «Всі громадяни – австралійці» (1994), документ «Мультикультурна Австралія: об'єднання в різноманітності» та ін.

Наші дослідження засвідчують, що у США, Канаді, Великій Британії і Австралії сформульовано декілька провідних концепцій полікультурної освіти: концепція Дж. Бенкса «освітньої рівності» (Banks, 2010), критична

модель С. Ніето (Nieto, 2011), яка передбачає декілька рівнів підтримки плюралізму: терпимість, прийняття, повага і ствердження, солідарність і критика; концепція антирасистської освіти К. Слітера (Sleeter, 1991), яка розглядає полікультурну освіту як процес відповідних реформ, взаємозв'язку таких реформ і соціальних змін.

Основою розбудови полікультурної освіти стали роботи американського вченого Дж. Бенкса (Banks, 2006; 2010), який запропонував чотири моделі змісту полікультурної освіти та шляхи змін у курикулумах. Якщо за моделлю А курикулум є суто англо-американським, то за моделлю В відбувається впровадження полікультурного підходу і курикулум доповнюється курсами, що присвячені історії та культурі різних етнічних груп. Модель С відрізняється модифікацією навчальних планів з урахуванням різних поглядів на події і явища. Модель Д, на думку Дж. Бенкса (Banks, 2010), є найбільш оптимальною, оскільки дозволяє враховувати різноманітність позицій і підходів різних етнічних груп і народів, створюючи можливості інтеграції полікультурної та глобальної освіти.

Важливо, що полікультурна освіта розглядається як об'єктивна необхідність, що забезпечує рівні можливості в навчанні, знання студентів і викладачів про культури, застосування полікультурного підходу до розробки програм навчання, входження представників меншин на рівних у глобальне суспільство.

Загалом, у полікультурній освіті США, Канади, Великої Британії і Австралії чітко виявляються соціальна спрямованість освіти, універсальність і рівність; співвіднесеність національної освіти зі світовими педагогічними концепціями (виховання миролюбства й толерантності, полі- та мультикультурної освіти, неперервної освіти); визнання культурних і етнічних особливостей, пов'язаних із походженням того, хто навчається; обґрунтування проблеми схожості та відмінностей між етнічними групами.

Полікультурність знайшла відображення в програмах і стандартах вищої освіти. Так, американська Рада зі стандартів вищої освіти (CAS) розробила рекомендації, відповідно до яких навчальні програми повинні формувати у студентів уміння усувати міжнаціональні конфлікти, виховувати повагу до етнічного плюралізму, сприймати різні ідеї, цінності, культури. Компонентами полікультурної освіти в американських закладах освіти є особливі методи навчання, курикулум, професіоналізм викладачів при відборі навчального матеріалу й викладанні в поліетнічному середовищі. Так, у навчальний процес вводяться спеціальні освітні програми, зокрема, загальноосвітні з полікультурним ухилом, лінгвістичні, білінгвальні, полікультурні програми. При цьому у вищій педагогічній освіті США зазвичай реалізуються кілька моделей полікультурної освіти вчителя, серед яких найбільш часто вживаною є трикомпонентна модель, яка являє собою сукупність: професійної оцінки педагогом власних цінностей, стереотипів і

поглядів на світ; розвитку нестереотипного, гнучкого розуміння культурно-соціальної динаміки; оволодіння культурно-чутливими гнучкими стратегіями викладання й оцінювання (Джуринський, 2002).

У Канади полікультурний підхід у вищій освіті реалізується в декількох контекстах:

- загальноісторичному – як демографічне розширення кордонів різними етнічними групами на території Канади та виникнення полікультурного суспільства;
- педагогічному – як елемент розвитку педагогіки полікультурної освіти;
- соціальному – як тенденція входження в соціокультурні реалії глобалізованого світу;
- релігійному – як чинник виховання релігійної толерантності полікультурного світогляду (Дубасенюк, 2010; Мілютіна, 2009; Огієнко, 2015; Banks, 2010; Joshee, 2011; Samuda, 1984).

Привертає увагу реалізація адресованої автохтонним групам населення концепції полікультурної освіти на рівні вищої школи. Так, у провінції Саскачеван функціонує Індіанський федеральний коледж при Університеті Рейджіна. У коледжі навчається щорічно близько трьохсот індіанців. Це єдиний у Північній Америці заклад освіти університетського рівня, який очолюють індіанці і який орієнтовано на навчання корінних етнічних груп (Joshee, 2011).

**Висновки.** Проведене дослідження дало можливість зробити висновок, що особливістю XXI століття є тенденція до формування полікультурного простору в умовах глобалізаційно-інформаційних змін суспільства; полікультурна освіта – порівняно нова концепція, яка є досить динамічною, її основою є трансформація відповідно до потреб суспільства, що постійно змінюється; полікультурну освіту доцільно розглядати як складний прогресивний процес реорганізації та реформування освіти, основною ціллю якого є глобальне переосмислення існуючих недоліків та запобігання дискримінаційних процесів в освітній практиці; становлення полікультурної освіти у Великій Британії, США, Канаді та Австралії відбувалося у другій половині XX століття в умовах гострої полеміки з традиційними концепціями монокультурності, асиміляції, етноцентризму, необхідності культурно-освітньої інтеграції іммігрантів, руху за громадянські права, пошук компромісу між субкультурами, розробки інтеграційної ідеології громадянського багатонаціонального суспільства, потреб в освіті як джерела соціальної стабільності й економічного процвітання; акцент на ідеї расової рівності громадян, отримання якісної освіти кожним членом суспільства, не дивлячись на відмінності між ними в расовому, етнічному, соціальному, гендерному, культурному й релігійному відношеннях відрізняє американську трактовку полікультурної освіти від

британської, основною ідеєю якої є ідея діалогу культур; вища освіта США, Канади, Великої Британії та Австралії спирається на полікультурні засади у своєму розвитку і функціонуванні; хоча полікультурна освіта в кожній країні має свої особливості, проте в умовах глобалізації та інтеграції вона позначена спільними тенденціями розвитку (зростання відкритості й чутливості до потреб населення; посилення інтернаціональної узгодженості педагогічних практик, виховання толерантного ставлення до представників інших рас, етносів і культур).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів багатогранної проблеми полікультурних засад вищої освіти у США, Канаді, Великій Британії та Австралії. Потребують подальшого вивчення змістові і процесуальні аспекти полікультурної підготовки вчителів у зарубіжних країнах, полікультурної освіти дорослих тощо.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бессарабова, И. С. (2008). *Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США*. Волгоград: Перемена (Bessarabova, I. S. (2008). *Current status and trends of multicultural education in the United States*. Volgograd: Change).
- Гулецька, Я. Г. (2006). Деякі особливості становлення полікультурної освіти в Україні та США. *Вісник Національного технічного університету України «KITI». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2 (17), 112-116 (Guletska, E. G. (2006). Some features of formation of multicultural education in Ukraine and the USA. *Bulletin of the National Technical University of Ukraine "KITI". Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2 (17), 112-116).
- Джуринский, А. Н. (2002). *Поликультурное воспитание в современном мире*. М.: Прометей (Dzhurinskii, A. N. (2002). *Multicultural education in the modern world*. M.: Prometheus).
- Дубасенюк, О. А. & Якса, Н. В. (2010). Проблема полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український, українсько-польський щорічник*, X. 11, 91-98 (Dubaseniuk, O. A. & Yaksa, N. V. (2010). The problem of multicultural training of students in foreign pedagogical science and practice. *Vocational Education: Pedagogy and Psychology: Polish-Ukrainian, Ukrainian-Polish Yearbook*, X. 11, 91-98).
- Мілютіна, О. (2009). Концептуальні підходи до полікультурної освіти школярів у розвинутих країнах світу. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1, 38-44 (Miliutina, O. (2009). Conceptual approaches to multicultural education of students in developed countries of the world. *Comparative-Pedagogical Studies*, 1, 38-44).
- Огієнко, О. І. (2015). Реалізація концептуальних ідей білінгвальної освіти у Канаді і США. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2 (11), 79-87 (Ogienko, O. I. (2015). Implementation of conceptual ideas of bilingual education in Canada and the USA. *Adult Education: Theory, Experience, Perspectives*, 2 (11), 79-87).
- Baker, G. C. (1994). *Planning and Organizing for Multicultural Instruction*. NY: Addison-Wesley Publishing Company.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2010). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed). Hoboken: John Wiley & Sons, Inc.
- Bassi C. (2007). *Multiculturalism, Racism and Class in Britain Today, Workers' Liberty*. Retrieved from: [www.workersliberty.org/node/7682](http://www.workersliberty.org/node/7682).

- Garcia, R. L. (1992). *Teaching in a pluralistic society: Concepts, models, strategies*. New York: Harper & Row.
- Grant, C. A. (2007). *Multicultural education: Commitments, issues, and applications*. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gorski, P. (2000). The challenge of defining a single "Multicultural Education". In *Multicultural super site defining multicultural education*. Retrieved from <http://www.mhhe.com/socialscience/education/multi/define.html>.
- Figueroa, P. (2004). Multicultural Education in the United Kingdom: Historical Development and Current Status. In J. A. Banks (Ed.), *Handbook of Research on Multicultural Education (2nd ed)* (pp. 997-1026). San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Page, G. T. & Thomas, J. B. (Eds.) with Marshall, A. R. (1977). *International Dictionary of Education*. London: Kogan Page; New York: Nichols Pub. Co.
- Husen, T. & Postlethwaite, T. N. (Eds.) (1994). *International Encyclopedia of Education*. Oxford, England; New York: Pergamon; New York: Elsevier Science.
- James, C. (1995). Multicultural and anti-racism education in Canada. *Race, Gender and Class*, 2(3), 31-48.
- Joshee, R. & Johnson, L. (2011). *Multicultural Education Policies in Canada and the United States*. Toronto: UBC Press
- Kahn, M. (2008). Multicultural education in the United States: Reflections. *Intercultural Education*, 19, 527-536.
- Kalantzis, M. (1989). *The experience of multicultural education in Australia six case studies*. Wollongong: Centre for Multicultural Study.
- Kirylo, J. (2017). An overview of multicultural education in the USA: grandest social experiment. *Social Studies Research and Practice*, 12 (3), 354-357.
- Nieto, S. & Bode. P. (2011). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (6th ed.)*. New York: Longman.
- Samuda, R. J., Berry, J. W., & Laferriere, M. (1984). *Multiculturalism in Canada: Some social and educational perspectives*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sleeter, C. E. (Ed.) (1991). *Empowerment through multicultural education*. Albany: State University of New York Press.
- Suzuki, B. H. (1979). Multicultural education: What's it all about? *Integrated education*, 17, 43-50.

## РЕЗЮМЕ

**Огиенко Елена.** Поликультурность как основной принцип функционирования систем высшего образования США, Канады, Великобритании и Австралии.

В статье раскрываются сущностные характеристики поликультурного образования, обосновывается, что становление поликультурного образования в США, Канаде, Великобритании и Австралии происходило во второй половине XX века в условиях острой полемики с традиционными концепциями монокультурности, ассимиляции, этноцентризма, необходимости культурно-образовательной интеграции иммигрантов, движения за гражданские права, поиска компромисса между субкультурами, разработки интеграционной идеологии гражданского многонационального общества; анализируются ведущие концепции и модели поликультурного образования в англоязычных странах; устанавливается, что высшее образование США, Канады, Великобритании и Австралии опирается на поликультурные основы в своем развитии и функционировании; определяются их общие и отличительные черты, а также тенденций в контексте интеграционных процессов, происходящих в мировом образовательном пространстве.

**Ключевые слова:** поликультурность, поликультурное образование, высшее образование, образовательные реформы, толерантность, интеграция, США, Канада, Великобритания, Австралия.

## SUMMARY

**Ogienko Olena.** Multiculturalism as the leading principle of the higher education systems of the USA, Canada, UK and Australia.

*The article reveals the essential characteristics of multicultural education, analyzes key concepts and models of multicultural education in the UK, the USA, Canada and Australia; defines their common features and differences; outlines the trends of multicultural education in the UK, the USA, Canada and Australia in the context of integration processes taking place in the global educational space.*

*The study has made it possible to conclude that the specific feature of the XXI century is a tendency for formation of multicultural space in the context of globalization and changes of the information society; multicultural education is a relatively new concept which is quite dynamic; its basis is transformation according to the needs of constantly changing society; multicultural education should be considered as a complex progressive process of restructuring and reforming of education, the main objective of which is global reconsideration of existing deficiencies and prevention of discriminatory processes in educational practice; formation of multicultural education in the UK, the USA, Canada and Australia took place in the second half of the XX century during the acute debate with traditional concepts of monoculturalism, assimilation, ethnocentrism, need for cultural and educational integration of immigrants, civil rights, search for compromise between subcultures, development of integration ideology of multinational civil society, needs in education as a source of social stability and economic prosperity; emphasis on the idea of racial equality of citizens and equal access of all members of society to quality education despite the differences between them in racial, ethnic, social, gender, cultural and religious attitudes in the American interpretation of multicultural education from the British one, whose main idea is the dialogue of cultures; higher education of the USA, Canada, the UK and Australia is based on multicultural principles of its development and operation; although multicultural education in each country is different, the context of globalization and integration is marked by development of common trends (increase in awareness of the needs of population, strengthening of international coordination between learning practices, tolerance towards people of other races, ethnicities and cultures).*

**Key words:** multiculturalism, multicultural education, higher education, educational reforms, tolerance, integration, USA, Canada, UK, Australia.



## ЕКОНОМІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АКМЕОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

*У статті актуалізовано проблему якості освіти в контексті сучасної компетентнісної парадигми, реформування освітнього простору та впливу на них економічного фактору. Звернено увагу на людиноцентричний аспект якості освіти, у межах якого враховано як суспільно-потребовий контекст, так і індивідуально-потребовий. Акцентовано значущість економічної компетентності майбутнього фахівця, яка кореспондується за функцією з інтегральною компетентністю та може бути застосована як у межах професійної діяльності, так і в соціокультурному просторі в цілому. У цьому ракурсі розглянуто потенціал акмеологічних технологій, які є зручним, сучасним та дієвим педагогічним засобом розвитку особистості та її професійного зростання, зокрема впливаючи і на економічну компетентність особистості.*

**Ключові слова:** *якість освіти, економічна компетентність майбутнього фахівця, акмеологічні технології, економічний потенціал акмеологічних технологій.*

**Постановка проблеми.** На етапах активних обговорювань реформування суспільства, або його кардинальних перетворень, актуалізується проблема підвищення якості освіти майбутніх фахівців. Ця закономірність є цілком зрозумілою, оскільки оновлення суспільства потребує від них інших, осучаснених компетентностей. Професійна підготовка стає епіцентром обговорювання питань підвищення якості освіти різних галузей знань. Якщо технічна галузь зв'язана з інноваціями в досягненнях ІКТ, машинобудівництва, промисловості, тобто тих, що напряму залежать від технологізації розвитку суспільства, то гуманітарна сфера залежить від світоглядного, ціннісного, національно-духовного контексту підготовки особистості, відповідного новим соціокультурним перетворенням суспільства.

Матеріальна та духовна частина культури розвиваються протягом усіх етапів еволюції людства паралельно. Вони взаємозв'язані: матеріальна стає чинником розвитку духовної культури, водночас духовна культура стимулює розвиток особистості та її здатність створювати нові продукти матеріального порядку. Нерідко сам науковий прошарок стає фактором поєднання матеріальної та духовної культури людства. Так, сьогодні, коли українське суспільство спрямовує свою стратегію до європейського простору, спирається й на свої здобутки, зокрема в ІКТ технологіях. Це, у

свою чергу, стимулює якісніше володіння англійською мовою, що регулюється політикою управління якістю освіти з боку МОН. Вивчаючи мову того чи іншого народу, не можна уникнути її народно-ментальної основи, цієї історико-культурної, народно-етнічної складової, у межах якої ця мова розвивалася та еволюціонувала.

На межі XX та XXI століття спостерігалось активне обговорення в науковому дискурсі питань управління якістю освіти. Зокрема, інтерес викликав такий новий ракурс, як менеджмент освіти (Т. Алексеєнко, М. Гриньова, В. Демчук, В. Крижко, М. Мартиненко та ін.).

Сьогодні питання якості освіти знов стає актуальним у контексті відповідності вимогам часу та стратегії розвитку держави. Але фактором цієї якості нерідко стає економічний аспект професійної підготовки майбутнього фахівця, який входить у світ ринкової економіки, у систему економічних відносин і в цьому процесі має бути конкурентоспроможним.

Ця проблема актуалізує не лише розробку якісно оформлених, системно розроблених освітніх програм та низку компетентностей, на формування яких вони спрямовані. Актуальним стає розвиток самої особистості, її здатність до саморозвитку, самозміни, самоефективності в складних мінливих умовах соціокультурного середовища, яке детерміноване динамікою економічних трансформацій. Отже майбутній фахівець у своїй професійній підготовці має мати відповідний економіко-культурний особистісний конструкт. З педагогічного погляду, його сутність виявляється через відповідні компетентності: інтегральну, економічну та ін.

Разом із тим, домінування гуманітарної парадигми освіти вплинуло й на питання підвищення її якості в напрямі індивідуального, людиноцентричного виміру. Йдеться про якість підготовки кожної окремої особистості, яка в процесі професійного становлення здобула вищого рівня свого розвитку, кваліфікованості, що відповідає віку, фаху та має перспективи подальшого вдосконалення.

У контексті зазначеного, акмеологічні технології, що розглядаються саме як інноваційні та людиноцентричні, гуманітарні та творчі, відповідають вимогам часу. Їх педагогічний потенціал є ефективним і в різних аспектах. У контексті актуалізації економічного фактору впливу на якість професійної освіти виникає потреба в уточненні саме економічного потенціалу акмеологічних технологій як педагогічного ресурсу на розвиток професійних якостей особистості.

**Аналіз актуальних досліджень.** Перши згадки про управління освітою знаходимо в працях Дж. Дьюї, П. Монро, В. Рейна. Актуальні питання підвищення якості освіти в компетентнісній парадигмі розглянуто в дослідженнях та доробках М. Євтуха, Е. Карпової, З. Курлянд, О. Любчук, О. Овчарук, Т. Хлебніковою, А. Хуторського та ін. А. Губа застосовує поняття «менеджменту освіти» розводячи його сутність із поняттям «управління».

Актуальними є питання кваліметрії якості освіти, що позначає результати функції контролю, моніторингу (В. Беспалько, О. Субетто та ін.). Сучасні вчені Л. Белова, В. Бульба, О. Поступна вказують, що якість освіти – системне утворення. До нього входять: «якість розроблення й функціонування державних механізмів регулювання освітніх процесів, якість управління освітою, якість умов забезпечення освіти (матеріально-технічне, інформаційне, фінансове, кадрове тощо), якість педагогічних працівників, якість освітнього процесу, якість результатів освіти (особистості) та ін. (Белова, 2018, с. 6).

Економічний аспект якості освіти, зокрема в компетентнісній парадигмі підготовки майбутніх фахівців різного профілю, представлений у доробках і дослідженнях О. Коваленко, Є. Лодатко, В. Москова, О.°Падалко, Н. Пасичник, Д. Розуменко, З. Шпунтова та ін. Актуальним стає людиноцентричний аспект економічного розвитку держави (В. Антонюк, А.°Дзундза, Ю. Зайцев, Л. Кицкай, Н. Марущак, В. Москаленко, О. Соскін та ін.). У зв'язку з цим увагу привертає педагогічний потенціал акмеологічних технологій, який ґрунтовно представлений у дослідженнях О. Антонової, В.°Гладкової, О. Дубасенюк, Л. Рибалко, Г. Яворської та ін.

**Мета статті** – обґрунтувати та визначити сутність економічного потенціалу акмеологічних технологій у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців як чинника підвищення якості освіти у контексті її реформування.

Для забезпечення досягнення поставленої мети застосовуються такі **методи**: 1) аналіз наукових джерел із проблем якості освіти, її економічного контенту; 2) узагальнення особливостей економічної складової професійної підготовки майбутніх фахівців різного профілю; 3)°теоретичне моделювання з метою визначення економічного потенціалу акмеологічних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Якщо розглядати економічну складову професійної підготовки не лише у вузькому сенсі, а саме як набуття матеріального надприбутку за рахунок якісного господарювання, а як потенціал для якісного набуття професійних компетентностей, що надають переваги на ринку праці, для оптимізації здатності самостійно приймати рішення, діяти ефективно та творчо підходити до проблем виробництва, управління й набуття освіти у формальний та неформальний спосіб, то акмеологічні технології стають саме тим педагогічним ресурсом у вищій школі, які несуть у собі економічний потенціал. Розглянемо цю позицію нашого дослідження ґрунтовніше.

Як слушно вказують науковці О. Любчук та А. Хлебнікова, «...перехід у професійному навчанні до впровадження компетентнісного підходу означає переорієнтацію з процесу на результат вищої професійної освіти в діяльнісному вимірі» (Любчук, 2018). Цей вектор відповідає сучасним

вимогам щодо самостійності майбутніх фахівців, яку вони опановують під час професійного становлення. Оцінювання якісної освіти дійсно орієнтовано в усьому світі на самостійність, автономність та відповідальність молодшої особи, яка приступає до кар'єрного зростання. М. Євтух також зв'язує якість освіти з компетентнісним підходом, який робить «...надану вищу освіту прозорою, зрозумілою, зіставляваною в межах європейських кваліфікаційних рамок для європейського простору вищої освіти та навчання впродовж життя, національних систем кваліфікацій» (Академія педагогічних наук України, с. 122).

Учені Л. Белова, В. Бульба та О. Поступна вказують на важливість розуміння феномену якості освіти з боку самих освітян, оскільки його складність викликає певні розбіжності в інтерпретації (Белова, 2018). Про різновекторність якості освіти пише Т. Хлебникова (Хлебнікова, 2011). Учена зауважує, що ця категорія є «...багатогранною...», оскільки «...відображає різні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, педагогічні, політичні, демографічні, економічні та інші». Дослідниця розглядає якість освіти «...як сукупність властивостей освіти, що визначають її здатність задовольняти відповідні потреби особистості, суспільства, держави відповідно до призначення освіти». Звертаємо увагу, що йдеться не лише про потреби суспільства й держави, що переважає в інтерпретаціях якості освіти, а саме потреба особистості (Хлебнікова, 2011).

Суголосною актуальності проблеми, що розглядається, є твердження Т. Хлебникової, що «якість освіти – це нагальна потреба часу. Управління даною проблемою повинно здійснюватися на основі виявлення проблем і розробки технології подолання виявлених проблем» (Хлебнікова, 2011). Дослідниця пропонує для оцінювання якості кваліметричний метод. Не зменшуючи його переваги, все ж зазначимо, що він якісно спрацьовує для оцінювання системи якості освіти закладу в цілому, проте йому бракує точних механізмів урахувати ці індивідуальні, особливі ознаки отримання якісної освіти з боку окремої особистості в її розумінні професійного становлення та зростання.

Дійсно, якість освіти має встановлюватися моніторингом. Але до кожної особистості має бути застосовані певні технології моніторингу, що враховують студентоцентризм та потреби кожної особистості. Акмеологічні технології, наприклад, також мають свій вимірюваний апарат, який ґрунтується на акмеологічних критеріях та показниках. Як пишуть учені Г. Яворська, В. Гладкова, О. Горчакова, акмеологічні критерії водночас «об'єктивні та суб'єктивні», оскільки враховують «об'єктивні характеристики професіоналізму» та результати «...самооцінки, самоконтролю, образу «Я», суб'єкта розвитку» (Яворська та ін., 2012, с. 99).

Стосовно економічного аспекту професійної підготовки майбутніх фахівців, який сьогодні є вкрай затребуваним, вкажемо, що він розглядається

як на рівні різновекторності професійної підготовки, так і на рівні розвитку ефективності праці кожної особистості, що надає їй конкурентної переваги. Отже, він відповідає людиновимірній концепції освіти.

Є. Лодатко вказує, що ідея створення класів економічного профілювання була актуальною, але не стала «життєздатною». Разом із тим, питання «...набуття вчителями економічної компетентності лишилось у професійному тренді» (Лодатко, 2018, с. 216). Дійсно, учитель, як і представники інших професій, є учасниками економічних відносин. Це впливає і на їх професійну діяльність, і на загальну професійну, зокрема й педагогічну культуру, а отже набуття економічної компетентності дедалі є актуальним процесом професійної підготовки. Але на цей процес можна подивитися і з точки зору саморозвитку, самоефективності самого фахівця. Бути ефективним, кваліфікованим – означає сьогодні бути конкурентоспроможним. Це також має економічний аспект підготовки професіонала.

Навіть якщо економічна освіта, економічне виховання не стає безпосереднім профілем діяльності, але воно є обов'язково-опосередкованим для будь-якої людини, фахівця, особливо вчителя. Оскільки вчитель формує в учнів уміння якісно навчатися, що стає основою для якісного працевлаштування в майбутньому. Отже, якісна освіта в економічному контексті не лише надає глибинні знання та формує відповідні суспільству компетентності, а й формує в процесі професійної підготовки (а в школі – у процесі навчання) такі якості, як оптимізація витрат власного часу, людського ресурсу, бережливість до суспільного майна, уміння ефективно вести господарювання, навіть особистісне, намагатися ефективно працювати, ефективно та результативно вчитися. Отже, ці якості актуальні для людини взагалі, і не лише в матеріально-економічному сенсі, а й у професійному, особистісному і міжособистісно-етичному.

Якщо звернутися до виховного аспекту, суголосним є твердження Є. Лодатко, «...що вирішення завдань економічного виховання учнів загальноосвітніх шкіл на шляху розпочатого реформування української школи вимагає від учителів належної підготовки, яка не обмежується їх обізнаністю з базових економічних понять загалом, а передбачає досягнення ними певного рівня економічного виховання та економічної компетентності» (Лодатко, 2018, с. 218). Така компетентність безумовно формується в процесі професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема й філологів, учителів англійської мови та ін.

Економічна компетентність розглядається сучасними вченими в Україні відповідно до їх фахової підготовки. Так, наприклад, О. Любчук та А. Хлебнікова розкривають таку професійну якість, як економічна компетентність як частину професійної компетентності майбутнього фахівця, зокрема студентів спеціальності «соціальна робота» (Любчук, 2018). Учені вказують, що «...сучасні вимоги до професійної компетентності соціальних

працівників...» здійснюється в різних формах «...інтерактивного навчання, проведення виробничої практики з урахуванням функціональної діяльності фахівця в умовах ринкової економіки». Економічна компетентність розглядається вченими як складова «...професійної компетентності для досягнення більших можливостей у самореалізації соціального працівника в умовах розвитку креативної економіки, становлення ринку кваліфікацій у країнах Європейського Союзу» (Любчук, 2018).

Розглядаючи структуру економічної компетентності, Є. Лодатко слушно вказує на «...необхідність її подальшої змістової деталізації залежно від специфіки професійної діяльності фахівця. Якщо йдеться про вчителів-предметників загальноосвітньої школи, то зміст їхньої професійної діяльності буде слугувати підґрунтям для виокремлення типових здатностей, за допомогою яких може визначатися кожен зі складників економічної компетентності» (Лодатко, 2018, с. 219).

Навіть протилежна гуманітарним спеціальностям сфера, наприклад, будівельників, стає предметом визначення структури економічної компетентності. Так, наприклад, В. Москов досліджує та визначає модель економічної культури кваліфікованих робітників будівельного профілю (Кінах, 2017). Звертаємо увагу на те, що дослідник слушно обґрунтовує два поняття: «модель фахівця» і «модель підготовки фахівця» (Кінах, 2017, с. 46). Якщо перша стосується саме якостей, відповідних обраному виду професійної діяльності особистості; то другий торкається проблем саме якості освітнього процесу: «містить цілі навчання, зміст освіти, навчальні плани, програми, проекти педагогічних технологій» (Москов, 2017, с. 46). Дослідник убачає за необхідне формувати такі компоненти економічної компетентності, як мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний (Москов, 2017, с. 48).

Звертаємо увагу на концепцію щодо структури економічної компетентності в доробку В. Кінах. Зокрема вчена вказує на власні узагальнення аналізу літератури з проблеми структури економічної компетентності щодо того, що «існуючі компоненти економічної компетентності є слушними, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний» (Кінах, 2017, с. 53). Звертаємо також увагу на елементи, що складають визначенні компоненти. Мотиваційно-ціннісний містить мотиви, потреби, особистісні якості, ціннісні орієнтації; когнітивний – знання; діяльнісний – досвід і творчу діяльність (Там само). На завершення аналізу позиції дослідниці варто звернути увагу знов такі на якості, які формуються внаслідок опанування економічною компетентністю: «...ретельність та системність у роботі, посидючість, відповідальність, дисциплінованість, цілеспрямованість, оперативність (швидке реагування на різноманітні ситуації), ділова завзятість і наполегливість, ерудованість, упевненість у собі» (Кінах, 2017, с. 53).

Формуванню таких якостей допомагають певні технології, до яких дослідниця відносить і такі, що стимулюють кмітливість, активізують

творчий ресурс, винахідливість. Йдеться про такі завдання та методичні ресурси, що відповідають акмеологічним ознакам. Зокрема, Кінах пропонує проектно-технологічний підхід, але методи, що його реалізують, можна віднести до акмеологічних технологій. Так, наприклад, метод Webquest – «Пошуки в Мережі», який, як пояснює автор «... заснований на теорії конструктивізму, а саме розвитку своїх знань через досвід, отриманий у результаті власної діяльності (мотивація до вивчення)». Технологія безумовно ґрунтується на застосуванні мережі Інтернет. Але метод активізує пізнавальну діяльність, стимулює мотивацію до навчання, через те, що учні «...накопичують, редагують і готують для представлення за допомогою електронних засобів» отриману інформацію (Кінах, 2017, с. 53-54). Вони користуються Power Point для презентацій. Це, на нашу думку, певною мірою поєднує їх когнітивні та творчі ресурси, стимулює до винахідливості, що відповідає засадничим аспектам акмеології, водночас формує сучасні вміння працювати ефективно, креативно та винахідливо, що кореспондується з економічною стратегією розвитку сучасного професіонала.

Стосовно економічного потенціалу акмеологічних технологій вкажемо на слушну думку О. Антонової, яка акцентує на тому, що «...одним із провідних чинників економічного розвитку визнається інтелектуальне виробництво» (Антонова, 2016). Інтелектуальна власність – одна з сучасних форм власності, яка пов'язана саме з винахідливістю, когнітивною обдарованістю людини. Тому «...вивчення інтелекту, психологічних механізмів та педагогічних засобів розвитку інтелектуальної, академічної та інших видів обдарованості, ...стає одним із пріоритетних завдань наукових досліджень» (Антонова, 2016). Нам імпонує позиція акмеології, стосовно якої «...інтелектуальна творчість як невід'ємна складова людської духовності та передумова особистої свободи людини виступає тим соціальним механізмом, що протистоїть регресивним тенденціям становлення суспільства з огляду на те, що тільки робота інтелекту може забезпечити можливість появи нового знання» (Антонова, 2016).

Іншим аспектом, що актуалізує економічний потенціал акмеологічних технологій, є ціннісний вектор економічного виховання учнів, економічної компетентності як людини, так і професіонала в цілому. Так, наприклад, О. Сомик стверджує, що «...осмислення суспільно-політичних та соціально-економічних процесів указує на те, що науковці все більше звертаються до використання поняття «цінності» та з використанням так званого ціннісного підходу намагаються пояснити – чому все саме так, а не інакше (Сомик, 2019). Дійсно, людина спирається на сформовану в неї систему цінностей під час як матеріальних витрат, так і вибору пріоритетів у розподілі власного людського ресурсу. Такі традиції є достатньо стійкими, можуть мати родинний характер, а можуть, навпаки,

маючи негативний приклад батьків, спонукати молоду людину на уявлення цінностей іншого порядку. Отже, цінності варто не лише досліджувати, констатувати, вивчати, але й формувати. Відповідно до цінностей у вимірі економічного середовища, О. Сомик надає цьому поняттю таке уточнення: «Цінності – це елементи духовної та (або) матеріальної сфер життєдіяльності, яким надається першочергове значення та які вважаються людиною вкрай необхідними для задоволення духовних або матеріальних потреб» (Сомик, 2019). Якщо в контексті економіки минулого та й сучасності цінностями вважаються природні ресурси, то в парадигмі економічної філософії майбутнього до переважних цінностей віднесено й людський ресурс. О. Сомик надає також цікавого тлумачення феномену «ціннісних орієнтацій», як «...вектору та його складових працюючого механізму людської активності», як «...елемент світогляду особистості або групи людей, що визначає ті або інші переваги, необхідність та прагнення щодо виокремлених людських цінностей» (Сомик, 2019).

На основі аналізу теорії цінностей, екстраполюючи її до економічної проблематики та вбачаючи в цінностях економічний контент, О. Сомик надає таку їх класифікацію (Сомик, 2019):

1. «Цінності соціально-економічного напрямку (відчуття свободи у виборі місця роботи; кваліфіковане та якісне виконання своєї роботи; стабільний прибуток; дружні стосунки в робочому колективі; престижність місця роботи та посади).

2. Цінності життєво-побутового напрямку (любов та сімейне щастя, спілкування з друзями, мати вільний час для свого хобі, читання книг та відвідування культурних заходів).

3. Цінності предметно-матеріального напрямку (добробут близьких, матеріальна забезпеченість, власний автомобіль та житло, жити краще ніж інші, отримання соціальних грошових допомог)» (Сомик, 2019).

Саме до формування першої групи цінностей цілком слушним є застосування акмеологічних технологій. Оскільки вони є інноваціями освітнього процесу професійної підготовки майбутніх фахівців на ґрунті принципу людиноцентризму, студентоцентризму, спонукання до саморозвитку, до найвищих результатів фахового росту під час навчання, набуття фахових компетентностей, формування траєкторії кар'єрного зростання в майбутньому.

Доцільно згадати суттєвий зміст педагогічної акмеології. За поясненнями О. Дубасенюк, остання визначається професійним аспектом, тобто професіоналізмом педагога, та «...своєрідністю поєднання об'єкта, умов, способів і технологій діяльності, результатів наукових досліджень, що акумулюються у праці педагога» (Дубасенюк та Сидорчук, 2012, с. 405). Педагогічна акмеологія саме й відрізняється своєю спрямованістю на досягнення педагогом, учителем, а під час навчання і студентом, найвищих



досягнень професіоналізму, що підтверджується результативністю діяльності. О. Дубасенюк указує на гуманістичну зорієнтованість акмеології «... на розвиток особистості засобами окремих навчальних предметів»; «вибір педагогом способів своєї діяльності з урахуванням мотивів, ціннісних орієнтацій, цілей учнів»; а також на подальшу стратегію розвитку, зокрема в «...підготовці учнів до наступних етапів педагогічного маршруту» (Дубасенюк та Сидорчук, 2012, с. 405). Отже науковиця задекларувала саме індивідуальний, гуманістичний, ціннісно-орієнтаційний фокус акмеології в її педагогічному векторі.

Поради, про які каже О. Дубасенюк, є слушними не лише в контексті педагогічної акмеології, а відповідно до професійної підготовки майбутніх фахівців у цілому. Зокрема, якщо йдеться про спеціально створену акмеологічну атмосферу навчання, то вона актуальна для підготовки майбутніх фахівців у цілому, оскільки відповідає концепції людиноцентричності та студоцентричності. Акмеологічне середовище, пояснює О. Дубасенюк, – «...це середовище прагнення до успіху, до творчості, до високих результатів діяльності, до досягнень кожного, коли престижно якісно працювати, викладати, навчатися, вести науковий пошук, дотримуючись морально-правових норм взаємодії» (Дубасенюк та Сидорчук, 2012, с. 404). Отже, таке середовище можна визначити як вільне, комплементарне до кожного, таке, що умотивовує кожного на творчість, прояв інтелектуальної активності, кращих своїх якостей.

**Висновки.** Проблема формування економічної компетентності майбутніх фахівців у контексті підвищення якості освіти зумовлена тим, що економічна проблематика пронизує всі сфери життєтворчості людини, детермінує її економічну поведінку як у побуті, так і у професійній діяльності. Відповідно до сучасних актуальних поглядів на якість освіти, з точки зору відповідності не лише потребам суспільства, а й потребам особистості, економічна компетентність науковцями розглядається в структурі професійної компетентності фахівця. Нами встановлено, що вона охоплює економічну сферу майбутнього фахівця в особистісно-потребовому, гуманістичному, професійно-діяльнісному та ціннісно-орієнтаційному контекстах. Саме це стає чинником підвищення якості освіти, відповідній до сучасних ринкових умов. А механізмом стимулювання її розвитку стають акмеологічні технології, які відповідають усім актуальним аспектам сучасної економічної проблематики. Отже, акмеологічні технології мають певний економічний потенціал у підвищенні якості професійної освіти.

Економічний потенціал акмеологічних технологій визначаємо як ефективний механізм педагогічної дії щодо створення атмосфери освітнього процесу, застосування відповідних умов, які забезпечують входження (прямо або опосередковано, реально та віртуально) особистості майбутнього фахівця до економічного сегменту суспільства в

процесі професійної підготовки на основі формування зацікавленості, інтелектуальної допитливості, адаптаційної здатності, спроможності до ефективного застосування власного людського ресурсу.

### ЛІТЕРАТУРА

- Академія педагогічних наук України. (2009). *Біла книга національної освіти України*. В. Г. Кремень (ред.). Київ. Режим доступу: <http://www.ukraine3000.org.ua/img/forall/APN.pdf> (Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. (2009). *White Paper on National Education of Ukraine*. V. H. Kremen (Ed.). Kyiv. Retrieved from: <http://www.ukraine3000.org.ua/img/forall/APN.pdf>).
- Антонова, О. Є. (2016). Концептуальні теоретичні положення та підходи до вивчення природи обдарованості. Методика розвитку педагогічної обдарованості студентів. У О. А. Дубасенюк (ред.), *Акмеодягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*, (сс. 71-102). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/22730/1/Антонова%20О.pdf> (Antonova, O. Ye. (2016). Conceptual theoretical positions and approaches to the study of the nature of giftedness. Methods of development of pedagogical talent of students. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Acme-achievement of scientists of Zhytomyr scientific-pedagogical school*, pp. 71-102. Zhytomyr: Publishing house of ZhSU named after I. Franko. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/22730/1/Antonova%20O.pdf>).
- Белова, Л. (2018). Стан і проблеми здійснення управління якістю освіти та освітньої діяльності в Україні: Експертне оцінювання (Belova, L. (2018). State and problems of implementing quality of education and educational activity management in Ukraine: Expert Evaluation). *Theory and Practice of Public Administration*, 2 (61), 1-10. Retrieved from: [http://kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2018-2/doc/1/1\\_1.pdf](http://kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2018-2/doc/1/1_1.pdf)
- Дубасенюк, О. А., & Сидорчук, Н. Г. (2012). Дослідження проблем педагогічної акмеології у діяльності Житомирської науково-педагогічної школи. У В. Кремень, & Т. Левовицький (ред.), *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: Проблеми, досвід, перспективи: Збірник наукових праць*, (сс. 404-413). Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/12857/1/31.pdf> (Dubaseniuk, O. A., & Sydorchuk, N. H. (2012). Research of problems of pedagogical acmeology in activity of Zhytomyr scientific-pedagogical school. In V. Kremen, & T. Levovytsky (Eds.), *Formation and development of scientific-pedagogical schools: Problems, experience, prospects: Collection of scientific works*, (pp. 404-413). Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/12857/1/31.pdf>).
- Кінах, Н. В. (2017). Структура економічної компетентності педагога нової української школи (Kinakh, N. V. (2017). The structure of economic competence of a teacher of a new Ukrainian school). *Science Review: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference «Topical issues of science and education» (December 18, 2017, Warsaw, Poland)*, 4(7), pp. 52-54. Retrieved from: <https://cutt.ly/conference>.
- Лодатко, Є. (2018). Формування економічної компетентності майбутнього вчителя у контексті викликів нової української школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 1 (87), 216-224. Режим доступу: <http://journals.uran.ua/index.php/2077-1827/article/view/140445> (Lodatko, Ye. (2018). Formation of economic competence of the future teacher in the context of challenges of the new Ukrainian school. *Humanization of the educational process*, 1 (87), 216-224. Retrieved from: <http://journals.uran.ua/index.php/2077-1827/article/view/140445>).

- Любчук, О. К. (2018). До проблеми становлення економічної компетентності у студентів спеціальності «соціальна робота» у процесі професійної підготовки (Lubchuk, O. K. (2018). To the problem of economic competence in students of specialty "social work" in the process of professional training). *Reporter of the Priazovskyi State Technical University. Section: Socially-humanitarian sciences and public administration*, 1, 158-163. Retrieved from: <http://eir.pstu.edu/bitstream/handle/123456789/19695/c.%20158-163.pdf?sequence=1>.
- Москов, В. А. (2017). Модель формування економічної культури майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю (Moskov, V. A. (2017). Model of economic culture formation of future qualified workers of building profile). *International Scientific and Practical Conference "World Science"*, 4 (20), pp. 45-49. Retrieved from: <http://archive.ws-conference.com/category/ws2017-april/>.
- Сомик, О. (2019). Класифікація цінностей у контексті детермінант економічної активності (Somyk, O. (2019). Classification of values in the context of determinants of economic activity). *Evropský časopis ekonomiky a managementu*, 5 (4), 104-109. Retrieved from: [https://eujem.cz/wp-content/uploads/2019/eujem\\_2019\\_5\\_4/eujem\\_2019\\_5\\_4.pdf#page=104](https://eujem.cz/wp-content/uploads/2019/eujem_2019_5_4/eujem_2019_5_4.pdf#page=104).
- Хлебнікова, Т. М. (2011). Кваліметричний підхід до вивчення якості вищої освіти. *Теорія та методика управління освітою*, 5. Київ: Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11hleqhe.pdf> (Khliebnikova, T. M. (2011). Qualimetric approach to the study of the quality of higher education. *Theory and Methods of Educational Management*, 5. Kyiv: University of Management of Education of NAPS of Ukraine. Retrieved from: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11hleqhe.pdf>).
- Яворська, Г. Х., Гладкова, В. М., & Горчакова, О. А. (2012). *Основи акмеології для менеджерів освіти*. Київ: Освіта України (Yavorska, H. Kh., Hladkova, V. M., & Horchakova, O. A. (2012). *Fundamentals of Acmeology for Education Managers*. Kyiv: Education of Ukraine).

## РЕЗЮМЕ

**Очеретная Ольга.** Экономический потенциал акмеологических технологий в повышении качества профессионального образования.

В статье актуализирована проблема качества образования в контексте современной компетентностной парадигмы, реформирования образовательного пространства и влияния на них экономического фактора. Обращено внимание на человекоцентрический аспект качества образования, в рамках которого учтен как общественно-потребностный контекст, так и индивидуально-потребностный. Акцентирована значимость экономической компетентности будущего специалиста, которая корреспондируется по функции с интегральной компетентностью и может быть применена как в рамках профессиональной деятельности, так и в социокультурном пространстве в целом. В этом ракурсе рассмотрен потенциал акмеологических технологий, которые являются удобным, современным и действенным педагогическим средством развития личности и ее профессионального роста, в частности, влияя на экономическую компетентность личности.

**Ключевые слова:** качество образования, экономическая компетентность будущего специалиста, акмеологические технологии, экономический потенциал акмеологических технологий.

## SUMMARY

**Ocheretna Olha.** Economic potential of acmeological technologies in improving quality of vocational education.

*At the turn of the XX and XXI centuries the issue of the quality of education, its measurement is the subject of interest of the scientists, educational management and public institutions. The quality of education and its evaluation depends on the needs of the state, its development strategy. Recent reforms and definitions of the way of development of the state according to the democratic principle of European education strategies actualize not only the issue of social need, but also the personal needs of each future specialist, giving him the opportunity to freely choose the trajectory of professional formation, self-realization and self-development.*

*Taking into account the conditionality of almost all aspects of state development, including the quality of education, economic pedagogy pays special attention to this issue. This is manifested through a scientific reflection of such a quality as economic competence. It is substantiated that economic issues permeate all spheres of human life, determine its economic behavior in various spheres. In the context of the quality of education, it addresses both the needs of society and the needs of the individual. It is specified that the economic sphere of the future specialist is manifested in such aspects that become factors of the quality of education in accordance with modern market conditions: personality-need, humanistic, professional-activity, value-orientation.*

*It is shown that the mechanism of stimulating development of the economic sphere of the person can be acmeological technologies that meet all relevant aspects of the current economic problems. The economic potential of acmeological technologies has been determined – it is an effective mechanism of pedagogical influence on the creation of an atmosphere of the educational process, application of appropriate conditions that ensure the entry (directly or indirectly, real and virtual) of the future specialist into the economic segment of society in the process of professional training on the basis of interest, adaptive capacity, readiness of the individual to use effectively their own human resources.*

**Key words:** quality of education, economic competence of the future specialist, acmeological technologies, economic potential of acmeological technologies.

УДК 378. 14: 796. 011.3

**Антоніна Розсоха**

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький

ДПУ імені Григорія Сковороди»

ORCID ID 0000-0001-8877-4243

**Михайло Кравець**

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький

ДПУ імені Григорія Сковороди»

ORCID ID 0000-0001-7677-1416

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/276-285

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті здійснено аналіз педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності. Обґрунтовано актуальність дослідження проблеми ефективної організації підготовки майбутніх учителів*

*фізичної культури до краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу. Аналіз науково-теоретичних джерел свідчить про неоднозначний підхід до розуміння дослідниками і практиками цієї проблеми.*

*Проаналізована організація освітнього процесу, який спрямований на формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності, що полягає у створенні умов для формування у студентів досвіду означеної діяльності, різних способів практичної діяльності, ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.*

**Ключові слова:** професійна підготовка вчителя, освітній процес, краєзнавча діяльність, фізична культура, компетентність, педагогічні технології.

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні зміни в житті українського суспільства, пов'язані з переходом до його демократичної моделі, позитивно вплинули на розвиток системи професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Водночас, однією з актуальних проблем залишається підготовка майбутнього вчителя до краєзнавчої діяльності. У цьому контексті набуває наукової доцільності та суспільної своєчасності проблема формування краєзнавчої компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Теоретична і практична підготовка майбутніх учителів фізичної культури до організації краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу зумовлена особливостями професійної підготовки, зокрема, організацією освітнього процесу, застосуванням відповідних технологій навчання, способом рефлексії та практичної реалізації отриманих знань, умінь і навичок. У той час удосконалення та реформування освітнього середовища закладів загальної середньої освіти вимагає розроблення й упровадження нових форм, принципів, методів фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури відповідно до вимог сьогодення. Тому виникає проблема ефективної організації підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу як цілеспрямованого педагогічного процесу на зміст сучасної освіти.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичні і методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури обґрунтовуються в працях О. Дубогай, В. Кашуби, Т. Круцевич, Н. Пангелової, С. Харченка, Ю. Пелеха, Б. Шияна.

Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до туристсько-краєзнавчої діяльності розглядається в працях Г. Омельчука, Ю. Соловйової, Т. Петухової, В. Чернякова та інші.

Аналіз дисертаційних робіт науковців Н. Степанченко, П. Джуринського, В. Обозного, Л. Чалій, І. Ткачівської, Н. Брижак, Г. Попович свідчить, що питання обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу є нагальним у сучасних наукових дослідженнях.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності, визначити зміст, форми, методи навчання, що сприяють організації краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу.

У процесі дослідження були використані теоретичні **методи**: аналіз сучасних нормативних документів, психолого-педагогічної літератури, навчально-методичних матеріалів із метою розуміння проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Методологічний аспект обґрунтування системи педагогічних умов, що складає потенціал для краєзнавчої діяльності майбутніх учителів фізичної культури, базується на системному, акмеологічному, особистісно орієнтованому, інтегративному та компетентнісному підходах до освітнього середовища закладів вищої освіти. Означені методологічні підходи дозволять спроектувати ефективну модель та педагогічні умови, зокрема, підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу.

Так, Н. Степанченко відмічає, що стосовно фізичного виховання педагогічні умови слушно визначають як таку організацію навчально-виховного процесу, що відображає узгоджену діяльність педагога й учнів (студентів), що проводиться в належному порядку та відповідно до встановленого режиму (Степанченко, 2017, с. 87). Дослідниця обґрунтовує психолого-педагогічні умови вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, а саме: цілеспрямовану мотивацію студентів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності; поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з психологічних і педагогічних дисциплін; комплексне системно-цільове проектування професійної підготовки; застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності вчителя (Степанченко, 2017).

О. Безкопильний та Л. Сущенко акцентують увагу на тому, що з позицій сьогодення важливим є розроблення нових підходів до вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури з метою підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці, готовності до постійного професійного зростання та здатності ефективно реалізовувати весь спектр завдань фізичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти. У дослідженні підготовку майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі науковці пропонують забезпечувати за рахунок таких організаційно-педагогічних умов: забезпечення інтеграції теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, міждисциплінарних зв'язків і наступності в навчально-виховному процесі; розвиток творчого

потенціалу майбутніх учителів фізичної культури за рахунок запровадження інноваційних освітніх технологій; застосування інформаційно-комунікаційних технологій, які суттєво підвищують якість навчання; формування досвіду здоров'язбережувальної діяльності в основній школі та опанування засобами вирішення професійних завдань щодо фізичного виховання учнів (Безкопильний, 2018, с. 47-53).

Одним із вагомих наукових напрацювань щодо даного питання вважаємо дослідження І. Ткачівської, яка вивчає проблему підготовки майбутніх учителів фізичної культури до туристсько-краєзнавчої роботи з учнями. Дослідниця відмічає, що для забезпечення успішного функціонування моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до туристсько-краєзнавчої діяльності необхідно забезпечити наступні педагогічні умови: формування національної самосвідомості засобами туристсько-краєзнавчої роботи; поглиблене вивчення краєзнавства та пізнавально-рекреаційних можливостей краю; реалізація міжпредметних зв'язків між туристсько-краєзнавчими та спортивними дисциплінами; навчально-методичне забезпечення викладання туристсько-краєзнавчих дисциплін. Поділяємо думку І. Ткачівської, що поглиблене вивчення краєзнавства та пізнавально-рекреаційних можливостей краю забезпечується завдяки включенню краєзнавчого матеріалу до змісту вивчення дисциплін туристсько-краєзнавчого циклу, оскільки саме краєзнавство має значний потенціал для міцного засвоєння студентами основ наук, унаслідок чого розширюються й поглиблюються їхні знання, розвиваються творчі здібності, інтерес до туристсько-краєзнавчої діяльності, активно формується світогляд (Ткачівська, 2009).

Вважаємо, що педагогічні умови результативного формування краєзнавчої компетентності майбутніх учителів фізичної культури являють собою комплекс заходів, що забезпечують реалізацію в навчальному процесі спроектованої моделі. У підготовці майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності мають бути диференційовані наступні *педагогічні умови*: 1) стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів фізичної культури до засвоєння змісту навчального матеріалу з організації краєзнавчої діяльності; 2) удосконалення змісту навчального матеріалу дисциплін циклу загальної (фундаментальної) і професійної (науково-предметної) підготовки з питань організації краєзнавчої діяльності; 3) визначення форм, методів і засобів навчання, що сприяють організації краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу; 4) набуття майбутніми вчителями фізичної культури досвіду краєзнавчої діяльності під час навчальних і педагогічних практик.

*Стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів фізичної культури до засвоєння змісту навчального матеріалу з організації краєзнавчої діяльності* – перша педагогічна умова, для якої характерна

наявність ціннісних установок і мотивів у майбутніх учителів фізичної культури, спрямованих на реалізацію краєзнавчої діяльності.

Майбутні вчителі фізичної культури повинні володіти вміннями органічно поєднувати та професійно реалізовувати навчальні, розвивальні та виховні завдання в контексті краєзнавчої діяльності на основі внутрішньої вмотивованості до цієї діяльності та високого рівня сформованості відповідних компетентностей. Вважаємо, що одним із завдань ефективної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності є формування власної мотивації до застосування організаційних форм краєзнавчої роботи в майбутній фаховій діяльності на основі усвідомлення особистісно-орієнтованої, соціально-педагогічної та психологічної цінності краєзнавчого навчального матеріалу в контексті компетентнісного підходу.

Друга педагогічна умова – *удосконалення змісту навчального матеріалу дисциплін циклу загальної (фундаментальної) і професійної (науково-предметної) підготовки з питань організації краєзнавчої діяльності* – передбачала відбір і конструювання змісту навчальних дисциплін із метою забезпечення комплексності результату професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності. Фахова діяльність учителя фізичної культури, яка спрямована на розвиток краєзнавчої діяльності учнів актуалізує необхідність поглиблення психолого-педагогічних знань, оволодіння практичними вміннями й навичками, вимагає творчої ініціативи, високого рівня професійної та методологічної культури, краєзнавчої компетентності в організації навчально-виховного процесу.

У педагогічних закладах вищої освіти та класичних університетах туристсько-краєзнавча робота реалізується в ході вивчення таких дисциплін, як «Основи екології», «Історичне краєзнавство», «Історія рідного краю», «Літературне краєзнавство», «Краєзнавчо-туристична діяльність», «Основи краєзнавчо-туристської діяльності», «Туристичні ресурси українського регіону», «Основи екскурсознавства», «Основи музеєзнавства», «Археологія України», «Етнографія», «Туризм», «Основи туризму», «Організаційно-туристська робота», «Етнологія» (Прокопчук, 2010).

Вважаємо, що зміст навчального матеріалу доцільно доповнити такими модулями й темами, що впливатимуть на розвиток особистості майбутніх учителів фізичної культури, на формування відповідної системи знань, умінь і навичок, необхідних для організації краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу.

Третя педагогічна умова – *визначення форм, методів і засобів навчання, що сприяють організації краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу*. На нашу думку, ця умова передбачає застосування відповідних методів, прийомів та форм організації



навчально-виховного процесу, що спрямовані на формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до ефективної методики організації і проведення різних видів краєзнавчої діяльності, використання краєзнавчого матеріалу в навчально-виховному процесі з учнями. Відмітимо, що завдання формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу передбачає розв'язання питання щодо вибору релевантних форм, методів і засобів навчання.

Організація освітнього процесу, який спрямований на формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності, полягає у створенні умов для формування у студентів досвіду означеної діяльності, різних способів практичної діяльності, а також ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.

Отже, ефективність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності може бути підвищена за умов комплексного вдосконалення форм і методів навчального процесу: упровадження мультимедійних технологій на лекційних заняттях та реалізацію інформаційно-комунікаційних технологій у процесі проведення практичних занять.

Четверта педагогічна умова – *набуття майбутніми вчителями фізичної культури досвіду краєзнавчої діяльності під час навчальних і педагогічних практик*. За словами А. Макаренка, у процесі розвитку краєзнавчої діяльності створюються сприятливі умови для соціалізації молоді: «Мета і завдання нашого виховання повинні бути виведені не з чогось абстрактного, незнайомого кожній людині, а з нашої історії, з нашого суспільного життя» (Макаренко, 1990). Педагог вважав, що людську особистість, її характер, темперамент, трудові й розумові навички слід формувати на основі того краєзнавчого матеріалу, який притаманний тому чи іншому регіону, у якому проживає вихованець і доносити до його свідомості насамперед здобутки свого народу, оскільки ніщо так не впливає на формування особистості, як традиція. На його думку, саме краєзнавчі здобутки сприяють гармонійному розвитку особистості. Не можна упустити й те, що А. Макаренко для виховання в колективі і через колектив використовував екскурсії та екскурсійно-туристичні походи з метою вивчення природи й історії Вітчизни (Блажко, 2017, с. 65-69).

У структурі особистості, зазначає В. Кремень, важливе місце відводиться саме краєзнавчій діяльності особистості, сутність якої складає любов до рідного краю, патріотизм, інтерес і творче ставлення до краєзнавчої роботи, потреба у здобутті краєзнавчих знань завдяки вивченню історичного минулого й шанобливого ставлення до спадщини, народних традицій і звичаїв (Кремень, 2011, с. 10-15).

Краєзнавча діяльність майбутніх учителів фізичної культури повинна будуватися на таких принципах:

1. Патріотична спрямованість. Краєзнавча діяльність підпорядкована формуванню національної свідомості, любові і гордості за свій край, його героїчне минуле, патріотизму – готовності захищати свою Вітчизну, розбудовувати та зміцнювати її суверенітет, незалежність.

2. Науковість. Вивчення має будуватися на міцному науково-теоретичному ґрунті, знанні форм і методів дослідницької роботи.

3. Природовідповідність. Цей принцип вимагає врахування природних можливостей дітей-дошкільнят, окремо – учнів 1-4, 5-9, 10-12 класів, дбати, щоби зміст та обсяг краєзнавчих досліджень був посильним, доступним, відповідав інтересам, віковим можливостям дітей.

4. Оптимальне поєднання дослідної й суспільно корисної діяльності. На основі вивченого слід створювати краєзнавчі кутки, музейні експозиції, доглядати за могилами загиблих, пам'ятниками, поширювати краєзнавчі знання.

5. Комплексність. У ході вивчення краю використовувати міжпредметні зв'язки, адже навіть похід чи експедиція – це дотик до природи, історії, культури його населення, географії, економіки, людського побуту, етнографії і фольклору краю.

6. Систематичність. Шкільна краєзнавча робота має здійснюватися не тільки по всіх напрямках, а й упродовж навчального року, канікул, усього шкільного періоду.

7. Планомірність. Робота не повинна проводитися стихійно, у річному плані школи, класних керівників, керівників гуртків, музею передбачаються заходи, дати, виконавці.

8. Наступність, скоординованість. Реалізується переходом від рівня нижчого до вищого, а також – установами зв'язків між різновіковими туристсько-краєзнавчими формуваннями – товариствами, гуртками, факультативами (Пангелова, 2015).

**Висновки.** Сучасний учитель фізичної культури поряд із навчанням і вихованням учнів здійснює культурологічну, соціально-психологічну, розвивальну, дослідницьку функції, створює умови, що забезпечують освітній, фізичний і духовний розвиток учнів. Його фахова досконалість усе більше характеризується рівнем компетентності, що визначає ефективність і результативність педагогічних дій. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності учнів забезпечується системою педагогічних умов: стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів фізичної культури до засвоєння змісту навчального матеріалу з організації краєзнавчої діяльності; удосконалення змісту навчального матеріалу дисциплін циклу загальної (фундаментальної) і професійної (науково-предметної) підготовки з питань організації краєзнавчої діяльності; визначення форм, методів і засобів навчання, що сприяють організації краєзнавчої діяльності на засадах компетентнісного підходу; набуття

майбутніми вчителями фізичної культури досвіду краєзнавчої діяльності під час навчальних і педагогічних практик. Такі педагогічні умови визначено як особливості динаміки навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та професійного розвитку й об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення. Аналіз науково-теоретичних джерел свідчить про неоднозначний підхід до розуміння дослідниками і практиками цієї проблеми.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Досліджувана проблема є багатоаспектною і передбачає продовження науково-пошукової роботи. Перспективні напрями вбачаємо в дослідженні проблеми цілісного процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури до системи краєзнавчих знань і краєзнавчої діяльності, його моделюванні й обґрунтуванні педагогічних умов реалізації, розробці відповідних інтерактивних технологій і методик формування краєзнавчої компетентності у співпраці краєзнавчих музеїв, органів державного самоврядування, краєзнавчих спілок.

## ЛІТЕРАТУРА

- Безкопильний, О. (2018). Моделювання процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*, 1, 47-53 (Bezcopylnyi, O. (2018). Modeling the process of preparing future physical education teachers for health-care activities in primary school. *Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series Pedagogy*, 1, 47-53).
- Кремень, В. (2011). Вітчизняне краєзнавство: стратегічні орієнтири сучасної освітньої парадигми. *Краєзнавство*, 3, 10-15 (Kremen, V. (2011). Domestic history: strategic guidelines of the modern educational paradigm. *Local History*, 3, 10-15).
- Макаренко, А. С. (1990). *Методика виховної роботи*. К.: Рад. шк. (Makarenko, A. S. (1990). *Methods of educational work*. Kyiv).
- Блашко, О. А. (2017). Роль краєзнавства у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 2 (88), 65-69 (Blazhko, O. A. (2017). The role of local history in the vocational training of future primary school teachers. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical Sciences*, 2 (88), 65-69).
- Обозний, В. В. (2018). Теоретико-методологічні засади освітньої стратегії розвитку регіонального туризму. *Молодий вчений: науковий журнал*, 4.2 (56.2), 141-146 (Oboznyi, V. V. (2018). Theoretical and methodological foundations of the educational strategy for the development of regional tourism. *Young Scientist: Scientific Journal*, 4.2 (56.2), 141-146).
- Пангелова, Н. Є. (2015). *Теоретико-методичні засади туристсько-краєзнавчої роботи у вищих навчальних закладах: [навч.-метод. посібн.]*. Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич О.М. (Pangelova, N. E. (2015). *Theoretical and methodological foundations of tourism and local lore in higher education: [teaching-method. manual]*. Pereiaslav-Khmelnitskyi: FOP Lukashevych O. M.).

- Прокопчук, В. С. (2010). *Шкільне краєзнавство: навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Київ, Кам'янець-Подільський: Кондор (Prokopchuk, V. S. (2010). *School history: a textbook*. Kamianets-Podilskyi Nat. University named after Ivan Ogiienko. Kyiv, Kamianets-Podilskyi: Kondor).
- Степанченко, Н. І. (2017). *Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Вінниця (Stepanchenko, N. I.. *The system of professional training of future teachers of physical education in higher educational establishments* (DSc thesis). Vinnytsia).
- Ткачівська, І. М. (2009). *Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до туристсько-краєзнавчої роботи з учнями* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04). Тернопіль (Tkachivska, I. M. (2009). *Preparation of future teachers of physical culture for tourism and local lore with students* (PhD thesis abstract). Ternopil).
- Rozhi, I. (2016). The competency-based approach in the context of future geography teachers training to the regional natural history and tourism work. *Intellectual Archive*, 73-90.

## РЕЗЮМЕ

**Розсоха Антонина, Кравець Михаил.** Педагогические условия подготовки учителей физической культуры к краеведческой деятельности.

*В статье осуществлен анализ педагогических условий подготовки будущих учителей физической культуры к краеведческой деятельности. Обоснована актуальность проблемы исследования эффективной организации подготовки будущих учителей физической культуры к краеведческой деятельности на основе компетентностного подхода. Научно-теоретические источники свидетельствуют о неоднозначном подходе к пониманию исследователями и практиками этой проблемы. Проанализирована организация образовательного процесса, направленного на формирование готовности будущих учителей физической культуры к краеведческой деятельности, которая заключается в создании условий формирования у студентов опыта указанной деятельности, ценностного отношения к родному краю.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителя, образовательный процесс, краеведческая деятельность, физическая культура, компетентность, педагогические технологии.

## SUMMARY

**Rozsokha Antonina, Kravets Mykhailo.** Pedagogical conditions of preparing physical culture teachers for local lore activity.

*The article analyzes pedagogical conditions of preparation of future teachers of physical culture for local lore activity. The relevance of research into the problem of effective organization of training of future physical education teachers for local lore based on competence approach is substantiated. The analysis of scientific-theoretical sources shows an ambiguous approach to understanding by researchers and practitioners of this problem. The issues related to building a comprehensive process of preparing future physical education teachers for the system of local lore based on a competence approach remain poorly understood.*

*It is noted that improvement and reformation of the educational environment of general education institutions requires development and implementation of new forms, principles, methods of professional training of future physical education teachers in*

*accordance with the requirements of today. That is, organization of the educational process, which aims at shaping the willingness of future teachers of physical education to study in local lore, is to create conditions for students to form the experience of a particular activity, different ways of practical activity, as well as the value attitude to the surrounding reality.*

*On the basis of the analysis of scientific sources, pedagogical conditions of preparation of future physical culture teachers for local lore activity are substantiated, namely: stimulation of positive motivation of future physical education teachers for assimilation of the content of educational material on organization of local lore; improvement of the content of the educational material of the disciplines of the cycle of general (fundamental) and professional (scientific-subject) training on the issues of organization of local lore; identifying forms, methods and teaching aids that facilitate organization of local lore on the basis of a competence approach; acquisition of experience of local lore by future teachers of physical culture during educational and pedagogical practices.*

**Key words:** professional teacher training, educational process, local lore, physical culture, competence, pedagogical technologies.

УДК 378.6.656

**Олена Саркісова**

Льотна академія

Національного авіаційного університету

ORCID ID 0000-0002-3022-1395

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/285-293

## **СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

*У статті розкривається модель формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі у процесі фахової підготовки. На основі методу наукового моделювання визначено основні структурні елементи моделі, схарактеризовано їх сутність та взаємозв'язки. Модель складається з чотирьох взаємопов'язаних етапів, а саме: організаційного, змістового, процесуального та оцінно-результативного. Аналізується зміст кожного етапу. На основі розроблених компонентів, критеріїв і показників виокремлено три рівні професійного становлення: високий (професійний), середній (достатній) та низький (базовий), що потребує корегування процесу формування професійного становлення.*

**Ключові слова:** етапи професійного становлення, менеджер авіаційної галузі, модель, моделювання, професійне становлення.

**Постановка проблеми.** Професійне становлення фахівців, зокрема менеджерів авіаційної галузі, набуває особливого значення в умовах мінливої дійсності, особливо під час соціально-економічних перетворень, що наразі відбуваються в суспільстві. Вища освіта в умовах сьогодення повинна створювати необхідні умови для підготовки майбутнього конкурентоспроможного фахівця, який буде відповідати сучасним вимогам ринку праці. Зокрема, менеджер авіаційної галузі є однією з ключових професій у світі авіації, який є професійним керівником, здійснює

планування, організацію, координацію, мотивацію та контроль діяльності авіаційних підприємств на ринках авіаційних послуг.

У зв'язку з цим актуальним є вдосконалення процесу навчання майбутніх менеджерів авіаційної галузі. Покращити результат цієї підготовки можна за умови впровадження в освітній процес науково обґрунтованої моделі формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі у процесі фахової підготовки.

**Аналіз останніх досліджень.** Теоретичне обґрунтування професійного становлення здійснили В. Бодров, Н. Волянчук, Е. Зеєр, М. Козирєва та Ю. Козловська, В. Лисовський, В. Орлова, М. Осіпов, Ю. Поваренков, В. Слободчиков та інші, загальні положення створення моделі формування професійного становлення базоване на працях багатьох науковців, а саме: С. Вітвицької, К. Гнезділової, А. Дахіна, Г. Клауса, Є. Лодатко, А. Остапенко, В. Пікельна, В. Штоффа, В. Ягупова та інших. Створення структурних компонентів моделі основане на працях О. Бродової, Г. Герасименко, О. Остапенко, Г. Пухальської та інших. Однак, попри наявність значної кількості наукових досліджень з означеного питання, поза увагою науковців залишилось питання розгляду структурних компонентів моделі формування професійного становлення саме майбутніх менеджерів авіаційної галузі.

**Метою статті** є структурні компоненти моделі, яка відтворює загальну систему формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі у процесі фахової підготовки.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети в статті використано такі методи дослідження, як: аналіз наукової літератури з проблеми формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі у процесі фахової підготовки та узагальнення отриманих даних; метод наукового моделювання для визначення основних структурних елементів моделі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Більшість авторів виокремлює певні блоки в побудові запропонованих ними моделей. Так, О. Остапенко (Остапенко, 2014) у своєму дослідженні в процесі моделювання виділила п'ять блоків формування професійної культури менеджерів: 1) концептуальна основа; 2) процесуальна частина; 3) програмно-методичне забезпечення; 4) діагностичний інструментарій; 5) кінцевий результат. На думку Г. Герасименко, структурно-функціональна модель має складатися з чотирьох взаємопов'язаних блоків, а саме: організаційного, змістового, технологічного та оцінно-результативного (Герасименко, 2015). О. Бродова (Бродова, 2014) запропонувала дидактичну модель, що містить всі компоненти методики та складається з цільової, теоретичної, операційної та контрольної-діагностичної складових. Створюючи модель системи формування комунікативної компетентності майбутніх пілотів цивільної авіації, Г. Пухальська (Пухальська, 2011) використала чотири блоки: блок управління, блок умов, процесуальний блок та результативний.

У результаті аналізу науково-педагогічної літератури було з'ясовано, що процес моделювання має складатися на основі єдності мети, завдань, принципів, педагогічних умов, критеріїв функціонування як системи в цілому, так і окремих її підсистем. Всі елементи моделі є взаємопов'язаними та мають власне місце в загальній структурі, яка координується цілеспрямованістю моделі. На нашу думку, модель формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі має складатися з чотирьох взаємопов'язаних етапів, а саме: організаційного, змістового, процесуального та оцінно-результативного (рис. 1).

Перший, організаційний, етап включає в себе мету, завдання та принципи професійного становлення менеджерів авіаційної галузі. Мета полягає у формуванні професійного становлення майбутніх менеджерів авіаційної галузі у процесі фахової підготовки.

Мета процесу професійного становлення менеджерів авіаційної галузі досягається вирішенням низки завдань:

- розвитком стійкої мотивації до майбутньої професійної діяльності в авіаційній галузі;

- формуванням системи теоретичних знань із професійно-орієнтованих дисциплін, що є основою когнітивного компонента професійного становлення менеджерів авіаційної галузі;

- прагненням до самовдосконалення, саморозвитку та самоосвіти;

- розвитком системи вмінь та навичок, вироблених у процесі проходження практики, які слугують підґрунтям праксеологічного компонента професійного становлення менеджерів авіаційної галузі.

Так, для вирішення вищезгаданих завдань необхідно, щоб процес навчання здійснювався на базі певних принципів навчання. Ми погоджуємося з думкою М. Фіцули (Фіцула, 2006) щодо принципів педагогічної моделі, що в навчальному процесі вищої школи дотримуються загально-дидактичних і специфічних принципів навчання, які ми і виокремимо.

Відповідно до тематики нашого дослідження із загально-дидактичних принципів навчання ми виділимо наступні:

1. Принцип системності й послідовності. Він зорієнтований на системне і послідовне викладання і вивчення навчального матеріалу. Йдеться про фіксування уваги студента на вузлових питаннях, логічний перехід від засвоєного матеріалу до нового тощо. Залежно від змісту роботи, її цілей викладач застосовує певну систему методів навчання, ведучи студентів від простого відтворення до самостійних творчих дій із вивченим матеріалом. Навчальний матеріал має бути вибудований на системі взаємозв'язків елементів світу, який оточує студента (Фіцула, 2006). У контексті нашого дослідження принцип системності й послідовності передбачає послідовне та логічне здобуття знань із фахових дисциплін, забезпечення внутрішньо-предметних та міжпредметних змістових і методичних зв'язків фахових дисциплін.

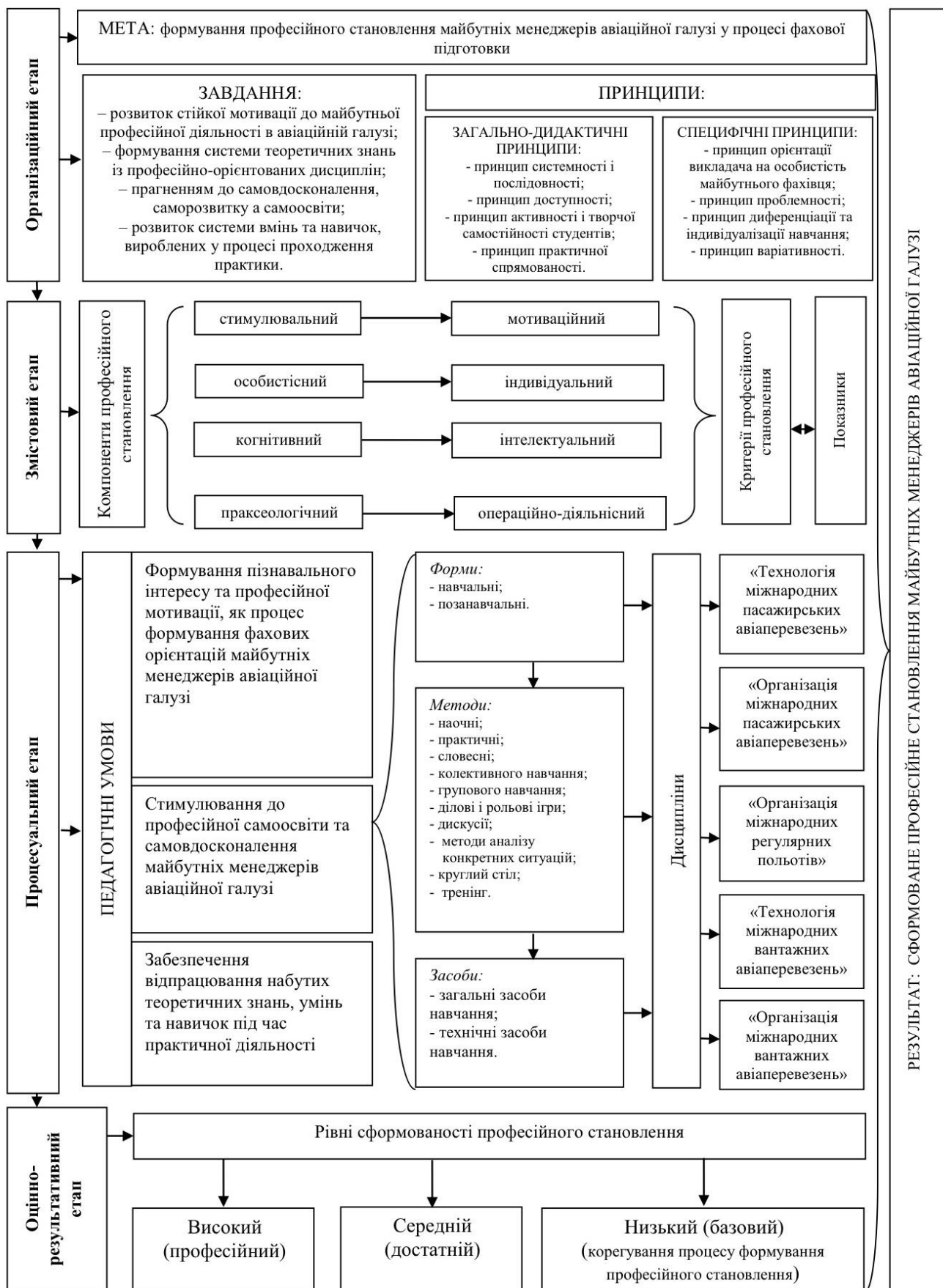


Рис. 1. Модель формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі у процесі фахової підготовки



2. Принцип доступності. Успішність та ефективність навчання визначаються відповідністю його змісту, форм і методів віковим особливостям студентів, їх можливостям. Реалізація цього принципу передбачає дотримання правил: від простого – до складного, від відомого – до невідомого, від близького – до далекого, а також урахування рівня розвитку студентів, їх індивідуальних особливостей. Він вимагає також визначення норм витрат часу і праці, рівня напруження і культури розумової та фізичної праці студентів. У навчальному процесі недопустимі як перенавантаження, так і недовантаження студентів, що передбачено освітніми стандартами і рівнями навчання, тобто йдеться про диференціацію навчально-виховного процесу (Фіцула, 2006). У контексті нашої тематики принцип доступності передбачає формування змісту фахових дисциплін із вибором основного змістовного професійно-спрямованого матеріалу; забезпечення відповідності обсягу позааудиторних завдань установленим нормам розподілу годин навчального навантаження; використання достатньої кількості фактів, прикладів при викладенні професійно-орієнтованих дисциплін; розподіл навчального навантаження на студентів із урахуванням їх можливостей та спроможностей.

3. Принцип активності і творчої самостійності студентів та їх відповідальності за результати навчально-пізнавальної діяльності. Цей принцип передбачає опору на активність студентів при спрямовуючій та стимулюючій ролі викладача: той, хто навчається, повинен бути суб'єктом творчої пізнавальної діяльності, який чітко усвідомлює мету навчання, вміє планувати і організовувати свою роботу, здійснювати її самоаналіз і самоконтроль, усвідомлювати відповідальність за результати навчально-пізнавальної діяльності. Логічною вимогою до конструювання навчального процесу у вищій школі має бути гармонійне поєднання науково-дослідної і навчально-пізнавальної діяльності студентів, що передбачає створення й функціонування такої організації навчального процесу, яка спроможна забезпечити формування (за умови сприйняття і засвоєння системи сучасного наукового знання) спеціаліста, здатного до творчої праці в певній галузі народного господарства. У зв'язку з цим необхідно залучати студентів до участі в наукових гуртках, олімпіадах, творчих конкурсах, проведенні наукових досліджень, стимулювати їх творчі здібності (Гладуш, 2014). Тому вбачаємо за необхідне задля реалізації даного принципу введення в процес навчання тренінгів, частково-пошукових бесід, ділових ігор, дискусій, круглих столів тощо.

4. Принцип практичної спрямованості.

Основними напрямками реалізації принципу постають:

- розкриття значення теоретичних знань у практичній діяльності та загалом у життєдіяльності людини;
- введення в навчальні курси професійно значущого матеріалу й формування професійно значущих умінь;

- організація практичної діяльності (участь у семінарах, виконання лабораторних робіт, проходження виробничої практики, підготовка наукових робіт) із метою набуття вмінь застосовувати отримані у ЗВО знання на практиці (Гладуш, 2014). Реалізація даного принципу передбачає практикоорієнтований характер навчання, зв'язок із існуючим досвідом менеджерів авіаційної галузі, раціональне застосування дуальної освіти, що забезпечує паралельне засвоєння теоретичних знань і формування практичних умінь.

Для більш ефективного формування професійного становлення необхідно застосувати ще й специфічні принципи. Дані принципи відображають сутність та особливий характер зв'язків всередині системи і дають конкретно-дидактичні орієнтири побудови процесу навчання.

Виділимо такі специфічні принципи:

1. Принцип орієнтації викладача на особистість майбутнього фахівця характеризує професіоналізм викладача, який здатен до активної навчальної діяльності, розвитку мотиваційної сфери студента, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей кожного студента.

2. Принцип проблемності. У вищій школі проблемне навчання може застосовуватися на різних етапах процесу навчання – на етапі здобування студентами нових знань (проблемні лекції), на етапі закріплення (дослідницька і, частково, пошукова діяльність студентів на семінарських, практичних, лабораторних заняттях), у процесі виконання курсових і дипломних робіт.

3. Принцип диференціації та індивідуалізації навчання являє собою врахування індивідуальних особливостей кожного студента, поєднання групових та індивідуальних занять, активних та інтерактивних форм організації навчального процесу.

Даний принцип вимагає:

- урахувувати рівень знань, умінь і навичок кожного студента;
- здійснювати аналіз досвіду студентів;
- надавати індивідуальну допомогу студентам під час будь-яких навчальних завдань.

4. Принцип варіативності – наявність та можливість вибору певного варіанту у процесі виконання завдань залежно від особливостей практичної діяльності.

У зв'язку з тим, що виокремленні на основі аналізу професійно-кваліфікаційних вимог до менеджера авіаційної галузі та психолого-педагогічної літератури компоненти (стимулювальний, особистісний, когнітивний та праксеологічний) та критерії (мотиваційний, індивідуальний, інтелектуальний та операційно-діяльнісний) професійного становлення формуються у процесі професійної підготовки, то вони становлять змістовий етап моделі.

Процесуальний етап моделі включає форми, методи, засоби та навчальні дисципліни, вибір яких залежить від педагогічних умов формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі. Цей етап спрямований: на засвоєння майбутніми фахівцями авіаційного менеджменту теоретичних, прикладних умінь і навичок; підготовку до професійної діяльності.

Реалізація процесу професійного становлення майбутніх менеджерів авіаційної галузі здійснюється за допомогою таких методів, як: наочні, практичні, словесні; та активних методів: методи колективного, групового навчання, ділові і рольові ігри, дискусії, методи аналізу конкретних ситуацій, круглий стіл, тренінг тощо. Всі ці методи створюють єдину систему, цілісність якої забезпечує ефективність професійної підготовки. Методика ґрунтується на збагаченні програмно-методичного забезпечення кожної професійно орієнтованої дисципліни варіативного компоненту професійною спрямованістю, яка дозволяє розкрити на лекційних заняттях теоретичний зміст майбутньої спеціальності, її складові, функції, а також проведення практичних і семінарських занять, організовану самостійну роботу студентів, з використанням зазначених методів навчання.

Відповідно до запропонованих форм та обраних методів навчання майбутніх менеджерів авіаційної галузі ми обрали засоби навчання задля професійного становлення. На наш погляд, ефективна підготовка майбутніх фахівців можлива за умов використання загальних засобів навчання, а саме: навчальних методичних посібників, інтерактивних комплексів дисциплін, таблиць, тестів тощо та технічних засобів навчання: мультимедійних презентацій із використанням кінопроектора, телевізора, посібники динамічної проекції (кінофільми, кінофрагменти) тощо.

Програмно-методичне забезпечення формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі є інтеграцією змісту навчального матеріалу різних навчальних дисциплін, а саме: «Технологія міжнародних пасажирських авіаперевезень», «Організація міжнародних пасажирських авіаперевезень», «Організація міжнародних регулярних польотів», «Технологія міжнародних вантажних авіаперевезень» та «Організація міжнародних вантажних авіаперевезень», а також інтеграцією різних видів виховної діяльності.

Під час вивчення кожної дисципліни та після закінчення здійснюється контроль за результатами діяльності майбутніх менеджерів авіаційної галузі, що заснований на рейтинговій оцінці. Рейтингова оцінка враховує перевірку рівня знань та вмінь за допомогою усної дискусії, уміння вирішувати тестові завдання, перевірку самостійної роботи студента; крім того, уміння вести конспект лекцій, виконувати індивідуальні завдання, презентувавши їх виступати з доповідями, вирішувати типові та творчі/ситуаційні завдання тощо.

Під час оцінно-результативного етапу ми урахували аспекти виокремлення рівнів сформованості основних компонентів і критеріїв професійного становлення, які представлено діагностичним інструментарієм моделі. На основі розроблених компонентів, критеріїв і показників було виокремлено три рівні професійного становлення: високий (професійний), середній (достатній) та низький (базовий), що потребує коригування процесу формування професійного становлення.

Таким чином, розроблена модель формування професійного становлення, а також алгоритм управління цим процесом дає можливість зрозуміти явище формування професійного становлення менеджерів авіаційної галузі у структурі професійної підготовки в його цілісності та з урахуванням окремих елементів; аналізувати недоліки та переваги цього процесу. Завдяки практичній реалізації створеної моделі отримаємо сформоване професійне становлення майбутніх менеджерів авіаційної галузі у процесі фахової підготовки.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Наведена модель формування професійного становлення майбутніх менеджерів авіаційної галузі була розроблена на основі компонентного аналізу, згідно з яким до неї входять організаційний, змістовий, процесуальний та оцінно-результативний етапи. Надана загальна характеристика цих етапів, що дало змогу виділити призначення кожного з них. Представлену модель професійного становлення майбутнього менеджера авіаційної галузі ми розглядаємо як систему, яка є частиною структури більш високого порядку – підготовки фахівців з авіаційного менеджменту професійної діяльності. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в реалізації запропонованої моделі в навчальній діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

- Бродова, О. В. (2014). *Педагогічні умови формування комунікативних умінь майбутніх пілотів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Brodova, O. V. (2014). *Pedagogical conditions for the formation of communicative skills of future pilots in the process of studying psychological and pedagogical disciplines* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Герасименко, Г. В. (2015). *Формування фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів у процесі вивчення фундаментальних дисциплін* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Запоріжжя (Herasymenko, H. V. (2015). *Formation of professional competences of cadets of flying schools in the process of studying fundamental disciplines* (DSc thesis abstract). Zaporizhzhia).
- Гладуш, В. А., Лисенко, Г. І. (2014). *Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія*. Дніпропетровськ (Hladush, V. A., Lysenko, H. I. (2014). *Higher education pedagogy: theory, practice, history*. Dnipropetrovsk).
- Остапенко, О. М. (2014). *Формування професійної культури менеджерів зовнішньоекономічної діяльності у фаховій підготовці* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Кіровоград (Ostapenko, O. M. (2014). *Formation of professional culture of foreign economic activity managers in professional training* (PhD thesis). Kirovohrad).

- Пухальська, Г. А. (2011). *Педагогічні умови формування комунікативної компетентності у майбутніх пілотів цивільної авіації* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Черкаси (Pukhalska, H. A. (2011). *Pedagogical conditions for the formation of communicative competence in future civil aviation pilots* (PhD thesis). Cherkasy).
- Фіцула, М. М. (2006). *Педагогіка вищої школи*. К.: «Академвидав» (Fitsula, M. M. (2006). *Pedagogy of higher school*. K.: "Academvydav").

## РЕЗЮМЕ

**Саркісова Елена.** Структурные компоненты модели формирования профессионального становления будущих менеджеров авиационной отрасли в процессе профессиональной подготовки.

В статье раскрывается модель формирования профессионального становления менеджеров авиационной отрасли в процессе профессиональной подготовки. На основе метода научного моделирования определены основные структурные элементы модели, охарактеризованы их сущность и взаимосвязи. Модель состоит из четырех взаимосвязанных этапов, а именно: организационного, содержательного, процессуального и оценочно-результативного. Анализируется содержание каждого этапа. На основе разработанных компонентов, критериев и показателей были выделены три уровня профессионального становления: высокий (профессиональный), средний (достаточный) и низкий (базовый), что требует корректировки процесса формирования профессионального становления.

**Ключевые слова:** этапы профессионального становления, менеджер авиационной отрасли, модель, моделирование, профессиональное становление.

## SUMMARY

**Sarkisova Olena.** Structural components of the model of professional development formation of future aviation industry managers in professional preparation process.

The article reveals the model of professional development formation of aviation industry managers in the process of professional training. Based on the method of scientific modeling, the main structural elements of the model are determined, their essence and interconnections are characterized. The model consists of four interrelated stages, namely: organizational, content, procedural and evaluative-productive. The content of each stage is analyzed. Thus, the first, organizational, stage includes the purpose, tasks and principles of the professional development of aviation industry managers. The content of the model consists of components (stimulating, personal, cognitive and praxeological) and criteria (motivational, individual, intellectual, and operational-activity) of professional formation, which are formed in the process of professional training. The procedural stage includes forms, methods, means and disciplines, the choice of which depends on the pedagogical conditions for the formation of professional development of aviation industry managers. This stage is aimed at: mastering the theoretical, applied skills and skills of future specialists in aviation management; preparation for professional activity. The estimated and productive stage considers the aspects of distinguishing the levels of formation of the main components and criteria for professional development. Based on the outlined components, criteria and indicators, three levels of professional development are identified: high (professional), average (sufficient) and low (basic), which requires adjusting the process of professional development formation.

**Key words:** stages of professional formation, aviation industry manager, model, modeling, professional formation.

## ОЗДОРОВЧЕ ЗНАЧЕННЯ ПАРТЕРНОЇ ГІМНАСТИКИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ

*У статті висвітлено оздоровче значення партерної гімнастики для студентів-хореографів. На основі використання загальнонаукових та конкретнонаукових методів дослідження схарактеризовано партерну гімнастику як самостійний комплекс вправ, які виконуються на підлозі в різних положеннях з метою зміцнення, розвитку опорно-рухового та розтяжки м'язового апарату майбутніх фахівців хореографів. Схарактеризовано історичні закономірності партерної гімнастики. Доведено вплив партерної гімнастики на фізичний розвиток студентів-хореографів та подано класифікацію базових вправ. Розкрито оздоровчий потенціал занять партерною гімнастикою на психічне, духовне й соціальне здоров'я майбутніх фахівців хореографії. Виокремлено основні оздоровчі принципи партерної гімнастики.*

**Ключові слова:** партер, гімнастика, партерна гімнастика, хореографія, студенти-хореографи, майбутні фахівці хореографії, фізичне здоров'я, вправа, оздоровчі принципи.

**Постановка проблеми.** Проблема збереження здоров'я студентської молоді останнім часом стає актуальною, адже невпинно зростає темп життя, змінюються вимоги щодо навчальної діяльності сучасного фахівця. Під таким кутом зору фокусується увага на забезпеченні вищої хореографічної освіти без втрат здоров'я студентів-хореографів. Щоденні фізичні навантаження, психологічна втома в цілому накладають відбиток на весь організм майбутніх фахівців хореографів. Вирішенням цієї проблеми є систематичні заняття партерною гімнастикою, яка передбачає максимальне збереження та зміцнення здоров'я студентів-хореографів, а також розвиток їх фізичних якостей відповідно до фізіологічних особливостей організму. Більш того, партерна гімнастика забезпечує виховання фізичної культури особистості.

**Аналіз актуальних досліджень.** Вагоме значення для осмислення досліджуваного феномену мають праці вітчизняних дослідників, які порушують проблеми хореографічної освіти в Україні (Л. Андрощук, Т. Благова, С. Куценко, Г. Ніколаї, Т. Повалій та ін.). Значний інтерес у контексті означеної проблеми становлять наукові праці вчених, які висвітлюють такі питання, як: базові засоби гімнастики, акробатики та їх значення в підготовці танцюристів (А. Довгановська, В. Сосіна); особливості викладання стретчингу (Т. Драч); вплив ритмічної гімнастики та аеробіки на розвиток особистості (В. Сіткара) тощо.

Набувають фундаментальності дослідження з питань партерного тренажу, ритмічної гімнастики, партерної гімнастики, що порушуються в роботах Т. Калашник, В. Сосіної, О. Шевченко та ін. Водночас аналіз наукової думки надає підстави стверджувати, що оздоровче значення партерної гімнастики для студентів-хореографів не були предметом цілісного дослідження.

**Мета статті** – висвітлити оздоровче значення партерної гімнастики для студентів-хореографів.

**Методи дослідження.** Для реалізації й досягнення поставленої мети нами було використано комплекс методів, зокрема загальнонаукові – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, які застосовувалися для з'ясування стану розробленості проблеми, характеристики партерної гімнастики загалом. Крім того, застосовано комплекс конкретнонаукових методів: термінологічний аналіз та інтерпретація, що використовувалися при визначенні базового поняття нашої роботи; історико-генетичний, який було використано з метою висвітлення історичних закономірностей партерної гімнастики.

**Виклад основного матеріалу.** На основі аналізу й систематизації джерелознавчої літератури нами було встановлено, що термін «партерна гімнастика» (часто зустрічається «партерний екзерсис») утвердився нещодавно, що було зумовлено появою та розвитком нетрадиційних видів гімнастики. Зазначимо, що слово «партер» походить від французького *parterre*, від *par* – «по» + *terre* – «земля». Натомість, гімнастика є сукупністю фізичних вправ, спеціально підібраних і орієнтованих на загальний розвиток організму людини. Водночас під дефініцією «партерна гімнастика» розуміємо виконання різного роду вправ в положенні лежачи, сидячи, на боці, з різних упорів тощо (Калашник, 2018).

Кандидат педагогічних наук, професор, майстер спорту з художньої гімнастики В. Сосіна під партерною гімнастикою розуміє вправи на підлозі в різних позах, сидячи, лежачи на животі та спині, які спрямовані на розвиток гнучкості в суглобах, на розтяжку всіх м'язів тіла, їх зміцнення (Сосіна, 2013, с. 4).

На основі історико-генетичного аналізу нами було встановлено, що партерна гімнастика була відома ще в другій половині ХХ ст. і мала назву «балетна гімнастика». Означена система занять була створена представником російської балетної школи Борисом Князевим і заснована на основних рухах класичного екзерсису. Система партерної гімнастики Б. Князева набула широкої популярності в створеній ним балетній школі в Женеві, а також стала основою для багатьох балетних шкіл Європи. Установлено, що за системою Б. Князева в Англії було видано книгу Дж. Северна «Школа танців без станка. Вчить вашу дитину мистецтву балету на основі нової системи Бориса Князева». В Україну партерна гімнастика Б. Князева прийшла в післявоєнні роки. Звернення педагогів-хореографів до нової системи відбувається з 60-х років минулого століття (Вавилін).

Принагідно зазначимо, що на сучасному етапі розвитку суспільства хореографічне мистецтво характеризується технічною складністю та поєднує в собі різні види мистецтва і спорту. Погоджуючись із твердженням В. Сисоевої, наголосимо, що не тільки танець, а й балет в цілому все більше наближається до спорту (Сосіна, 2019, с. 81). Під таким кутом зору, до освітнього процесу Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, зокрема кафедри хореографії та музично-інструментального виконавства було запроваджено вивчення навчальної дисципліни «Гімнастика та віртуозні рухи», яка передбачає опанування також партерної гімнастики.

Зауважимо, що кістковий корсет та м'язи студентів-хореографів завжди повинні бути не тільки в тонусі, гнучкими й підтягнутими, але і сильними, для того, щоб здійснювати хореографічні па та різні фізичні навантаження. Слабка мускулатура не може забезпечити достатню функціональність всіх частин тіла. Переносячи все навантаження на суглоби і зв'язки, починає виникати біль у спині, руках, ногах тощо. Вирішенням означеної проблеми є саме заняття партерною гімнастикою (Ткаченко, 2018, с. 38).

Нами було встановлено, що партерна гімнастика є фундаментом для розвитку рухових функцій, зокрема підйому та виворотності ніг, гнучкості корпусу, граціозного кроку, високого стрибка. Більш того, для студентів-хореографів партерна гімнастика є одним із етапів досконального оволодіння традиційного класичного і народного екзерсису біля станка, який потребує високого фізичного напруження. Заняття партерною гімнастикою дозволяють набути навичок рівного і підтягнутого корпусу, надають уявлення студентам-хореографам про роботу всіх м'язів опорно-рухового апарату, а саме м'язів спини, ніг, рук, шиї тощо. Зазначимо, що вправи партерної гімнастики розтягують та зміцнюють ахіллове сухожилля, а також допомагають розвинути витягнутість колінного та гомілковостопного суглобів. Вправи партерної гімнастики прекрасно розвивають м'язи живота, виворотність ніг від тазостегнового суглобу до гомілковостопного, гармонійно формують та збільшують м'язову масу, амплітуду кроку, вирівнюють точність координації руху. При цьому поставлена мета відбувається без навантаження на хребет, без напруги всього тіла.

Принагідно зазначимо, що всі вправи партерної гімнастики виконуються в повільному темпі, оскільки швидкий темп не сприяє глибокому «диханню» м'язів. Партерна гімнастика в хореографії виключає зовнішню механічну дію. Студенти-хореографи власними зусиллями мають розвивати гнучкість, виворотність тощо. Аналіз наукових джерел та їх систематизація дозволяють стверджувати, що вправи партерної гімнастики, вихідне положення яких лежачи та сидячи, зменшують вертикальну опору на ноги та хребет учасника освітнього процесу.



Водночас, загальне фізичне навантаження у вправах партерної гімнастики досить високе (Якушева, 2018).

На основі порівняльно-зіставного аналізу нами було встановлено, що при виконанні вправ партерної гімнастики м'язи студентів-хореографів працюють в іншому режимі та приймають на себе дещо інакше навантаження, ніж у вправах, які передбачають виконання в положенні стоячи. На нашу думку, партерна гімнастика є важливою для повноцінного та вдалого засвоєння класичного, народного, сучасного та інших танцювальних напрямів. Так, щоденні грамотні заняття партерною гімнастикою дозволяють більш краще розвинути природні фізичні дані танцівників та допомагають в успішному самостійному набутті таких якостей, як легкість і сила ніг, виворітність, підйом ступні, швидкість, гнучкість, висота стрибка тощо (Ткаченко, 2018, с. 34).

Нами було встановлено, що вправи партерної гімнастики виникли в зв'язку із задоволенням життєво необхідних потреб людини. Тому, деякі з них характеризують рухи, які було запозичено з бойової, трудової та побутової людської діяльності. Розвиток суспільства й наукових знань про систему фізичного виховання та навчання зумовили виникнення абстрактних рухів, які характеризують собою нескладні рухи, що виокремлено з цілісних рухових дій. Вони складають переважну більшість вправ партерної гімнастики.

Вважаємо за необхідне наголосити, що в роботі зі студентами-хореографами доцільно використовувати спеціальні комплекси вправ партерної гімнастики, які позитивно впливають на фізичне, психічне, духовне, соціальне здоров'я майбутніх фахівців та безпосередньо спрямовані на розвиток опорно-рухового і м'язового апарату студентів. Так, особливу увагу доцільно звертати на такі базові вправи партерної гімнастики, як:

- вправи на розвиток рухливості, укріплення зв'язок стопи, гомілковостопного суглобу;
- вправи на розвиток виворітності та рухливості тазостегнового й колінного суглобів;
- вправи на розвиток амплітуди танцювального кроку;
- вправи на розвиток еластичності м'язів стегна;
- вправи на розвиток гнучкості та зміцнення м'язів спини;
- вправи на укріплення м'язів черевного пресу;
- вправи на розвиток рухливості плечових суглобів.

Так, до вправ на розвиток рухливості, укріплення зв'язок стопи, гомілковостопного суглобу належать: зміцнення стоп, зведення стоп, зведення стоп з тягою, релєве з м'ячем, згинання стопи в гомілковостопному суглобі, скорочення стоп, кругові оберти, видавлювання підйому тощо.

До вправ на розвиток гнучкості та зміцнення м'язів спини й укріплення черевного пресу належать: нейтральне положення, корсет для хребта, відведення ніг лежачи, ізометричне скручування, змійка, кішка, складочка, зворотна складочка, кільце, корзинка, перекати, годинник, махи, підйом грудної клітки, підйом ніг тощо. Розтяжка верхньої та бокової частини стегна, розтяжка широкої фасції стегна, жабка, згинання ніг у тазостегновому суглобі і т. д. забезпечують розвиток виворітності та рухливості тазостегнового й колінного суглобів.

Наголосимо, що методику виконання вище зазначених вправ подано нами в розробленому навчальному посібнику «Естетична гімнастика в хореографії: історія, теорія, практика» (Ткаченко, 2018).

Можемо стверджувати, що заняття партерною гімнастикою покращують трофіки між хребцевих структур, збільшують рухливість суглобів, зміцнюють та розвивають всі групи м'язів, а також сприяють нормалізації роботи серцево-судинної та дихальної системи. Так, першочерговими завданнями партерної гімнастики є: розвиток сили м'язів, зміцнення суглобів і підвищення їх рухливості; зміцнення опорно-рухового апарату; розвиток витривалості й постановка дихання; вироблення навичок високої рухової культури (Айунц, 2008, с. 17).

А. Вавилін доводить, що комплекс вправ партерної гімнастики (у положеннях лежачи, сидючи, на колінах) найбільш стабільно впливають на систему кровообігу, де частота серцевих скорочень не перевищує 130–140 ударів за хвилину, тобто не виходить за межі зони аероба (одна з основних пульсових зон, що вимагає тренування при 70–80 % від ЧСС людини). Дослідник відзначає, що заняття повинні нести оздоровчу спрямованість і водночас не шкодили організму студентів. Вибір серій вправ і темпу рухів мають здійснюватися так, щоб тренування несло характер аероба (зі збільшенням частоти серцевих скорочень в межах 130–150 ударів за хвилину). У результаті занять відбувається поліпшення не тільки функцій опорно-рухового апарату, зокрема збільшення рухливості в суглобах, сили м'язів, гнучкості, а й підвищення рівня загальної витривалості (Вавилін).

Особливістю занять із партерної гімнастики є те, що інтенсивність виконання вправ та темп рухів задаються ритмом музичного супроводу. Так, доцільно наголосити, що партерна гімнастика включає в себе комплекс вправ, які передбачають біг та стрибки (застосовуються з метою інтенсивного розігріву) і впливають на серцево-судинну систему, натомість, присідання і нахили – на руховий апарат, а вправи на розслаблення – на центральну нервову систему. Водночас, вправи, які виконуються безпосередньо на партері, розвивають рухливість, еластичність, гнучкість у суглобах та м'язах і одночасно їх силу.

Відзначимо, що вправи партерної гімнастики становлять собою злиті комбінації, які мають танцювальний характер та невід'ємно пов'язані з

музикою й відзначаються композиційною цілісністю та динамічністю. Особлива виразність і якість рухів залежать саме від вибору музичного матеріалу, що супроводжує заняття для студентів-хореографів. Музичний супровід позитивно впливає на емоційний стан студентів, розвиток координації рухів, музичної пам'яті, слуху. Добір музичного матеріалу визначається характером кожної вправи, а також рівнем естетичної підготовленості студентів-хореографів. Наголосимо, що взаємодія музики й руху неодноразово досліджувалася в психологічній та педагогічній галузях. Так, Н. Ветлугіна доводить, що за одночасним виконанням, між музикою і рухом устанавлюються дуже тісні взаємозв'язки, які об'єднані поетичним змістом (Ветлугіна, 1978).

Висвітлюючи оздоровче значення партерної гімнастики для студентів-хореографів, зокрема її вплив на фізичний розвиток майбутніх фахівців, вважаємо за необхідне також охарактеризувати позитивний ефект занять на психічне та соціальне здоров'я. Так, психічне здоров'я студентів-хореографів відзначається високим рівнем психічних процесів, наявністю розумових якостей, здатністю керувати власними емоціями. Психічно здорові студенти вірять у власні сили, проявляють самостійність, організованість, поважно ставляться до інших людей. Тому велике значення для психічного здоров'я студентів-хореографів має партерна гімнастика, яка крім вище зазначених комплексів вправ передбачає вправи на релаксацію. Останні забезпечують переключення уваги та приводять організм у цілковитий відпочинок.

Водночас, під впливом занять партерною гімнастикою спостерігаємо зміни щодо духовного та соціального здоров'я студентів-хореографів. Зазначимо, що духовною складовою здоров'я людини є віра в духовні цінності, зокрема добро, любов тощо, а також визначення себе як частини природи та суспільства. Духовне здоров'я студентів-хореографів відзначається моральністю й відповідальністю, визначає світосприйняття, чистоту намірів, думок та моральних учинків. Одним із джерел духовного життя майбутніх фахівців хореографії є саме вправи партерної гімнастики, які передбачають і елементи класичного екзерсису. Як результат, студенти-хореографи звертаються до традицій танцювального мистецтва, знайомляться з історією, музикою, елементами вітчизняної та світової хореографічної спадщини.

Натомість, під соціальним здоров'ям ми розуміємо вміння спілкуватися з іншими людьми в будь-яких життєвих ситуаціях. Соціально здорові студенти швидко адаптуються до нових суспільних умов, соціальних вимог, охоче спілкуються та знаходять рішення у різноманітних конфліктних ситуаціях, що можуть виникати в процесі навчальної діяльності.

Тому, розглядаючи позитивні сторони партерної гімнастики та її оздоровчий потенціал на студентів-хореографів зазначимо, що кожна вправа має надавати профілактичний та відновлювальний вплив на весь організм і, водночас, підтримувати стан здоров'я та попереджати

захворювання в майбутніх фахівців хореографії. Тому, доцільно наголосити на основних оздоровчих принципах партерної гімнастики, а саме:

- єдність середовища і організму (соціального й біологічного);
- цілісність організму (єдність фізичного та психічного);
- єдність форми та функції.

Так, принцип єдності середовища і організму (соціального й біологічного) полягає в тому, що від народження кожна людина має різну анатомічну будову, структуру кісткового корсету та м'язового апарату. Однією з біологічних особливостей людини є висока пластичність, що сприяє більш легкому освоєнню вправ партерної гімнастики. Натомість, цілеспрямовані систематичні заняття забезпечують максимальне набуття таких фізичних якостей, як гнучкість, сила, спритність, витривалість, що забезпечують ефективність виконання вправ партерної гімнастики.

Підкреслимо, що принцип єдності фізичного і психічного здоров'я відзначається тим, що м'язова робота істотно впливає на розвиток організму студентів-хореографів, забезпечує підвищення життєво необхідної енергії. Вправи партерної гімнастики покращують сон, настрій, працездатність. Рухова активність у цілому впливає і на вищу нервову систему майбутніх фахівців хореографії. Під впливом систематичних занять партерною гімнастикою покращується врівноваженість нервових процесів та рухливість кістково-суглобового апарату. Крім того, нервова система здатна краще та швидше пристосовуватися до нових видів діяльності. Наголосимо, що розвиток фізичних якостей студентів-хореографів та їх рухові навички позначаються і на інтелектуальному зростанні. Таким чином, головні компоненти здоров'я, зокрема фізичне, психічне, духовне становлять єдину цілісну систему, а не існують окремо. Натомість, принцип єдності форми та функції полягає в тому, що всі вправи партерної гімнастики впливають на весь організм студентів-хореографів. Одночасно зі зміцненням опорно-рухового та м'язового апарату, вправи партерної гімнастики забезпечують кістково-м'язовий корсет еластичністю зв'язок та суглобів, пластичністю тіла, нормалізують роботу органів дихання та серцево-судинної системи тощо.

Зазначимо, що методика викладання партерної гімнастики для студентів-хореографів передбачає використання і загальнопедагогічних принципів, серед яких ми виділяємо такі, як: наочності, доступності, системності, індивідуального підходу, комбінаторності. Так, принцип наочності передбачає вивчення студентами рухів, які демонструє викладач (зорові відчуття). Показ різноманітних вправ та комбінацій має супроводжуватися поясненням, що допомагає студентам-хореографам правильно виконувати вправи.

Водночас, принцип доступності є результатом виконання вправ від простих і легких до більш складних, що потребують максимальних зусиль. Урахування стану студентів-хореографів, рівня підготовки забезпечує

принцип індивідуального підходу. Важливим під час занять партерною гімнастикою є використання вправ на зміцнення різних груп м'язів (принцип комбінаторності). Так, одна вправа має включати декілька рухів, що відповідають за різні навантаження на організм студентів (Якушева. 2018).

Отже, систематичні заняття партерною гімнастикою успішно вирішують проблему всебічного фізичного розвитку студентів-хореографів та вдосконалюють їх рухові можливості. Крім того, забезпечують збереження психічного, духовного та соціального здоров'я. Комплекс вправ партерної гімнастики позитивно впливає на весь ланцюг опорно-рухового апарату, на всі групи м'язів та системи органів. Партерна гімнастика забезпечує вдосконалення серцево-судинної, дихальної та нервової систем, а також тренує органи рівноваги (вестибулярний апарат) тощо. Саме партерна гімнастика представляє собою систему спеціально підібраних вправ, які націлені на максимальне збереження здоров'я майбутніх фахівців хореографії.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Термінологічний аналіз та інтерпретація наукової думки дозволили схарактеризувати партерну гімнастику для студентів-хореографів як самостійний комплекс вправ, які виконуються на підлозі в різних положеннях (на спині, животі, боці) з метою зміцнення й розвитку опорно-рухового та розтяжки м'язового апарату майбутніх фахівців.

Установлено, що вправи партерної гімнастики в цілому позитивно впливають на фізичне, психічне та духовне здоров'я студентів-хореографів. Партерна гімнастика сприяє вдосконаленню й зміцненню опорно-рухового та м'язового апарату, підвищенню гнучкості суглобів та поліпшенню еластичності зв'язок. Саме вправи партерної гімнастики забезпечують нормалізацію роботи серцево-судинної та дихальної системи студентів-хореографів.

Доведено, що партерна гімнастика для студентів-хореографів передбачає базові вправи, що класифікуються як: вправи на розвиток рухливості, укріплення зв'язок стопи, гомілковостопного суглобу, вправи на розвиток виворотності та рухливості тазостегнового й колінного суглобів, вправи на розвиток амплітуди танцювального кроку, вправи на розвиток еластичності м'язів стегна, вправи на розвиток гнучкості та зміцнення м'язів спини, вправи на укріплення м'язів черевного пресу, а також вправи на розвиток рухливості плечових суглобів.

Установлено, що викладання партерної гімнастики для студентів-хореографів реалізується за допомогою оздоровчих (єдність середовища і організму (соціального й біологічного), цілісність організму (єдність фізичного та психічного), єдність форми й функції) та загальнопедагогічних (наочності, доступності, системності, індивідуального підходу, комбінаторності) принципів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми викладання партерної гімнастики для студентів-хореографів і засвідчує

необхідність її подальшого розроблення за такими перспективними напрямками, як значення стретчингу в підготовці фахівців-хореографів, вплив базових елементів гімнастики на фізичний розвиток танцівників.

### ЛІТЕРАТУРА

- Айунц, Г. (2008). *Гімнастика. Методичні матеріали до теоретичної підготовки студентів факультету фізичного виховання і спорту*. Житомир (Aiunts, H. (2008). *Gymnastics. Methodological materials for theoretical training of students of the Faculty of Physical Education and Sports*. Zhytomyr).
- Вавилін, А. *Партерна гімнастика як інструмент формування здоров'язберігаючої компетентності юного танцюриста*. Режим доступу: [https://arabesknbdn.at.ua/index/parterna\\_gimnastika/0-15](https://arabesknbdn.at.ua/index/parterna_gimnastika/0-15). (Vavilin, A. *Ground gymnastics as a tool for forming a young dancer's health-saving competence*. Retrieved from: [https://arabesknbdn.at.ua/index/parterna\\_gimnastika/0-15](https://arabesknbdn.at.ua/index/parterna_gimnastika/0-15)).
- Ветлугіна, Н. (1978). *Музичний розвиток дитини*. Київ (Vetlugin, N. (1978). *Musical development of the child*. Kyiv).
- Калашник, Т. (2018). *Партерна гімнастика*. Донецьк (Kalashnyk, T. (2018). *Ground gymnastics*. Donetsk).
- Сосіна, В. (2013). *Методика проведення тренажу і партерного тренажу*. Львів (Sosina, V. (2013). *Methods of training and ground training*. Lviv).
- Сосіна, В. (2019). Базові засоби гімнастики та акробатики та їх значення у підготовці танцюристів. *Кінезіологія танцю та техніко-естетичних видів спорту*, 81-89 (Sosina, V. (2019). Basic gymnastics and acrobatics and their importance in the training of dancers. *Kinesiology of Dance and Techno-Aesthetic Sports*, 81-89).
- Ткаченко, І. (2018). *Естетична гімнастика в хореографії: історія, теорія, практика*. Суми: ФОП «Цьома С. П.» (Tkachenko, I. (2018). *Aesthetic gymnastics in choreography: history, theory, practice*. Sumy).
- Якушева, В. (2018). *Партерна гімнастика. Вправи на виворотність*. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/urok-z-horeografii-dla-ucniv-4-a-klasu-tema-parterna-gimnastika-vpravi-na-vivorotnist-98180.html> (Yakusheva, V. (2018). *Ground gymnastics. Quirky exercises*. Retrieved from: <https://vseosvita.ua/library/urok-z-horeografii-dla-ucniv-4-a-class-theme-partner-gymnastics-of-vivrotnist-98180.html>).

### РЕЗЮМЕ

**Ткаченко Ирина.** Оздоровительное значение партерной гимнастики для студентов-хореографов.

В статье отражено оздоровительное значение партерной гимнастики для студентов-хореографов. На основе использования общенаучных и конкретно-научных методов исследования охарактеризована партерная гимнастика как самостоятельный комплекс упражнений, которые выполняются на полу в разных положениях с целью укрепления, развития опорно-двигательного и растяжки мышечного аппарата будущих специалистов хореографов. Охарактеризованы исторические закономерности партерной гимнастики. Доказано влияние партерной гимнастики на физическое развитие студентов-хореографов и подана классификация базовых упражнений. Раскрыт оздоровительный потенциал занятий партерной гимнастикой на психическое, духовное и социальное здоровье будущих специалистов хореографии. Выделены основные оздоровительные принципы партерной гимнастики.

**Ключевые слова:** партер, гимнастика, партерная гимнастика, хореография, студенты-хореографы, будущие специалисты хореографии, физическое здоровье, упражнение, оздоровительные принципы.

## SUMMARY

**Tkachenko Irina.** Health value of ground gymnastics for students-choreographers.

*The article highlights the health value of ground gymnastics for students-choreographers. In order to achieve this goal we used a set of methods, including general scientific – analysis, synthesis, generalization, systematization, which were used to determine the state of development of the problem, the characteristics of ground gymnastics in general. In addition, a set of specific scientific methods was applied: terminological analysis and interpretation, which were used in defining the basic concept of our work; historical-genetic, which was used to cover historical patterns of ground gymnastics.*

*Based on the use of general and specific scientific research methods, ground gymnastics is characterized as an independent set of exercises that are performed on the floor in different positions in order to strengthen, develop the musculoskeletal and stretching muscles of future specialists of choreographers. The historical patterns of ground gymnastics are characterized. The influence of ground gymnastics on the physical development of students-choreographers has been proved, which involves improving and strengthening the musculoskeletal and muscular apparatus, increasing the flexibility of joints and improving the elasticity of ligaments, as well as normalizing the work of the cardiovascular and respiratory systems of students-choreographers.*

*The classification of basic exercises of the ground gymnastics is given. These exercises include: exercises for the development of mobility, strengthening of the ligament of the foot, ankle joint, exercises for the development of the inversion and mobility of the hip and knee joints, exercises for the development of the amplitude of the dance step, exercises of the step muscle, exercise, exercises for the development of flexibility and strengthening of the muscles of the back, exercises for strengthening the muscles of the abdominal press, as well as exercises for the development of mobility of the shoulder joints. The health potential of ground gymnastics for the mental, spiritual and social health of future specialists of choreography is revealed.*

*The basic health principles of ground gymnastics, in particular the principle of unity of environment and organism (social and biological), the principle of the integrity of the organism (unity of physical and mental), the principle of unity of form and function, are distinguished.*

**Key words:** ground floor, gymnastics, ground gymnastics, choreography, student-choreographers, future specialists in choreography, physical health, exercise, health principles.

УДК 378+371.13+373.67

**Інга Хмелевська**

Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»

ORCID ID 0000-0001-9129-2173

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/304-316

## **СТРУКТУРА ІНТЕГРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

*У статті досліджено структуру інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, як мета-кваліфікаційного конструкту, функція якого полягає в координації процесів актуалізації та формування компетентностей, відповідно до мети та завдань варіативно-творчого процесу мистецької освіти. У результаті аналізу наукової літератури визначено, що таку структуру складають мотиваційно-самокоригувальний, компетентісно-адаптаційний, методично-персоналізований, творчо-інтерпретаційний компоненти. Подальші дослідження передбачають визначення методологічних засад методики формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.*

**Ключові слова:** інтегральна компетентність, майбутні викладачі мистецьких дисциплін, структурні компоненти, міждисциплінарність, інтерпретація, мистецько-творчий освітній процес, компетентності.

**Постановка проблеми.** Сучасні вимоги до компетентнісного рівня викладачів мистецької освіти зумовлені актуальними суспільними пріоритетами, що передбачають інтенсифікацію культурно-інтеграційних процесів. Забезпечення означеної потреби реалізується спрямованістю освітньої системи на підготовку конкурентоспроможних фахівців, які володіють відповідним комплексом фахових, полікультурних, крос-мистецьких, методичних, особистісних, самоосвітніх тощо компетентностей. Ефективне функціонування означеного комплексу потребує інтегрального механізму, який координує процеси компетентісної сфери фахівців, з огляду на специфічні особливості та актуальні завдання мистецької освіти. У нормативних документах, які стандартизують пріоритетні напрями розвитку вищої освіти на державному рівні визначається *інтегральна компетентність*, як така, що узагальнено характеризує кваліфікаційний рівень – «структурну одиницю Національної рамки кваліфікацій, що визначається певною сукупністю компетентностей (результатів навчання)» (Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету міністрів України № 1341, 2011). Розроблюючи концептуальні основи запровадження національної рамки кваліфікацій, В. Луговий (Луговий, 2014) уточнює функції ІК, визначаючи її в якості чинника, що забезпечує можливість фахівця діяти в «невизначених умовах» професійної діяльності. У контексті дослідження компетентісної сфери майбутніх викладачів мистецьких



дисциплін у якості невизначених умов розглядається специфіка мистецько-освітнього процесу, яка характеризується творчим варіативним характером. У зв'язку з цим значущим чинником, що впливає на ефективність варіативно-творчого процесу мистецької освіти, є сформованість інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. У попередніх дослідженнях було встановлено, що означена компетентність є кваліфікаційним мета-конструктом, сутність якого визначається його функціональною роллю, що полягає в координації процесів формування та актуалізації компетентностей відповідно до вимог варіативно-творчого процесу мистецького навчання (Хмелевська, 2018). Проте визначення потребує структура інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

**Аналіз актуальних досліджень.** Оскільки інтегральна компетентність (далі ІК) майбутніх викладачів мистецьких дисциплін не стала предметом досліджень учених, з метою конкретизації структурних компонентів означеного феномену нами було вивчено наукові погляди дослідників щодо структури ІК викладачів інших освітніх галузей.

Так О. Іваницький (Іваницький, 2017, с. 130), розглядаючи ІК майбутнього вчителя фізики як «здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі середньої освіти...», конкретизує її зміст через визначення загальних (таких, що охоплюють загальні знання і здатності) та предметних (таких, що відображають специфіку діяльності) компетентностей.

Подібних висновків доходить С. Толочко (Толочко, 2019, с. 23-24), досліджуючи ІК педагогічного та науково-педагогічного персоналу для системи післядипломної педагогічної освіти. Учена доводить, що означений конструкт вважається таким, що має бінарну структуру, адже складається з двох груп компетентностей: загальних (володіючих універсальністю щодо різних предметних галузей) та професійних (таких, що «застосовуються в певній предметній галузі науки»).

М. Марусинець (Марусинець, 2018, с. 82) у якості компонента ІК викладача закладу вищої освіти розглядає психолого-педагогічну компетентність як феномен, у якому інтегруються педагогічні та психологічні знання й професійні цілі.

Г. Резниченко (Резниченко, 2019, с. 154) здійснює аналіз основних функціональних складників інтегральної компетентності вчителя образотворчого мистецтва, виокремлюючи серед таких гностичний, конструктивно-плануючий, організаторський, комунікативно-навчальний компоненти та увиразнює значущість їх спрямованості на вирішення певних освітніх, виховних, творчо-розвивальних завдань.

Отже, досліджуючи ІК, учені визначають у її структурі низку компетентностей, систематизуючи їх у певні професійно-кваліфікаційні

комплекси, відповідно до функцій, які вони виконують у компетентнісній сфері фахівців.

**Мета статті** – визначити структурні компоненти інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін як кваліфікаційного мета-конструкту, який виконує в їх компетентнісній сфері координувальну функцію, спрямовану на оптимізацію процесу професійної діяльності в невизначених умовах варіативно-творчого мистецько-освітнього процесу.

**У дослідженні застосовано методи:** аналізу наукової літератури, систематизації отриманої інформації, теоретичного моделювання.

**Виклад основного матеріалу.** Визначення компонентів інтегральної компетентності (далі ІК) майбутніх викладачів мистецьких дисциплін вимагає уточнення принципів її структурної організації. За твердженням М. Головань (Головань, 2011), компетентність у сфері освіти – «це інтегративне утворення особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід і особистісні якості, які зумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми й завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмета та результату діяльності» (Головань, 2011, с. 232). Проте, як було з'ясовано вище, у результаті аналізу наукової літератури, ІК є мета-утворенням, що охоплює та координує професійні, фахові, особистісні тощо компетентності вчителів. Усвідомлюючи, що ІК є цілісним конструктом, визначимо, що зміст структурних компонентів ІК має включати структурні компоненти компетентностей, які вона в певний спосіб охоплює. У зв'язку з цим нами було вивчено та систематизовано розвідки науковців щодо складу компетентностей майбутніх фахівців мистецької освіти. Із цією метою насамперед було розглянуто обґрунтовані вченими різновиди компетенцій, які характеризуються певним ступенем інтегральності, адже комплексно забезпечують мистецько-освітній процес.

Серед таких визначена М. Михаськовою (Михаськова, 2007) *фахова компетентність* майбутнього вчителя музики, яка, за твердженням ученої, складається з ціннісно-орієнтаційного (ціннісні орієнтації як «нормативно-регулятивні механізми оцінної діяльності»), когнітивного (музично-теоретичні, технологічні, методичні знання як «теоретична й методична основа ефективної діяльності вчителя музики»), практично-творчого («сукупність музично-естетичного досвіду, музично-виконавських умінь, творчої самостійності») компонентів (Михаськова, 2007, с. 9).

Н. Цюлюпою (Цюлюпа, 2009) у складі методичної компетентності майбутніх учителів музики визначено когнітивно-інформаційний, операційно-регулятивний, емоційно-ціннісний та творчо-діяльнісний компоненти, що охоплюють «музичний кругозір, асоціативні зв'язки, оперативні знання та вміння, самостійність та креативність мислення у вирішенні музично-педагогічних завдань» (Цюлюпа, 2009, с. 16).

У праці Н. Юдзіонюк (Юдзіонюк, 2011) серед компонентів *професійної компетентності майбутнього вчителя музики в музично-інтерпретаційній діяльності* розглянуто мотиваційно-ціннісний (інтерес та естетично-оцінне ставлення до інтерпретації), когнітивно-операційний (володіння навичками практичного втілення науково-педагогічних та музично-теоретичних, мистецтвознавчих знань у процесі інтерпретації), креативно-рефлексивний (розпізнання та осмислення «художньо-сміслових елементів твору», генерація суб'єктивно-творчої інтерпретаційної концепції, уміння «коригувати власний психічний стан» у напрямі концентрації на творчому самовираженні у виконавському процесі) компоненти (Юдзіонюк, 2011, с. 9-10).

Н. Мурована (Мурована, 2008) визначає у структурі *професійної компетентності вчителя музики* низку компетенцій (ключових, регулятивних, комунікативних, операційних, інтелектуально-педагогічних), характеризуючи їх за принципом функціональності (Мурована, 2008, с. 9).

Натомість, функціональність інтегральної компетентності, як професійно-особистісного конструкту, що координує динамічні процеси компетентнісної сфери викладачів мистецьких дисциплін, визначається універсальністю застосування, отже охоплює як інтегративні, так і вузько-спрямовані компетентності, які забезпечують певні ланки процесу мистецької освіти. Так, ученими вивчено комунікативну компетентність учителя музики (Є. Проворова, 2008); професійну компетентність майбутнього вчителя музики щодо організації та проведення спільної навчальної діяльності учнів (Т. Борисенко, 2005); концертмейстерську компетентність (Т. Карпенко, 2010); *оркестрово-методичну компетентність учителя музики* (Т. Пляченко, 2011); *компетентність хорового диригента* (Н. Селезнева, 2004); розглянуто компетенції як критерії сформованості професійного менталітету вокалістів (О. Оганезова-Григоренко, 2009).

У педагогічній галузі наукових досліджень хореографічні компетентності вивчено менш ґрунтовно, проте проблематику формування певних компетентностей майбутніх хореографів розглянуто з різних ракурсів у роботах науковців (Т. Благова, Ван Юаньсінь, І. Спінул, В. Черкасов). Особливу увагу в контексті дослідження привертають праці, у яких науковцями зроблено структурний аналіз компетентностей майбутніх викладачів хореографії. Зокрема, слушними є розвідки О. Авраменко, який провів дослідження інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх хореографів та визначив у її структурі ціннісно-мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексійний компоненти (Авраменко, 2018, с. 55-56). С. Твердохліб як актуальну розглянуто *інтерпретаційну компетентність учителя хореографії*, у структурі якої дослідник розглядає когнітивний компонент, що охоплює «загальнонаукові, психолого-педагогічні, професійні, методичні» знання та «балетмейстерські, художньо-комунікативні, хореографічно-технічні» вміння та навички майбутніх хореографів (Твердохліб, 2018, с. 220).

У дослідженні Т. Медвідь (Медвідь, 2018, с. 236-237) зроблено комплексний аналіз компетентностей майбутніх хореографів. Учена диференційовано систематизує знання, уміння й навички за їх належністю до «базових» та «спеціальних» компетентностей хореографа за принципом актуальності їх застосування безпосередньо в пластично-хореографічному процесі. Наприклад, інтерпретаційні вміння в наведеному переліку компетентностей хореографа охоплено в межах як мистецтвознавчої, так і художньо-сценічної, компетентностей. Наведене дозволяє припустити наступне: за думкою ученої, задля успішної фахової діяльності (зокрема, постановчого, педагогічного, художньо-сценічного її видів) хореографу достатньо базових мистецтвознавчих знань та вмінь хореографічної інтерпретації музичного твору (базової компетентності), проте її пластичний складник, який відповідає за вибір тих чи інших хореографічних елементів та хореографічно-виконавську техніку вимагає глибинних спеціальних знань, умінь та навичок (спеціальної компетентності). Означене є цілком виправданим підходом, спрямованим на забезпечення високого рівня хореографічно-виконавської підготовки. Натомість, очевидним є те, що інтеграція змісту мистецтвознавчої та хореографічної компетенцій у цілісний компетентнісний конструкт сприятиме збагаченню художнього складника інтерпретаційної концепції, як педагогічної, так і виконавської. З цього приводу в докторському дослідженні Г. Ніколаї зазначається, що, не зважаючи на автономність мистецьких фахових компетентностей, результати наукових досліджень інтеграційних процесів у мистецтві збагачують теорію і практику мистецької освіти, адже розкривають «зв'язки між автономними видами художньої діяльності» (Ніколаї, 2008, с. 27).

В означеному контексті особливий інтерес представляють дослідження, у яких учені визначають інтегральні міждисциплінарні структурні компоненти компетентностей майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Так, у дисертації Лю Цяньцян (Лю Цяньцян, 2010) визначено компоненти художньої компетентності, що є спільними для студентів-музикантів і хореографів, серед яких художньо-комунікативний (художньо-мовна, термінологічна грамотність), методико-педагогічний (педагогічні, методичні, самоорганізаційні компетентності), синкретично-аналітичний (мистецтвознавчі, аналітично-оцінні знання та вміння), виконавсько-інтерпретаційний (виконавські, художньо-інтерпретаційні компетентності, рефлексія) компоненти (Лю Цяньцян, 2010, с. 9).

У дисертації Л. Степанової (Степанова, 2018) у структурі художньо-герменевтичної компетентності магістрів музичного мистецтва та хореографії конкретизовано художньо-перцептивний (цілісне емоційно-чуттєве сприйняття «художнього смислу твору»), семіотично-когнітивний (розуміння форми, специфіки певної мистецької мови, контексту), творчо-експлікаційний (педагогічна вербалізація художнього змісту твору), досвідно-педагогічний

(накопичення художньо-герменевтичного досвіду та його актуалізація в педагогічному процесі) компоненти (Степанова, 2018, с. 9).

У праці Чжан Їна (Чжан Їн, 2017) розглядаються компоненти етнокультурної компетентності майбутніх викладачів музики та хореографії, а саме: мотиваційний (умотивованість оволодівати етнокультурною компетенцією, прагнення професійного розвитку), когнітивний (знання щодо організації педагогічної діяльності на засадах інтеріоризації етнокультурних традицій та міжнаціональної взаємодії), діяльнісний (уміння та навички «вести міжкультурний діалог та організовувати міжетнічну взаємодію», здійснювати «адекватну особистісну та професійну самооцінку») компоненти (Чжан Їн, 2017, с. 310).

Як бачимо, компетентності, обґрунтовані науковцями, спрямовані на забезпечення мистецько-освітнього процесу, концептуальною домінантою якого є інтерпретація художніх творів. Інтерпретація слугує сполучною ланкою, що зумовлює інтегральність процесу актуалізації компетентностей викладачів музики та хореографії. Освітньо-виховна результативність означеного процесу, як видно з аналізу поглядів учених, забезпечується сформованістю певних здатностей, умінь, навичок, якостей тощо. Серед таких:

- мотивація, відповідні ціннісні орієнтації, самоврядувальні компетентності тощо (відповідно до розвідок науковців, найчастіше охоплюються мотиваційно-ціннісним компонентом);
- знання, уміння, навички, фахові та професійні компетентності (охоплюються когнітивним, або когнітивно-інформаційним/операційним/імперативним тощо компонентом);
- емоційні, рефлексійні, особистісно-вольові, емпатійні, самооцінні тощо здатності (охоплюються рефлексійним компонентом);
- інтерпретаційно-виконавські, інтерпретаційно-педагогічні, психолого-педагогічні комунікативні, методично-організаційні тощо вміння (охоплюються діяльнісним, практично-творчим, творчо-діяльнісним, операційно-творчим компонентами).

Натомість структура ІК, як кваліфікаційного мета-конструкту, який координує процеси формування та актуалізації компетентностей, не обмежується наведеними компонентами, проте містить складники, які забезпечують перебіг даного процесу. З метою визначення таких складників ми звернулися до «карти інтегральної індексації компетентнісної сфери майбутніх викладачів мистецьких дисциплін», розробленої в попередньому дослідженні на основі «інтегральної операційної системи (IOS)» К. Уїлбера (Wilber, 2005). Нагадаємо, що, за К. Уїлбером, інтегральна індексація передбачає виокремлення та систематизацію складників досліджуваного феномену за концептуальними квадрантами, кожен із яких являє собою площину дослідження з позицій: «я» (самоаналіз), «ми» (взаємодія задля досягнення певної мети), «ти»

(відтворення та рефлексія здійсненого впливу), «вони» (осягнення віддалених явищ, артефактів культури тощо) (Wilber, 2005, с. 23-25).

У результаті інтегральної індексації компетентнісної сфери майбутніх викладачів мистецьких дисциплін нами було визначено, що інтегральна компетентність є синергетичним конструктом, який реалізує координувальну функцію у вищезгаданих проекціях таким чином:

- «я»-проекція: самоаналіз власного компетентнісного рівню та визначення концепції його вдосконалення;
- «ми»-проекція: коригування процесів формування та актуалізації компетентностей «з метою синхронізації педагогічного впливу з боку різних дисциплін у межах процесу мистецької освіти (у тому числі компетентностей організації міждисциплінарного навчання)»;
- «ти»-проекція: коригування динаміки процесів компетентнісної сфери з огляду на потреби та особливості суб'єктів мистецької освіти (у тому числі застосування персоналізованих та індивідуалізованих методів навчання);
- «вони»-проекція: актуалізація та формування компетентностей актуалізації освітньої мистецько-культурологічної інформації в процесі виконавської та педагогічної інтерпретації, організації процесу художньо-педагогічної комунікації тощо (Хмелевська, 2018, с. 111).

З метою визначення структури ІК майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, зміст компонентів компетентностей, конкретизованих науковцями, було розглянуто в контексті вищенаведених проекцій. Так, погляд у площині «я»-проекції, пов'язаної із самокоригуванням власної компетентнісної сфери, ініціював привернення уваги до змісту мотиваційного компоненту. Зазначимо, що в сучасних психологічних дослідженнях, як потужні мотиваційні чинники розглядаються саморегуляція та самоаналіз. Зокрема, в результаті експериментального дослідження К. Меррік (Merrick, 2012) було доведено, що процес набуття навичок під час навчання здійснюється більш ефективно за умов актуалізації інтринсивної мотивації та самоврядувальних процесів. За спостереженням ученої, респонденти, які самостійно визначали навчальні цілі та, на основі цього, вирішували, які навички потрібно розвивати, активувати чи видаляти, ефективніше та міцніше засвоювали більш складну інформацію. Отже, мотивація розглядається як чинник, що спонукає майбутніх викладачів мистецьких дисциплін прагнути набуття певних професійних, особистісних, фахових компетентностей. У зв'язку з цим, визначаємо, що інтегральну функцію в цьому процесі відіграє самоаналіз компетентнісної сфери в інтегральній «я»-проекції, який відтворюється з метою постановки кваліфікаційних цілей та визначення шляхів їх досягнення. На цій основі виокремлюємо *мотиваційно-самокоригувальний* компонент ІК, та його елементи, як-от:

- усвідомлення потреб актуалізації певних компетентностей з метою вирішення завдань мистецько-освітнього процесу;
- умотивованість формування компетентностей задля досягнення самостійно визначених освітніх цілей.

Вивчення динаміки компетентнісних процесів у площині «ми»-проекції, пов'язаної із синхронізацією освітньої інформації в міждисциплінарному контексті, зумовило актуалізацію проблематики синкретичності мистецько-освітнього процесу. У дослідженні Л. Іваницької та співавторів (Ivanitskaya et al., 2002) зазначається, що мистецьке навчання має бути інтеграційним та міждисциплінарним апіорі, адже його центральною проблемою є художній твір, який, будучи об'єктом культури, інтегрує в собі множину особистісних, соціальних, крос-мистецьких контекстів. Їх виявлення у процесі інтерпретації, за умов актуалізації міжпредметних зв'язків, розширює сферу наявних знань та формує здатності глибинного розуміння явищ життя через пізнання мистецтва. Таким чином, за визначенням науковців, інтеграційний та міждисциплінарний характер навчання мистецтву сприяє розвитку епістемологічних умінь, здатностей до критичного мислення та метакогнітивних навичок (Ivanitskaya et al., 2002, с. 103). У зв'язку з цим визначаємо, що інтегральна «ми»-проекція пов'язана з когнітивним компонентом компетентностей. Виокремлення відповідного компоненту ІК актуалізує проблему адаптованості знаннево-когнітивного складника компетентностей до виконання завдань мистецько-освітнього процесу, невизначеність умов якого зумовлюється низкою чинників. Серед таких слід згадати індивідуальні вікові, особистісні, перцептивні, компетентнісні особливості його суб'єктів, варіативно-творчий характер художньої комунікації, синкретичність мистецьких творів тощо. Отже, координаційна функція ІК реалізується у площині когнітивного компоненту через процес адаптації змісту компетентностей (знань, умінь, навичок тощо) з метою вирішення певних освітніх завдань. З огляду на зазначене, виокремлюємо *компетентнісно-адаптаційний* компонент, елементами якого було визначено:

- актуалізацію компетентностей з метою синхронізації знань у цілісний міжпредметний мистецько-інформаційний комплекс;
- формування й актуалізацію компетентностей адаптації мистецько-освітньої інформації з огляду на специфіку освітнього процесу та індивідуальні особливості його суб'єктів.

У ході дослідження структури ІК у площині «ти»-проекції, пов'язаної із процесами індивідуалізації педагогічних підходів та застосуванням персоналізованих методів навчання, було актуалізовано проблематику пізнання іншого у процесі міжособистісної комунікації через рефлексію. Означене питання слушно розглянуто у праці Г. Кельхтерманса (Kelchtermans, 2009), який доводить, що «за допомогою рефлексивного аналізу вчителі набувають знань та навичок, які сприяють підвищенню ефективності

навчання» (Kelchtermans, 2009, с. 267). За визначенням ученого, рефлексія функціонує через активацію трьох основних психологічно-особистісних механізмів: самооцінка з погляду моральності педагогічної дії, увага до емоційного складника педагогічної комунікації, «концепція віддзеркалення» суб'єкта освітнього процесу з метою глибинного пізнання його особистості та індивідуальних потреб (Kelchtermans, 2009, с. 268-269). Отже, реалізація коригувальної функції ІК у площині «ти»-проекції спрямована на оптимізацію процесу добору персоналізованих методів навчання та педагогічної комунікації, на основі чого було визначено *методично-персоналізований* компонент ІК із елементами:

- формування й актуалізація компетентностей осягнення індивідуальних особистісно-емоційних та психологічних особливостей суб'єктів освітнього процесу шляхом рефлексії;
- формування та координація компетентностей добору та проектування персоналізованих методів навчання.

Визначення структури ІК шляхом актуалізації «вони»-проекції, пов'язаної з інтерпретацією художніх творів та організацією художньо-педагогічної комунікації, зумовило привернення уваги діяльнісному компоненту компетентностей майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. В означеному контексті специфіка мистецько-освітнього процесу зумовлює актуалізацію творчого складника, що підтверджується дослідженнями науковців. Зокрема, у роботі Л. Лавандер (Lavender, 2006), присвяченій проблематиці навчання хореографії, увиразнюється значущість творчого спрямування хореографічно-інтерпретаційного процесу. Учений доводить, спираючись на власний досвід та наукові дослідження, що творча спрямованість хореографічно-мистецького освітнього процесу сприяє формуванню вмінь генерувати креативні ідеї, які мотивують та спрямовують освітній процес, діагностувати та вирішувати мистецько-освітні завдання, усвідомлювати культурологічний та духовний контексти мистецтва (Lavender, 2006, с. 12). Отже, діяльнісний компонент, що є пов'язаним із інтерпретаційним процесом, може відтворюватися як на репродуктивному, так і на творчому рівнях. Оскільки другий варіант визнається таким, що більш ефективно сприяє вирішенню виховних та розвивальних завдань мистецької освіти, функція ІК убачається в коригуванні динаміки процесів компетентнісної сфери в напрямі набуття та актуалізації творчих компетентностей. На основі наведеного виокремлюємо *творчо-інтерпретаційний* компонент, елементами якого визначаються:

- формування й актуалізація творчих виконавських та педагогічних інтерпретаційних компетентностей;
- формування й актуалізація творчо-діяльнісних організаційних та методичних компетентностей.



**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** У дослідженні було вивчено структуру інтегральної компетентності як кваліфікаційного мета-конструкту, який виконує функцію коригування процесів формування та актуалізації компетентностей майбутніх викладачів мистецьких дисциплін відповідно до вимог та завдань варіативно-творчого процесу мистецької освіти. У результаті аналізу літературних джерел, шляхом застосування методів аналізу, систематизації отриманої інформації, теоретичного моделювання, було визначено чотири структурні компоненти означеного феномену, як-от: *мотиваційно-самокоригувальний, компетентнісно-адаптаційний, методично-персоналізований, творчо-інтерпретаційний*. Подальші наукові розвідки передбачають визначення методологічних засад та елементів методики формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

### ЛІТЕРАТУРА

- Авраменко, О. В. (2018). Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх хореографів: Констатувальний етап. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 58-59, 52-60 (Avramenko, O. V. (2018). Formation of information and communication competence of future choreographers: ascertaining stage. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary schools*, 58-59, 52-60).
- Головань, М. С. (2011). Компетенція та компетентність: Порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: Теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (18), 224-234 (Holovan, M. S. (2011). Competency and competence: Comparative analysis of concepts. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (18), 224-234).
- Іваницький, О. І. (2017). Формування інтегральної компетентності майбутнього вчителя фізики на засадах акмеологічного, контекстного та компетентнісного підходів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, 23, 129-132 (Ivanytskyi, O. I. (2017). Formation of the integral competence of the future physics teacher on the basis of acmeological, contextual and competence approaches. *Proceedings of Kamianets-Podilskyi Ivan Ogiyenko National University*, 23, 129-132).
- Луговий, В. І. (2014). *Європейські кваліфікаційні метарамки: Запровадження Національної рамки кваліфікацій в контексті нового Закону України «Про вищу освіту»*. Матеріали Національної команди експертів проекту ЄС «НЕО в Україні». Режим доступу: <http://bit.do/erasmusplus-org-ua> (Luhovyi, V. I. (2014). *European Qualifications Framework: Introducing the National Qualifications Framework in the context of the new Law on Higher Education of Ukraine*. Materials of the National Team of Experts of the EU NEO Ukraine Project. Retrieved from: <http://bit.do/erasmusplus-org-ua>).
- Лю Цяньцян. (2010). *Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю*. (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ (Liu Qianqiang. (2010). *Formation of artistic competence of future teachers of music and choreography in pedagogical universities of Ukraine and China* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Марусинець, М. (2018). Формування інтегральної психолого-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. *Освітній простір України*(14),

- 81-88 (Marusynets, M. (2018). Formation of integral psychological-pedagogical competence of a teacher of the higher education institution. *Educational Space of Ukraine* (14), 81-88).
- Медвідь, Т. А. (2018). Компетентнісні засади професійної підготовки майбутніх хореографів у класичному університеті. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2, 234-238 (Medvid, T. A. (2018). Competence principles of professional training of future choreographers in classical university. *Bulletin of the National Academy of Art and Culture Leadership*, 2, 234-238).
- Михаськова, М. (2007). *Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики*. (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ (Mykhaskova, M. (2007). *Formation of professional competence of the future music teacher* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Мурована, Н. М. (2008). *Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики у післядипломній освіті*. (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06). Київ (Murovana, N. M. (2008). *Pedagogical guidance for the development of professional competence of music teachers in postgraduate education* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Ніколаї, Г. Ю. (2008). *Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття)* (автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01). Київ. (Nikolai, H. Yu. (2008). *Development of Musical Pedagogical Education in Poland (20th century)* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету міністрів України № 1341 §. (2011). Режим доступу: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KP111341.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP111341.html) (On approval of the National Qualifications Framework: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1341 §. (2011). Retrieved from: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KP111341.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP111341.html)).
- Резніченко, Г. (2019). Розвиток інтегральної компетентності учителя образотворчого мистецтва в системі післядипломної освіти. *Молодь і ринок*, 2, 151-156 (Reznichenko, H. (2019). Development of integral competence of the teacher of fine arts in the system of postgraduate education. *Youth and Market*, 2, 151-156).
- Степанова, Л. В. (2018). *Методика формування художньо-герменевтичної компетентності магістрів музичного мистецтва та хореографії* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Суми (Stepanova, L. V. (2018). *Methods of formation of artistic-hermeneutic competence of masters of musical art and choreography* (PhD thesis abstract). Sumy).
- Твердохліб, С. С. (2018). Когнітивний компонент у контексті формування інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів хореографії. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 167, 216-221 (Tverdokhlib, S. S. (2018). A cognitive component in the context of forming the interpretive competence of future choreography teachers. *Scientific notes of Volodymyr Vynnychenko Central State Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 167, 216-221).
- Толочко, С. В. (2019). Інтегральна компетентність педагогічного та науково-педагогічного персоналу для системи післядипломної педагогічної освіти (Tolochko, S. V. (2019). Integral competence of pedagogical and scientific-pedagogical staff for the system of postgraduate pedagogical education). *ScienceRise: Pedagogical Education*, 1 (28), 22-29.

- Хмелевська, І. О. (2018). Інтегральна компетентність майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2(12), 105-115. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprov\\_2018\\_2\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprov_2018_2_12)
- Цюлюпа, Н. Л. (2009). *Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ (Tsiuliupa, N. L. (2009). *Pedagogical conditions of formation of methodological competence of the future music teacher in the process of instrumental preparation* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Чжан Їн. (2017). Модель формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музики і хореографії з КНР у вищих педагогічних навчальних закладах України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 16, 306-313 (Zhang Yong (2017). Model of formation of ethno-cultural competence of future teachers of music and choreography from the People's Republic of China in higher pedagogical education institutions of Ukraine. *Contemporary Teacher Training Problems*, 16, 306-313).
- Юдзіонук, Н. М. (2011). *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя у музично-інтерпретаційній діяльності* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Одеса (Yudzionok, N. M. (2011). *Formation of professional competence of the future teacher in music-interpretation activity* (PhD thesis abstract). Odesa).
- Ivanitskaya, L., Clark, D., Montgomery, G., & Primeau, R. (2002). Interdisciplinary learning: Process and outcomes. *Innovative higher education*, 95-111. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/225958578>
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15 (2), 257-272. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/13540600902875332>
- Lavender, L. (2006). Creative process mentoring: Teaching the "making" in dance-making. *Journal of Dance Education*, 6 (1), 6-13. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/15290824.2006.10387306>
- Merrick, K. E. (2012). Intrinsic motivation and introspection in reinforcement learning. *IEEE Transactions on Autonomous Mental Development*, 4 (4), 315-329. Retrieved from: <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6239563>.
- Wilber, K. (2005). Introduction to Integral Theory and Practice: IOS Basic and the AQAL Map. *Journal of Integral Theory and Practice*, 1 (1), 2-38. Retrieved from: [http://rucore.org.za/wp-content/uploads/2011/11/Ken-Wilber\\_Introduction-to-Integral.pdf](http://rucore.org.za/wp-content/uploads/2011/11/Ken-Wilber_Introduction-to-Integral.pdf)

## РЕЗЮМЕ

**Хмелевская Инга.** Структура интегральной компетентности будущих преподавателей художественных дисциплин.

В статье исследована структура интегральной компетентности будущих преподавателей художественных дисциплин, как мета-квалификационный конструкт, функция которого заключается в координации процессов актуализации и формирования компетентностей в соответствии с целями и задачами вариативно-творческого процесса художественного образования. В результате анализа научной литературы определено, что такую структуру составляют мотивационно-самокорректирующий, компетентностно-адаптационный, методически персонализированный, творчески-интерпретационный компоненты. Дальнейшие исследования предполагают определение методологических основ методики формирования интегральной компетентности будущих преподавателей художественных дисциплин.

**Ключевые слова:** интегральная компетентность, будущие преподаватели художественных дисциплин, структурные компоненты, междисциплинарность, интерпретация, художественно-творческий образовательный процесс, компетентности.

### SUMMARY

**Khmelevska Inga.** The structure of integral competence of future teachers of art disciplines.

*The article explores the structure of integral competence of future teachers of art disciplines as a meta-qualification construct whose function is to coordinate the processes of updating and forming competences in accordance with the goals and objectives of the variative-creative process of artistic education. Conducted analysis of scientific literature with subsequent systematization of the information obtained made it possible to establish that the competences of future teachers of art disciplines are called upon to ensure the artistic-educational process, the conceptual dominant of which is interpretation of works of art. It is determined that interpretation (performing and pedagogical) presupposes the existence of a formed set of competences that provides the opportunity to comprehend the meanings of a work of art at an interdisciplinary level, as well as the capability, intention and ability to organize the artistic-educational process taking into account individual age, perceptual psychological, personal, competence and other features of its subjects. The mentioned qualities and skills are traditionally studied by scientists in the framework of the motivational, cognitive, reflexive and activity components of the competences. However, the structure of integral competence, as a meta-qualification construct, in addition to the content of the mentioned components, includes components that provide coordination of the dynamic processes of formation and updating of the competences of future teachers of art disciplines. Such components were identified in the process of the study, by indexing the competence sphere of the mentioned specialists using the "Integrated Operating System (IOS)" by K. Wilber. As a result, it is determined that the integral competence of future art teachers is a synergetic construct that implements the coordinating function in four projections of the quadrants of the integral operating system of K. Wilber, and consists of motivational-self-correcting, competence-adaptive, methodological-personalized, creative-interpretative components. Further research involves determination of the methodological foundations of the methodology for the formation of the integral competence of future teachers of art disciplines.*

**Key words:** integral competence, future teachers of art disciplines, structural components, interdisciplinarity, interpretation, artistic-creative educational process, competences.

**Наталія Цьома**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-5384-3405

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/317-324

## **ІНФОРМАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДИН ІЗ КОМПОНЕНТІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ПЕДАГОГА**

*Розглянуто всі групи компетентностей, які необхідно формувати для якісного освітнього процесу. Окреслено один із основних компонентів загальної професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога – інформаційну компетентність. Виділено основні компоненти інформаційної компетентності: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, професійно-діяльнісний, техніко-технологічний, комунікативний, рефлексивний. Визначено, що інформаційна компетентність реалізується під час проблемного навчання, у процесі використання мультимедійних технологій і застосування методу проєктів, тобто здійснюється повноцінна високоефективна діяльність у розвиненому інформаційному суспільстві.*

**Ключові слова:** інформаційне середовище, компетентність, інформатизація, інформаційна компетентність, педагог, учень, освітній процес, освіта.

**Постановка проблеми.** Проблема сучасного інформаційного суспільства на сьогоднішній день полягає не в інформації, а в можливості її засвоювати й виробляти безпосередньо під впливом сучасних реалій, тобто у величезній кількості інформаційних потоків.

У даний час, у зв'язку із загальносвітовими тенденціями вдосконалення технологій і способів отримання, обробки й передачі інформації, відкриваються якісно нові можливості в сфері освіти. Розвиток інформаційних технологій, використання Інтернету, електронне навчання обумовлюють необхідність вивчення питань підготовки учнів із урахуванням пріоритетних напрямів інформатизації суспільства. Одним із основних вимог роботодавців стає якісна підготовка учнів для вирішення професійних завдань із використанням інформаційних технологій для успішного виконання трудових функцій.

Освітній процес, а особливо зміст і сутність діяльності педагога в сучасних умовах інформатизації освіти кардинально змінюється. З'являються нові методи й організаційні форми роботи, змінюються підходи до оцінювання діяльності учнів. У закладі освіти змінюється не тільки матеріальна база, яка оснащується новими засобами інформаційних технологій, якісні зміни відбуваються і в системі взаємодій у педагогічному колективі, націленому на розвиток особистості учнів, їх універсальних умінь. Грамотного і всебічно розвиненого учня може підготувати тільки педагог, який володіє сучасними педагогічними й інформаційними технологіями.

Найважливішим фактором якісних змін інформаційного освітнього середовища стає здатність педагогів інтегрувати сучасні інформаційні та педагогічні технології для проведення цікавих занять, підвищення мотивації учнів до активної пізнавальної діяльності, навчання в співробітництві, дуальна форма навчання.

**Аналіз актуальних досліджень.** Необхідно відзначити, що в багатьох наукових розвідках досить глибоко розроблений загальний фундамент вивчення проблем компетентності. Це роботи І. А. Зимньої, Н. В. Кузьміної, В. С. Леднева, В. Я. Ляудіс, Г. В. Мухаметзянова, Дж. Равена, В. Д. Шадрикова та ін.

Науковці Т. Г. Браже, В. М. Введенський, І. А. Зязюн, І. Ф. Кривонос, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, Л. Я. Набока, В. В. Нестеров, І. П. Підласий, О. П. Ситник, М. І. Скрипник, Т. М. Сорокіна, К. М. Старченко, Л. М. Мітіна та ін. досліджували структуру та зміст професійної компетентності педагога.

Поняттю «інформаційна компетентність» приділяють увагу Н. В. Морзе, Е. Н. Гусинський, О. Б. Зайцева, А. В. Хуторський та ін.

**Метою статті** є визначення інформаційної компетентності як структурного компонента професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети було використано комплекс взаємопов'язаних та взаємоузгоджених методів, а саме: теоретичний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному освітньому процесі найбільш значущим стає продуктивна взаємодія педагога та учнів, що будується на взаєморозумінні. Потрібна така організація освітнього процесу, коли позиція учня з пасивного слухача переходить на позиції активного дослідника з метою спільного вивчення явищ і процесів у групах на основі ефективного використання сучасних інструментів роботи з інформацією. Система активної й ефективної взаємодії педагога та учня переходить у систему співробітництва, педагог виконує роль тьютора, мотиватора, а іноді ментора чи наставника.

Залученість учнів в освітній процес є найбільш значущим чинником, що впливає на якість знань. В основі освітньої діяльності лежить уміння працювати з інформацією в різних її видах, універсальне вміння «читати тексти», тобто співвідносити тексти з дійсністю, інтерпретувати і структурувати їх, усвідомлювати, що є зрозумілим, яка частина викликає питання, уточнення. Організація відповідних педагогічних умов дає можливість учням роздумувати над важливими питаннями і проблемами, вирішення яких не лежить на поверхні.

Однак, при роботі й пошуку інформації учні також повинні розробляти свої особисті фільтри, оцінюючи такі невід'ємні якості

інформації, як об'єктивність, достовірність, повнота, точність, актуальність і корисність. Більш серйозної оцінки на відповідність критеріям якості інформації повинні піддаватися Інтернет ресурси. Учні активно використовують Інтернет у власних цілях, для них це і спілкування, і гра, і захоплення, і багато іншого.

Комп'ютер дає можливість легкого доступу до будь-якої інформації, ілюзію моментального отримання відповіді на різні питання. І, як результат, учні втрачають інтерес та бажання до власних відкриттів, залишається легкий доступний «серфінг» у мережі Інтернет. Відбувається конфлікт знань і інформації: учням все важче стає зосередитися на певній думці, проявити власну уяву, глибоке розуміння, рефлексію. Звідси небажання докладати інтелектуальні зусилля для вирішення питань і проблем, невміння сформулювати власні думки, організувати продуктивну взаємодію в реальних відносинах, є тільки ковзання поверхнею. Як наслідок, процес навчання стає для учнів дуже важкою й незвичною працею, і педагогу все важче шукати підходи, щоб залучити їх до освітнього процесу (Громыко, 2002, с. 180).

Європейські країни сьогодні розпочали ґрунтовну дискусію навколо того, як озброїти педагогів необхідними вміннями та знаннями для забезпечення гармонійної взаємодії учнів із інформаційним суспільством, що швидко розвивається. Саме тому важливим є усвідомлення поняття компетентності в педагогічній науці та практиці, суспільстві, що базується на знаннях. Потрібно визначити, які саме компетентності необхідно формувати для якісного освітнього процесу. Науковці виділяють такі групи компетентностей:

1. Соціальна компетентність (social competence) – здатність брати відповідальність, співробітництво, ініціатива, активна участь, динамічні знання. Це поняття включає також відкритість до світу та відповідальність за навколишнє середовище, уміння працювати в команді (що включає традиційне поняття робочої етики).

2. Комунікативна – уміння спілкуватися усно та письмово, рідною та іноземними мовами.

3. Полікультурна – не тільки оволодіння досягненнями культури, а розуміння та повага до людей інших національностей, релігій, культур, мов, рас, політичних уподобань та соціального становища.

4. Інформаційна – уміння добувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел.

5. Саморозвитку та самоосвіти – мати потребу й готовність постійно навчатися впродовж усього життя.

6. Продуктивної творчої діяльності (Редун).

Одним із основних компонентів загальної професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога, яка характеризується вмінням працювати з інформацією, є інформаційна компетентність.

**Інформаційна компетентність** – це вміння переосмислювати інформацію, розв'язувати інформаційно-пошукові задачі, використовуючи бібліотечні та електронні інформаційно-пошукові системи, тобто здійснювати інформаційну діяльність із використанням як традиційних, так і нових технологій (Аханян та Кизик, 2007).

До значущих ознак інформаційної компетентності (за М. Головань) належать: знання інформаційних технологій як предмета; використання комп'ютера як необхідного технічного засобу; сукупність знань, умінь та навичок пошуку, аналіз інформаційних даних; ціннісне відношення до інформаційної діяльності; наявність актуальної освітньої чи професійної задачі, у якій актуалізується та формується інформаційна компетентність (Головань, 2008).

У якості основних виділяються такі компоненти інформаційної компетентності:

- когнітивний: відображає процеси переробки інформації на основі таких актів, як аналіз інформації, що надходить, формалізація, порівняння, узагальнення, синтез із наявними базами знань, розробка варіантів використання інформації та прогнозування наслідків реалізації вирішення проблемної ситуації, генерування та прогнозування використання нової інформації та взаємодія її з наявними базами знань, організація зберігання та відновлення інформації в довгостроковій пам'яті;

- мотиваційно-ціннісний, що полягає у створенні умов, які сприяють входженню педагога в світ цінностей, які надають допомогу при виборі важливих ціннісних орієнтацій; характеризує ступінь мотиваційних спонукань педагога, що впливають на ставлення до роботи і до життя в цілому;

- професійно-діяльнісний, який визначається як здатність застосовувати інформацію, володіння сучасними методами і способами пошуку, збору освітньої інформації, вміння знаходити інформацію з різних джерел, вміння систематизувати й узагальнювати інформацію, вміння використовувати отриману інформацію для професійно-педагогічної діяльності;

- техніко-технологічний, що відображає розуміння принципів роботи, можливостей і обмежень технічних пристроїв, призначених для автоматизованого пошуку та обробки інформації; знання відмінностей автоматизованого та автоматичного виконання інформаційних процесів; вміння класифікувати задачі за типами з подальшим рішенням і вибором певного технічного засобу залежно від його основних характеристик; знання особливостей засобів інформаційних технологій з пошуку, переробки та зберігання інформації; технологічні навички та вміння роботи з інформаційними потоками (зокрема, за допомогою засобів інформаційних технологій);

- комунікативний – відображає знання, розуміння, застосування природних і формальних мов, технічних засобів комунікацій для передачі інформації від однієї людини до іншої за допомогою різноманітних форм і способів спілкування (вербальних і невербальних);



- рефлексивний – усвідомлення власного рівня саморегуляції педагога, при якому життєва функція самосвідомості полягає в самоврядуванні власною поведінкою, а також у розширенні самосвідомості, самореалізації в педагогічній сфері (Шелер, 1994).

На наш погляд, тільки комплексне застосування представлених елементів дозволить не тільки формувати, але й розвивати інформаційну компетентність педагогів.

Сьогодні інформатизація освіти відбувається за допомогою цілого комплексу заходів, пов'язаних із перетворенням педагогічних процесів на основі впровадження в навчання інформаційних технологій. Використання в навчальному процесі сучасних технічних пристроїв та інформаційних технологій призводить до нового розуміння дидактичного процесу, його аналізу, установлення нових принципів навчання. Так, принцип доступності (традиційне навчання) реалізується з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей учнів, (комп'ютерне навчання) – «відбувається перехід від принципу загальної доступності до принципу індивідуальної доступності» (Верлань та ін., 1996, с. 128).

Найефективніше інформаційна компетентність реалізується під час проблемного навчання, у процесі використання мультимедійних технологій і застосування методу проектів. Під час даних форм навчання формуються навички інформаційної компетентності, тобто здійснюється повноцінна високоефективна діяльність у розвиненому інформаційному суспільстві. Крім пошуку і роботи з якісною інформацією, що відповідає всім критеріям, учень у сучасному суспільстві повинен вчитися нести відповідальність за використання і створення неякісної інформації, усвідомлення наслідків такої інформації. Це означає, що повинна вироблятися так звана комунікативна відповідальність або комунікативна дисципліна.

Дана навичка починає відігравати важливу роль у житті кожного індивіда вже на ранніх етапах освіти при пошуку базових відповідей на запитання. Уміння визначати якісну інформацію підвищує можливість самоосвіти учнів. При розвитку методик роботи з джерелами автоматично вирішується проблема неефективної трати часу. Так, учні вчаться оцінювати джерела, розвивають свої інформаційні можливості.

Важливо, щоб технології роботи з інформацією, Інтернет стали для учнів засобами поглиблення інтересу до теоретичного мислення й сутнісним, фундаментальним знанням, щоб сучасні інструменти і форми роботи з інформацією послужили їм основою для формування відносин, у яких формуються професійні цінності.

Формування вмінь, зокрема інформаційних, буде тим ефективніше, чим глибше особистість педагога оволодіє інформаційними знаннями й відповідними навичками – автоматизованими усвідомленими діями, що сприяють швидкому та точному відображенню ситуацій на уроках.

### **Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.**

Підсумовуючи викладене, можна зауважити, що важливим компонентом формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності особистості є інформаційна компетентність. Вона є однією з основних напрямів процесу інформатизації в освіті й потребою сучасного суспільства. Разом із тим, необхідно відзначити, що нині в теорії і практиці професійної освіти назріла необхідність подальших пошуків найбільш ефективних способів і засобів формування інформаційно-комунікативної компетенції педагогів та учнів.

### **ЛІТЕРАТУРА**

- Carrington, Allan. *University of Adelaide*. URL: <https://designingoutcomes.com/>.
- Аханян, А. А., Кизик, О. А. (2007). Зарубежный опыт развития информационной компетентности учащихся. *Электронный научно-педагогический журнал*. URL: <http://www.emissia.org/offline/2007/1220.htm> (Akhanian, A. A., & Kizik, O. A. (2007). Foreign experience of students' information competence development. *Electronic scientific-pedagogical journal*. Retrieved from: <http://www.emissia.org/offline/2007/1220.htm>).
- Верлань, А. Ф., Тверезовська, Л. О., Федорчук, В. А. (1996). *Інформаційні технології в сучасній школі*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський держ. пед. інститут (Verlan, A. F., Tverezovska, L. O., & Fedorchuk, V. A. (1996). *Information technology in modern school*. Kamianets-Podilsky: Kamianets-Podilsky state ped. institute).
- Волкова, Н. П. (2006). *Професійно-педагогічна комунікація*. Київ: Академія (Volkova, N. P. (2006). *Professional-pedagogical communication*. Kyiv: Academy).
- Головань, М. С. (2008). Розвиток інформатичної компетентності студентів як педагогічної системи. *Педагогічні науки*, 88-96 (Golovan, M. S. (2008). Development of computer competence of students as a pedagogical system. *Pedagogical sciences*, 88-96).
- Громыко, Н. В. (2002). Интернет и постмодернизм – их значение для современного образования. *Вопросы философии*, 2, 175-180 (Gromyko, N. V. (2002). The Internet and postmodernism are their significance for modern education. *Philosophy Issues*, 2, 175-180).
- Исмагилова, Ф. С. (2000). К проблеме психологического анализа профессионального опыта. *Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология*, 2, 16-27 (Ismagilova, F. S. (2000). On the problem of psychological analysis of professional experience. *Bulletin of Moscow University. Sir 14: Psychology*, 2, 16-27).
- Когут, І. В. (2012). Теоретичні основи розвитку професійно-педагогічної комунікації в умовах сучасного інформаційного суспільства. *Procedeengs of VIII International scientific-practical conference "Science: theory and practice – 2012"*, 5: *Pedagogical sciences*, pp. 68-73 (Kohut, I. V. (2012). Theoretical bases of development of professional-pedagogical communication in the conditions of modern information society. *Procedeengs of VIII International scientific-practical conference "Science: theory and practice – 2012"*, 5: *Pedagogical sciences*, pp. 68-73).
- Куницына, В. Н., Карпова, Н. В., Погольша, В. М. (2001). *Межличностное общение*. СПб. (Kunitsyna, V. N., Karpova, N. V., & Poholsha, V. M. (2001). *Interpersonal communication*. SPb.).

- Микешина, Л. А. (2005). *Философия науки*. М.: Флинта (Mikeshyna, L. A. (2005). *Philosophy of science*. M.: Flinta).
- Орлова, Э. А. (2004). *Культурная (социальная) антропология*. М.: Академический проект (Orlova, E. A. (2004). *Cultural (social) anthropology*. M.: Academic project).
- Основные результаты Международного исследования PISA-2015. URL: <http://centeroko.ru>. (*The main results of International assessment PISA-2015*. Retrieved from: <http://centeroko.ru>).
- Редун, О. В. Роль самостійної роботи студентів у підвищенні мотивації вивчення іноземної мови. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Menedzhment/2010\\_13/redun.htm](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Menedzhment/2010_13/redun.htm). (Redun, O. V. *The role of independent work of students in increasing the motivation of studying a foreign language*. Retrieved from: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Menedzhment/2010\\_13/redun.htm](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Menedzhment/2010_13/redun.htm)).
- Рудакова, Д. Т. (2013). Информация и культура как векторы развития современной образовательной среды школы. *Развитие общеобразовательного курса информатики в контексте современной информационной цивилизации*, 59-68. Карачаевск: КЧГУ (Rudakova, D. T. (2013). Information and culture as vectors of development of the modern educational environment of the school. *Development of the general course of computer science in the context of modern information civilization*, 59-68. Karachaievsk).
- Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО: Опубликовано в 2011 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf> (*The structure of ICT competence of teachers*. UNESCO recommendations: Published in 2011 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). Retrieved from: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf>).
- Шелер, М. (1994). *Философское мировоззрение*. М.: Гнозис (Scheler, M. (1994). *Philosophical Worldview*. M.: Gnosis).

## РЕЗЮМЕ

**Цёма Наталия.** Информационная компетентность как один из компонентов формирования профессионально-педагогической составляющей педагога.

Рассмотрены все группы компетентностей, которые необходимо формировать для качественного образовательного процесса. Определен один из основных компонентов общей профессионально-педагогической коммуникативной компетентности педагога – информационная компетентность. Выделены основные компоненты информационной компетентности: когнитивный, мотивационно-ценностный, профессионально-деятельностный, технико-технологический, коммуникативный, рефлексивный. Определено, что информационная компетентность реализуется во время проблемного обучения, при использовании мультимедийных технологий и применении метода проектов, то есть осуществляется полноценная высокоэффективная деятельность в развитом информационном обществе.

**Ключевые слова:** информационная среда, компетентность, информатизация, информационная компетентность, педагог, ученик, образовательный процесс, образование.

## SUMMARY

**Tsoma Natalia.** Information competence as one of the constituents of forming a professional-pedagogical component of a teacher.

*The most important factor in the qualitative changes in the information educational environment is the ability of teachers to integrate modern information and pedagogical technologies to conduct interesting classes, increase students' motivation for active cognitive activity, study in collaboration, and a dual form of training.*

*The basis of educational activity is the ability to work with information in its various forms, the universal ability to "read texts", that is, to correlate texts with reality, interpret and structure them, to realize that it is clear which part raises questions, clarifications.*

*It is necessary to determine exactly which competences must be formed for a high-quality educational process. Scientists distinguish such groups of qualities: social, communicative, multicultural, informational competence, self-development and self-education, productive creative activity.*

*One of the main components of the general professional-pedagogical communicative competence of a teacher, characterized by the ability to work with information, is information competence.*

*Information competence is the ability to rethink information, solve information retrieval tasks using library and electronic information retrieval systems, that is, carry out information activities using both traditional and new technologies.*

*The main components of information competence are distinguished: cognitive, motivational-value, professional-active, technical-technological, communicative, reflexive. In our opinion, only the integrated application of the presented elements will allow not only to form, but also to develop the information competence of teachers.*

*Effectively, information competence is realized in case of problem-based learning, using multimedia technologies and applying the project method. During these forms of training, information competence skills are formed, that is, a full-fledged highly effective activity is carried out in a developed information society.*

*The technology of working with information, the Internet has become for students a means of deepening interest in theoretical thinking and essential, fundamental knowledge, so that modern tools and forms of working with information serve as the basis for the formation of values.*

**Key words:** information environment, competence, informatization, information competence, teacher, student, educational process, education.

УДК 378.093.2:[61:005.336.2]:53

**Людмила Яковишена**

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського

ORCID ID 0000-0001-9197-8538

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/324-336

## ІНТЕГРАЦІЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЇ ТА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ДИСЦИПЛІН

*Стаття присвячена проблемі інтеграції фундаментальної та фахової підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін. Розглянуто комплекс навчально-методичних засобів,*

які підвищують якість процесу інтеграції фундаментальної та фахової підготовки. Здійснено аналіз робочих програм із традиційного курсу «Фізика та астрономія», «Основи біологічної фізики та медична апаратура» та фахових (клінічних) дисциплін, результат якого узагальнено в порівняльній таблиці. Наведено приклад фрагменту вдосконаленої робочої програми з дисципліни «Фізика та астрономія» розділу «Механічні коливання та хвилі», зміст якої ми розширили міждисциплінарними поняттями медичного характеру.

**Ключові слова:** професійна спрямованість навчання фізики, інтеграція фундаментальної та фахової підготовки, медичний коледж.

**Постановка проблеми.** Сьогодні, за нових соціально-економічних умов реформування охорони здоров'я України, підвищується роль медика. Згідно з концепцією побудови нової національної системи охорони здоров'я України передбачається вдосконалення системи кадрового забезпечення та визначається низка вимог до фахової підготовки медичних кадрів усіх рівнів, зокрема й майбутніх молодших медичних спеціалістів (Концепція побудови нової національної системи охорони здоров'я України, 2014). Дослідниця Н. Ничкало зазначає, що одним із завдань професійного навчання «підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості» (Ничкало, 1995, с. 11). Сучасними завданнями медичної освіти постає підготовка освіченої, конкурентоздатної, мобільної та ініціативної особистості, що прагне до саморозвитку й самоосвіти, здатна до творчого й особистісного розвитку. Розв'язання таких завдань вимагає високого рівня сформованості у випускників медичних ЗВО знань у професійній галузі. У медичних коледжах фізика, хімія, математика та астрономія є основними фундаментальними дисциплінами у професійній підготовці майбутнього медичного фахівця. Відомо, що висока якість знань може бути забезпечена лише за умови їх фундаментальності (Стучинська, 2008).

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз психолого-педагогічних джерел указує на те, що проблематиці професійної спрямованості навчання присвячено велику кількість наукових праць. Зокрема, В. Шадриков вважає, що професійна спрямованість формується на основі мотиваційної сфери людини і є системою мотивів, які спонукають професіонала до виконання професійних завдань і завдань професійного розвитку (Шадриков, 1994). Н. Кузьміна професійну спрямованість пропонує розуміти як інтерес до професії та схильність нею займатися. Учена зазначає, що професійна спрямованість – це складне багатовимірне утворення, якому притаманні певні властивості (об'єктність, специфічність, узагальненість, валентність, задоволеність, опірність, стійкість, центральність тощо) (Кузьміна, 1990).

В. Сластьонін відзначає, що професійна спрямованість як одне із структурних утворень особистості означає достатньо усвідомлену й емоційно виражену її орієнтацію на певний рід та вид професійної діяльності (Сластьонін, 2001). М. Фіцула розуміє під професійною спрямованістю особистості своєрідну установку на педагогічну діяльність і психологічну готовність до неї (Фіцула, 2003).

Обґрунтування сутності природничо-наукової підготовки майбутніх фахівців медичної галузі представлено в наукових дослідженнях І. Гуменної, В. Макаренка, О. Макаренка, Я. Кміта, В. Сліпчук, М. Пайкуш, Н. Стучинської, І. Лукашук, які зробили значущий внесок у становлення інтеграції у професійній медичній освіті.

**Мета і завдання дослідження** є описання методів інтеграції фундаментальної та фахової підготовки у навчальний процес медичного коледжу.

**Виклад основного матеріалу.** Для досягнення мети нашого дослідження ми використали емпіричний матеріал дисертацій, монографій, авторефератів, наукових статей, здійснили їх ґрунтовний аналіз, синтез; проаналізували навчальні плани і програм, за якими відбувається підготовка майбутніх молодших медичних спеціалістів.

У Законі України «Про освіту» (2017) зазначено, що вища освіта покликана забезпечувати фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами ступенів вищої освіти відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовки та підвищення їх кваліфікації (Сільвейстр, 2012).

Процес навчання в медичних ЗВО, зокрема і в коледжах має будуватися як цілісна й єдина система, що бере початок із дисциплін природничо-наукового блоку та є теоретичним підґрунтям фахової підготовки, професійних знань, умінь і навичок та компетентностей майбутніх молодших медичних спеціалістів. Цікавою є думка, що вивчення фундаментальних дисциплін формує у студентів-медиків здатність до аналізу, логічного мислення, послідовності зв'язування різних фактів (Смірнова, 2015).

Тому професійна спрямованість навчання фундаментальних дисциплін, зокрема природничо-наукових, є важливою ланкою процесу формування фахових компетентностей майбутніх молодших медичних спеціалістів.

У своєму дослідженні *професійну спрямованість* будемо трактувати як інтегральну характеристику мотивації (інтересів, потреб, цілеспрямованих зусиль, прагнень тощо) до професійної діяльності, що впливають на вибір майбутнього фаху. Під професійною спрямованістю студентів навчання природничо-наукових дисциплін, зокрема фізики та астрономії, математики і біофізики медичних закладів вищої освіти розуміємо таку організацію їх підготовки, при якій студенти ефективно й

цілеспрямовано набувають теоретичні знання з даних дисциплін, професійні вміння застосовувати ці знання на практиці для розв'язання професійних завдань, що сприяє розвитку професійного мислення.

Сучасні тенденції розвитку освітнього медичного середовища поставили новітні вимоги до фахової підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів та ефективності і якості їх діяльності.

Розв'язання поставлених завдань можливе за умови інтеграції змісту навчальних дисциплін у медичних ЗВО. Особливо підкреслюється на необхідності інтеграції складових фахової підготовки майбутніх медичних спеціалістів, підсиленні взаємозв'язку професійно орієнтованих дисциплін медичної спеціальності з дисциплінами, які мають природничо-наукове, фундаментальне насичення (Гуменна, 2016).

Одним із засобів, що використовуються для досягнення інтеграції в змісті та формах навчання, є міжпредметні зв'язки, які сприяють формуванню цілісних знань студентів. На думку М. Фіцули, міжпредметні зв'язки мають на меті показати і такий їх аспект, коли можливості одного предмета сприяють розв'язанню завдань іншого (Фіцула, 2003). Польські науковці Е. Гожлінська, Ф. Шльосек вважають, що об'єднання знань, яких набувають учні у процесі навчання різних дисциплін відбулися шляхом інтеграції цих знань із різних предметів (Якиманська, 1995).

Підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що вивчення природничо-наукових дисциплін у медичному коледжі необхідно орієнтувати на принцип інтеграції навчання, фундаментальності і професійної спрямованості. Як відомо, загальні фізичні закономірності є основою низки фізіологічних процесів, що відбуваються в організмі людини (рух крові по судинах, механізм утворення пульсової хвилі, механізм виникнення зображення в оці). У принцип роботи більшості діагностичних та лікувальних методів закладені загальні фізичні явища та процеси (рефрактометрія, ультразвукова й рентгенівська діагностики, поляриметричний метод визначення концентрації речовини). Значна частина медичних приладів за своєю конструкцією представляють фізичні (мікроскоп, рефрактометр, ендоскоп та ін.).

Таким чином, базові природничо-наукові знання мають важливе значення для медицини та виступають теоретичним підґрунтям для вивчення фахових (клінічних) дисциплін, а також, важливою складовою фахової підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів. Саме взаємозв'язок фундаментальних і професійно спрямованих (фахових) знань під час викладання загальноосвітніх дисциплін, а особливо фізики, має сприяти об'єднанню цих дисциплін із фаховими дисциплінами. Також доцільно зазначити, що вивчення природничо-наукових дисциплін має максимально наближатися до фахової медичної теорії та практики, тобто бути професійно спрямованим.

Аналіз наукових досліджень показав, що на сучасному етапі проблема інтеграції (*внутрішньої* – природничо-наукових дисциплін і *зовнішньої* – природничо-наукових та фахових дисциплін) у підготовці майбутніх молодших медичних спеціалістів є малодослідженою. Також актуальним питанням постає вплив природничо-наукових знань на формування клінічного мислення майбутнього медика.

Однак, у дослідженнях науковців аналіз навчальних планів та робочих програм природничо-наукових дисциплін із урахуванням міжпредметних зв'язків у підготовці молодших медичних спеціалістів розглянуто недостатньо.

Саме це спонукало нас до аналізу навчальних планів і програм, за якими відбувається підготовка майбутніх молодших медичних спеціалістів.

З метою виявлення спільних та взаємопов'язаних фізичних та медичних понять і законів проаналізуємо робочі програми з традиційного курсу «Фізика та астрономія» (I–II рік навчання), «Основи біологічної фізики та медична апаратура» (III рік навчання 1-й семестр), та фахових (клінічних) дисциплін (III та IV рік навчання) для спеціальності 223 «Медсестринство» освітня програма «Лікувальна справа» на основі БЗСО (9 кл). Наша мета – виявити не обов'язково ідентичні, а загальні напрямки зв'язків фізичних понять із фаховими. Фрагмент результатів проведеного аналізу представлено в таблиці 1.

Звертаємо увагу, що в кожному із зазначених у таблиці 1 розділів дисципліни «Фізика та астрономія», знання якої є стрижнем до вивчення дисципліни «Основи біологічної фізики та медична апаратура», прослідковується вертикальна інтеграція з фаховими (клінічними) навчальними курсами. Серед них варто виділити такі дисципліни, як «Фізіологія людини», «Фармакологія та медична рецептура», «Хірургія», «Внутрішня медицина», «Неврологія», «Психіатрія та наркологія», «Офтальмологія», «Оториноларингологія», «Медична та соціальна реабілітація», «Анестезіологія і реаніматологія». Беручи за основу результати, представлені в таблиці 1, вивчення природничо-наукових дисциплін (фізика та астрономія, математика, біофізика) майбутніми молодшими медичними спеціалістами в медичному коледжі, реалізуємо за схемою 1.

Як показує педагогічний досвід, для значної частини студентів медичного коледжу розв'язування задач із фізики та астрономії, математики, біофізики є важким і не цікавим процесом. Вони часто не розуміють як і де вони будуть застосовувати дані знання в своїй майбутній професійній діяльності. Згодом така незацікавленість призводить до втрати їх інтересу щодо вивчення фізики та астрономії, математики, біофізики, стає помітним зниження якості знань.





Схема 1. Реалізація фахової спрямованості навчання природничо-наукових дисциплін у медичному коледжі

Вважаємо за необхідне посилити практичну спрямованість формування фахової компетентності майбутніх молодших медичних спеціалістів засобами впровадження в навчальний процес професійно зорієнтованих завдань, які містять не лише інформацію з предмету, але й обумовлюють взаємозв'язок теоретичних і практичних знань та сприяють реалізації процесу інтеграції дисциплін природничо-наукового циклу у фахові.

Дослідниця Л. Шаповалова (методика розв'язування задач міжпредметного змісту в процесі навчання фізики в загальноосвітній школі) під міжпредметними задачами розуміє такі умови, зміст і процес розв'язання яких інтегрує структурні елементи знань про явища природи й суспільства, що вивчаються в різних дисциплінах (Шаповалова, 2002).

Під фізичною задачею медичного змісту будемо розуміти задачу, розв'язок якої ґрунтується на застосуванні фізичних явищ, процесів та законів, розкриває зміст використання знань з фізики в медичних дисциплінах, ознайомлює з фізіологічними процесами людини, має яскраво виражений клінічний характер.

Таблиця 1

**Таблиця взаємопов'язаних фізичних та медичних понять і законів та їх застосування у фахових дисциплінах**

Теми з курсу «Фізика та астрономія»	Теми з курсу «Основи біологічної фізики та медична апаратура»	Фахова дисципліна, тема (взаємозв'язок з фізикою)
<b>1. Механіка</b> 1.1. Сили тертя. Коефіцієнт тертя ковзання. Сила опору під час руху тіла в рідині або газі. 1.2. Рівновага тіл. Момент сили. Умова рівноваги тіл. Центр тяжіння та центр мас тіла. 1.3. Рух рідини і газу. 1.4. Імпульс тіла. Закон збереження імпульсу. 1.5. Механічна робота. Потужність. Кінетична та потенціальна енергія	<b>1. Основи біомеханіки, біореології та гемодинаміки:</b> Основи біомеханіки (фізичні основи опорно-рухового апарату людини; механічні властивості кісток; особливості механіки м'язової тканини, механічні процеси в легенях; механічні властивості кровоносних судин). Основи біореології та гемодинаміки (структура системи кровообігу; умова неперервності струмини; характеристика особливостей руху крові в судинах; механізм утворення пульсової хвилі; розрахунок роботи і потужності серця; біофізичні особливості вимірювання кров'яного тиску)	<b>Хірургія:</b> Гемостаз (об'єм крововтрат, фізичний метод спинення крові, охолодження для гемостазу). Десмургія (Види пов'язок, властивості та якість гіпсу). Ушкодження (травми) (види закритих травм м'яких тканин: забій, розтягнення, розрив, струс, стиснення, особливості їх діагностики). Відкриті механічні ушкодження (рани) (хірургічне активне лікування, використання дренажів, УФО, лазер). Ушкодження та захворювання кінцівок, хребта і таза (методи дослідження кінцівок і суглобів, дослідження хребта). <b>Гінекологія:</b> Неспецифічні запальні захворювання жіночих статевих органів (проведення піхвового спринцювання). <b>Оториноларингологія:</b> Захворювання вуха (дослідження вестибулярних функцій). <b>Педіатрія:</b> Кісткова система. М'язова система. Фізичний розвиток дитини (Приріст маси тіла за перший рік життя, до 10 років, після 10 років. Формули для визначення маси тіла та зросту). Пологові травми (проведення штучної вентиляції легень і закритого масажу серця)

У кожному з указаних типів фізичних задач професійно орієнтованого характеру в медичному коледжі можна виділити *якісні* (передбачають знання законів та явищ, але не передбачають обчислень), *кількісні* (передбачають знання законів та явищ, а також математичних перетворень та обчислень) і *творчі* (передбачають знання законів та явищ і вимагають актуалізацію цих знань з метою самостійного пошуку алгоритму розв'язання, знаходження нових проблем і шляхів їх розв'язання) задачі. Щоб скласти чітке співвідношення між виділеними типами фізичних задач

медичного змісту скористаємося таксономією Д. Толлінгерової, Д. Голоушова, Г. Канторкова (Толлігерової, 1994) (табл. 2).

Таблиця 2

**Рівні складності фізичних задач медичного змісту (за таксономією Д. Толлінгерової, Д. Голоушова, Г. Канторкова)**

Категорія	Складність	Зміст	Лінгвістична форма
1.0. Задачі, що передбачають відтворення знань	1.1	Задачі на впізнання	Назвіть, що це.....
	1.2	Задачі на відтворення окремих явищ, фактів, понять	Як називають це.... Яке з... Що з....
	1.3	Задачі на відтворення визначень, законів	Сформулюйте закон.. Дайте визначення....
	1.4	Задачі на відтворення схем, таблиць, графіків	Побудуйте графік.... Намалюйте схему....
2.0. Задачі, що передбачають прості розумові операції	2.1	Задачі на визначення фактів (виконання вимірювань величин та простих математичних обчислень)	Виміряйте та обчисліть.... Опишіть, із чого складається.....
	2.2	Задачі на перерахунок і опис фактів (перелік)	Опишіть перебіг.... Перерахуйте складові...
	2.3	Задачі на перерахунок і опис процесів діяльності	Складіть перелік... Чим відрізняється....
	2.4	Задачі на аналіз і синтез (розподіл та структуру)	Розподіліть за значенням.... Поставте у відповідність...
	2.5	Задачі на порівняння й розподіл (дискримінація та порівняння)	Як діють за умови... Порівняйте значення...
	2.6	Задачі на впорядкування (категоризація і класифікація)	Визначте подібність... Знайдіть відмінність...
	2.7	Задачі на встановлення відносин між фактами: причина, наслідок, ціль, засіб, вплив, функція, корисність, спосіб тощо	Яким способом... На основі чого... Яка причина...
	2.8	Задачі на абстракцію, конкретизацію, узагальнення	
	2.9	Задачі на розв'язування нескладних завдань з відомими величинами	
3.0. Задачі, що передбачають складні розумові операції	3.1	Задачі на трансформацію (трансляція)	Розкрийте зміст... Поясніть сенс...
	3.2	Задачі на інтерпретацію (пояснення смислу, значення тощо)	Визначте... Обчисліть...
	3.3	Задачі на індукцію	Доведіть...
	3.4	Задачі на дедукцію	Прокоментуйте...
	3.5	Задачі на доведення	Чому вважаєте, що...
	3.6	Задачі на оцінку	Який сенс... Оцініть...

4.0. <i>Задачі, що передбачають узагальнення (творчі)</i>	4.1	Задачі на розробку рефератів, презентацій тощо	Демонстрація інформації, отриманої шляхом її пошуку, аналізу, порівнянь
	4.2	Задачі на розробку звітів	
	4.3	Дослідницькі проекти	
5.0. <i>Задачі, що передбачають обробку даних</i>	5.1	Задачі на практичне застосування	Придумайте приклад...
	5.2	Проблемні задачі та ситуації	На основі спостережень поясніть...
	5.3	Задачі на постановку запитання	На основі спостережень визначте...
	5.4	Задачі на евристичний пошук на основі спостережень та певних емпіричних даних	На основі спостережень проаналізуйте
	5.5	Задачі на евристичний пошук на основі логічного мислення	

Важливо зазначити, що задачі віднесені до 1-ї, 2-ї категорії – це здебільшого якісні, задачі 3-ї категорії – кількісні, 4-ї та 5-ї – творчі.

Аналізуючи опитування викладачів фізики та астрономії медичних коледжів Вінницького регіону, знаходимо підтвердження того, що більшість із них у процесі викладання курсу дисципліни «Фізика та астрономія» не практикують задач медичного змісту. Цей феномен можна пояснити як специфіку змісту робочої програми з даної дисципліни (при великому обсязі навчального матеріалу та недостатній кількості аудиторних годин), слабкій підготовці з фізики студентів-першокурсників (значна кількість абітурієнтів мають достатній та низький рівень знань), недостатні вміння викладачів впроваджувати в навчальний процес міжпредметні зв'язки.

Тому, другим навчально-методичним засобом, що підвищує якість механізму процесу інтеграції фундаментальної та фахової підготовки, вважаємо доповнення змісту навчального матеріалу з дисципліни «Фізика та астрономія» матеріалом змістовно насиченим інформацією, яка щільно наближена до медицини.

Для прикладу покажемо це з дисципліни «Фізика та астрономія» галузі знань 223 «Медсестринство» освітня програма «Лікувальна справа» на основі БЗСО. Доповнення змісту навчального матеріалу з даної дисципліни матеріалом медичного характеру, на нашу думку, позитивно впливатиме на формування фхової компетентності майбутніх молодших медичних спеціалістів.

До прикладу, пропонуємо фрагмент удосконаленої нами робочої програми з дисципліни «Фізика та астрономія» розділу «Механічні коливання та хвилі», зміст якої ми розширили міждисциплінарними поняттями медичного характеру (виділені курсивом).

## **Розділ «Механічні коливання та хвилі»**

**Тема 1. Коливальний рух. Фізичні величини, що характеризують коливальний рух.** Поняття механічних коливань. Механічні коливання в організмі людини (скорочення м'язів). Вільні та вимушені коливання, робота серця, як неперервне чергування періодів скорочення і розслаблення серцевого м'язу. Фізичні величини, що характеризують коливальний рух. Період та частота скорочень м'язів в організмі людини на прикладі серцевого ритму.

**Перелік** тем для індивідуальних завдань (доповідь, реферат, презентація, відео сюжет): «Дихання», «Серцевий цикл», «Серцевий ритм».

**Тема 2. Гармонічні коливання.** Порівняння коливального руху й рівномірного руху по колу. Гармонічні коливання. Серцебиття людини як приклад гармонічних коливань. Рівняння гармонічних коливань. Графічне зображення гармонічних коливань, електрокардіограма (ЕКГ).

**Перелік** тем для індивідуальних завдань (доповідь, реферат, презентація, відео сюжет): «Серцевий цикл», «Електрокардіограма».

**Тема 3. Звукові явища.** Швидкість поширення звуку в різних середовищах. Швидкість поширення звуку у тканинах людського організму. Класифікація звуків. Суб'єктивні та об'єктивні характеристики звуку, характеристики слухового відчуття, поріг больового відчуття. Акустичний резонанс. Інфра- й ультразвук у природі та медицині. Симптоми хвороб, які може викликати інфразвук (морська хвороба, запаморочення, засліплення, підвищена агресивність, зупинки серця).

**Перелік** тем для індивідуальних завдань (доповідь, реферат, презентація, відео сюжет): «Що таке УЗД?», «3D ультразвук та сучасна медицина», «Біологічна дія Інфра- й ультра звуків».

**Висновки.** Комплекс таких розробок сприяє ефективнішому механізму глибокої інтеграції фундаментальних дисциплін у фахові, а також залучає викладача до реалізації міжпредметних зв'язків, що в загальному надає можливість реалізувати процес формування фахової компетентності майбутніх молодших медичних спеціалістів.

Вважаємо, що формування фахової компетентності майбутніх молодших медичних спеціалістів значною мірою залежить від якості навчально-методичних напрацювань та ефективності організації навчального процесу в освітньому середовищі медичного коледжу, який спрямований на усвідомлене врахування можливостей дисциплін загальноосвітнього, природничо-наукового та професійного циклів а також, практичної підготовки майбутніх медиків.

## **ЛІТЕРАТУРА**

Гуменна, І. (2016). Педагогічні умови та модель підготовки майбутніх лікарів до професійної комунікації. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 1, 53-14

- (Humena, I. (2016). Pedagogical conditions and model of preparation of future doctors for professional communication. *Pedagogy and Psychology of Vocational Education*, 1, 53-14).
- Концепція побудови нової національної системи охорони здоров'я України. (*Concept of building a new national healthcare system in Ukraine*) (2014). Retrieved from: [http://www.moz.gov.ua/docfiles/Pro\\_20140527\\_0\\_dod.pdf](http://www.moz.gov.ua/docfiles/Pro_20140527_0_dod.pdf).
- Кузьмина, Н. В. (1990). *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения* (Kuzmina, N. V. (1990). *Professionalism of the personality of a teacher and master of industrial training*).
- Ничкало, Н. Г. (1995). *Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення. Нові технології навчання: наук. – метод. зб., 15, 11* (Nychkalo, N. G. (1995). Vocational and technical education – state support and scientific and pedagogical support. *New Learning Technologies: Sciences. - method. col*, 15, 11).
- Сільвейстр, А. М. (2012). Особливості вивчення курсу загальної фізики студентами нефізичних спеціальностей педагогічних ВНЗ. *Вісник Черкаського університету*, 12, 114-117 (Sylvester, A. M. (2012). Peculiarities of studying general physics by students of non-physical specialties of pedagogical universities. *Bulletin of Cherkasy University*, 12, 114-117).
- Сластенин, В. А. (2001). Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование. *Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования*, 14-28 (Slastenin, V. A. (2001) Teacher's professional readiness for educational work: content, structure, functioning. *Teacher Training in Higher Teacher Education*, 14-28).
- Смірнова, О. В. (2015). Роль фундаментальних наук у підготовці лікарів. «Проблеми та перспективи вищої медичної школи» тези доповідей навч.- метод. конф. Вінниця, 196 (Smirnova, O. V. (2015). The role of basic sciences in the training of doctors. *Problems and Prospects of Higher Medical School: Conf. Vinnitsa*, 196).
- Стучинська, Н. В. (2008). *Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів при вивченні фізико-математичних дисциплін*. Київ: Книга-плюс (Stuchinska, N. V. (2008). *Integration of fundamental and professional training of future physicians in the study of physics and mathematics*. Kyiv: Book Plus).
- Толлігерова, Д. (1994). *Психология проектирования умственного развития детей*. М: Прага, Роспедагенство (Tolliger, D. (1994). *Psychology of designing children's mental development*. M: Prague, Rosedagency).
- Фіцула, М. М. (2003). *Вступ до педагогічної професії: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 2-ге вид.* Тернопіль: Богдан (Fitsula, M. M. (2003). *Introduction to the teaching profession: A textbook for students of higher education institutions. 2nd species*. Ternopil: Bogdan).
- Шадриков, В. Д. (1994). *Діяльність і здібності*. Москва: Логос (Shadrykov, V. D. (1994). *Activities and abilities*. Moscow: Logos).
- Шاپовалова, Л. А. (2002). *Методика розв'язування задач міжпредметного змісту в процесі навчання фізики в загальноосвітній школі* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ (Shapovalova, L. A. (2002). *The technique of solving the problems of cross-curricular content in the process of teaching physics in a comprehensive school* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Якиманская, И. С. (1995). Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. *Вопросы психологии*, 2, 9 (Yakimanskaia, I. S. (1995). Development of technology of the personality-oriented training. *Questions of Psychology*, 2, 9).

Яковишена, Л. О. (2018). Підвищення якості вивчення природничо-наукових дисциплін у медичному коледжі засобами ІКТ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: матеріали XIV міжнар. наук. конф.* (м. Вінниця, 2018р.), сс. 127-132. Вінниця (Yakovyshena, L. A. (2018). Improving the quality of the study of natural sciences in medical college by means of ICT. *Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Specialist Training: Proceedings of the XIV International Scientific Conf.* (Vinnitsa, 2018), pp. 127-132. Vinnitsia).

## РЕЗЮМЕ

**Яковишена Людмила.** Интеграция фундаментальной и профессиональной подготовки будущих младших медицинских специалистов в процессе изучения естественнонаучных дисциплин.

*Статья посвящена проблеме интеграции фундаментальной и профессиональной подготовки будущих младших медицинских специалистов в процессе изучения естественно-научных дисциплин. Рассмотрен комплекс учебно-методических средств, повышающих качество процесса интеграции фундаментальной и профессиональной подготовки. Осуществлен анализ рабочих программ из традиционного курса «Физика и астрономия», «Основы биологической физики и медицинская аппаратура» и профессиональных (клинических) дисциплин, результат которого обобщен в сравнительной таблице. Приведен пример фрагмента усовершенствованной рабочей программы по дисциплине «Физика и астрономия» раздела «Механические колебания и волны», содержание которой мы расширили междисциплинарными понятиями медицинского характера.*

**Ключевые слова:** профессиональная направленность обучения физике, интеграция фундаментальной и профессиональной подготовки, медицинский колледж.

## SUMMARY

**Yakovyshena Liudmyla.** Integration of the fundamental and professional training of future junior medical specialists in the process of studying the natural sciences.

*The article is devoted to the problem of integration of fundamental and professional training of future junior medical specialists in the process of studying natural sciences. The content of the concepts of "vocational orientation of training", "cross-curricular relations" is analyzed. The complex of educational and methodological tools that increase the quality of the process of integration of fundamental and professional training is considered.*

*The analysis of work programs in the traditional course "Physics and Astronomy", "Fundamentals of biological physics and medical equipment", and professional (clinical) disciplines, the result of which is summarized in the comparative table. The importance of introduction of medical tasks into the educational process is substantiated, the levels of complexity of physical tasks of medical content are developed (according to taxonomy of D. Tollingerova, D. Goloushova, G. Kantorkova). The concept of "medical content problem" is defined.*

*The educational and methodological tool that improves the quality of the mechanism of the process of integration of fundamental and professional training is highlighted: supplementing the content of educational material from the discipline "Physics and Astronomy" with material rich information, which is densely close to medicine. An example of a fragment of an advanced work program in the discipline "Physics and Astronomy" of the section "Mechanical vibrations and waves", the content of which we have expanded with interdisciplinary concepts of medical nature.*

*It is emphasized that formation of a professional competence of future junior medical specialists depends to a large extent on the quality of educational and methodological achievements and the effectiveness of the educational process in the educational environment of the medical college, which is aimed at conscious consideration of the possibilities of subjects of general, natural and scientific sciences and cycles of training future physicians.*

**Key words:** professional orientation of teaching physics, integration of fundamental and professional training, medical college.

УДК 378.016:[80+33+002.1]

**Марія Якубовська**

Українська академія друкарства

ORCID ID 0000-0002-7774-955X

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/336-344

## **ДУХОВНО-ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ АРХЕТИП КОМУНІКАТИВНОГО ДІАЛОГУ ПИСЬМЕННИКА АНАТОЛІЯ КРИМА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА**

*На прикладі дослідження творчості видатного сучасного письменника Анатолія Крима розглядаються проблеми формування культурологічної компетентності сучасного студента як основи творення нової культурологічної парадигми сучасності, що є важливим чинником формування гуманітарної безпеки суспільства. Методологія дослідження полягає в застосуванні компаративного, історико-логічного, синергетичного методів. Досліджується системне творення культурологічної моделі художнього тексту як цілісної функціональної єдності сутності художнього слова й навколишнього світу, розширення уявлень про синергетичну взаємодію між формуванням світогляду людини та гармонійним розвитком соціуму.*

**Ключові слова:** культурологічна компетентність, культурологічний світогляд, дискурс, синергія слова, філософсько-психологічний код слова, мистецтво спілкування, культурологічне середовище, архетип твору.

**Постановка проблеми.** У час народження нових моделей духовного існування людства – нашого ірраціонального переходу від однієї епохи до іншої, зародження основ квантового мислення – надзвичайно важливим є усвідомлення архетипної моделі світу сучасної інноваційної культури, що формується в умовах великого напруження креативної фахової моделі духовно-екзистенційного мислення, яке є основою діалогу культур.

**Аналіз актуальних досліджень.** У сучасних умовах існує низка досліджень даної наукової проблеми, серед яких виділяємо такі напрями: аксіологічний підхід (В. Андреев, С. Анісімов, В. Андрущенко, О. Асмолов, Г.°Бал, І. Бех, Т. Бутківська, О. Вишневський, Б. Грушунський, В. Грехнева, В. Кремінь, Н. Ничкало, Ю. Пелех, В. Сластьонін, Е. Соколов та ін.); особистісний напрям, який представляють К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, П. Блонський, Л. Божович, Й. Боришевський, Л. Виготський, В. Давидов, У. Джеймс, П. Жане, Г. Костюк, М. Ланге,



О. Леонтьєв, Ф. Лерш, А. Маслоу, В. Мерлін, В. Моляко, Г. Олпорт, П. Пелех, К.°Платонов, К. Роджерс, С. Рубінштейн та ін. Системне використання синергетичного методу у формуванні духовно-екзистенційної моделі діалогу культур досліджували Ю.Апресян, О.Арцишевська, О.Більєв, І.Горелов, О.Горошкіна, І.Зимняя, О.Кубрякова, О.Лурія, Н.Нікітін, М.Пентиліук.

Про актуальність даної теми свідчить те, що нині існує низка досліджень з проблеми формування культурологічного світогляду на всіх етапах освітньої діяльності, серед яких виділяємо наступні: формування культурологічної компетентності як інноваційної парадигми сучасності (І. Бех, В. Андрущенко, І. Бех, В. Кремінь, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, Т. Герлянд, Л. Герганов, М. Євтух, Л. Єршова, А. Каленський, П. Лузан, М. Пантюк, Л. Пригодій, В. Орлов, І. Пасічник, Л. Пуховська, В. Радкевич, Л. Романишина, С. Сисоєва, М. Теловата, О. Щербак, В. Ягупов та ін.); наукові проблеми культурологічної підготовки студентів, що досліджуються в сучасній педагогічній науці, професійної освіти у стратегії духовно-екзистенційної боротьби за оновлення суспільства (В. Андрущенко, В. Кремінь, І. Зязюн, М. Євтух, І. Сліпучіна, Г. Токмань, О. Шапран та ін.).

І. Бех накреслив алгоритм формування духовно-екзистенційних основ особистості в системному відтворенні «від культури мислення до культури духовного переживання». У статті «Духовна особистість у контексті освітніх викликів» видатний учений І. Бех наголошує: «Багатовікове відчуження людини від справжніх духовних цінностей призвело до кризових явищ, пов'язаних із занепадом духовно-моральних ідеалів, посиленням зла і насильства. Девальвація духовних цінностей суттєво вплинула на посилення тенденції зростання жорстокого індивідуалізму, прагматизму, зверхнього ставлення до інших людей та приниження їхньої гідності, зневаги до рідної культури та історико-культурних традицій» (Бех, 2019, с. 3).

**Мета статті** – на основі аналізу творчості Анатолія Крима розглянути проблеми формування культурологічного мислення студентів як предмет цілісного та системного дослідження, що складає основу гуманітарної безпеки суспільства, показати вплив предметів гуманітарного циклу на формування культурологічного світогляду молодшої людини, показати тенденції співпраці технічної та гуманітарної складових педагогічно зорієнтованої педагогіки сучасності.

**Матеріали і методи дослідження:** під час дослідження було використано компаративний, історико-логічний, синергетичний методи. Зазначений методологічний підхід дозволив проаналізувати системне творення гуманітарної безпеки суспільства як складової загальної гуманітарної парадигми сучасної інноваційної складової людиноцентричної педагогіки.

**Виклад основного матеріалу.** Особливість творчого архетипу сучасного письменника Анатолія Крима полягає у спорідненій єдності генетичних праявленій українського та єврейського народів, коли автор, створюючи архетипний міф сучасного інтелектуального мислення, творить закорінену філософсько-екзистенційну модель культурологічної парадигми сучасності. У творчому доробку письменника десятки повістей, романів, драм.

Анатолій Крим – «автор романів «Выбор» (1979; 1989), «Граница дождя» (1982; 1989), «В ожидании мессии» (1989; усі – Київ), «Девятый круг» (Уж., 1989), «Труба» (К., 2010); зб. оповідань «Запах сосновой смолы», повістей «Неугомонный Абрикосов» (обидві – Ужгород, 1983), «Заложники отеля “Европа”» (1985; 1991), «Чакона» (1986; усі – Київ), зб. «Рассказы о еврейском счастье» (О., 2005; К., 2008; Москва, 2009); п'єс «Долгая дорога домой» (1973, Саратов. театр драми, РФ; окреме вид. – К., 1985), «Наздожени свій поїзд» (1977, реж. В. Опанасенко), «Фиктивный брак» (1981; поставлено 1982, реж. А. Литвинчук; окреме вид. – К., 1994), «Теплый пепел» (1984, реж. К. Пивоваров), «Нелегалка» (1994, реж. О. Мосійчук; усі – Чернів. укр. муз.-драм. театр ім. О.Кобилянської), «Азбука революции» (1982), «Лифт на седьмой этаж» (1983), «Продается динозавр», «Пизанский шкаф» (обидві – 1985), «Еретик» (1986), «Евангелие от Ивана» (2003), «Завещание целомудренного бабника» (К., 2005; Москва, 2008), «Осень в Вероне, или Правдивая история Ромео и Джульетты» (К., 2007); сценаріїв «Возвращение блудного мужа», «Дни надежды», «Жажда экстрима», «Квартет для двоих» (усі – 2007), «Ой, мамочки...» (2008), «Менты. Тайны большого города» (2012)». За сценаріями Анатолія Крима знято цілий ряд художніх фільмів.

Дослідження творчості Анатолія Крима потребує усвідомлення інноваційних духовно-екзистенційних вимірів сучасності, коли найцікавіші тексти творяться як частина системної комунікації зі світом.

Художній твір на початку нового тисячоліття вже перестає відігравати суто естетичну роль. На його долю випало стати предтечею народження нових духовних форм сучасного буття, в основі яких лежить система квантового мислення.

Дана система утворюється, коли заперечення заперечення стає основою нової архетипної моделі буття, коли ламаються старі стереотипи задля народження нових дієвих парадигм, здатних модернізувати духовні шляхи розвитку людства. Література перестає бути «штукою для штуки» – вона розриває модель чисто літературного простору, вибудовуючи нову архетипну систему навколишнього світу.

За цих умов історико-географічна приналежність літературного тексту виринає за межі своєї системи, вибудовуючи нову модель яскравого світосприйняття. Перетин культур утворює енергію високої вибухової сили. У цьому горнилі народжуються інноваційні духовні форми осмислення

духовного світу сучасного буття. Особливість даних архетипних моделей полягає в тому, що вона опадає живильними дощами на географічно-історичну ниву того соціуму, у якому вона витворена.

Сміємо стверджувати, що література, творена на українських теренах представниками інших націй, – цікаве і самобутнє явище не лише для української культури; позаяк, закорінена у власний етнос, вона стає засобом порозуміння між народами. Єврейський світ творчості Анатолія Крима, одинаково цікавий як для єврейського, так і для українського народів.

З відходом тоталітарної системи талановитий художній текст дістав унікальну можливість стати засобом як міжчасової комунікації – у вертикальному зрізі; так і частиною географічної комунікації, засобом порозуміння між народами – у горизонтальному вимірі. Творчість Анатолія Крима творить інноваційний генетичний архетип дружби українського і єврейського народів.

Загальний аналіз видатних культурологічних явищ сучасності переконливо доводить, що в системному діалогові культур відбувається питоме переміщення інтелектуального дійства сучасного буття. Достатньо поглянути на архетипну модель лауреатів Нобелівської премії останніх років.

Тематичний аналіз їхніх досягнень заглиблення у внутрішній світ людської індивідуальності, намагання переформатувати гносеологічність поглядів людства у світ ірреальних площин. Не закривати очі на пекучі болячки дійсності, а змусити силою своєї мислительної діяльності примусити людство силою думки змінити траєкторію польоту від матеріально-духовної площини до духовно-матеріальної.

Знайти третю точку опори для людства, коли вихід за межі власного «я» диктує необхідність повернення до площинної рівноваги. Про що б не писали видатні письменники сучасної епохи, вони пишуть історію повернення людства до своїх праоснов. Найбільш чуттєвою і вразливою цариною для такого виду інтелектуального дійства виступає література інноваційної інтелектуальної епохи, представником якої є видатний письменник сучасності Анатолій Крим.

Архетипні корені його літературних одкровень, явлені світові російською мовою, споріднені з поетичними дороговказами класиків світової літератури. Відлуння архетипних коренів українського світобачення та генетичного єврейського проникнення влітаються в колористичну соковиту барву текстів, витворюючи шляхетне літературне дійство.

Питання перебігу єврейсько-українського культурного діалогу і сьогодні викликає чимало дискусій в інтелектуальних колах України та світу. Щодо його літературної складової, то фрагментарність представлення творчості сучасних світових авторів українському читачеві, а також комерційний фактор впливу на представлення того чи іншого твору складають типову ситуацію. Аналіз філософсько-психологічної основи

естетичного коду творчості Анатолія Крима переконливо доводить, що дві культури перебувають у постійному творчому діалозі. У духовному взаємопроникненні й використанні їх творчості у змісті професійної освіти буде ваговою основою для формування культури міжнаціонального спілкування у студентському середовищі.

Сьогодні українська література перебуває в процесі становлення та переутвердження свого місця серед світових літератур. Інтерес зарубіжного літературознавства до української літератури невпинно зростає.

Аналогічну картину ми спостерігаємо в архетипі письменницьких одкровень Кадзуо Ісігуро, творчість якого сучасні дослідники порівнюють із творчістю Джозефа Конрада та Володимира Набокова, які творили унікальні твори мовою іншого генетичного архетипу. Але, на наш погляд, якраз діалог різних культур, закладений у парадигмальному творчому зрізі даних авторів, дозволяє митцям ступити на якісно вищий рівень творчого одкровення, яке споріднено суголосне із квантовим мисленням новітньої епохи.

У творах духовного одкровення допомагає перейти безодню розхристаного світу. Зв'язок людського індивідуальності та навколишнього світу дозволяє перейти від ілюзорного споглядання до ірраціонального осмисленого взаємопроникнення. Рятуючи світ ти рятуєш себе та рятуючи свою душу від нищення. Ти простягаєш руку допомоги світові. Такий духовний імператив характерний для найбільш знакових творів сучасності.

На зламі тисячоліть література як вид мистецтва повертається до своїх основ, вбираючи в себе невидимі потоки духовної енергії світу. Вона стає лакмусовим папірцем, який допомагає людству усвідомити справжність свого існування. Знаки-символи, відображені у кращих художніх творах сучасності, вбирають у себе хаос навколишнього буття, переплавляючи його в золоту енергію думки. Література стає виразником найпрогресивніших духовних сентенцій сучасності, стаючи основою для творення архетипу моделі сучасного інноваційного мислення.

Світлана Аліксєвич – виразник моделі більш раціонально-прагматичної ніші сучасного квантового мислення. Вона до найменших деталей розкладає на атоми стигми минулого буття. Секонд-хенд обпаленого вогнем парадигми мистецького світу Світлани Аліксєвич має унікальний всеохопний зміст руйнування духовних імперій сучасності. Яку ціну готове заплатити людство за своє бажання не виживати, а вижити? Один раз і назавжди відрізати гнійні болячки старих цивілізаційних систем.

Образ війни у творчості Світлани Аліксєвич має всеохопно-узагальнювальний смисл: це війна людства за своє виживання. Архетипний смисл «жіночої» моделі за духовно-екзистенційну перебудову світу – це повернення до пракоренів людства, коли жертвність поразки стає перемогою.

Даний архетип новітньої культурологічної епохи яскраво відчитується в художніх текстах Анатолія Крима. Про такий символізм у творчості Тараса

Шевченка писав видатний критик нашої сучасності Григорій Грабович, коли жіноче архетипне начало Шевченка ставало гімном супротиву людства проти бездуховності, яка веде не просто до занепаду, а до згортання тривання людських цивілізацій. Мойсеєвим ходом у пустелі можна назвати драму Анатолія Крима «Нелегалка», що успішно пройшла на сценах багатьох театрів.

Здатність любити – це найбільше благо. І власне за цією здатністю йде глибока прірва між персонажами п'єси Анатолія Крима «Нелегалка»; між тими, які навчилися пристосовуватися і хочуть видаватися в очах оточуючих особливо «правильними», господарями життя й тими, які беззастережно ідуть за своїм почуттям і відстоюють своє право на щастя. Між нами – вічний конфлікт, як одвічний конфлікт між циніками і романтиками, між лицарями і бандитами.

Жіночий образ у п'єсі Анатолія Крима, попри свою конкретну заглибленість у сучасність, набуває смислового узагальненого значення. Він є, одночасно, і причиною конфлікту, і самим конфліктом, і фантомом доби. Письменник сміється – крізь сльози розпачу, перечулення, щастя, надії... Сміється так, як може сміятися нація, яка навчилася йти до свого щастя через геноциди, голодомори, концтабори, тюрми... яка навчилася мудрості й витривалості, яка навчилася перемагати – через біль і розчарування. Та навіть у тому сміхові відчувається скрип піску на зубах Мойсеєвої пустелі.

На основі вивчення культурологічних набутоків сучасності можна сказати, що важливою умовою формування сучасного спеціаліста є культура, що проявляється в умінні вирішувати проблеми в умовах складності завдань. Поняття «проектна культура» стає все більш актуальною в сучасній професійній освіті. Успішність якісної підготовки фахівців залежить від становлення проектної культури особистості в процесі освіти як важливої частини загальної й професійної культури.

Визначення впливу людського потенціалу, зокрема інтелектуальної складової на розвиток держави в умовах глобалізації та окреслення проблем, з якими стикається держава при впровадженні інноваційних моделей, потребує якісного використання всіх накопичених культурологічних здобутків. У тому числі і в сучасній літературі. Як бачимо з вищенаведеного, потенційно інтелектуальним потенціалом володіє кожна країна, однак оптимально навчитись його використовувати – завдання сучасної філософії, естетики, культурології. Ці суспільні процеси не можуть не знаходити свого віддзеркалення в літературі інтелектуального напрямку, для якої важлива не лише констатація фактів, а й пошуки нових шляхів розвитку науки (у тому числі і педагогічної) та суспільства.

**Висновки та перспективи дослідження.** На прикладі синергетичного дослідження духовно-екзистенційних коренів творчості сучасного

письменника Анатолія Крима розглядаються архетипи творення духовно-екзистенційних вимірів сучасності, коли найцікавіші літературні тексти творяться як частина системної комунікації зі світом. У дослідженні доводиться, що художній твір на початку нового тисячоліття вже перестає відігравати чисто естетичну роль.

Осмислення розвитку культурологічної складової в системі формування культурологічної компетентності сучасного студента дає інноваційний початок наближення соціуму до загальнолюдських цінностей, що є основою гуманітарної безпеки суспільства. У дослідженні показано, як системне порозуміння між народами є творчою вимогою зображення дійсності у творчості Анатолія Крима. Даний художньо-естетичний вимір стосується глибини й істинності узагальнень, культурологічної цінності художньої творчості письменника в цілому.

На прикладі вивчення творчості сучасного письменника Анатолія Крима розширюються уявлення про синергетичну взаємодію між формуванням світогляду людини та гармонійним розвитком соціального буття, що становить основу творення духовної свободи особистості. У дослідженні доводиться, що художній твір на початку нового тисячоліття вже перестає відігравати чисто естетичну роль, на його долю випало стати предтечею народження нових духовних форм сучасного буття. Позаяк дискурс літературного тексту в системі культурологічного осмислення сучасності в часо-просторовому вимірі створює архетипну модель культурологічної парадигми сучасності.

На прикладі аналізу творчості Анатолія Крима бачимо, що культурологічна парадигма сучасності найважливішою своєю складовою має формування культурологічного світогляду, уміння бачити причинно-наслідкові механізми явищ навколишньої дійсності.

## ЛІТЕРАТУРА

- Базиль, Л. О. (2004). *Становлення і розвиток літературної освіти в Україні у 1918–1938 рр.* (дис. ... канд. пед. наук). К. (Basil, L. O. (2004). *Formation and development of literary education in Ukraine in 1918–1938* (PhD thesis). К.).
- Бальзак, О. (1981). *Думки про мистецтво*. К.: Мистецтво (Balzak, O. (1981). *Thoughts about the Art*. К.: Art).
- Бех, І. Д. (2019). «Духовна особистість у контексті освітніх викликів». *Рідна школа*, 1, 3-7 (Bekh, I. D. (2019). "Spiritual personality in the context of educational challenges". *Native School*, 1, 3-7).
- Кремень, В. Г., Ткаченко, В. (1999). *Україна: Шлях до себе. Проблеми суспільної трансформації*. К. (Kremen, V. H., Tkachenko, V. (1999). *Ukraine: The way to oneself. Problems of social transformation*. К.).
- Кремень, В. Г. (1989). *Філософія національної ідеї. Людина. Освіта*. К. (Kremin, V. H. (1989). *Philosophy of the national idea. Man. Education*. К.).
- Крим, А. (1989). *Граница дождя*. К. (Krym, A. (1989). *The border of the rain*. К.).
- Крим, А. (2005). *Рассказы о еврейском счастье*. Одеса (Krym, A. (2005). *Stories about the Jewish happiness*. Odesa).

- Мистецтво у розвитку особистості* (2006). Чернівці: Зелена Буковина (*Art in the person's development* (2006). Chernivtsi: Zelena Bukovina).
- Теліга, Олена (1977). *Збірник. Редакція і примітки О. Ждановича*. Детройт–Нью-Йорк–Париж (Teliga, Olena (1977). *Collection. Editorial and notes by O. Zhdanovych*. Detroit-New York-Paris).
- Токмань, Г. Л. (2012). *Методика навчання української літератури в середній школі*. К.: Академія (Tokman, H. L. (2012). *Methods of teaching Ukrainian literature in secondary school*. K.: Academy).

## РЕЗЮМЕ

**Якубовская Мария.** Духовно-экзистенциальный архетип коммуникативного диалога писателя Анатолия Крыма как средство формирования культурологической компетентности.

*На примере исследования творчества выдающегося современного писателя Анатолия Крыма рассматриваются проблемы формирования культурологической компетентности современного студента как основы создания новой культурологической парадигмы современности, что является важным фактором формирования гуманитарной безопасности общества. Методология исследования заключается в применении сравнительного, историко-логического, синергетического методов. Исследуется системное создание культурологической модели художественного текста как целостного функционального единства сущности художественного слова и окружающего мира, расширяется представление о синергетичном взаимодействии между формированием мировоззрения человека и гармоничным развитием социума.*

**Ключевые слова:** культурологическая компетентность, культурологическое мировоззрение, дискурс, синергия слова, философско-психологический код слова, искусство общения, культурологическая среда, архетип произведения.

## SUMMARY

**Yakubovska Mariia.** Spiritual-existent archetype of the communicative dialogue of the writer Anatolii Krym as a means of cultural competence of a modern student.

*On the example of the study of creativity of the prominent contemporary writer Anatolii Krym, the problems of forming the cultural competence of the modern student are considered as the basis for the creation of a new cultural paradigm of the present, which is an important factor in shaping humanitarian security of society. The role of the artistic text in the philosophical and existential reproduction of the model of the epoch of the beginning of the 21st century is analyzed, the archetype of creation of the philosophical and psychological code of the word is investigated. The methodology of the study is to apply comparative, historical-logical, synergistic methods. This methodological approach allows us to analyze the systematic creation of the cultural model of the artistic text as a complete functional unity of the essence of the artistic word and the world around it.*

*The scientific novelty of the work is to broaden the concept of synergetic interaction between the formation of the world outlook of the person and harmonious development of social being, which is the basis for the creation of spiritual freedom of the individual. Comparative analysis of development of literature as the art of words provides an opportunity to understand more deeply, on the example of understanding between the Ukrainian and Jewish peoples, the cultural component of the universal cultural paradigm of our time.*

*Conclusions and prospects of the study. The example of a synergetic study of the spiritual-existential roots of the work of a contemporary writer Anatolii Krym examines the archetypes of creation of spiritual-existential dimensions of modernity, when the most interesting literary texts are created as part of systemic communication with the world. The study argues that the work of art at the beginning of the new millennium has ceased to play a purely aesthetic role.*

*Understanding development of the cultural component in the system of forming the cultural competence of the modern student gives an innovative start to the approach of society to human values, which is the basis of humanitarian security of society.*

**Key words:** *cultural competence, cultural outlook, discourse, synergy of words, philosophical and psychological code of words, art of communication, cultural environment, archetype of a work.*



## РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 796.012.3-026.12:001895

**Діана Бермудес**

ORCID ID 0000-0001-8020-4721

**Дмитро Балашов**

ORCID ID 0000-0001-7573-6598

**Андрій Леоненко**

ORCID ID 0000-0001-5132-9461

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/345-354

### ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ВИДІВ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ

*На основі аналізу наукових джерел та узагальнення результатів розвідок окремих авторів нами досліджено історичні передумови виникнення інноваційних видів рухової активності. З'ясовано, що сучасне молоде покоління приваблюють такі інноваційні види рухової активності, як воркаут, паркур, кросфіт, аеробіка та інші. Визначено, що в основі виконання дій означених видів рухової активності є елементи гімнастики, акробатичні стрибки, танцювальні рухи й інші вправи традиційних видів спорту та ігор, що містять багато елементів сучасних видів спорту – це є результатом еволюційних змін гімнастичних систем, що існували раніше. Вважаємо перспективним розробку і впровадження варіативного модулю «Паркур і воркаут» у навчальну програму з фізичної культури закладів загальної середньої освіти.*

**Ключові слова:** рухова активність, інноваційні види, паркур, воркаут, кросфіт, аеробіка, фізична культура.

**Постановка проблеми.** Сучасне українське суспільство поставлене в жорсткі конкурентні умови і має відповідати на виклики сьогодення. Фізична культура є невід'ємним складником загальної культури і сталого розвитку суспільства, що забезпечує рухову активність людей із метою їх гармонійного розвитку. Популярні серед учнівської молоді інноваційні види рухової активності, серед яких, зокрема, паркур, воркаут, аеробіка та інші, спрямовані на розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних якостей, а також популяризують здоровий спосіб життя. Означене зумовлює потребу в дослідженні історичних передумов виникнення інноваційних видів рухової активності.

**Аналіз актуальних досліджень.** Питання історії розвитку фізичної культури і спорту від витоків і традицій до періоду державного суверенітету в різні роки представлені в дослідженнях І. Бондаренка, В. Вербицького, О. Вацеби, Г. Грибана, О. Худолія, А. Цьося та інших.

Зокрема, різні історичні аспекти зміни фізичної підготовки і пріоритетів населення території України розглянуто в публікаціях Н. Мацкевич (2015), розвиток спортивної складової життя студентства в часи перебування України у складі СРСР та за добу незалежності проаналізовано в публікаціях О. Салтан та Н. Салтан (2016), історичний досвід олімпійської підготовки досліджено С. Бубкою, М. Булатовою, В. Платоновим та іншими науковцями.

Надзвичайну цінність також становлять наукові розвідки, у яких досліджено джерела виникнення та розвитку інноваційних видів рухової активності (Д. Балашов, Т. Бесараб, В. Боровик, О. Герасімов, Е. Жарський, М. Зубалій, А. Литвин, Т. Лисицька, Т. Полуніна, М. Ростовцева, В. Сосіна та інші).

**Мета статті** – проаналізувати й узагальнити результати наукових розвідок історичних передумов виникнення інноваційних видів рухової активності.

**Методи дослідження:** аналіз наукових джерел, узагальнення результатів розвідок окремих авторів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз результатів наукових досліджень психологічної, педагогічної, навчально-методичної літератури виявив, що на сучасному етапі розвитку суспільства молодь активно спілкується через соціальні мережі й долучається до неформальних течій, що зорієнтовані на інноваційні види рухової активності.

Загальноприйнятим сучасним визначенням рухової активності (physical activity) є будь-який рух тіла людини, що здійснюється завдяки роботі скелетних м'язів та супроводжується додатковими затратами енергії. Оздоровча рухова активність (health-enhancing physical activity) – це будь-який вид рухової активності, що приносить користь для здоров'я, покращує функціональні можливості без зайвої шкоди та ризику для організму (Physical Education and Sport at School in Europe: Eurydice Report European Commission). У публікації Т. Круцевич та М. Зайцевої «Інноваційні процеси у сфері підготовки кадрів з фізичної культури» визначено, що рухова активність складається з обсягів рухів, які людина виконує у процесі життєдіяльності (Круцевич, 2005, с. 41-45). В. Бальсевич зі співавторами тлумачать рухову активність як «цілеспрямоване здійснення людиною рухових дій, спрямованих на вдосконалення різних показників його фізичного потенціалу та засвоєння рухових цінностей фізичної та спортивної культури». Автор конкретизує, що «цілеспрямована рухова активність людини є природно й соціально детермінованою необхідністю і потребою організму та особистості в підтримці гомеостазу, забезпечення морфологічних, функціональних, біомеханічних і психологічних умов реалізації програм їх розвитку в онтогенезі та подолання чинників, що цьому перешкоджають» (Бальсевич, 2004, с. 10-13).

У сучасній педагогічній науці рухова активність людини розглядається «як специфічна, базова в певному розумінні стихія, де народжується, розгортає себе людська сутність, де ця сутність рефлексивно себе реалізує» (Белікова, 2013, с. 52-56).

Отже, «рухова активність» людини є ширшим поняттям, ніж «фізична активність». Розрізняють звичну і спеціально організовану рухову (фізичну) активність. До звичної рухової активності, за визначенням ВООЗ, відносять види рухів, спрямованих на задоволення природних потреб людини (сон, особиста гігієна, приймання їжі, зусилля, витрачені на її приготування, придбання продуктів), а також навчальну та виробничу діяльність (Круцевич, 2005, с. 41-45).

З розвитком цивілізації змінювалася домінуюча функція рухової активності. Спочатку вона спрямовувалася здебільшого на здобування їжі та захист від різних зовнішніх впливів; згодом стала основою трудової діяльності і військової справи, ще два століття тому, як указують окремі дослідники, фізичні навантаження людини були в сотні разів вищими, порівняно з сучасними умовами.

Починаючи з другої половини ХХ століття, зростає роль використання рухової активності з оздоровчою метою. Це було обумовлено такими детермінантами:

- необхідністю впровадження ефективних механізмів профілактики хронічних неінфекційних захворювань, що стали основною причиною передчасної смертності людей;

- зростанням негативних впливів на здоров'я людини навколишнього середовища, зменшення обсягу й інтенсивності рухової активності через упровадження автоматизованого виробництва, збільшення частки розумової праці у структурі трудової діяльності, а також через підвищення комфортності транспортних засобів, побутової техніки, комунальних послуг тощо;

- низьким відсотком залучення осіб до спеціально організованої рухової активності. Спортом до зазначеного періоду здебільшого займалися лише юнаки та молоді чоловіки, а жінки, інваліди, пенсіонери, соціально незахищені громадяни були позбавлені такої можливості, що суперечило загальним процесам розвитку цивілізації та не відповідало основним положенням Загальної декларації прав людини, прийнятої Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 р.;

- стрімким розвитком економіки в багатьох країнах Європи після Другої світової війни, який дозволяв значно збільшити обсяги інвестицій у дозвілля та покращити якість життя громадян;

- виникненням нових видів зброї масового знищення і, як наслідок, зменшення ролі домінуючого до того часу військового спрямування фізичного виховання різних груп населення;

– результатами наукових досліджень, у ході яких обґрунтовувалась ефективність використання рухової активності для підвищення функціональних та фізичних показників і профілактики низки захворювань у людей.

О. Шиян та Н. Кравченко наголошують, що рівень рухової активності більшості школярів України не відповідає жодним фізіологічним нормам. Достатній рівень рухової активності оздоровчої спрямованості має лише кожна п'ята дитина шкільного віку і кожен десятий студент. Цей показник є одним із найнижчих показників у Європі (Всесвітня організація охорони здоров'я, 2010; Шиян, 2012, с. 104-107).

Сучасне молоде покоління приваблюють еволюційні зміни у використанні засобів фізичної культури і спорту від традиційних до інноваційних видів рухової активності.

З'ясовано, що в Україні і за кордоном (Великобританія, Колумбія, Німеччина, США, Франція та інші) набувають популярності такі інноваційні види рухової активності, як воркаут, паркур, кросфіт, різні види аеробіки.

Розглянемо історичні передумови виникнення інноваційних видів рухової діяльності.

У перший період нової історії (XV–XVI ст.) передові представники науково-педагогічної інтелігенції європейських країн розробляли такий зміст освіти, у якому чільне місце займали питання фізичного виховання, зосереджені в основному на гімнастиці (Степанченко, 2016). Гімнастичні системи переважно формувалися у країнах континентальної Європи (Англія, Німеччина, Швеція, Франція, Чехія, Австро-Угорщина та ін.). Це було обумовлено особливостями їхнього політичного та військового розвитку, а заняття гімнастикою надавало можливість навчати конкретних рухових навичок. Створені гімнастичні системи демонстрували своєрідність тих країн, де вони започатковувалися. Відмінність проявлялася в застосуванні гімнастичних снарядів, у засобах, способах, організації та формах проведення фізкультурно-спортивних занять (там само).

М. Зубалій та В. Боровик зазначають, що найкраще на території України фізичне виховання було поставлене в навчальних закладах-лицеях, де обов'язковими були гімнастичні вправи на снарядах, фехтування та ігри. Перші уроки гімнастики почали впроваджуватись у школах, гімназіях та інших закладах освіти на території України з 1864 року. Ці уроки були необов'язкові, відвідували їх учні за бажанням, у позанавчальний час (Зубалій, 2010, с. 114-119). Водночас упровадження гімнастики «наштовхнулося» на значні труднощі: відсутність залів, кваліфікованих кадрів, спеціального обладнання, незрозуміння директорами гімназій необхідності введення гімнастики у програми підготовки.

На Західній Україні фізичне виховання в закладах освіти, основою яких була гімнастика, мало назву «Руханка», яку запровадив П. Франко. На початку XX ст. у Галичині була запроваджена концепція тіловиховання

І. Боберського. Він надав гімнастиці українського національного оформлення. І. Боберський уклав перші методичні праці з руханки (український відповідник гімнастики), сприяв створенню перших руханкових та спортивних осередків серед гімназійної та студентської молоді, створив перший інструкторський гурток, у якому навчав проводити заняття з гімнастики для підготовки фахівців учительських семінарій. У цей період фізичне виховання починають розглядати не просто як «руханку», а як військово-фізичну підготовку (Жарський, 1951, с. 11-14).

У першій половині XVIII ст. фізична підготовка у військових закладах освіти на території України, що відносилася до Російської імперії, проводилася згідно з методами, запозиченими в німецьких кадетських корпусах. Спеціальна фізична підготовка солдатів нагадувала сучасну методику підготовки спортсменів, яка в міжнародній транскрипції називається «кросфіт» (Бесараб, 2015, с. 82). Уже в ті часи спеціальна фізична підготовка включала вправи, властиві чинній програмі цього виду спорту: лазіння по канатах, біг із обтяженнями та перешкодами, вправи на швидкість, плавання, веслування, стрільба та ін.

Серед молоді були популярні народні ігри, що розвивали спритність, силу і швидкість. За своєю формою та змістом ігри містили багато елементів сучасних екстремальних видів спорту. Наприклад, такі види народних розваг, як гойдалки, катання з гір на лижах, ковзанах і санчатах. Інакше кажучи, сучасні види фізичної культури і спорту запозичують традиційний досвід, що виник майже три століття тому (Вільчковський, 2004).

Ще в античні віки фізичні вправи під музику застосовувалися для формування гарної постави, легкої ходи, пластичності рухів, сили й витривалості. Однією з різновидів грецької гімнастики була орхестрика – гімнастика танцювального напрямку. Її справедливо можна вважати родоначальницею всіх існуючих ритмічних, ритмопластичних систем вправ, включаючи сучасну художню гімнастику та аеробіку.

У середині XIX ст. почалося захоплення виразністю і ритмом рухів. Родоначальником цього напрямку був Ф. Дельсарт. Система Ф. Дельсарта охоплювала вміння співу і виразного володіння жестами, мімікою, рухами і позами, тому вона отримала назву виразної гімнастики. Серед послідовників Ф. Дельсарта особливо відома А. Дункан, яка була засновником танцювальної гімнастики для жінок. А. Дункан відстоювала ідею загального художнього виховання. Особливе значення вона відводила гімнастичним рухам, вважаючи їх основою фізичного виховання.

На межі XIX–XX століть формується напрям гімнастики, пов'язаний із іменем французького фізіолога Ж. Демені. Його система фізичних вправ була заснована на ведучому значенні ритму і гармонії рухів, ритмічному чергуванні напруження і розслаблення м'язів. Значну увагу Ж. Демені приділяв розвитку спритності та гнучкості, умінню виконувати рухи,

правильно напружуючи необхідні групи м'язів, і розслабляти другорядні. Таким чином автор ґрунтувався на економічності функціонування організму, основою якої вважав правильну техніку руху. Ж. Демені наполягав на тому, щоб усі рухи були амплітудними, безперервними, «закругленими» і виконувались за всіма напрямками. Він особливо підкреслював безперервність руху, закладаючи цим основу потоковому методу виконання вправ.

Б. Менсендик була послідовницею Ж. Демені. Вона розробила функціональну жіночу гімнастику, основними завданнями якої були: зміцнення здоров'я за допомогою гігієнічної гімнастики, розвиток сили, виховання мистецтва руху в формі танцю. Ритм рухів вона поєднувала з ритмом дихання, яке вважала важливішою функцією організму.

Значну популярність ритміка набула на початку ХХ ст. з появою імені Ж. Далькроза. Йому належить відкриття значення відчуття ритму у фізичній діяльності людини. Він уперше впровадив термін «ритмічна гімнастика». Основа метода Ж. Далькроза – органічне поєднання музики та руху. Йому вдалося створити так звану нотну грамоту рухів, за допомогою якої він розвивав у музикантів відчуття ритму. У подальшому від простої допомоги музикантам ритмічна гімнастика перейшла до широких завдань виховання через рух, тобто до фізичного виховання (Ніколаї, 2010).

Існуючі в Росії спортивно-танцювальні студії були підтримані керівництвом радянської влади. У 1919 р. була заснована «Студія пластичного руху» З. Вербової. Студія готувала викладачів гімнастики для шкіл і технікумів. Крім інших дисциплін, у програму були впроваджені ритмічна гімнастика й сольфеджіо по Ж. Далькрозу, пластика, акробатика, танець і складання довільних вправ.

У 20-х рр. в Москві і Ленінграді з'явилася безліч студій танцю, основною з яких стала студія Л. Алексєєвої, що носила назву «Школа-лабораторія художньої гімнастики». Одним із методів викладання Л. Алексєєвої був метод художньо-емоційного виховання жінок за допомогою танцювально-ритмічного руху. У студію залучалися жінки незалежно від віку та тілобудови. Система Л. Алексєєвої і в даний час розвивається багатьма її послідовниками.

Наприкінці 60-х рр. з'являється нова форма гімнастики з використанням ритмічної музики – це джаз-гімнастика. Засновником цього гімнастичного напрямку є М. Бекман – автор книги «Джаз-гімнастика».

Особливості джаз-гімнастики полягають у наступному: а) проведення занять із мінімальною кількістю часу на пояснення, висока моторна щільність; б) використання засобів із галузі мистецтва для вирішення завдань фізичного виховання; в ) виконання вправ під музику; г) незмагальна спрямованість занять.

Сучасні види ритмічної гімнастики є результатом удосконалення систем, що існували раніше. Зміни їх змістовної сутності та спрямованості,

використання різних засобів і методів спричиняють появу нових видів гімнастики, наприклад, аеробіки.

Уперше термін «аеробіка» у 1960 р. був упроваджений К. Купером для визначення вправ аеробного характеру, тобто вправ у зоні помірного навантаження, яке характеризується оптимальною взаємодією систем дихання і кровообігу, їх взаємною злагодженою зі структурою рухової дії.

У 1989 р. Д. Соренсен уперше запропонував використовувати хореографічні підпорядковані гімнастичні вправи для занять під музику і впровадила термін «аеробіка» для визначення оздоровчого виду гімнастики. Базовими вправами аеробіки були різні види ходьби, бігу, підскоки та стрибки, махи ногами, присіди, випади. Застосування цих вправ у поєднанні з пересуваннями, поворотами, рухами руками забезпечувало всебічний вплив на організм тих, хто займався (Бермудес, 2016).

Сьогодні терміни «ритмічна гімнастика», «аеробні танці», «танцювальні вправи» замінює поняття «аеробіка».

Результати багатьох досліджень доводять, що у процесі виконання вправ аеробіки покращується діяльність серцево-судинної та дихальної систем, підвищується працездатність, зміцнюється кістка та м'язова тканина. Заняття аеробікою сприяють формуванню рухової функції, всебічному гармонійному розвитку рухового апарату, вихованню свідомого ставлення до фізичних занять, формуванню здорової особистості. Окрім головних завдань, передбачених фізичним вихованням, вправи аеробіки виховують такі фізичні якості, як спритність, силу, швидкість, витривалість, гнучкість; формують правильну поставу, виховують наполегливість, впевненість, силу волі (М. Батищева (2009), Н. Войнаровська (2011), М. Івлєв (1987), С. Краміна (1986), Т. Лисицька (2008), Т. Олуніна (2005), Н. Романова (1986), М. Ростовцева (1985), В. Сосіна (1986), Є. Ширковець (1985) та інші).

Отже, інноваційні види рухової активності (воркаут, паркур, кросфіт, аеробіка та інші) є результатом удосконалення гімнастичних систем, що існували раніше. В основі виконання дій означених видів рухової активності є елементи гімнастики, акробатичні стрибки, танцювальні рухи і інші вправи традиційних видів спорту.

Перевагами інноваційних видів рухової активності є відсутність необхідності у спеціальному інвентарі та обладнанні, доступність і популярність у людей різних вікових груп із індивідуальним рівнем фізичної підготовки та рухового досвіду, низька травмованість, мінімізація ризику на тренуваннях при напрацюванні найбільш ефективних і безпечних елементів, комплексна підготовка допризовної молоді, патріотичне виховання молоді, профілактика алкогольної та наркотичної залежності в підлітковому середовищі, широкий діапазон добору пріоритетних засобів відповідно мотивації до занять.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** На підставі робіт науковців, які досліджували різні сторони поняття «рухова активність», ми зробили висновок, що рухова активність – це цілеспрямована рухова діяльність людини, що здійснюється завдяки роботі скелетних м'язів та супроводжується додатковими затратами енергії, а оздоровча рухова активність – це будь-який вид рухової активності, що приносить користь здоров'ю, покращує функціональні можливості без зайвої шкоди та ризику для організму. Інноваційними видами рухової активності визначаємо такі види, як воркаут, паркур, кросфіт, аеробіка та інші. Нами з'ясовано, що в основі виконання дій означених видів рухової активності є елементи гімнастики, акробатичні стрибки, танцювальні рухи та інші вправи традиційних видів спорту, ігор, які містять багато елементів сучасних видів спорту – це є результатом удосконалення гімнастичних систем, що існували раніше.

Перевагами інноваційних видів рухової активності є відсутність необхідності у спеціальному інвентарі та обладнанні, доступність і популярність у людей різних вікових груп із індивідуальним рівнем фізичної підготовки та рухового досвіду, низька травмованість, мінімізація ризику на тренуваннях при напрацюванні найбільш ефективних і безпечних елементів, комплексна підготовка допризовної молоді, патріотичне виховання молоді, профілактика алкогольної та наркотичної залежності в підлітковому середовищі, широкий діапазон добору пріоритетних засобів відповідно мотивації до занять.

Ураховуючи те, що серед сучасного молодого покоління набувають популярності такі інноваційні види рухової активності, як воркаут, паркур, кросфіт та інші, вважаємо перспективним розробку й упровадження варіативного модулю «Паркур і воркаут» у навчальну програму з фізичної культури в заклади загальної середньої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

- Бальсевич, В. К. (2004). Непрерывное физкультурное образование. *Теория и практика физической культуры*, 12, 10-13 (Balsevych, V. K. (2004). Continuing physical education. *Theory and practice of physical education*, 12, 10-13).
- Бермудес, Д. В. (2016). *Теорія і методика викладання аеробіки: навчально-методичний комплекс*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка (Bermudes, D. V. (2016). *Theory and methodology of teaching aerobics: educational-methodological complex*. Sumy: SSPU named after A. S. Makarenko).
- Бесараб, Т. (2015). Кросфіт як форма організації фізичних навантажень, що спрямовані на розвиток функціональних можливостей та силових здібностей людини. *Сучасні фітнес-технології у фізичному вихованні студентів: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і молодих учених*, (с. 82). Київ: НАУ (Bessarab, T. (2015). Crossfit as a form of organization of physical activity, aimed at the development of functional capabilities and power abilities of the person. *Modern Fitness Technologies in Physical Education of Students: Materials of*



- the IV International scientific-practical conference of students, graduate students and young scientists*, (p. 82). Kyiv: NAU).
- Белікова, Н. О. (2013). Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*, 112, 2, 52-56 (Bielikova, N. O. (2013). Current trends of professional training of future specialists in physical education and sports. *Bulletin of Chernihiv National T. H. Shevchenko Pedagogical University*, 112, 2, 52-56).
- Вільчковський, Е. С. (2004). *Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку*. Суми: Вид-во «Університетська книга» (Vilchkovskiy, E. S. (2004). *Theory and methodology of physical education of preschool children*. Sumy: University Book Edition).
- Жарський, Е. (1951). Професор Іван Боберський, його роль і значення для української фізичної культури. *Альманах Ради Фізичної Культури (1945-1948)*. Мюнхен: Молоде Життя (Zharskyi, E. (1951). *Professor Ivan Bobersky, his role and importance for Ukrainian physical culture. Almanac of the Council of Physical Culture (1945-1948)*. Munich: A Young Life).
- Зубалій, М. Д. (2010). Історія впровадження уроків гімнастики в українські навчальні заклади. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 17 (204), Ч. II, 114-119 (Zubalii, M. D. (2010). History of the introduction of gymnastics lessons in Ukrainian educational institutions. *Bulletin of Luhansk National Taras Shevchenko University. Pedagogical Sciences*, 17 (204), Part II, 114-119).
- Круцевич, Т. (2005). Інноваційні процеси у сфері підготовки кадрів з фізичної культури. *Теорія і методика фізичного виховання*, 4, 41-45 (Krutsevich, T. (2005). Innovative processes in the field of training in physical education. *Theory and Methods of Physical Education*, 4, 41-45).
- Ніколаї, Г. Ю. (2010). *Ритміка: навч. посібник для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка (Nikolai, H. Yu. (2010). *Rhythmics: teaching guide for students of the art faculties of pedagogical universities*. Sumy: SSPU named after A. S. Makarenko).
- Степанченко, Н. І. (2016). *Система професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах*. Львів: ЛА «Піраміда» (Stepanchenko, N. I. (2016). *The system of professional training of physical education teacher in higher educational establishments*. Lviv: LA "Pyramid").
- Шиян, О. І., (2012). Проблеми впровадження варіативної складової навчальної програми. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 9, 104-107 (Shyian, O. I. (2012). Implementation problems of the curriculum variational component. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 9, 104-107).
- Physical Education and Sport at School in Europe: Eurydice Report European Commission / EACEA / Eurydice*. Publications Office of the European Union, 2013. Retrieved from: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>.

## РЕЗЮМЕ

**Бермудес Диана, Балашов Дмитрий, Леоненко Андрей.** Исторические предпосылки возникновения инновационных видов двигательной активности.

На основе анализа научных источников, обобщения результатов исследований отдельных авторов нами исследованы исторические предпосылки возникновения инновационных видов двигательной активности. Выяснено, что современное молодое поколение привлекают такие инновационные виды двигательной активности, как

воркаут, паркур, кросфіт, аэробика и другие. Определенно, что в основе выполнения действий отмеченных видов двигательной активности есть элементы гимнастики, акробатические прыжки, танцевальные движения и другие упражнения традиционных видов спорта и игр, которые содержат элементы современных видов спорта, что является результатом эволюционных изменений гимнастических систем, которые существовали раньше. Считаем перспективным разработку и внедрение вариативного модуля «Паркур и воркаут» в учебную программу по физической культуре заведений общего среднего образования.

**Ключевые слова:** двигательная активность, инновационные виды, воркаут, паркур, кросфіт, аэробика, физическая культура.

## SUMMARY

**Bermudes Diana, Balashov Dmytro, Leonenko Andrii.** Historical prerequisites for the emergence of innovative types of motor activity.

*Modern Ukrainian society is in a tough competitive environment and must meet the challenges of today. Physical culture is an integral part of the general culture and sustainable development of society, which ensures the motor activity of people for the purpose of their harmonious development. Innovative types of motor activity are popular among student youth, including, among others, parkour, workout, aerobics and other types, which are aimed at developing physical, moral, volitional and intellectual qualities, as well as promoting healthy lifestyles. All the foregoing determines the need to study the historical prerequisites for the emergence of innovative types of motor activity.*

*The questions of development history of physical culture and sports from the origins and traditions to the period of state sovereignty in different years are presented in the researches of I. Bondarenko, V. Verbitskyi, O. Vatsyba, H. Hryban, O. Khudolii, A. Tsios and others. The studies, which investigated the sources of emergence and development of innovative types of motor activity (D. Balashov, T. Bessarab, V. Borovyk, O. Herasimov, E. Zharskyi, M. Zubalii, A. Lytvyn, T. Lisitska, T. Polunina, M. Rostovtseva, V. Sosina and others) are of great value.*

*Based on the analysis of scientific sources and generalization of individual authors' research results, which explored different aspects of "motor activity" notion, we have concluded that motor activity is a purposeful motor function of the person, which is carried out through the work of skeletal muscles and is accompanied by additional energy costs, and health motor activity is any kind of physical activity that benefits health, improves functionality without undue harm and risk to the body. Innovative types of motor activity are such types as workout, parkour, cross fit, aerobics and others. It is determined that the basis for the actions of certain types of motor activity are elements of gymnastics, acrobatic, dance movements and other exercises of traditional sports and games, which contain many elements of modern sports – this is a result of evolutionary changes of gymnastic systems that existed before.*

*Considering the fact that innovative types of motor activity, such as workout, parkour, cross fit and others, are becoming popular among the modern young generation, we consider it to be promising to develop and implement a "Parkour and Workout" variant module in physical education curriculum of general secondary education institutions.*

**Key words:** motor activity, innovative types, parkour, workout, cross fit, aerobics, physical culture.

## **ЗАСЕЛЕННЯ СЛОБІДСЬКОЇ УКРАЇНИ І РОЗВИТОК НАРОДНОЇ ОСВІТИ В СУМСЬКОМУ ПОВІТІ ТА СТАРОМУ СЕЛІ (1638-1917)**

*У статті висвітлено перебіг заселення Слобідської України мігрантами із середнього Подніпров'я. Наголошено на особливостях освітньої справи та присутній ролі земств у її становленні. Із залученням історико-статистичних даних розглянуто стан народної освіти у Старому Селі. Констатовано, що Старе Село є найдавнішим поселенням на Сумщині, назва якого точно відображає його історію. Старе Село – це дворянське гніздо роду Кондратьєвих-Зборомирських, звідки почалась історія не лише м. Суми, а й усієї області. Проте, хоча Старе Село й було першим поселенням на цих теренах, воно не вело вперед в освітній справі. Лише завдяки сприянню сільської громади тут було відкрито народне училище. Подальші розвідки повинні бути спрямовані на більш глибоке дослідження народної освіти в Старому Селі*

**Ключові слова:** Слобідська Україна, заселення, перше поселення, Старе Село, народна освіта, навчання, учень, учитель.

**Постановка проблеми.** Слобожанщина, або Слобідська Україна, – це історико-географічний район у межах нинішньої північно-східної частини України та південного сходу російського Чорнозем'я, що постав на перетині цих теренів, колишнього Дикого Поля і так званої Малоросії. Його назва походить від козацьких поселень, користувалися великими вольностями – слобід, мешканці яких були «слобожани» (тобто звільнені) від багатьох податків.

У XVI-XVII століттях на безлюдних територіях Дикого Поля все частіше почали з'являтися вихідці з Наддніпрянської України. Значний рух людності з українських земель, що перебували під владою Польщі, припадає на часи після поразки козацького повстання 1638 року на Лівобережній Україні. Саме тоді польський уряд ухвалив постанову «Ординація Війська Запорізького реєстрового, що перебуває на службі Речі Посполитої», спрямовану на ліквідацію козацьких привілеїв. Рятуючись від утисків польських поміщиків, податкового тягара і прагнучи до збереження православної віри, переселенці вирушили на незаселені південні степові окраїни Московської держави.

Дослідники, припускаючи, що Слобідську Україну заселяли кілька хвиль переселенців із-за Дніпра, виокремлюють три головні переселення. Перше відбулося за царювання родоначальника династії Романових Михайла Федоровича в 1640-1645 роках у кількості 8000 осіб. Більшу

частину цих переселенців становили вихідці із Задніпров'я. Друга, потужніша хвиля переселення в Слобідську Україну з Подніпрянщини припала на 1645-1647 роки, початок царювання Олексія Михайловича. Тоді переселилося 1247 родин, або дворів, і понад 2000 козаків. Третє переселення датовано 1650-1651 роками, і щодо нього відома тільки чисельність прибулих козаків – понад 500.

За переказами, перші переселенці та козаки під проводом осадчого Кондратьєва з'явилися у Старому Селі, яке перебувало під захистом козацького форпосту, приблизно в 1638-1639 роках. Отже, історія Старосільського поселення нерозривно пов'язана з козаками із Центральної України, які поступово заселяли ці терени. Вивчаючи історію Старого Села, ми спиралися на працю видатного богослова, вченого, громадського діяча Дмитра Григоровича Гумілевського (Філарета) «Історико-статистичний опис Харківської єпархії» (Филарет (Гумилевский Д. Г.), 1857).

Села Старе і Низи знаходились одне на правому, інше на лівому, або лісовому, березі Псла. Перепис 1732 року свідчить, що Старе Село заселено «назад тому років 90», відтак у 1642 році, а отже, вік села відповідає його назві (Филарет (Гумилевский Д. Г.), 1857).

Це село є одним із найдавніших на Сумщині, оскільки виникло ще на самому початку освоєння теренів Слобідської України вихідцями з середнього Подніпров'я (Кравченко, 2018а, с. 183-185).

Хоча Старе Село є першим поселенням у Сумському полку, перші згадки про відкриття тут училища І (найнижчого) розряду ми знаходимо лише в доповіді Сумських чергових повітових земських зборів від 16-20 вересня 1886 року.

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз доступних літературних джерел, архівних матеріалів та інтернет-ресурсів дав підстави зробити висновок про відсутність подібних розвідок. У ході дослідження було використано праці з історії України, матеріали Державного архіву Сумської області, журнали Сумських чергових повітових земських зборів, а також народні перекази мешканців Старого Села.

**Мета статті** – з'ясувати особливості становлення та розвитку народної освіти на теренах Слобідської України, Сумського повіту, у Старому Селі.

**Методи дослідження:** теоретичні – аналіз спеціальної літератури та історичних документів із зазначеної проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Земські училища – це загальноосвітні початкові школи з одно-, три- та чотирирічним курсом навчання, які відкривалися й утримувалися земствами в сільській місцевості та діяли на підставі «Положення про губернські та повітові земські установи» 1864 року, що обмежувало освітню діяльність земств розв'язанням фінансово-господарських питань. Нагляд за земськими училищами та

педагогічне керівництво ними здійснювали члени училищних рад, контроль – інспектори та директори народних училищ міністерства освіти.

У земських училищах викладали Закон Божий, читання, письмо, церковнослов'янську мову, арифметику, співи. Оскільки для цього типу шкіл не існувало сталих програм, учителі могли обирати доцільні методи навчання й відповідні підручники, збільшувати обсяг початкових знань, викладаючи природознавство, фізику, хімію, географію та історію. До земських училищ ішли працювати випускники прогімназій, гімназій, учительських і духовних семінарій, єпархіальних училищ і приватних закладів освіти. Як правило, переважна більшість педагогів навчала за книгами Т. Г. Шевченка, К. Д. Ушинського, П. О. Куліша, Л. М. Толстого, М. О. Корфа. При багатьох училищах діяли народні бібліотеки, недільні читання, класи для дорослих, учнівські хори, ремісничі майстерні та класи, проводилися заняття з городництва, садівництва і бджільництва. З-поміж усіх початкових шкіл найкращими були земські, де вчителі використовували більш прогресивні методи навчання, а його зміст був дещо ширшим і включав відомості з географії, історії, природознавства.

У 1837 році в Східній Україні діяло 17 тисяч початкових шкіл, проте вони охоплювали лише третину дітей. Не всі діти селян і робітників відвідували школи через скрутне матеріальне становище родин, тому рівень грамотності простолюду, особливо селян, був низьким. За даними перепису 1897 року, 76 % населення Російської імперії залишалося неписьменним. Одночасно, вже за даними 1913 року, 73 % призовників уже були грамотними, а в 1916 році цей показник сягнув 80 %, хоча в багатьох європейських країнах грамотність тоді була вищою.

Наприкінці XIX століття, порівняно з його серединою, початкових шкіл в Україні стало у 12 разів більше, але потреби народу в початковій освіті вони не задовольняли. На той час у різних губерніях України рівень елементарної грамотності коливався в межах 15–20 %. Початкова освіта для простолюду була відсталою, натомість діти із заможних родин отримували покращену початкову освіту в спеціальних підготовчих класах гімназій або вдома. На початку XX століття 84 % коштів на утримання шкіл виділяли земства, 14 % – міністерство освіти, 2 % – духовне відомство.

Маємо зазначити, що якість навчання в народних школах була низькою. Особливо примітивну освіту давали церковно-парафіяльні, які на 1900 рік становили 80 % усіх початкових шкіл та існували на пожертви парафіян. Навчання тут обмежувалося читанням слов'янською і російською мовами, азами арифметики та вивченням молитов.

На початку XX століття в Російській імперії та на теренах підросійської України склалася доволі строката й заплутана система народної освіти, що характеризувалася неузгодженістю навчальних планів початкової та середньої ланок. Існувало понад 20 типів шкіл (державні та приватні,

платні та безкоштовні, конфесійні та світські, чоловічі та жіночі), але право вступити до університету давали лише чоловічі класичні гімназії, а решта середніх шкіл (реальні, комерційні училища, кадетські корпуси) відкривали випускникам шляхи до вищих технічних, сільськогосподарських, економічних тощо закладів освіти.

Обмеженістю відзначалася середня і вища освіта для жіноцтва. Рівень освіти в усіх жіночих середніх закладах (гімназіях, єпархіальних училищах, інститутах шляхетних дівчат) був набагато нижчим, ніж у чоловічих. Жінки практично не мали змоги вступити до університетів і вищих технічних шкіл, натомість для них організовувалися Вищі жіночі курси.

Таким чином, до 1917 року на теренах Лівобережної України діяли такі заклади освіти: військові (академії, училища, юнкерські училища, кадетські корпуси, прогімназії тощо), волосні училища, недільні школи, вищі початкові училища, вищі жіночі курси, гімназії, православні духовні академії, духовні семінарії, духовні та початкові училища (земські школи), інститути, інститути шляхетних дівчат, комерційні, народні та реальні училища, реальні гімназії, університети, вчительські семінарії та школи, церковно-парафіяльні школи.

Відомості про освіту в Старому Селі періоду земства містять журнали Сумських чергових повітових земських зборів. Збереглися звіти кінця XIX – початку XX століття, які засвідчують, що на той час у селі діяло земське однокласне народне училище, що належало до I розряду. Працювали також народна бібліотека-читальня і недільна школа.

У журналі чергових земських зборів від 1886 року вміщено доповідь земської управи від 29 червня про відкриття такого училища. У ній ідеться про клопотання старосільської громади щодо відкриття училища I розряду. Допомогу громаді в цій справі надав землевласник Лев Михайлович Зборомирський.

У журналі Сумських чергових повітових земських зборів за 1888 рік подано доповідь про відкриття в Старому Селі училища.

Викладання в училищах здійснювалося на підставі чинного на той час документа «Орієнтовні програми предметів, що викладаються в однокласних і двохкласних народних училищах відомства Міністерства Народної Просвіти». Програма включала такі предмети: «Закон Божий», «Читання за книгами і церковного друку», «Письмо», «Арифметика», «Співи». Особлива увага приділялася вивченню Закону Божого, що зі схвалення Святійшого Синоду тривало впродовж 3 років: перший рік – вивчення молитви зі слів законовчителя та пояснення її необхідності; другий рік – повторення молитов і вивчення важливих подій зі Старого і Нового Заповіту; третій рік – пояснення Символу Віри, заповідей, богослужіння, повторення вивченого. Заняття починали з читання або проспівування повсякденної молитви.

## Сумському очередному земському собранію

СУМСКОЙ ЗЕМСКОЙ УПРАВЫ

### ДОКЛАДЪ

объ открытіи въ селѣ Старомъ училища.

На разсмотрѣніе очереднаго земскаго собранія сессіи 1886 года земская управа вносила ходатайство 1 и 2 Старосельскихъ сельскихъ обществъ объ открытіи въ с. Старомъ училища I разряда на слѣдующихъ условіяхъ: мѣстный землевладѣлецъ Левъ Михайловичъ Збо-ромірскій пожертвовалъ крестьянамъ зданіе для учи-лища, а крестьяне обязались, на собственный счетъ, перенести это зданіе на другое мѣсто, обстроить его и приспособить его для училищныхъ цѣлей; когда же зданіе будетъ окончено и принято управою, крестьяне обязались ежегодно вносить на содержаніе его по 180 руб., т. е. такую сумму, какая именно и требуется отъ сельскихъ обществъ на содержаніе училища I разряда. Но такъ какъ въ первоначальномъ общественномъ при-говорѣ отъ 29 іюня 1886 года не заключалось обяза-тельства сельскихъ обществъ и объ отводѣ и передачѣ училищу общественной земли, то управа, высказавшись за удовлетвореніе вышеприведеннаго ходатайства, на-ходила, однако, необходимымъ, во избѣжаніе какихъ-

либо недоразумѣній въ будущемъ, потребовать отъ Старосельскихъ обществъ, чтобы они обязались отвести усадебное мѣсто подъ училище, которое и должно считаться училищнымъ, а не общественнымъ. Съ этимъ мнѣніемъ управы земское собраніе согласилось и, принявъ докладъ ея въ засѣданіи 18 сентября 1886 года, открыло управѣ кредитъ изъ земскихъ сборовъ въ суммѣ, какая потребуется на содержаніе училища въ с. Старомъ въ 1887 году, если сельскими обществами будутъ выполнены всѣ принятыя ими на себя обязательства.

Хотя Старосельскія общества еще 25 января прошлаго 1887 года составили и представили въ земскую управу требуемый приговоръ объ отводѣ подъ училище около 300 квад. саж. общественной земли, но къ постройкѣ училищнаго зданія по плану, рекомендованному земской управой, приступили и окончили ее только въ текущемъ году, вслѣдствіе того, что въ зданіи, пожертвованномъ крестьянамъ землевладѣльцемъ Л. М. Зборомірскимъ, оказалось много негоднаго матеріала, и общества только въ этомъ году собрались со средствами на покупку всего необходимаго для постройки.

На устройство зданія для училища, съ добавленіемъ необходимыхъ матеріаловъ, сарайчика для дровъ и огорожу училища крестьянами израсходовано, по донесенію сельскихъ старостъ 1 и 2 Старосельскихъ обществъ, 1,153 руб. 43 коп.

Почти на всю эту сумму сельскіе старосты представили въ управу оправдательные документы, въ видѣ счетовъ изъ разныхъ магазиновъ и росписокъ въ платежѣ денегъ за работы и матеріалы, и просятъ возвра-



титъ крестьянскимъ обществамъ половинную часть затраченной ими суммы.

Докладывая о вышеизложенномъ, земская управа имѣетъ честь заявить собранію, что зданіе училища въ с. Старомъ осмотрѣно ею чрезъ одного изъ своихъ членовъ и признано устроеннымъ удовлетворительно; въ длину оно имѣетъ 19 и въ ширину 10 арш., крыто железомъ, оштукатурено глиной и помѣщаетъ въ себѣ: 2 сѣней, корридоръ для раздѣванья учениковъ, 2 классныхъ комнаты, комнату для библіотеки, 2 комнаты для квартиры учителя и чуланъ; при училищѣ устроенъ плетневый сарайчикъ, для храненія топлива, крытый соломой и обмазанный глиной, устраивается отхожее мѣсто и усадьба съ двухъ сторонъ обносится штaketомъ.

Такъ какъ крестьяне с. Старого не возбудили ранѣе ходатайства о принятіи на счетъ земства половинной части расходовъ на устройство зданія, то всѣ работы производились безъ наблюденія и контроля земской управы, а потому цѣнность работъ и матеріаловъ управой съ точностью опредѣлена быть не можетъ; но, въ виду оправдательныхъ документовъ, представленныхъ Старосельскими старостами на сумму 1,095 руб. 5 коп. и въ виду общаго вполне удовлетворительнаго вида училища, земская управа ничего не можетъ возразить противъ показанной стоимости работъ и, принявъ во вниманіе, что при устройствѣ училищныхъ зданій въ селахъ Сумскаго уѣзда, вездѣ участвовало земство въ половиной части, ходатайствуетъ предъ земскимъ собраніемъ о принятіи на счетъ земства половинной части расходовъ,

произведенныхъ и при постройкѣ училища въ с. Старомъ, въ суммѣ 576 руб. 71<sup>1</sup>/<sub>2</sub> коп.; ассигновавъ также, по примѣру прочихъ училищъ I разряда, 262 руб. 50 коп. на его содержаніе съ наступившаго учебнаго года. Подлинный подписали: Предсѣдатель управы Де-Конноръ, члены: К. Линтваревъ, Н. Ефремовъ и Д. Величко.

Коммиссія, раздѣляя мнѣніе управы, включивъ въ общую смѣту на содержаніе училища 262 р. 50 коп., потребныхъ на содержаніе Старосельскаго училища, просить внести въ смѣту особою статьею 576 р. 71<sup>1</sup>/<sub>2</sub> коп. на возвратъ обществу за постройку училища. Подлинное подписали: Предсѣдатель ревизіонной коммисіи И. Траскинъ, члены: А. Рихтеръ.

---

Грамоти навчали з використанням звукового способу. Сутність цієї методики полягала в тому, що вчитель повинен був дати певні відомості та прийоми, за допомогою яких легше розпочати навчання грамоті та письму. На вивчення абетки відводилося 6 тижнів, далі тривало читання за букварем. «Упородовж трирічного курсу прагнули навчитися читати швидко й усвідомлено, переказати прочитане за запитаннями, а потім самостійно. Вправлялись у вивченні байок та віршів».

У звіті зазначено, що чисельність тих, хто бажає навчатися, перевищує кількість вакантних місць, учні сумлінно відвідують уроки й рідко їх пропускають. Лише діти, які мешкали поблизу цукрових заводів і плантацій, приходили до школи після закінчення сезонних робіт, оскільки могли заробити 20-30 коп. Утримання одного учня коштувало 8 руб. на рік. Час занять скорочувався Великим Постом, «упродовж якого на різних тижнях школи говіли, а отже, майже не вчилися, а згодом святом Великодня». Через тиждень після нього складалися іспити.

Крім своїх прямих обов'язків, більшість учителів мали й інші. Вони спільно з учнями за додаткову платню займалися садівництвом і рукоділлям, завідували бібліотеками-читальнями, організовували недільні читання, працювали в недільних школах.

Коли траплялись епідемії (кір, скарлатина, дифтерія), школи зачинялися на карантин, що тривав два тижні та більше.

На утримання одного народного училища I розряду на рік виділялося:

«на платню учителеві – 300 руб.,  
на платню законоучителеві – 60 руб.,  
на платню сторожеві – 40 руб.,  
на опалення – 30 руб.,  
на освітлення – 5 руб.,  
Усього: 435 руб.»

Ці кошти надходили з двох джерел: 255 руб. від Сумського земства і 180 руб. від сільської громади.

### С М Ъ Т А

Сумской уѣздной земской управы на содержание земскихъ народныхъ училищъ въ 188<sup>8</sup>/<sub>9</sub> учебномъ году.

	На одно училище.		В с е г о .		НАЗВАНІЕ УЧИЛИЩЪ.		
	Отъ земств.	Отъ обществ.	Отъ земств.	Отъ обществ.			
	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.	Руб. К.			
I разряда.						Чернетчанское.	
Законоучителямъ . .	42	—	18	—	504	—	Низовское.
Учителямъ . . . .	180	—	120	—	2160	—	Николаевское.
Сторожаамъ . . . .	18	—	18	—	216	—	Скляровское.
Отопленіе . . . .	22	50	7	50	270	—	Шпилевское.
Учебныя пособія, класная мебель и ремонтъ ихъ . . . . .	—	—	16	50	—	—	Москаленковское.
							Журавское.
							Павловское.
							Степановское.
							Ново-Сѣчанское.
							Ново-Андреевское.
							Старосельское.

Кошторис утримання земських народних училищ у 1888-1889 н.р.

Кожне училище мало свого опікуна. У журналі Сумських чергових повітових земських зборів, які відбулися 13-17 вересня 1898 року, четвертим пунктом (с. 26) було вміщено доповідь інспектора народних училищ про стан народної освіти. Збори ухвалили висловити подяку опікунам, у тому числі й опікунові училища I розряду Старого Села Є. Ф. Зборомирській, за підтримку народних училищ. На цих зборах (с. 27) також було обговорено питання про нагородження вчителів народних училищ Сумського повіту, зокрема й учительки Юлії Біляєвої (Старе Село).

Опікуни щороку організовували для учнів різдвяні ялинки, виділяли кошти на поточні потреби. Так, Є. Ф. Зборомирська у 1898 році виділила Старосільському училищу 10 руб. і 2 сажні дров, а в 1900 році – книг на 15°руб.

Наприкінці 1898 р. в Сумському повіті відсоток дітей, які навчались у земських народних училищах становив 52,62 %, з них 88 % – мешкали в селах (Кравченко, 2018б, с. 131-148).

На чергових повітових земських зборах, які відбулися 21-24 вересня 1900 року, було заслухано доповідь управи про асигнування на утримання знову відкритих недільних шкіл у селах Нижня Сироватка, Біловоди, Старому тощо (пункт 12). Крім цього, 16-м пунктом було розглянуто доповідь про матеріальне заохочення вчителів земських початкових училищ, зокрема Старосільського, – вчительці Юлії Біляєвій було виділено 50 руб.

Стан народної освіти за 1901 рік було висвітлено в журналі чергових повітових земських зборів за 1-5 жовтня 1902 року інспектором народних училищ. У звіті зазначено, що в 1901 році кількість сільських шкіл, підпорядкованих міністерству народної освіти, становила 47 (Старосільська йде під номером 36), крім того, було відкрито й недільні школи (19-а функціонувала в Старому Селі). На с. 165 журналу за 1902 рік наголошено, що необхідно звести нові будівлі для 4 шкіл: Кровнянської, Старосільської, Климівської та Вирівської. На с. 169 згадано про бібліотеки-читальні в 40 населених пунктах, у тому числі й у Старому Селі.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Виходячи з вищезазначеного, можна констатувати, що Старе Село є найдавнішим поселенням на Сумщині, назва якого точно відображає його історію. Старе Село – це дворянське гніздо роду Кондратьєвих-Зборомирських, звідки почалась історія не лише м. Суми, а й усієї області. Проте, хоча Старе Село і було першим поселенням, на цих теренах, воно не вело вперед в освітній справі. Лише завдяки сприянню сільської громади тут було відкрито народне училище. Подальші розвідки повинні бути спрямовані на більш глибоке дослідження народної освіти в Старому Селі.

## ЛІТЕРАТУРА

- Филарет (Гумилевский Д. Г.) (1857). Историко-статистическое описание Харьковской епархии: из 5 отделений. *Энциклопедия истории Слободской Украины*. Режим доступа: [http://dalizovut.narod.ru/filaret/filar\\_s.htm](http://dalizovut.narod.ru/filaret/filar_s.htm) (Filaret (Gumilevskii, D. G.) (1857). Historical and statistical description of the Kharkov diocese: from 5 branches. *Encyclopedia of the history of Sloboda Ukraine*. Retrieved from: [http://dalizovut.narod.ru/filaret/filar\\_s.htm](http://dalizovut.narod.ru/filaret/filar_s.htm)).
- Кравченко, А. І. (2018а). *Стислий екскурс в історію Старосільського поселення. Старе Село та околиці першого поселення Герасима Кондратьєва (історія, сучасність, 1642 – 2018 pp.)*. Суми (Kravchenko, A. I. (2018a). *A brief excursion into the history of the Starosilskyi settlement. The Old Village (Stare Selo) and the outskirts of the first settlement of Gerasym Kondratiev (history, modernity, 1642-2018)*. Sumy).
- Кравченко, А. І. (2019). Народна освіта в С. Старому – першому поселенні Герасима Кондратьєва, Сумському повіті та Слобідській Україні у складі царської Росії в XVI – XX ст. *Герасим Кондратьєв. Історія Старого Села, Сумського району (повіту)*. Суми:

[ФОР Цьома С. П.], 210-228 (Kravchenko, A. I. (2019). National education in the Old Village (Selo Stare) – the first settlement of Gerasym Kondratiev, Sumy county and Slobidska Ukraine as part of tsarist Russia in the XVI – XX centuries. *Herasym Kondratiev. History of the Old Village (Stare Selo), Sumy district (county)*. Sumy: [Tsioma S. P.], 210-228).

Кравченко, А. І. (2018б). Загальна характеристика народної освіти в Сумському повіті та будівництво і відкриття, училища першого розряду в селі Старому – першому поселенні Герасима Кондратьєва (1886 – 1888 р). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (75), 46-54 (Kravchenko, A. I. (2018b). General characteristics of education in Sumy district and the construction and opening of the school of the first level in the Old village – the first settlement of Gerasym Kondratiev (1886–1888). *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (75), 46-54).

## РЕЗЮМЕ

**Кравченко Анатолий.** Заселение Слободской Украины и развитие народного образования в Сумском уезде и Старом Селе (1638-1917).

*В статье рассмотрен ход заселения Слободской Украины мигрантами из среднего Поднепровья. Подчеркнуты особенности образовательного дела и важная роль земств в его становлении. С привлечением историко-статистических данных рассмотрено состояние народного образования в Старом Селе. Констатируется, что Старое Село является древнейшим поселением на Сумщине, название которого точно отражает его историю. Старое Село – это дворянское гнездо рода Кондратьевых-Зборомирских, откуда началась история не только г. Сумы, но и всей области. Однако, хотя Старое Село и было первым поселением, на этих территориях, оно не вело вперед в образовательной работе. Только благодаря содействию сельской общины здесь было открыто народное училище. Дальнейшие разведки должны быть направлены на более глубокое исследование народного образования в Старом Селе.*

**Ключевые слова:** Слободская Украина, заселение, первое поселение, Старое Село, народное образование, обучение, ученик, учитель.

## SUMMARY

**Kravchenko Anatolii.** Settlement of Sloboda Ukraine and development of public education in Sumy County and the Old Village (1638-1917).

*The article discusses the process of settlement of Sloboda Ukraine by migrants from the middle Dnieper region. It is suggested that there were three waves of migrants from the Dnieper region, identifying three major displacements. The first occurred during the reign of the ancestor of the Romanov dynasty, Mykhailo Fedorovych, in 1640-1645 in the number of 8000 people. Most of these displaced persons were from the Dnieper region. The second, more powerful wave of resettlement in Sloboda Ukraine from the Dnieper region occurred in 1645-1647, the beginning of the reign of Oleksii Mykhailovych. Then moved 1247 families, or yards, and more than 2000 Cossacks. The third relocation dates to 1650-1651, and only the number of Cossacks who arrived there is known to be more than 500.*

*The features of educational affairs and the important role of Zemstvos in its formation are emphasized. It is noted that Zemstvo schools are general secondary schools with one-, three- and four-year courses of study, opened and maintained by Zemstvos in rural areas and operated on the basis of the "Provinces on Provincial and County Zemstvo Institutions" in 1864, which limited the educational activities of Zemstvos by solution of financial and economic issues. Supervision and pedagogical management of Zemstvo schools was carried out by members of school councils, control – by inspectors and directors of public schools of the Ministry of Education.*

*Using historical and statistical data, the state of public education in the Old Village (Stare Selo) is considered. It is stated that the Old Village is the oldest settlement in Sumy region, the name of which accurately reflects its history. The Old Village is a noble nest of the Kondratiev-Zboromyrskyi family, from where the history of not only the city of Sumy, but the whole region began. However, although the Old Village was the first settlement in these territories, it did not lead forward in educational work. It was only thanks to the assistance of the rural community that a public school was opened here.*

*Further studies should be aimed at a deeper analysis of public education in the Old Village.*

**Key words:** *Sloboda Ukraine, settlement, first settlement, Old Village, public education, education, student, teacher.*

УДК 37.02:378.4(477-81)

**Оксана Нефедченко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID0000-0003-1656-2422

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/366-380

## **СТАНОВЛЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЕВРИСТИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ВИЩІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ШКОЛІ**

*У статті здійснено аналіз розвитку основних ідей і технологій евристичної освіти у вітчизняній педагогіці. На основі історико-генетичного та історико-порівняльного аналізу виокремлено основні етапи становлення й розвитку евристичної освіти з її технологіями евристичного навчання в українських закладах вищої освіти (ЗВО), зокрема в педагогічних університетах, протягом Х–ХХІ століття. Узагальнено тенденції розвитку інноваційних технологій евристичної освітньої системи зі ствердженням пріоритетів пізнавально-творчої і професійно-творчої діяльності, спрямованої на підготовку креативної особистості майстерного, гуманістично спрямованого педагога.*

**Ключові слова:** *технології евристичної освіти, вітчизняна педагогіка, заклади вищої освіти (ЗВО), пізнавально-творча і професійно-творча діяльність, креативний, гуманістично спрямований педагог.*

**Постановка проблеми.** Україна як самостійна, демократична держава переживає еру модернізації, великих змін, які супроводжуються суттєвими реформами в кожній життєвій сфері – економіці, медицині, інженерії, у сфері ІТ-технологій, агрономії тощо. Безумовно, освіта як надійний фундамент становлення та розвитку громадянина високорозвиненої країни має займати ключове місце в суспільстві, створювати нову, творчо-гуманістичну освітню систему замість застарілої, авторитарної, переважно монологічної системи навчання й виховання підростаючого покоління. Але хто буде навчати таку молодь творчо та критично мислити, знаходити нестандартні підходи в розв'язанні складних ситуацій і проблем? Лише сучасний педагог, звільнений від шаблонів мислення та страху сказати «щось не те», здатний виховувати самодостатню, творчу особистість з її постійним прагненням до

самореалізації та самовдосконалення. У державних документах – Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), у Концепції «Нова українська школа» (2016) – окреслено основні шляхи зміни існуючої традиційної репродуктивної освітньої системи підготовки професійних фахівців, використання сучасних технологій здобування, закріплення та використання знань, коли всі освітні суб'єкти співпрацюють між собою в продуктивній самостійній пізнавально-творчій, професійно-творчій, дослідницькій діяльності. На жаль, реформаторські проекти на державному та інституціональному рівнях реалізуються надто повільно, тому що немає чіткої стратегії поступового, але рішучого впровадження інновацій на кожному етапі розвитку національної освітньої системи.

**Аналіз актуальних досліджень.** Досліджуючи евристичну освіту та її технології, ми поділяємо позицію вітчизняних учених (Н. Гузій, І. Зязюн, Б. Коротяєв, Л. Король, В. Курило, М. Лазарев, В. Лозова, А. Сбруєва, Н. Тарасевич та ін.), що саме заклади вищої педагогічної освіти, у першу чергу, потребують суттєвої модернізації, упровадження інноваційних ідей і технологій у всіх компонентах освітнього процесу. Видатний вітчизняний педагог П. Ф. Каптерев (Каптерев, 1982) доводив, що саме евристична модель педагогічного процесу потрібна національній освіті, щоб розкріпачити молоде покоління, навчити вільно мислити та творчо й відповідально підходити до учіння і праці. П. Каптерев першим із вітчизняних педагогів виступив за вивчення й застосування сократівської філософії і педагогіки діалогічно-дослідницького навчання. Його теоретичні та методичні розробки щодо евристичних форм і методів навчання актуальні й на сьогодні. Тому, на думку проф. Б. Коротяєва (Коротяєв, 2013) та проф. В. Лозової (Лозова, 2000, с. 44-45), потрібні нові стратегії, умови і моделі освіти й навчання, ствердження нових відносини між усіма суб'єктами освіти. Означені та інші автори (Н. Гузій, І. Зязюн, І. Кривонос, А. Сологуб, Н. Тарасевич, А. Хуторської) стверджують необхідність розробки і практичної побудови нової системи освіти майбутніх фахівців у вищій школі з постійним використанням у цій системі переважно технологій евристичної діяльності, евристичного діалогу, дослідницьких методів індивідуальної праці і співпраці з іншими. Але не можна не звернути увагу на дуже повільну й непослідовну модернізацію освітнього процесу у вищій школі, де парадигма і технології евристичного навчання не стали центральною подією життя сучасного університету. Тому в педагогічній науці стають затребуваними дослідження, присвячені становленню концепцій і технологій нового типу освіти – освіти евристичної з її різними варіантами – евристично-модульне чи проблемно-евристичне навчання, креативна освіта, евристично-дослідницька освіта тощо.

**Мета статті** – виявити основні тенденції становлення й розвитку основних концепцій і технологій евристичної освіти як цілісної системи інноваційної, особистісно-орієнтованої підготовки творчої особистості

майбутнього педагога в українських закладах вищої педагогічної освіти в кінці XX – у перші десятиліття XXI століття.

**Методи дослідження:** аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, історико-генетичний, *парадигмальний, синергетичний* методи для дослідження проблеми розвитку технологій евристичної освіти в українських педагогічних вишах.

**Виклад основного матеріалу.** У традиційній освіті, через яку пройшли багато поколінь українців, ми звикли більше слухати, переказувати, запам'ятовувати теоретичний матеріал і факти, часто не розуміючи зміст почутого чи написаного. У традиційній системі майже не було реального діалогу між педагогом та вихованцями, завдяки якому суб'єкти навчання вчаться формувати й висловлювати власну думку, ставити суттєві запитання, уважно вислуховувати товариша, приходити до спільного, часто компромісного, рішення. Саме евристична форма освіти і навчання (від грец. *heurisko* – знаходжу, відкриваю), на переконання багатьох учених (Д. Армстронг, Н. Барбаліс, Г. Ващенко, А. Король, А. Хуторської, П. Фрейре та ін.), здатна внести саме ті зміни, які потрібні сучасній освіті. Ще Сократ навчав своїх учнів здобувати знання шляхом правильно поставлених основних та навідних запитань, проектуючи на основі діалогу першу для учня евристичну форму діяльності. Лише в діалозі, шляхом висловлювання та аналізу власних думок, виокремлення разом зі співрозмовником поля незнаного та основних кроків до вирішення поставленої задачі, народжується істина. Таку конструктивну діяльність – «перехід з небуття в буття» Сократ визначив як «творчість», бо саме таким чином відбувається створення нового, невідомого раніше продукту – знання. Це стало початком народження теорії евристики й евристичного навчання, основою якого є переважно пізнавально-творча (евристична) діяльність суб'єктів освіти (Лазарєв, 2016). Філософи, педагоги, науковці різних часів (від античності до сьогодення) продовжували та вдосконалювали вчення Сократа, теоретично та практично використовували евристичний метод у власних наукових теоретичних та практичних дослідженнях, постійно наражаючись на спротив існуючої на той час системи освіти. Але, завдяки незламному духу та твердому переконанню науковців-дослідників в ефективності використання інноваційних технологій, евристичне навчання не просто не втратило своєї актуальності, а й набирає сили у світовій та вітчизняній педагогіці.

Початком становлення евристичної освіти в Україні можна вважати наукові роботи видатного вітчизняного філософа і педагога *Григорія Савича Сковороди* (1722–1794), який заклав підґрунтя інноваційної демократично спрямованої педагогічної системи з гуманістичними принципами та творчими методами навчання й виховання молодого покоління. Виховати щасливу, «для себе і братії своєї корисну» людину – мета будь-якої школи, на думку національного генія. Для досягнення цього, «справся сам із собою. Узнай



себе... смотри тоє, що тобі сходне... без сродності все ничто» (Сковорода, 1961, с. 324, 327). Щасливою повинна бути кожна людина, незалежно від віку, статі та соціального положення. І лише «сродна праця», тобто природовідповідна діяльність як у навчанні, так і в професійній діяльності, допоможе отримати бажаний результат. «Щаслив, кто сопряг сродную себе частную должность с общею. Сия есть истинная жизнь» (Сковорода, 1961, с. 327). На думку Г. Сковороди, «сродна» праця, безумовно, включає процес учіння як поєднання засвоєння чужих знань та власного досвіду, створення за допомогою природних індивідуальних умінь власної картини світу. Крім «сродної» праці для педагога була вкрай важлива справжня свобода особистості: свобода думки, слова, учинків, вільних, не обмежених шаблонами дій у створенні власного, ні з чим не схожого, продукту розумової або фізичної діяльності.

*Петро Федорович Каптерев* (1849–1922) – вітчизняний педагог-дослідник, вважав евристичне навчання новою і необхідною формою всієї освіти кінця XIX – початку XX століття. «Евристична форма навчання є така, за якою наукові закони, формули, правила й істини відкриваються та виробляються самими учнями під керівництвом учителя. Зовнішній вид цієї форми в народній школі – запитання-відповіді (еротематичний). Запитання в більшості – навідні» (Каптерев, 1990, с. 221). Ученим було сформульовано декілька правил евристичного методу навчання: «а) як скоро відома наукова істина знайдена, її потрібно зараз же вдягати у строгу і струнку формулу. Інакше учні розумітимуть її, будуть у змозі вказати дорогу до її відкриття, але не будуть у змозі виразити її повно і разом стисло, зв'язно і ясно, унаслідок чого вони і не будуть повними володарями її в кожен даний момент; б) не потрібно бути педантом у проведенні евристичної форми навчання, але потрібно кожну дрібницю, кожну незначну ввідну думку обов'язково вивести, **відкрити** (виділено нами – О.Н.)» (Каптерев, 1990, с. 220).

*Григорій Григорович Ващенко* (1878–1967) – один із творців української освітньо-виховної системи, з одного боку, підтримував використання сократівського методу в педагогічній практиці, бо він розвиває логічне мислення як учнів, так і їх наставників, уміння виокремити з великої кількості запропонованих ідей та кроків до вирішення поставленої мети саме ті, які приведуть до бажаного результату. Але, з іншого боку, учений припускає, що молода людина без достатнього життєвого досвіду, може і не мати тих прихованих ймовірних знань, які потрібно знайти та пробудити. Тому педагогу, по-перше, потрібно постійно покращувати свою професійну діяльність, удосконалювати власні вміння поставити конкретні, більш глибокі, мотивовані запитання своїм учням. По-друге, учителю слід навчити, надихнути власним прикладом вихованців чітко формулювати власні нагальні запитання для конструктивного діалогу, показати важливість такого виду освітньої діяльності, зацікавити кожного в спільній творчій роботі. «У

процесі навчальної роботи іноді буває доцільним стимулювати учнів, щоб вони не тільки відповідали на запитання вчителя, а й **самі ставили йому запитання** (виділено нами – О.Н.). У таких випадках лекція може набути характеру вільної бесіди, що сприяє підвищенню зацікавленості учнів тією чи іншою дисципліною та збільшенню активності їх у навчанні. Зрозуміло, що зловживати таким засобом не слід, бо тоді навчання загубило б свою систематичність» (Ващенко, 1997, с. 254-255).

На основі дослідження історії розвитку концепцій і технологій евристичної освіти в українській педагогіці в кінці XX – на початку XXI століття ми виокремили такі етапи розвитку вищезазначених концепцій і технологій евристичної освіти.

I етап (60-ті – середина 70-х рр. XX ст.) – формування основних ідей і технологій проблемного та евристичного навчання на основі сократівського діалогічного методу та ідей творчої співпраці учителя й учнів (В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, І. Іванов, В. Шаталов, Б. Коротяєв).

II етап (кінець 70-х – 80-ті рр. XX ст.) – подальший розвиток ідей навчального діалогу та впровадження в освітню діяльність концепцій творчої самореалізації сутнісних сил особистості як основної мети освіти, переважно освіти евристичної (В. Андреев, І. Зязюн, І. Кривонос, В. Лозова, Н. Тарасевич).

III етап (90-ті рр. XX – перші десятиліття XXI ст.) – інтеграція й оновлення евристичних та проблемно-евристичних концепцій і технологій вищої освіти, удосконалення навчального діалогу системою способів запитальної діяльності, дослідження змістових елементів і різних видів евристичної діяльності (пошукової, реконструктивної, конструктивної, креативної) для професійної підготовки вчителя – творця і майстра (Н. Гузій, Б. Коротяєв, В. Лозова, М. Лазарєв, Н. Тарасевич, А. Хуторської), поєднання евристичної освіти з сучасними концепціями університетської педагогічної освіти, зокрема, креативні теоретичні і методичні розробки нових технологій для підготовки докторів філософії О. Дубасенюк А. Сбруєвої, О. Антонової, О. Заболотної та ін. (Лазарєв та Нефедченко, 2018).

Огляд формування основних концепцій і технологій евристичної освіти в сучасній українській педагогіці в кінці минулого та на початку поточного століття логічно розпочати з аналізу наукових ідей *Василя Олександровича Сухомлинського* (1918 – 1970) – видатного педагога-новатора, який надавав великого значення самостійній пізнавально-творчій діяльності вчителя й учнів для виховання інтелекту і творчого потенціалу школярів. Мета кожного вчителя, на думку В. Сухомлинського, – навчити підростаюче покоління добувати знання самостійно: досліджувати, аналізувати, синтезувати, виокремлювати головне з великої кількості запропонованих ідей, робити висновки, давати визначення. Видатний педагог вважав, що застосування різних видів самостійної праці учнів є невід’ємною умовою розвитку його

розуму, пам'яті, творчих здібностей, прихованих талановитих потенцій, кращих рис характеру. «Радість відкриття, здивування перед істиною, здобутою власними силами, дає людині самоутвердження, переживання гордості, поваги до самої себе» (Сухомлинський, 1977, с. 401). Креативна ідея В. Сухомлинського щодо створення для учнів штучних розумових труднощів і розкриття різноманітних шляхів самостійного подолання цих перешкод зацікавила педагогів-дослідників у їх теоретичній та практичній діяльності.

Досліджуючи наукові праці В. Сухомлинського, можна побудувати траєкторію послідовних кроків учителя з організації самостійної діяльності учнів, які є важливими для розвитку і вдосконалення сучасних інноваційних технологій евристичної освіти: обсяг самостійної творчої роботи школярів повинен збільшуватися з кожним роком; самостійна інтелектуальна робота старшокласників повинна мати творчий характер; мету самостійної роботи мають визначати як учитель, так і учні; знання потрібно не запам'ятовувати автоматично, а добувати шляхом самостійного аналізу та синтезу фактів, явищ, понять, розв'язання широкого кола пізнавальних задач, використовувати їх у подальшому дослідженні; на всіх етапах уроку ефективно використовувати різноманітні види самостійної роботи; учень має можливість обрати різне за складністю завдання самостійної роботи (Сухомлинський, 1977, с. 339-343).

Таким чином, В. О. Сухомлинський вже у 60–70 роки минулого століття заклав основи сучасної демократичної освіти, яка ґрунтується на принципах евристики, гуманізму та самостійній пізнавально-творчій діяльності всіх суб'єктів навчання на кожному етапі освітнього процесу.

Цілісна теорія навчання як творчого процесу всіх його суб'єктів була розроблена вперше у вітчизняній педагогіці відомим і найбільш досвідченим сучасним українським ученим, педагогом-новатором *Борисом Івановичем Коротяєвим* (1929 р. народження). На думку самого професора, така розробка стала фундаментальною дидактичною концепцією навчання учнів і студентів пізнавально-творчої діяльності. Узагальнюючи теоретичні основи навчання як творчого процесу, автор уже в 70-80 рр. минулого століття розглядав творчу пізнавальну діяльність учнів і студентів як «самостійний пошук і створення чи конструювання якогось нового продукту (в°індивідуальному досвіді учня – нового, невідомого для нього наукового знання або методу, але відомого, як правило, у суспільному досвіді)» (Коротяєв, 2006, с. 4). Основу наукової системи Б. Коротяєва складають уперше розроблені евристичні процедури і операції пізнавальної діяльності: **опис** предметів та явищ із їх взаємозалежностями; **пояснення** причин взаємозв'язків пізнавальних об'єктів; **передбачення** результатів освоєння знань; **конструювання** їх конкретного застосування під час створення власних освітніх продуктів та їх використання в життєвій практиці. Це був сміливий, але розсудливий і вивірений крок до нової освітньої парадигми – парадигми евристичної (пізнавально-творчої) освіти.

Кінцевим результатом творчої роботи учнів і студентів, на думку Б. І. Коротяєва, слід вважати не тільки створення ними абсолютно нового оригінального продукту (креативний рівень), а й моделювання його з уже існуючих, відомих, засвоєних раніше елементів (рівень перетворювальний). Оцінювати таку евристичну навчальну діяльність можна, лише враховуючи всі зусилля підростаючого покоління – духовні, моральні, фізичні. На думку вченого, «вимірювати результати праці тих, хто навчається, можна лише якісною оцінкою, а не в балах, наприклад, оцінювати їх як видатні, відмінні, хороші, задовільні. Незадовільна оцінка стосовно дітей протиприродна й безглузда...» (Коротяєв, 2006).

Б. Коротяєв радикально не погоджувався і нині не погоджується з існуючою постановкою мети професійної освіти майбутнього вчителя, закладеної в державних навчальних програмах: якісно засвоїти вже готові знання, уміння і навички, кількість яких заздалегідь визначена міністерством освіти. Така мета, на думку педагога, є некоректною, недосяжною для багатьох студентів, не сприяє творчому розвитку та самозростанню молодого покоління. Потрібно надати навчально-виховній діяльності нової траєкторії, направити її на захист і зміцнення здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу.

Доктор філософських наук, професор, академік *Іван Андрійович Зязюн* (1938–2014) та педагоги-однодумці його наукової школи (Н. Тарасевич, Л. Крамущенко, І. Кривонос, Л. Малаканова, В. Семиченко, А. Ткаченко та ін.) належать до представників другого етапу розвитку технологій евристичної освіти ХХ – початку ХХІ століття. Учені-дослідники запровадили новий науково-дослідний експеримент з підготовки вчителя-професіонала нового типу – самостійної, відповідальної, здатної до самовдосконалення творчої особистості.

На початку експерименту полтавські дослідники ще не мали власно виробленої методологічної і теоретичної платформи і, використовуючи поняття «педагогічна майстерність», спирались на вже існуючі визначення вітчизняних та зарубіжних колег. Але згодом, у 1985 р., кандидат педагогічних наук, професор *Ніна Миколаївна Тарасевич* (1936 р. народження) запропонувала креативну структуру педагогічної майстерності, де виокремила такі взаємопов'язані елементи: *педагогічну спрямованість, професійне знання, здібності до педагогічної діяльності, уміння в царині педагогічної техніки* (Тарасевич, 1985). А вже у 1989 р. Н. Тарасевич пропонує розглядати сутність педагогічної майстерності з позицій особистісно-діяльнісного підходу і визначає педагогічну майстерність як **«комплекс властивостей особистості** (виділено нами – О. Н.), що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності. До таких важливих властивостей ми відносимо: гуманістичну спрямованість діяльності вчителя, його професійні знання, педагогічні

здібності і педагогічну техніку» (Зязюн, 1989, с. 10). Якщо у своїх перших тлумаченнях поняття «гуманістична спрямованість» Н. Тарасевич обмежилась лише включенням її до складових педагогічної майстерності, то в подальших наукових роботах педагог уперше у вітчизняній педагогіці розкриває складність і багатоаспектність цього поняття: «гуманістична спрямованість особистості кожного вчителя багатоаспектна. Її становлять ціннісні орієнтації: *на себе* (самоутвердження себе як вимогливого і кваліфікованого вчителя); *на школяра і дитячий колектив*; *на мету педагогічної діяльності* (допомогти учневі організувати свою діяльність, розробити разом з ним її стратегію)» (Зязюн, 1989, с. 11; Зязюн, 1997, с. 32).

Полтавські дослідники наголошують, що повноцінне педагогічне діалогічне спілкування не тільки багатогранне, але й поліфункціональне педагогічне явище. «Воно забезпечує обмін інформацією і співпереживання, пізнання особистості і самоствердження, продуктивну організацію взаємодії» (Зязюн, 2008, с. 92).

Аналіз інноваційних концепцій і технологій полтавських дослідників щодо професійної підготовки вчителя-майстра з позицій евристичних ідей освіти дозволив нам виокремити основні складові інноваційного підходу, без яких, на думку полтавчан, неможливо розвинути та вдосконалити професійно-творчі якості майбутнього вчителя: формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя; формування знань, здібностей та вмінь професійного спілкування, володіння творчим діалогом на всіх етапах навчання та виховання; формування в усіх студентів достатнього рівня риторичної майстерності і культури педагогічної дії; створення умов та розвиток здібностей до створення і реалізації творчих освітніх продуктів.

Полтавські вчені більше 30 років розробляли та вдосконалювали власну технологію з підготовки не просто вчителя-професіонала, а творчої, нестандартно мислячої людини, здатної надихати вихованців до пошуку, проектування, створення, використання нового, відкритого лише власними зусиллями, знання. Якщо на початку експерименту полтавчани надавали перевагу театральній педагогіці та її технологіям, то в подальшому увага дослідників найбільше була сконцентрована на формуванні та розвитку творчих якостей саме майбутнього вчителя-професіонала: умінь професійно побудувати педагогічний діалог, використати діалогічні вміння для досягнення високих навчальних успіхів, для запобігання й подолання конфліктних ситуацій, для конструювання ефективних моделей виховних справ тощо (Н. Тарасевич, Л. Король, Л. Крамущенко, І. Кривонос, Л. Малаканова, Л. Савенкова, А. Ткаченко).

Зав. кафедри педагогічної майстерності проф. Н. М. Тарасевич у 2012 р. у звіті для Міністерства освіти і науки України узагальнила основну *мету й завдання* підготовки сучасного професійного вчителя: «Робиться ставка на педагога – активного перетворювача дійсності, носія культурних

цінностей і гуманітарних пріоритетів... тому необхідно забезпечити реальну підготовку: **педагога-дослідника, ...; педагога-психолога, ...; педагога-майстра, ...»** (Тарасевич, 2012).

Педагоги наукової школи І. Зязюна і Н. Тарасевич наповнили своїми значущими напрацюваннями практично-дослідницьку скарбницю інноваційних ідей і технологій евристичної освіти та надали поштовх своїм колегам-новаторам з інших ЗВО України розвивати діалогізацію й демократизацію освітнього процесу, спираючись на творчість та педагогічну майстерність педагога.

Науково-педагогічна діяльність доктора педагогічних наук, професора *Валентини Іванівни Лозової* та її наукової школи (Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди) може бути віднесена, на нашу думку, до II і III етапів розвитку вітчизняних концепцій і технологій евристичної освіти. В. Лозова першою у вітчизняній педагогіці багатоаспектно і тривало досліджувала проблему розвитку пізнавально-творчої активності учнів і студентів за допомогою технологій проблемного та евристичного навчання. На відміну від російського професора А. Хуторського, учена не протиставляє проблемні та евристичні методи й технології навчання в освітньому процесі, а пропонує діалектично їх поєднувати, не заперечуючи при цьому використання інформаційно-пояснювальних методів.

Основною метою педагогічного процесу, на думку В. І. Лозової, є створення відповідних умов для успішної самореалізації підростаючого покоління, розвиток основних пізнавально-творчих здібностей, умінь, особистих якостей школярів і студентів. Учені наукової школи члена-кореспондента НАПН України проф. В. Лозової методологічною основою навчально-виховного процесу вважають сформовану на сьогодні теорію творчої самореалізації особистості.

Підсумовуючи масштабну роботу педагогів-дослідників Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, можна виокремити наступні здобутки наукової школи харків'ян.

1. Цілісна теорія формування пізнавальної активності суб'єктів освіти як осмисленої і сталої якості особистості. Майбутній учитель має поступово переключатися з інформаційно-репродуктивних, реконструктивних видів діяльності на розв'язання конструктивних і креативних задач, формуючи при цьому необхідні якості пізнавально-творчої активності (Лозова, 2000).

2. Уперше в історії вітчизняної педагогіки та освіти професійно-творча самореалізація майбутнього педагога широко й досконало розкрита в науковій школі проф. В. Лозової в аспекті всіх основних видів його діяльності – у навчальному та виховному процесах, у творчому спілкуванні суб'єктів освітньої системи, у різних видах виховної і позааудиторної роботи – із застосуванням комплексу евристичних і проблемних освітніх методів.

3. Створено й застосовано систему евристичних технологій для формування у студентів і школярів громадянської зрілості та ініціативи, морального самовдосконалення, культури педагогічного спілкування, умінь самостійно ставити суттєві й значущі запитання, формувати культуру запитальної діяльності тощо (проф. В. Лозова, професори О. Попова, Л. Рибалко, Л. Зеленська, С. Золотухіна, О. Іонова, Г. Троцько та ін.). Серед цих технологій можна виокремити: технології розв'язання складних виховних ситуацій, самостійного вибору коректної громадянської позиції, креативної самоорганізації діяльності майбутнього вчителя та ін.

У 1993 році на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка було засновано кафедру педагогічної творчості, її очолив професор *Микола Остапович Лазарєв*. Саме тоді науковець у співпраці зі своїми викладачами-однодумцями й аспірантами розробив систему методологічних і теоретичних ідей підготовки сучасного вчителя на базі освоєння і застосування концепцій і технологій педагогічної творчості.

Професор М. Лазарєв вперше розглядає евристичну освіту і її складову – евристичне навчання – у системі різних методологічних позицій і підходів: а) у *загальнометодологічному аспекті* – це цілісна, нелінійна й нерівноважна система освітньої діяльності, стратегія якої спрямована на самореалізацію творчого потенціалу особи, тобто спроможності створювати особистісно значимі освітні продукти (зовнішні і внутрішні); б) в *історико-педагогічному аспекті* – це новий і прогресивний феномен розвитку теорії і практики педагогічної науки, у змісті і структурі якої збережено й удосконалено раніше здобуті надбання – сократівсько-діалогічного, проблемного, проектного, інтерактивного навчання – і стверджуються нові пріоритети пізнавально-творчої і професійно-творчої діяльності освітніх суб'єктів; в) у *процесуально-технологічному аспекті* – це динамічна єдність мотиваційно-цільового, проектного, операційного, корекційного і рефлексивно-діагностичного компонентів діяльності, яка включає різні за наростаючою складністю види творчої праці: пошуково-евристичну, перетворювальну (реконструктивну), конструктивну і креативну (Лазарєв, 2018).

Сучасний навчальний процес, на думку сумських науковців, має перетворитися переважно в пізнавально-творчу (евристичну) діяльність всіх його суб'єктів з головною метою – освоєння ними процедур самостійної *пошукової, реконструктивної, креативної* діяльності. Репродуктивні методи навчання мають бути підпорядковані пізнавально-творчим (евристичним) процедурам, кінцевим результатом яких стають нові, створені власними силами учнів (студентів) освітні продукти. Саме це і є конкретним показником успішності творчої самореалізації підростаючої особистості в освітній системі. Оцінювання такого кінцевого результату має відбуватися не за звичною шкалою балів, а за ступенем завершеності, цілісності освітнього продукту, у якому інтегровані необхідні елементи провідних знань та вмінь.

Дослідники Сумської наукової школи на чолі з М. Лазарєвим розробили та успішно випробували такі технології евристичного навчання: *лекція прямої дії; семінарські і практичні заняття як презентація і захист професійно-творчих освітніх продуктів студентів; педагогічна практика як система проектно-дослідницьких студій учителів-майстрів і майбутніх педагогів* (Лазарєв та Лазарева, 2018).

Варто відзначити відкриту дослідниками полтавської, харківської і сумської наукових шкіл суттєву педагогічну закономірність про взаємообумовленість гуманізму і творчої діяльності: тільки справді гуманістичні стосунки суб'єктів освіти породжують спільні творчі задуми і творчу діяльність вчителя й учнів, викладача і студентів, а творчий процес і його успішні результати, у свою чергу, сприяють закріпленню гуманістичних діалогових відносин, атмосфери психологічного комфорту у педагогічному середовищі. Тобто творчість як евристична, розбудовча діяльність зі створення нового і справжній гуманізм відносин людей неподільні і являють собою найбільш взаємопідсилювальні чинники освітнього життя.

Дослідження полтавських, харківських і сумських науковців доводять, що освіта стає справді евристичною, гуманістичною, результативною за головної умови – досягнення пізнавально-творчої, доброзичливої, майстерної взаємодії наставника й учнів (студентів). А це реально, якщо насамперед педагог сам оволодіє культурою сучасного гуманістичного діалогу та допоможе учням (студентам) освоїти основи запитальної діяльності та діалогічної взаємодії.

У Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова в перші десятиліття ХХІ століття зусиллями науковців кафедри педагогічної творчості на основі досліджень існуючих евристичних концепцій створена, теоретично обґрунтована й задіяна в навчальному процесі новітня система дидастологічної підготовки майбутнього вчителя. На думку основного автора цієї системи, доктора педагогічних наук, професора *Наталії Василівни Гузій*, «підготовка педагога-професіонала виступає фундаментальною передумовою реалізації стратегічних завдань освітньої політики країни і належить до пріоритетних напрямів діяльності вищої школи ... Серед різних напрямів професійної підготовки освітянських кадрів, зокрема її педагогічної складової, особливу роль відіграє дидастологічна освіта (термін наш, *Наталія Гузій*) – від «дидастологія» – наука про вчителя) – той сегмент навчально-виховного процесу, який безпосередньо презентує студентам теоретичні та технологічні засади педагогічної діяльності, ... за допомогою безпосереднього розкриття цілісних характеристик педагогічної праці з орієнтацією на досягнення її високої якості» (Гузій, 2013, с. 10). Найбільш оптимальною і перспективною технологічною стратегією становлення основ професіоналізму в процесі дидастологічної освіти Н. Гузій вважає стратегію педагогічної *фасилітації*. Розкриваючи сутність даної стратегії, дослідниця



доводить, що вона становить альтернативу авторитарно-технократичним педагогічним технологіям «впливу» і навіть «забезпечення», оскільки найповніше відображає унікальність, відкритість професійно-педагогічного зростання студентів і загалом полягає у створенні ефективних педагогічних умов для внутрішньо-особистісних процесів становлення професійної свідомості і самореалізації студентів. Саме тому стратегія фасилітації (допомоги, мотивації) обумовлює особистісний характер технологічного комплексу дидактичної підготовки як дієвої інструментальної основи співробітництва викладача і студента та визначення сукупності адекватних форм, методів, технік, прийомів навчання, що забезпечують перехід від пояснення до розуміння, від монологу до діалогу, від соціального контролю до самоконтролю, від управління до самоуправління (Гузій, 2013, с. 12).

Педагогічні умови для організації підготовки майбутнього педагога-фасилітатора, на думку Н. Гузій, передбачають взаємозв'язок технологій проблемного та евристичного навчання. Ці види інноваційної освіти поєднує ідея відходу від пасивно-репродуктивної позиції учня (студента) у здобутті знань, збагачення цього процесу творчими виявами і процедурами, що суттєво активізує пізнавальну діяльність тих, хто навчається, її когнітивну, емоційно-образну сфери, стимулює розвиток допитливості, фантазії, нестандартного мислення (Гузій, 2013, с. 13).

**Висновки.** Евристична освіта, започаткована ще Сократом, поступово, але впевнено розвивається та вдосконалюється науковцями та освітянами різних часів, практично використовується педагогами-новаторами в навчально-виховному процесі, адаптуючись під сучасний світ, під кожне, не схоже один на одне покоління підростаючих особистостей. Саме евристична освіта з її гнучкими інноваційними ідеями та технологіями потрібна оновленій українській вищій педагогічній школі для підготовки вчителя нового типу – дослідника, гуманістично спрямованої, самостійної, творчої особистості, здатної надихати молодь на постійне самовдосконалення та самореалізацію.

Метою евристичної освіти, на думку педагогів-науковців 90-х років ХХ – початку ХХІ століття, має стати насамперед створення необхідних умов для успішної творчої самореалізації підростаючого покоління, що передбачає формування пізнавально-творчої активності всіх освітніх суб'єктів, поєднання її з професійно-дослідною діяльністю, освоєння студентами і педагогами різних процедур евристичної роботи, оволодіння культурою сучасного педагогічного діалогу.

Виокремлені нами етапи розвитку концепцій і технологій евристичної освіти в українській педагогіці в кінці ХХ – на початку ХХІ століття дозволяють виокремити основні тенденції становлення евристичних технологій: ствердження в освітньому процесі пріоритету творчої діяльності над репродуктивною, конструктивного, гуманістичного діалогу над монологом,

інтеграція мотиваційно-цільового, операційного, корекційного і рефлексивно-діагностичного компонентів евристичної освіти, яка включає різні за наростаючою складністю види творчої праці – пошуково-евристичну, перетворювальну (реконструктивну), конструктивну і креативну; необхідність комплексного застосування означених видів евристичної діяльності для підготовки педагога нового типу – дослідника, психолога-фасилітатора, креативного майстра-професіонала.

### ЛІТЕРАТУРА

- Ващенко, Г. Г. (1997). *Загальні методи навчання: підручник для педагогів*. Київ: Українська Видавнича Спілка (Vashchenko, H. H. (1997). *General teaching methods: a textbook for teachers*. Kyiv: Ukrainian Publishing Union).
- Гузій, Н. В. (2013). Проблемно-евристична спрямованість методичного арсеналу дидактичної підготовки. У М. О. Лазарев (Ред.), *Професійно-творча самореалізація майбутнього педагога в інноваційній освіті*, (сс. 10-27). Суми (Huzii, N.V. (2013). Problem-heuristic orientation of the methodological arsenal of didactological training. In M. O. Lazarev (Ed.), *Professional-creative self-realization of the future teacher in innovative education*, (pp. 10-27). Sumy).
- Каптерев, П. Ф. (1982). *Избранные педагогические сочинения*. Москва: Педагогика (Kapterev, P. F. (1982). *Selected Pedagogical Works*. Moscow: Pedagogics).
- Каптерев, П. Ф. (1990). *Эвристическая форма обучения в народной школе. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в.* Москва (Kapterev, P. F. (1990). *Heuristic form of education in a public school. Anthology of Russian pedagogical thought in the second half of the 19th – beginning of the 20th centuries*. Moscow).
- Коротяев, Б. И. (2013). *Взгляд в будущее высшего педагогического образования с позиций теории педагогической философии*. Луганск. Изд-во ГУ «ЛНУ имени Тараса Шевченко» (Korotiaiev, B. I. (2013). *A look into the future of higher pedagogical education from the standpoint of the theory of pedagogical philosophy*. Luhansk: "LNU named after Taras Shevchenko").
- Коротяев, Б. И. (2006). *Учение – процесс творческий*. Избр. пед. соч.-я. Т. 2. Луганск: Альма-матер (Korotiaiev, B. I. (2006). *Learning is a creative process*. Luhansk: Alma Mater).
- Лазарев, М. О. (2016). *Педагогічна творчість*. Суми (Lazarev, M. O. (2016). *Pepagogical creativity*. Sumy).
- Лазарев, М., Нефедченко, О. (2018). Професійна підготовка майбутнього педагога в контексті сучасної евристичної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 16 Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 31( 41), 84-91 (Lazarev, M., Nefedchenko, O. (2018). Professional training of the future teacher in the context of modern heuristic education. *Scientific journal of NPU named after M. P. Drahomanov, Series 16. The creative personality of the teacher: problems of theory and practice*, 31 (41), 84-91).
- Лазарев, М., Лазарева, О. (2018). Особливості і компоненти евристичної освіти у професійній підготовці майбутнього педагога. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць*, 30 (40), 53-59 (Lazarev, M., Lazarieva. O. (2018). Features and components of heuristic education in the future teacher's professional training. *Scientific journal of NPU named after M. P. Drahomanov, Series 16. The*

- creative personality of the teacher: problems of theory and practice: selected scientific works*, 30 (40), 53-59).
- Лозова, В. І. (2000). *Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів*. Белгород: Изд-во БелГУ (Lozova, V. I. (2000). *A holistic approach to the formation of cognitive activity of students*. Belgorod: Publishing House of the BelSU).
- Нефедченко, О. І. (2017). Сократівська діалогічна евристика та її розвиток у зарубіжній та вітчизняній освіті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 132-145 (Nefedchenko, O. I. (2017). Socratic dialogical heuristics and their development in foreign and native education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 132-135).
- Зязюн, І. А. (Ред.) (1989). *Основы педагогического мастерства*. Москва: Просвещение (Ziazun, I. A. (Ed.) (1989). *Fundamentals of Teaching Mastery*. Moscow: Enlightenment).
- Зязюн, І. А. (Ред.) (1997). *Педагогічна майстерність*. Київ: Вища школа (Ziazun, I. A. (Ed.) (1997). *Pedagogical Skill*. Kyiv: Higher School).
- Зязюн, І. А. (Ред.) (2008). *Педагогічна майстерність*. Київ: СПД Богданова А.М. (Ziazun, I. A. (Ed.) (2008). *Teaching Skills*. Kyiv: SPD named after Bordanov A.M.).
- Сковорода, Григорій (1961). *Твори у 2 томах*. Київ: АН УРСР, Т. 2, 327 (Skovoroda, Hryhorii (1961). *Works in 2 volumes*. Kyiv: AN URSSR, vol. 2, 327).
- Сковорода, Григорій (1961). *Твори у 2 томах*. Київ: АН УРСР, Т. 1, 324, 327. (Skovoroda, Hryhorii (1961). *Works in 2 volumes*. Kyiv: AN URSSR, vol. 1, 324, 327).
- Сухомлинський, В. О. (1977). *На трьох китах. Вибрані твори в п'яти томах*. Київ: Рад. школа. Т. 5 (Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *On three whales. Selected works in five volumes*. Kyiv: Sov. school. Vol. 5).
- Сухомлинський, В. О. (1977). *Народження громадянина. Вибрані твори в п'яти томах*. Київ: Рад. школа, Т. 3 (Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Birth of a citizen. Selected works in five volumes*. Kyiv: Sov. school, Vol. 3).
- Тарасевич, Н.Н. (1985). Исследование проблемы формирования основ педагогического мастерства у студентов. *Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя в свете основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы*. Полтава (Tarasevich, N. N. (1985). The study of the problem of forming the foundations of pedagogical mastery among students. *Ways to improve the psychological and pedagogical training of teachers in the light of the main directions of reform of the comprehensive and vocational schools*. Poltava).
- Тарасевич, Н. М. (2012). *Теоретична та навчально-методична розробка педагогічної майстерності – нової галузі у педагогіці, її впровадження у практику підготовки і підвищення кваліфікації учителів* (Tarasevych, N. M. (2012). *Theoretical and educational-methodological development of pedagogical mastery – a new branch in pedagogy, its introduction into the practice of teacher training and advanced training*).

## РЕЗЮМЕ

**Нефедченко Оксана.** Становление технологий эвристического образования в украинской высшей педагогической школе.

В статье осуществлен анализ сущностных идей и технологий эвристического образования в отечественной педагогике. На основе историко-генетического и историко-сравнительного анализа выделены основные этапы становления и развития эвристического образования с его технологиями эвристического обучения в украинских учреждениях высшего образования (УВО), в том числе педагогических университетах, в течение XX–XXI века. Обобщены

*тенденции развития инновационной эвристической образовательной системы и ее составляющей – эвристического обучения – с утверждением приоритетов познавательно-творческой и профессионально-творческой деятельности, направленной на подготовку креативной личности гуманистически ориентированного педагога-мастера.*

**Ключевые слова:** *технологии эвристического образования, отечественная педагогика, учреждения высшего образования (УВО), познавательно-творческая и профессионально-творческая деятельность, креативный, гуманистически ориентированный педагог.*

## SUMMARY

**Nefedchenko Oxana.** Formation of techniques of heuristic education in Ukrainian higher pedagogical school.

*The article analyzes the basic ideas and techniques of heuristic education in national pedagogy, which is originated and developed on the basis of Socratic dialogue, theory and practice of creative self-realization of personality, ideas and methods of pedagogical creativity. Development and improvement of heuristic techniques have been especially intensified in modern conditions, when the purpose of educational system was the cognitive-creative and professional-creative self-realization of either pupil or student, their ability not to absorb already known knowledge, but to create them on the basis of comprehension of scientific concepts in the process of independent heuristic activity, that is, a complex of search, reconstructive, constructive and creative operations and procedures. The results of scientific schools' of pedagogical universities that developed and implemented innovative techniques of heuristic education are analyzed: lectures of direct action, dialogical humanistic cooperation of all subjects of educational process, creation and protection of creative educational products, techniques of diagnostics and evaluation of cognitive-creative and professional self-realization of personality, techniques of pedagogical practice as pilot projects of both master and future teachers. They laid the foundation for an innovative, democratically oriented pedagogical system with humanistic principles and creative teaching and learning methods, and considered heuristic teaching a new form of education in the late nineteenth and early twentieth centuries.*

*On the basis of historical-genetic and historical-comparative analysis, the main stages of formation, development and modernization of heuristic education with its techniques of heuristic education in Ukrainian higher education institutions (HEIs), in particular pedagogical universities during the XX–XXI centuries, were distinguished.*

*Priority of creative activity over reproductive in educational process, priority of constructive, humanistic dialogue over monologue, synergy of freedom and responsibility of future specialist became the main tendencies of development of some techniques of heuristic education, which are aimed at training of a new type of a professional teacher – researcher, organizer, psychologist, creative master-professional. It is the heuristic education with its flexible innovative ideas and techniques that needs a refreshed Ukrainian higher pedagogical school to train such type of a teacher.*

**Key words:** *heuristic education techniques, national pedagogy, higher education institutions (HEIs), cognitive-creative and professional-creative activity, creative, humanistic-oriented educator.*

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Ірина Іонова, Анна Кирилук, Юрій Косенко.</b> Соціальна інтеграція молодих людей з інвалідністю в освітній простір та суспільне життя України: стан, проблеми та перспективи .....	3
<b>Станецька Галина.</b> Логопедичне дослідження порушення мовлення при прогресуючому над'ядерному паралічі .....	14
<b>Цимбал-Слатвінська Світлана.</b> Особливості професійної підготовки майбутніх логопедів у закладах вищої освіти в аспекті професійної діяльності .....	26
<b>Чередник Анна.</b> Підготовка майбутніх учителів-реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів: категоріальний апарат.....	37

### РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Барда Світлана.</b> Інтеграція як засіб реалізації синергетичного підходу у початковій школі .....	48
<b>Кривонос Ольга.</b> Виховання громадянських якостей школярів у новій українській школі .....	61
<b>Лавриченко Наталія.</b> Розвивати музичну обдарованість .....	71
<b>Ляшенко Ірина.</b> Розвиток дисциплінарної грамотності як основний стандарт освіти .....	81
<b>Пономаренко Людмила.</b> Соціальне партнерство як спосіб удосконалення системи надання соціальних послуг на рівні громади .....	90
<b>Приходько Володимир, Томенко Олександр, Босько Василь, Бермудес Діана, Балашов Дмитро.</b> Проблема технології в реформі сфери спорту в Україні.....	100
<b>Проскуров Євгеній, Камаєв Олег.</b> Особливості методики підвищення моторної щільності уроків фізичної культури в школі з використанням статичних вправ.....	116
<b>Шатківський Віталій.</b> Порівняння окремих веб-орієнтованих середовищ навчання програмування.....	130
<b>Яворська Стефанія, Романюк Світлана.</b> Системний підхід до розвитку зв'язного мовлення дітей у закладах дошкільної освіти .....	141

### РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

<b>Бережний Юрій.</b> Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх фахівців правоохоронних органів .....	153
<b>Березовська Людмила.</b> Рівні сформованості комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової підготовки .....	162
<b>Будянська Вікторія, Мариківська Галина.</b> Удосконалення ораторської майстерності майбутніх правозахисників на заняттях з української мови професійного спрямування в закладах вищої освіти .....	172
<b>Гайович Галина, Шихненко Катерина.</b> Шляхи поліпшення навичок комунікації державною мовою фахівців сфери цивільного захисту .....	185
<b>Дмітрієва Ніколь, Копчинська Юлія.</b> Організація міжпрофесійної освіти майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії .....	195
<b>Козлов Дмитро.</b> Сучасні технології розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу освіти в процесі магістерської підготовки .....	206
<b>Косович Ольга.</b> Класифікація і критерії відбору навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності студентів .....	214
<b>Максименко Тетяна, Штика Юрій.</b> Змішане навчання у процесі магістерської підготовки майбутнього менеджера освіти .....	224
<b>Максимчук Борис, Жуков Володимир, Ящук Сергій, Зубаль Майя, Кевпанич Василь.</b> Активізація мотивації майбутніх викладачів фізичного виховання і спорту в сфері екологічного туризму .....	234
<b>Мороз-Рекотова Леся.</b> Критерії, показники та рівні сформованості професійно-комунікативної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти .....	243
<b>Огієнко Олена.</b> Полікультурність як провідний принцип функціонування систем вищої освіти США, Канади, Великої Британії і Австралії .....	254
<b>Очеретна Ольга.</b> Економічний потенціал акмеологічних технологій у підвищенні якості професійної освіти .....	265
<b>Розсоха Антоніна, Кравець Михайло.</b> Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності .....	276
<b>Саркісова Олена.</b> Структурні компоненти моделі формування професійного становлення майбутніх менеджерів авіаційної галузі у процесі фахової підготовки .....	285

<b>Ткаченко Ірина.</b> Оздоровче значення партерної гімнастики для студентів-хореографів .....	294
<b>Хмелевська Інга.</b> Структура інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін .....	304
<b>Цьома Наталія.</b> Інформаційна компетентність як один із компонентів формування професійно-педагогічної складової педагога ..	317
<b>Яковишена Людмила.</b> Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх молодших медичних спеціалістів у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін.....	324
<b>Якубовська Марія.</b> Духовно-екзистенційний архетип комунікативного діалогу письменника Анатолія Крима як засіб формування культурологічної компетентності сучасного студента .....	336

#### РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Бермудес Діана, Балашов Дмитро, Леоненко Андрій.</b> Історичні передумови виникнення інноваційних видів рухової активності .....	345
<b>Кравченко Анатолій.</b> Заселення Слобідської України і розвиток народної освіти в Сумському повіті та Старому Селі (1638-1917) .....	355
<b>Нефедченко Оксана.</b> Становлення технологій евристичної освіти в українській вищій педагогічній школі .....	366

## СОДЕРЖАНИЕ

### РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

<b>Ионова Ирина, Кирилук Анна, Косенко Юрий.</b> Социальная интеграция молодых людей с инвалидностью в образовательное пространство и общественную жизнь Украины: состояние, проблемы и перспективы .....	3
<b>Станецкая Галина.</b> Логопедическое исследование нарушения речи при прогрессирующем надъядерном параличе .....	14
<b>Цимбал-Слатвинская Светлана.</b> Особенности профессиональной подготовки будущих логопедов высших учебных заведений в аспекте профессиональной деятельности .....	26
<b>Чередник Анна.</b> Подготовка будущих учителей-реабилитологов к работе в условиях инклюзивного обучения учащихся: категориальный аппарат.....	37

### РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

<b>Барда Светлана.</b> Интеграция как средство реализации синергетического подхода в начальной школе.....	48
<b>Кривонос Ольга.</b> Воспитание гражданских качеств школьников в новой украинской школе. ....	61
<b>Лавриченко Наталия.</b> Развивать музыкальную одаренность. ....	71
<b>Ляшенко Ирина.</b> Развитие дисциплинарной грамотности как основной стандарт образования.....	81
<b>Пономаренко Людмила.</b> Социальное партнерство как способ усовершенствования системы предоставления социальных услуг на уровне общины. ....	90
<b>Приходько Владимир, Томенко Александр, Босько Василий, Бермудес Диана, Балашов Дмитрий.</b> Проблема технологии в реформе сферы спорта в Украине. ....	100
<b>Проскуров Евгений, Камаев Олег.</b> Особенности методики повышения моторной плотности уроков физической культуры в школе с использованием статических упражнений .....	116
<b>Шатковский Виталий.</b> Сравнение отдельных веб-ориентированных сред обучения программирования .....	130
<b>Яворская Стефания, Романюк Светлана.</b> Системный подход к развитию связного мышления детей в дошкольных учебных заведениях. ....	141

### РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<b>Бережной Юрий.</b> Педагогические условия профессионального самосовершенствования будущих специалистов правоохранительных органов.....	153
---	-----



<b>Березовская Людмила.</b> Уровни сформированности коммуникативно-речевой компетентности будущих социальных работников в процессе профессиональной подготовки .....	162
<b>Будянская Виктория, Марыкивская Галина.</b> Совершенствование ораторского мастерства будущих правозащитников на занятиях по украинскому языку профессионального направления в учреждениях высшего образования. ....	172
<b>Гайович Галина, Шихненко Екатерина.</b> Пути усовершенствования навыков коммуникации на государственном языке специалистов сферы гражданской защиты .....	185
<b>Дмитриева Николь, Копочинская Юлия.</b> Организация межпрофессионального образования специалистов по физической терапии и эрготерапии .....	195
<b>Козлов Дмитрий.</b> Современные технологии развития инновационной культуры будущего руководителя учебного заведения в процессе магистерской подготовки .....	206
<b>Косович Ольга.</b> Классификация и критерии отбора учебного материала для формирования англоязычной аудитивной компетентности студентов .....	214
<b>Максименко Татьяна, Штика Юрий.</b> Смешанное обучения в процессе магистерской подготовки будущего менеджера образования .....	224
<b>Максимчук Борис, Жуков Владимир, Ящук Сергей, Зубаль Майя, Кевпанич Василий.</b> Активизация мотивации будущих преподавателей физического воспитания и спорта в сфере экологического туризма .....	234
<b>Мороз-Рекотова Леся.</b> Критерии, показатели и уровни сформированности профессионально-коммукативной культуры будущих воспитателей учреждений дошкольного образования .....	243
<b>Огиенко Елена.</b> Поликультурность как основной принцип функционирования систем высшего образования США, Канады, Великобритании и Австралии .....	254
<b>Очеретная Ольга.</b> Экономический потенциал акмеологических технологий в повышении качества профессионального образования .....	265
<b>Розсоха Антонина, Кравец Михаил.</b> Педагогические условия подготовки учителей физической культуры к краеведческой деятельности.....	276
<b>Саркисова Елена.</b> Структурные компоненты модели формирования профессионального становления будущих менеджеров авиационной отрасли в процессе профессиональной подготовки .....	285

<b>Ткаченко Ирина.</b> Оздоровительное значение партерной гимнастики для студентов-хореографов.....	294
<b>Хмелевская Инга.</b> Структура интегральной компетентности будущих преподавателей художественных дисциплин.....	304
<b>Цёма Наталия.</b> Информационная компетентность как один из компонентов формирования профессионально-педагогической составляющей педагога .....	317
<b>Яковишена Людмила.</b> Интеграция фундаментальной и профессиональной подготовки будущих младших медицинских специалистов в процессе изучения естественнонаучных дисциплин .....	324
<b>Якубовская Мария.</b> Духовно-экзистенциальный архетип коммуникативного диалога писателя Анатолия Крыма как средство формирования культурологической компетентности .....	336

#### РАЗДЕЛ IV. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

<b>Бермудес Диана, Балашов Дмитрий, Леоненко Андрей.</b> Исторические предпосылки возникновения инновационных видов двигательной активности. ....	345
<b>Кравченко Анатолий.</b> Заселение Слободской Украины и развитие народного образования в Сумском уезде и Старом Селе (1638-1917). ....	355
<b>Нефедченко Оксана.</b> Становление технологий эвристического образования в украинской высшей педагогической школе.. ....	366

## CONTENTS

### SECTION I. PROBLEMS OF COMPARATIVE EDUCATION

<b>Ionova Iryna, Anna Kyryliuk, Yurii Kosenko.</b> Social integration of young people with disabilities to educational space and public life of Ukraine: state, problems and prospects.....	3
<b>Stanetska Halyna.</b> Logopedic study of speech disorders in progressive supranuclear palsy .....	14
<b>Tsymbol-Slatvinska Svitlana.</b> The features of professional training of future speech therapists in higher education institutions in the aspect of professional activity. ....	26
<b>Cherednyk Anna.</b> Preparation of future rehabilitation specialists for work in the conditions of inclusive students' training: categorial apparatus.....	37

### SECTION II. PROBLEMS OF PEDAGOGIES

<b>Barda Svitlana.</b> Integration as a means of implementing a synergetic approach in primary school .....	48
<b>Krivosos Olha.</b> Upbringing of schoolchildren's civic qualities in new Ukrainian school. ....	61
<b>Lavrychencko Nataliia.</b> To Develop Musical Giftedness. ....	71
<b>Liashenko Iryna.</b> Disciplinary literacy development as the core standard of education. ....	81
<b>Ponomarenko Lyudmila.</b> Social partnership as a way of improving the system of providing social services at the community level .....	90
<b>Prykhodko Volodumyr, Tomenko Oleksandr, Bosko Vasyl, Bermudes Diana, Balashov Dmytro.</b> The problem of technology in the reform of the sports sector in Ukraine. ....	100
<b>Proskurov Eugene, Kamayev Oleg.</b> Features of the technique of increasing the motor density of physical culture lessons at school using static exercises.....	116
<b>Shatkivskyi Vitalii.</b> Comparison of some web-oriented environments for studying programming.....	130
<b>Yavorska Stefaniia, Romaniuk Svitlana.</b> A systemic approach to development of coherent speech of children in preschool education institutions. ....	141

### SECTION III. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

<b>Berezhnyi Yurii.</b> Pedagogical conditions of professional self-improvement of future law enforcement officers. ....	153
<b>Berezovska Liudmyla.</b> Levels of formation of communicative-speaking competence of future social workers in the professional training process.....	162

<b>Budianska Viktoriia, Marikivska Halyna.</b> Improvement of speakers' skills of future law enforcers at the classes of Ukrainian language with professional direction in higher education institutions. ....	172
<b>Gaiovych Halyna, Shykhnenko Kateryna.</b> Ways of improving communication skills in a state language of the civil protection specialists ....	185
<b>Dmitriieva Nikol, Kopochynska Yuliia.</b> Organization of interprofessional education of specialists in physical therapy and ergotherapy .....	195
<b>Kozlov Dmytro.</b> Modern technologies in the development of innovative culture of the future manager of the education institution in the master's training process .....	206
<b>Kosovych Olga.</b> Classification and selection criteria of teaching material for the development of students' English language listening competence .....	214
<b>Maksymenko Tetiana, Shtyka Yurii.</b> Blended learning in the process of a future educational manager preparation .....	224
<b>Maksymchuk Borys, Zhukov Vladimir, Yashchuk Serhii, Zubal Maya, Kevpanych Vasyl.</b> Enhancing the motivation of future physical education teachers in the field of eco-tourism.....	234
<b>Moroz-Rekotova Lesya.</b> Criteria, indicators and levels of formation of professional-communicative culture of future preschool teachers .....	243
<b>Ogienko Olena.</b> Multiculturalism as the leading principle of the higher education systems of the USA, Canada, UK and Australia .....	254
<b>Ocheretna Olha.</b> Economic potential of acmeological technologies in improving quality of vocational education .....	265
<b>Rozsokha Antonina, Kravets Mykhailo.</b> Pedagogical conditions of preparing physical culture teachers for local lore activity .....	276
<b>Sarkisova Olena.</b> Structural components of the model of professional development formation of future aviation industry managers in professional preparation process .....	285
<b>Tkachenko Irina.</b> Health value of ground gymnastics for students-choreographers .....	294
<b>Khmelevska Inga.</b> The structure of integral competence of future teachers of art disciplines .....	304
<b>Tsoma Natalia.</b> Information competence as one of the constituents of forming a professional-pedagogical component of a teacher .....	317
<b>Yakovyshena Liudmyla.</b> Integration of the fundamental and professional training of future junior medical specialists in the process of studying the natural sciences .....	324

<b>Yakubovska Mariia.</b> Spiritual-existent archetype of the communicative dialogue of the writer Anatolii Krym as a means of cultural competence of a modern student.....	336
---	-----

#### SECTION IV. PROBLEMS OF HISTORY OF EDUCATION

<b>Bermudes Diana, Balashov Dmytro, Leonenko Andrii.</b> Historical prerequisites for the emergence of innovative types of motor activity. ....	345
<b>Kravchenko Anatolii.</b> Settlement of Sloboda Ukraine and development of public education in Sumy County and the Old Village (1638-1917).....	355
<b>Nefedchenko Oxana.</b> Formation of techniques of heuristic education in Ukrainian higher pedagogical school. ....	366

**П 24** **Педагогічні** науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – № 7 (91). – 390 с.

ISSN 2312-5993

ISSN 2414-9799 (Online)

DOI журналу 10.24139/2312-5993

DOI номера 10.24139/2312-5993/2019.07

Key title: Pedagogični nauki: teoriâ, istoriâ, inovacijni tehnologiji Abbreviated  
key title: Pedagog. nauki: teor. istor. innov. tehnol.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу  
масової інформації  
КВ № 15795 – 4267Р від 27.10.2009 р.

Комп'ютерне складання та верстання: *І. А. Чистякова*

Підписано до друку 30.09.2019.  
Формат 60x84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризогр.  
Ум. друк. арк. 22,91 Ум. фарб.-відб. 22,91.  
Обл. вид. арк. 26,05. Тираж 100 пр. Вид. № 85.

Виготовлювач:  
ФОП Цьома С.П., 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.  
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:  
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.