

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  
№ 3 (107), 2021

CEJSH



**Crossref**

Суми  
СумДПУ імені А. С. Макаренка  
2021

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 № 10 від 29.03.2021)

**Редакційна колегія:**

**А. А. Сбруєва** – доктор педагогічних наук, професор (головний редактор) (Україна);  
**М. А. Бойченко** – доктор педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора) (Україна);  
**О. А. Біда** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Ю. А. Бондаренко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. А. Заболотна** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**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. Михайличенко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Є. А. Панченко** – кандидат педагогічних наук (Україна);  
**О. Є. Реброва** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О.В. Семеніхіна** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О.М. Семенов** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Л. І. Тимчук** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**І. А. Чистякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);  
**П. Пласкура** – кандидат інженерних наук, доцент (Польща) (**P. Plaskura** – Dr. Eng. (Poland));  
**В. Зоріч** – доктор педагогічних наук, професор (Чорногорія) (**V. Zorić** – Associate Professor (Montenegro));  
**Е. Протнер** – доктор педагогічних наук, професор (Словенія) (**Protner E.** – DSc. (Pedagogy), Prof. (Slovenia));

**Рецензенти:**

**В. С. Бугрій** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**М. Кісель** – доктор хабілітований (Польща) (**M. Kisiel** – dr. hab. (Polska));  
**О. Г. Козлова** – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);  
**Ц. Курковський** – доктор гуманітарних наук (Польща) (**C. Kurkowski** – dr. nauk humanistycznych (Polska));  
**Г. Ю. Ніколаї** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. І. Огієнко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**К. Стахира** – доктор педагогічних наук (Польща) (**K. Stachyra** – dr hab. (Polska));  
**О. С. Чашечникова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Затверджено як фаховий журнал категорії Б з педагогічних наук  
(наказ МОН України № 886 від 02.07.2020)

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

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

## РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 159.946.3:373.3-056.264

Олена Белова

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0001-6162-4106

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/003-011

### МОВЛЕННЕВА ГОТОВНІСТЬ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

*Мета статті – здійснити теоретичний аналіз проблеми вивчення мовленнєвої готовності до школи старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення. Методами дослідження є науково-теоретичне обґрунтування психолого-педагогічної літератури. Аналіз матеріалів дослідження довів, що в залежності від специфічності порушень центрального та периферичного відділів, мовленнєвий розвиток у дітей набуває певних особливостей. Визначено, що діти з тяжкими порушеннями мовлення мають стійкі своєрідні аномалії у формуванні компонентів мовленнєвої системи. У перспективі розглядатиметься мовленнєва готовність до школи в інших категоріях дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.*

**Ключові слова:** діти дошкільного віку, тяжкі порушення мовлення, мовленнєва готовність до школи.

**Постановка проблеми.** Пред'явлені сучасні освітні вимоги до майбутніх першокласників передбачають, окрім достатньої їхньої психолого-педагогічної, фізіологічної підготовки, і належний рівень мовленнєвої готовності, який включає сформованість фонетико-фонематичної, лексико-граматичної, зв'язної, інтонаційної сторін мовлення; наявність пасивного та активного словникового запасу; вміння ініціювати, підтримувати процес спілкування з однолітками та дорослими; вміння слухати й виконувати поставленні перед дитиною завдання; використовувати мовленнєві функції під час навчальної діяльності; вербалізувати власні емоції та внутрішні переживання тощо. Порушення мовленнєвого розвитку в дітей впливає на їх мовленнєву підготовку й готовність зокрема. Це призводить до труднощів у засвоєнні навчального матеріалу, проблем у взаємовідносинах із однолітками, дорослими. Теоретичний аналіз проблеми вивчення дозволить розглянути особливості розвитку мовлення в дітей із ТМП, виділити компоненти мовленнєвої готовності до шкільного навчання, які необхідно сформувати в умовах дошкільної освіти.

У цьому контексті доцільним бачиться теоретичний аналіз наукової літератури, як класичних, так і сучасних досліджень щодо проблеми вивчення мовленнєвої готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, що включає такі аспекти: 1) розгляд мовленнєвих порушень за різним ступенем складності; 2) визначення

особливостей розвитку мовлення в дітей із тяжкими порушеннями мовлення;  
3) розкриття складових мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку, які мають бути сформовані в дошкільний період.

**Аналіз актуальних досліджень.** Специфічні порушення мовлення в дітей із ТПМ при афазії (алалії), дизартрії, ринолалії, фонетико-фонематичному порушенні мовлення (дислалії), загальному недорозвиненні мовлення первинного ґенезу, інтелектуальних порушеннях зааналізовані в працях Є. Соботович; С. Коноплястої; В. Тищенко; В. Тарасун; Н. Савінової; Н. Пахомової; М. Шеремет, К. Ягунової, S. Fisher, J. Eicher, C. Gibson, D. Newbury та ін. Проблеми мовленнєвої готовності до школи дітей старшого дошкільного віку з ТПМ загалом описані багатьма вченими (Р. Лалаєва, S. McLeod, & V. Baker та ін.). Крім того, досліджено важливі аспекти діагностики (М. Арсенєва, Р. Кир'янова, В. Савінова та ін.) й корекції (О. Горшкова, J. Karen та ін.). Особливу увагу звернено на важливості сформованості в цієї категорії дошкільників поняття лексики та граматичних категорій у імпресивному та експресивному мовленні (В. Кисличенко, Л. Трофименко, E. Ladányi, & Á. Lukács); розвитку писемного мовлення (Р. Лалаєва); соціально-комунікативних та емоційно-поведінкових умінь (І. Марченко, О. Саблева, R. Kennerch); формування складних синтаксичних конструкцій (Т. Швалюк); звуковимови (B. Munson, J. Edwards, & M. Beckman та ін.); сприйняття текстів художньої літератури (М. Арсенєва); розуміння слів-омонімів (О. Горшкова); засвоєння вербально-математичних конструкцій (Н. Гаврилова, Л. Лісова).

**Мета дослідження** – здійснити теоретичний аналіз проблеми вивчення мовленнєвої готовності до школи старших дошкільників із тяжкими порушеннями мовлення.

**Методи дослідження** включають теоретичне обґрунтування психолого-педагогічної та спеціальної літератури з проблеми дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** За дослідженнями вчених (Є. Хомської, М. Хватцева та ін.), причини тяжких порушень мовлення (анатомо-фізіологічні, неврологічні, соціально-психологічні) викликають ураження мовленнєвих відділів (центральної, периферичної) у період пренатального, натального та постнатального розвитку дитини.

У сучасних медичних дослідженнях чимало уваги приділяється генетичній патології, яка зумовлена видозміною гена FOXP2 (впливає на функційну діяльність рухової кори, мозочка, стріатума), його мутація на хромосомі 7q31 призводить до вербальної диспраксії (ускладнений контроль над рухом орофасіальної м'язової мускулатури – порушення плавності та

швидкості мовлення) (Fisher, 2006). Останні дослідження вчених (Eicher, 2014; Gibson, 2008; Newbury, 2009) доводять, що FOXP2 протеїн у нервовій системі деактивує гени-кандиди, а їх мутація призводить до мовленнєвих порушень, зокрема, ген CNTNAP2 впливає на недорозвинення експресивного мовлення, фонологічну короткочасну пам'ять; викликає хвороби нервової системи (аутизм, епілепсію, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю тощо); FOXP1 – затримку психічного розвитку, мовленнєвих порушень; DYX1, DYX2, DYX5, DYX8 на хромосомах 1p, 3, 6p і 15q призводить до фонетико-фонематичних порушень, дислексії; DYX1 викликає порушення орального рухового контролю; фонологічної короткострокової пам'яті. Мутації на хромосомах 13 (SLI3), 16 (SLI1) і 19 (SLI2) указують на наявність специфічних порушень мовлення (Ягунова та Гайнетдинова, 2018).

*Тяжкі порушення мовлення* – це стійкі специфічні аномалії у формуванні компонентів мовленнєвої системи (лексико-граматичної будови мовлення, фонетико-фонематичних процесів, просодичної характеристики мовлення), що спостерігаються в дітей зі збереженим слухом та інтелектом. Поширеними видами тяжких порушень мовлення є алалія, афазія, складна дислалія, дизартрія, ринолалія, логоневроз (Крутій, 2005, с. 35).

Мовленнєві порушення в дітей старшого дошкільного віку визначають за різним ступенем складності:

– повна відсутність мовлення або наявність його елементів: словник лепетних слів, які позначають різні поняття та предмети, однослівні речення, скорочення слів до складів, відсутність більшості звуків (загальне недорозвинення мовлення або ЗНМ I рівня за класифікацією Р. Левіної (Левіна, 1975, с. 541-542);

– часткова сформованість мовлення, збіднений, але достатньо сформований словник, наявність перестановки складів у слові, двослівні чи трислівні речення, аграматичність (ЗНМ II рівня);

– наявність розгорненого мовлення та недорозвинення всієї мовленнєвої системи: словника (достатній, але без додаткових понять), граматичної будови (неправильне вживання закінчень, складних прийменників, відносних і присвійних прикметників, зменшувально-пестливих форм, дієслів із префіксами тощо), зв'язного мовлення, звуковимови (труднощі під час вимови звуків [р], [л]; порушення пов'язані зі звуковим аналізом і синтезом) (ЗНМ III рівня);

– нерізко виражене недорозвинення лексико-граматичного та фонетико-фонематичної сторін мовлення (ЗНМ IV рівня або НЗНМ).

Особливості розвитку мовлення в дітей із ТПМ досліджені також іншими вченими (С. Конопляста (2010; 2015); Н. Пахомова (2005); Н. Савінова (2014); Є. Соботович (2003); В. Тищенко (2015); В. Тарасун, (2008); М. Шеремет (2009; 2016) та ін.) зокрема при дизартрії, ринолалії, ФНМ (дислалії), ЗНМ первинного ґенезу.

Вищевказані наукові дослідження також дозволяють стверджувати, що тяжкі мовленнєві порушення в дітей впливають і на цілісне формування мовленнєво-пізнавальної сфери. Зокрема, виявлено низький рівень довільної уваги (зосередження на мовленнєвій інформації); мисленнєвих операцій (планування дій, контроль за мовленнєвою діяльністю, формування мовленнєво-мисленнєвих операцій: аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування); вербальної пам'яті (запам'ятовування та відтворення словесних конструкцій); зорового сприйняття (цілісного образу, простору, геометричних фігур, буквеного гнозису); регульовальної та комунікативної функцій; засвоєння елементів письма та читання. Тому підготовка до школи має охоплювати комплексний корекційно-навчальний вплив за допомогою формування мовленнєвих складових (словника, лексики, граматики, звуковимови, фонематичного сприйняття) та пізнавальних процесів. Зважаючи на концептуальний стандарт спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку, Є. Соботович наголошує, що саме корекція основних порушень формування повноцінного мовлення та підготовка старших дошкільників до засвоєння навчальної програми в школі є важливим завданням мовленнєвої готовності (Соботович, 2002).

Наукові дослідження (Н. Пахомова, Н. Шиліна, М. Шеремет, Ю. Коломієць) мовленнєвої готовності до школи дітей із дизартрією свідчать про проблеми дихання, голосоутворення, інтонаційно-ритмічного та зв'язного розуміння мовлення; розкриваються труднощі комунікативної та діалогічної спрямованості (Шиліна, 2001; Шеремет та Коломієць, 2016; Шеремет та Пахомова, 2009).

У дітей із загальним недорозвиненням мовлення (первинного ґенезу) мовленнєва готовність розглядається з системними порушеннями мовлення (Соботович, 2003; Тищенко, 2015). Висвітлюється проблеми, що стосуються лексико-граматичних, фонетико-фонематичних сторін мовлення та зв'язного мовлення (Марченко, 2013; Пахомова, 2005; Тарасун, 2008; Тищенко, 2015; Шиліна, 2001).

Варто зазначити, що науковиця С. Конопляста присвячує надзвичайно ґрунтовне й важливе дослідження мовленнєвому розвитку дітей із ринолалією, що дозволяє вперше глибоко вивчити взаємозв'язок дефекту

мовлення із психічним розвитком через функційну систему мови та мовлення. Вона розробляє модель діагностичного клініко-психолого-педагогічного обстеження мовленнєвого та психічного розвитку осіб із вродженою піднебінною патологією (від народження до 18 років) та впроваджує систему комплексної корекції мовленнєвого та психічного розвитку (Конопляста, 2010, с.11–56). Значну увагу мовленнєвій готовності дошкільників з логопатологією приділяє А. Яковенко, яка вивчає сформованість компонентів (базового інтелектуального, семіотичного та регулятивного) мовленнєвої готовності дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення та загальним недорозвиненням мовлення первинного ґенезу III рівня. Вона розробляє програмно-методичний комплекс корекційно-розвивальної логопедичної роботи з формування мовленнєвої готовності до школи старших дошкільників з логопатологією (Яковенко, 2013). Проте такі компоненти мовленнєвої готовності до шкільного навчання, як когнітивний, мотиваційний, емоційний та діяльнісний у зазначених наукових працях достеменно не вивчені.

Мовленнєва готовність до шкільного навчання передбачає оволодіння дитиною старшого дошкільного віку граматику й лексику, засвоєння форм (зовнішнє – внутрішнє, діалогічне – монологічне), функцій (спілкування, планування, узагальнення, оцінювання та ін.) мовлення.

А. Бородич та інші вчені вказували, що розвиток мовлення взаємопов'язаний з мисленням. Сформоване мовлення в дитини дає можливість осмислювати навчальну інформацію, правильно узагальнювати, робити висновки, помічати зв'язки між предметами і явищами (Бородич, 1974, с. 23).

Мовленнєва готовність дитини до школи за спостереженнями Е. Флериною повинна включати сформованість діалогічного (розмова, бесіда), монологічного (переказ творів, казок, оповідань), зв'язного мовлення; за формою воно має бути естетично правильне й виразне (Флерица, 2000, с. 409-415).

М. Хватцев зазначав, що під кінець дошкільного віку дитина з типовим психофізичним розвитком повинна вміти "нормально говорити про все, що пов'язано з її потребами, відповідно до змісту життя і мовою того колективу, серед якого вона живе". Учений запевняв, що в цей період відбувається інтенсивне засвоєння дорослого мовлення: активного (дитина не тільки може сприймати інформацію на слух, але й сама висловлює власну думку, коригуючи вимову, вибираючи соціально значущі емоційно насичені слова); цілісного (використовуючи слова і фрази, диференціюючи, соціально значимі звуки) (Хватцев, 1937, с. 10).

О. Корнев (1997) зауважує, що структура висловлювань старших дошкільників вже наближена до дорослого мовлення: повідомлення, ставлення до повідомлень, питання, спонукання до дій. У цьому віці змістова сторона висловлювань відокремлюється від егоцентричних позицій. Зростає здатність урахувати позицію, обізнаність та доводи слухача; вибудовується організація змісту висловлювань; уміння створювати такі тексти, як розповіді та опис (Корнев, 1997, с. 54–83).

У своїй праці І. Горелов доводив, що дитина підготовчої групи має повністю оволодіти фонематичною структурою слів, орфоепічними нормами при вимові звуків мовлення, словотворчою системою, без труднощів відновлювати суб'єкти метафоричного словосполучення (операції аналізу), вона має засвоїти практично всю граматику в елементарних формах рідної мови. Але, за спостереженнями вченого, книжкові, синтаксичні конструкції викликають проблеми навіть у молодшому шкільному віці (Горелов, 2003, с. 206–209, 225).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволив зробити такі висновки:

1. Установлено, що мовленнєві порушення в дітей старшого дошкільного віку визначають за різним ступенем складності: повна відсутність мовлення або наявність його елементів (ЗНМ I рівня); часткова сформованість мовлення (ЗНМ II рівня); наявність розгорненого мовлення та недорозвинення всієї мовленнєвої системи (ЗНМ III рівня); нерізко виражене недорозвинення лексико-граматичного та фонетико-фонематичної сторін мовлення (НЗНМ або ЗНМ IV рівня).

2. Визначено, що в дітей першої групи переважає лепетне мовлення, речення в більшості однослівні, звуки не всі сформовані; у дітей другої групи – словник недостатньо розвинутий, речення складається з двох або трьох слів, аграматичні; у дітей третьої групи – словник достатній, але не всі слова усвідомлюються, труднощі у граматичній будові мовлення, проблеми у зв'язному вислові, звуковимові; у дітей четвертої групи спостерігають не достатню сформованість лексико-граматичного та фонетико-фонематичної сторін мовлення.

3. Розкрито, що мовленнєва готовність до шкільного навчання передбачає сформованість у майбутнього учня: фонетико-фонематичних уявлень (сприймання та вимова звуків), лексико-граматичних конструкцій, діалогічного, монологічного, зв'язного мовлення; активного та пасивного словникового запасу; розвинутого інтонаційного та виразного мовлення;



сформованого вміння слухати, конструктивно висловлювати власну думку, відповідати на поставлені запитання; залучати у процес спілкування з однолітками та дорослими різні функції мовлення (інформативну, пізнавальну, регуляторну, планувальну, експресивну, імпресивну тощо).

Перспективою подальших наукових розвідок є вивчення мовленнєвої готовності до школи в інших категоріях дітей старшого дошкільного віку з логопатологією.

## ЛІТЕРАТУРА

- Гаврилова, Н.С. (2012). Класифікації порушень мовлення. *Корекційна педагогіка і психологія*. К-ПНУ імені Івана Огієнка, факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології, 327–349 (Navrilova, N. S. (2012). Classification of speech disorders. *Correctional pedagogy and psychology*. K-PNU named after Ivan Ogienko, Faculty of Correctional and Social Pedagogy and Psychology, 327–349.).
- Горелов, И. Н. (2003). *Избранные труды по психолингвистике*, (сс. 206–225). Москва: Лабиринт (Horelov, I. N. (2003). *Selected Works on Psycholinguistics*, (pp. 206–225). Moscow: Labyrinth).
- Конопляста, С. Ю. (2015). *Ринолалия від А до Я*, (сс.11–56). Київ: Книгаплюс (Konopliasta, S. Yu. (2015). *Rinolalia from A to Z*, (pp. 11–56). Kyiv: KnigaPlus).
- Корнев, А. Н. (1997). *Нарушение чтения и письма у детей*, (сс. 54–83). СПб.: Мим (Kornev, A. N. (1997). *Reading and writing disorders in children*, (pp. 54–83). SPb.: Mim).
- Крутій, К. Л. (2005). *Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку*. Запоріжжя: ЛІПС. Лтд. (Krutii, K. L. (2005). *Diagnostics of the development of preschool children*, (p. 35). Zaporizhzhia: LIPS. Ltd.).
- Левина, Р. Е. (1975). К построению педагогической классификации аномалий речевого развития. *Современное состояние исследований в изучении, обучении, воспитании и трудовой подготовке детей с нарушениями умственного и физического развития*, (сс. 541–542). Москва (Levina, R. E. (1975). To the construction of a pedagogical classification of speech development anomalies. *The current state of research in the study, education, upbringing and labor training of children with mental and physical disabilities*, (pp. 541–542). Moscow).
- Марченко, І. С. (2013). Особливості логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Логопедія*, 3, 52–56 (Marchenko, I. S. (2013). Features of speech therapy work with preschool children with severe speech disorders. *Speech Therapy*, 3, 52–56).
- Пахомова, Н. Г. (2005). Закономірності та умови формування мовленнєвої готовності до навчання дітей старшого дошкільного віку із дизартрією. *Дефектологія*, 1, 43–44 (Pakhomova, N. H. (2005). *Regularities and conditions of formation of speech readiness for education of children of senior preschool age with dysarthria*. *Defectology*, 1, 43–44).
- Соботович, Е. Ф. (2003). *Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией)*. Москва: Классикс Стил (Sobotovych, E. F. (2003). *Speech underdevelopment in children and ways of its correction (Children with intellectual disabilities and motor alleles)*. Moscow: Classic Style).
- Соботович, Е. Ф. (2002). Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*, 1, 2–7 (Sobotovych, E. F. (2002). The concept of the standard of special education for preschool children with speech disorders. *Defectology*, 1, 2–7).

- Тарасун, В. В. (2008). *Морфофункціональна готовність дітей з особливостями у розвитку до шкільного навчання (нейропсихологічний супровід)*. Київ: Вид. Нац. пед. ун. ім. М. П. Драгоманова (Tarasun, V. V. (2008). *Morphofunctional readiness of children with developmental disabilities for schooling (neuropsychological support)*. Kyiv: Ed. Nat. ped. un. them. M. P. Dragomanova).
- Тищенко, В. В. (2015). Формування слухового контролю в мовленнєвій діяльності старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 29, 112–118 (Tishchenko, V. V. (2015). Formation of auditory control in the speech activity of older preschoolers with general speech underdevelopment. *Scientific journal of NPU named after MP Drahomanova. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology*, 29, 112–118).
- Флєрина, Е. А. (2000). *Рассказывание в дошкольной практике*. Хрестоматія по теорії і методикі розвитку речі дітей дошкільного віку, (сс. 409–415). Москва (Flerina, E. A. (2000). *Narration in preschool practice*. A textbook on the theory and methods of speech development of preschool children, (pp. 409–415). Moscow).
- Хватцев, М. Е. (1959). *Логопедия*. Москва (Khvatsev, M. E. (1959). *Speech therapy*. Moscow).
- Хомская, Е. Д. (2005). *Нейропсихология*. СПб.: Питер (Chomskaia, E. D. (2005). *Neuropsychology*. SPb.: Peter).
- Шеремет, М. К., Коломієць, Ю. В. (2016). Нейропсихологічний аспект готовності до шкільного навчання дітей із тяжкими порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 23, 240–247 (Sheremet, M. K., Kolomiets, Yu. V. (2016). Neuropsychological aspect of school readiness of children with severe speech disorders. *Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology*, 23, 240–247).
- Шеремет, М. К., Пахомова, Н. Г. (2009). *Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі*, (сс. 15–36). Київ: Нац. пед. універ.ім. М. П. Драгоманова (Sheremet, M. K., Pakhomova, N. H. (2009). *Formation of speech readiness of children of senior preschool age with dysarthria to study at school*, (pp. 15–36). Kyiv: Nat. ped. Univ. named after M.P. Dragomanov).
- Шиліна, Н. Є. (2001). Мовленнєва готовність дітей до школи як лінгводидактична проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*, 10–11, 20–25 (Shilina, N. E. (2001). Speech readiness of children for school as a linguodidactic problem. *Scientific Bulletin of K. D. Ushynsky South Ukrainian State Pedagogical University*, 10–11, 20–25).
- Ягунова, К. В., Гайнетдинова, Д. Д. (2018). Речевые нарушения у детей раннего и дошкольного возраста. *Российский вестник перинатологии и педиатрии*, 63:(6), 23–30 (Yagunova, K. V., Hainetdinova, D. D. (2018). Speech disorders in children of early and preschool age. *Russian Journal of Perinatology and Pediatrics*, 63 (6), 23–30).
- Яковенко, А. О. (2013). Загальнодидактичні аспекти дослідження мовленнєвої готовності до навчання у школі старших дошкільників. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 24, 273–276 (Yakovenko, A. O. (2013). General didactic aspects of the study of speech readiness for learning in the school of senior preschoolers. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 19: Correctional pedagogy and special psychology*, 24, 273–276).

- Eicher, J. D., Powers, N. R., Miller, L. L., Mueller, K. L., Mascheretti, S., Marino, C. et al. (2014). Characterization of the DYX2 locus on chromosome 6 p22 with reading disability, language impairment, and IQ. *Hum Genet*, 133 (7), 869–881.
- Fisher, S. E. (2006). Tangled webs: tracing the connections between genes. *J. COGNITION*, 101, 270–297.
- Gibson, C. J., Gruen, J. R. (2008). The human lexinome: Genes of language and reading. *J Commun Disord*, 41 (5), 409–420.
- Newbury, D. F., Winchester, L., Addis, L., Paracchini, S., Buckingham, L. L., Clark, A. et al. (2009). CMIP and ATP2C2 modulate phonological short-term memory in language impairment. *Am J Hum Genet*, 85, 264–272.

## РЕЗЮМЕ

**Белова Елена.** Речевая готовность к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

*Цель статьи – осуществить теоретический анализ проблемы изучения речевой готовности к школе старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Методами исследования являются научно-теоретическое обоснование психолого-педагогической литературы. Анализ материалов исследования доказывает, что в зависимости от специфики нарушений центрального и периферического отделов речевое развитие у детей приобретает определенные особенности. Раскрыто, что дети с тяжелыми нарушениями речи имеют устойчивые своеобразные аномалии в формировании компонентов речевой системы. В перспективе будет рассматриваться речевая готовность к школе у других категориях детей старшего дошкольного возраста с логопатологией.*

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, тяжелые нарушения речи, речевая готовность к школе.

## SUMMARY

**Bielova Olena.** Theoretical analysis of speech readiness for school of children of senior preschool age with severe speech disorders.

*In scientific work, the theoretical analysis on the problem of studying the speech readiness of preschool children with severe speech disorders is conducted. The purpose of the article is a theoretical study of speech readiness for schooling of preschool children with severe speech disorders. Objectives of the study: to conduct theoretical analysis of scientific literature, both classical and modern research, on the problem of study; consider the causes of speech disorders, features of speech development and speech readiness in school for senior preschool children with severe speech disorders. As a result of scientific and theoretical research it was determined that depending on the specifics of disorders and the degree of lesions of the cerebral cortex, speech development in children has its own characteristics, which also affect speech readiness for school. It is stipulated that children with severe speech disorders have persistent specific anomalies in the formation of components of the speech system (lexical and grammatical structure of speech, phonetic and phonemic processes, prosodic characteristics of speech). Certain aspects of pediatric speech pathology indicate the specifics of psychophysical development. Speech readiness for the schooling of each category of children depends on specially selected educational and correctional programs. The basis of speech readiness is considered to be formation in children of all components of speech: phonemic (perception of speech sounds), phonetic (correct pronunciation), lexical (understanding the meaning of words, enriched vocabulary), grammatical (morphological and syntactic correctness of speech), discursive narration, translation dialogue, etc., socio-cultural, ethnocultural.*

**Key words:** speech readiness, children of senior preschool age, severe speech disorders.

**УДК 616.211/.711:371.7**

**Беседа Володимир**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-0003-4262-6629

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/012-026

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЇ ПОСТАВИ У ФРОНТАЛЬНІЙ ПЛОЩИНІ В ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОМОТОРИКИ**

*Метою дослідження є пошук і відповідна системна структуризація основ корекції постави у фронтальній площині в дітей раннього і молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики засобами ортопедагогіки та ортопсихології. Методи дослідження: метод аналізу та метод педагогічних спостережень. Сформульовано такі висновки: постава дитини є формою та функцією відношення до Всесвіту; нормалізація постави можлива за умовами інтегративних підходів у загальному комплексі «постова-ПОСТАВА»; визначено певний корекційний алгоритм у фізичній реабілітації та психологічній корекції подолання порушень постави в дітей. Перспективи можуть лежати в пошуку додаткових корекційних впливів.*

***Ключові слова:** постава, корекція, порушення психомоторики, діти раннього і молодшого дошкільного віку, фронтальна площина.*

**Постановка проблеми.** Загальновідомо, що ранній вік є найбільш перспективним для корекції недоліків фізичного і психічного розвитку. Центральна нервова система в цьому віці ще досить пластична і має великий компенсаторний ресурс, що можна ефективно використовувати в корекції фізичного розвитку дітей з порушеннями психомоторики.

**Аналіз актуальних досліджень.** Цими питаннями займалася низка фахівців: М. Єфименко, К. Левчушина, Т. Майєрс, О. Мастюкова, М. Мога, О. Приходько, Ю. Разенкова, але в них ми не знайшли достатньо досліджень з питань корекції постави в таких дітей, зокрема з подолання порушень постави у фронтальній площині (при сколіотичній поставі). Такий стан справ обумовив актуальність даної статті.

**Метою дослідження** є пошук і відповідна системна структуризація основ корекції постави у фронтальній площині в дітей раннього і молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики засобами ортопедагогіки та ортопсихології.

**Методи дослідження:** Для досягнення поставленої мети нами були використані теоретичні методи: конкретизація та узагальнення теоретичних положень задля аналізу наукового тезаурусу дослідження; теоретичний аналіз, синтез, систематизація джерел із метою формулювання ключового поняття дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** У попередній статті цього циклу нами вже досліджувалися психолого-педагогічні основи корекції постави в дітей з

порушеннями психомоторики, але тоді мова йшла про викривлення постави саме в сагітальній площині. Було відібрано найбільш ефективні напрями корекції постави вказаного контингенту дітей як засобами фізичного виховання, так і з використанням психологічних можливостей. У цій статті ми будемо дотримуватися подібного алгоритму описання, наповнюючи його новим корекційним змістом.

Стратегією фізичної корекції постави в дітей із порушеннями психомоторики передбачається використання таких корекційних напрямів, як:

- масажна гімнастика (Бєседа, 2008);
- корекційний боді-тренінг дорослих і малюків (Єфименко та Бєседа, 2010; 2011; 2012);
- корекційний бебі-пластик-шоу (М. Єфименко та Ю. Єфименко, 2020);
- адаптована міофасціальна коригуюча гімнастика (Мога, 2019).

Стратегію психологічної корекції порушень постави в дітей раннього і молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики передбачається використання таких корекційних напрямів:

- робота психолога з гармонізації родинних взаємовідносин;
- корекція психічного стану самої дитини;
- елементи бодинаміки для гармонізації психофізичного стану дитини.

Спочатку має сенс зупинитися на особливостях порушень постави саме у фронтальній площині – урахувуючи вік дітей, мову треба вести про сколіотичну поставу, або про тенденцію до формування сколіотичної постави, яка може в подальшому сформуватися у відповідному віці дитини (у 7 років і пізніше). Як ми вже писали в попередніх статтях (Бєседа, 2019, с. 19-26; Бєседа, 2019, с. 29-36) для сколіотичної постави (для сколіозу) характерними є структурно-функціональні асиметрії, які спостерігаються в тілі дитини у фронтальній площині. На наш погляд, з методологічної позиції ці асиметрії слід вважати основними, базовими, найбільш впливовими на психофізичне благополуччя дитини, бо вони символізують асиметрію між лівою і правою частинами тіла, між лівою і правою півкулями головного мозку. Умовно такі асиметрії можна вважати асиметріями першого порядку. При порушеннях постави в сагітальній площині також існують асиметрії між передньою і задньою частинами тіла, але, на нашу думку, їх слід віднести до асиметрій другого порядку. І це тому, що за такого варіанту головна симетрія між лівою і правою частинами тіла може зберігатися. Чого не можна сказати про варіант із порушеннями симетрії у фронтальній площині.

Якщо аналізувати фізичний аспект таких порушень, то частіше за все такі бокові викривлення хребта є наслідком асиметричного ураження

центральної нервової системи дитини в період внутрішньоутробного розвитку або в процесі пологів. На нашу думку, в основі більшості варіантів сколіозів лежать парези окремих м'язів або цілих м'язово-фасціальних утворень зліва або справа. Залежно від рівня ураження нервової системи такі парези можуть бути млявими, спастичними або дистонічними (змішаними). Виникаюча при цьому тонічна асиметрія загального м'язово-фасціального корсету приводить до формування бокових викривлень хребетного стовбура, тобто – до сколіотичної постави.

Якщо аналізувати порушення постави в дітей як віддзеркалення їхнього психічного стану, то стає зрозумілим, що в загально філософському сенсі ці викривлення демонструють деформацію відносин між батьками, між дитиною й однолітками, між дитиною та соціумом. Формується своєрідний «викривлений шлях життя». Тут доречною може бути аналогія з «серединним шляхом» або з «третім шляхом» у деяких філософіях світу (наприклад, буддизму). Саме цей серединний шлях символізує рівновагу життєвої позиції людини, що виключає застосування крайніх варіантів реалізації життєвого шляху або світогляду людини.

Таким чином, з огляду на вищенаведене, головною метою корекції постави дітей раннього і молодшого дошкільного віку є знаходження балансу між лівою та правою життєвими позиціями, між татом і мамою, між лівою та правою сторонами тіла, між лівою і правою півкулями головного мозку, між раціональним та інтуїтивним, між чоловічим і жіночим, між дитиною й батьками та ін.

Говорячи про можливість фізичної реабілітації, зупинимось на арсеналі **масажної гімнастики В. Бєсєди** (Бєсєда, 2008). Розглянемо гіпотонічний варіант розвитку одностороннього парезу, коли, наприклад, верхня або нижня кінцівка справа знаходиться в гіпотонічному стані і провокує, тим самим, формування відповідного сколіотичного викривлення. У цій ситуації корекційна тактика має реалізовуватися за таким алгоритмом:

1. За допомогою стимульовальних масажних прийомів на цих кінцівках намагатися підвищити тонус м'язів, щоб наблизити його до стану м'язів здорової сторони тіла.

2. Посилити цей стимулюючий вплив можна за допомогою відповідних фізичних вправ, зокрема на згинання кінцівок у всіх суглобах.

3. Для підйому м'язового тонузу слід використовувати вправи як у ізотонічному, так і у ізометричному режимах вправлення.

4. Особливо цінними вважаються вправи ізометричного характеру, коли дитини виконує м'язове напруження, а кінцівка при цьому не змінює

свого вихідного положення. Такий підхід можна умовно назвати «внутрішнім», коли зовні майже не видно ніякої корекційної роботи – вона відбувається на рівні м'язових волокон.

5. Масаж має передувати фізичним м'язовим вправленням.

6. Працюючи над паретичною кінцівкою, слід урахувати те, що вона через деякий час може перевантажитись і за механізмом компенсації «передати» свої функції більш збереженій, здоровій кінцівці. Щоб не допустити формування цього порочного кола, слід постійно збалансовувати тренування кінцівок як з правої, так і з лівої сторони. Формули тут можуть бути такими: 3:1, 4:1, 5:2. Прокоментуємо перший варіант: спочатку треба зробити 3 вправи для паретичної кінцівки, утворення, сторони, після чого виконати одну вправу для протилежної кінцівки, утворення, сторони тіла.

А тепер зупинимось на варіанті спастичного парезу лівої сторони тіла, коли м'язи верхньої і/або нижньої кінцівки знаходяться в протилежному, гіпертонічному стані. Це характерно для лівобічного спастичного геміпарезу при ДЦП або варіантах більш легких уражень центральної нервової системи.

У цьому випадку корекційна тактика з подолання порушень постави в дітей має відбуватися за таким алгоритмом:

1. Спочатку треба виконати релаксаційні, розслаблюючі прийоми масажу на спастичних кінцівках: зняти в них зайву патологічну напругу. Таким чином відбувається перший етап збалансовування тонічного стану м'язово-фасціальних утворень лівої і правої сторони тіла дитини.

2. Далі необхідно виконати комплекс вправ із подолання тугорухливості в суглобах проблемних кінцівок. Це буде сприяти подальшому розслабленню напружених м'язів, а в перспективі – стимулювати функціональну діяльність паретичних біолонок тіла, стимулюючи, тим самим, розвиток недорозвинених м'язів.

3. Керуючись фізіологічним механізмом реципрокної іннервації для зниження спастичності в одній групі м'язів (наприклад, згиначів), необхідно стимулювати діяльність протилежної групи м'язів-антагоністів, тобто – розгиначів. У цьому контексті необхідно використовувати вправи для стимулювання м'язів-розгиначів (наприклад, для рук – це різні пози і вправи у вихідних положеннях упору лежачи, позі «кобри», позі «планки»).

4. Для запобігання перевтомлення м'язів з одного боку (однієї кінцівки) періодично треба навантажувати м'язи протилежної кінцівки за формулами: 3:1, 4:1, 5:2. Наприклад, робимо 4 вправи для кінцівок лівої сторони, підсилюємо їх функціональність. Але не доводимо м'язи до

втомлення, до захисного спазмування, бо від цього стану м'язів проблема спастичності тільки посилиться.

Значні педагогічні можливості містить у собі такий напрям корекції постави в дітей, як **корекційний боді-тренінг дорослих і малюків** (Єфименко та Бєседа, 2010; 2011; 2012). Ця технологія більше 10 років перевірялася в практиці корекції фізичного розвитку дітей з порушеннями опорно-рухового апарату й не вичерпала всіх своїх методичних можливостей.

Однією з найунікальніших її рис є те, що в процесі спільного фізичного тренінгу дорослих (батьків дитини) з дитиною відбувається не тільки тренування фізичного тіла дитини, її опорно-рухового апарату. Крім цього велике значення мають спільні рухово-ігрові відносини між батьками в процесі тренінгу та батьками і їх дитиною. Таким чином, цей напрям можна віднести до комплексної технології розвитку та корекції психомоторики в дітей з різними порушеннями фізичного і психічного розвитку.

У контексті корекції постави в дітей раннього і молодшого дошкільного віку можливості корекційного боді-тренінгу дорослих і дітей можна використовувати за таким алгоритмом:

«Виходячи з багаторічного особистого досвіду використання технології корекційного боді-тренінгу для дітей з особливостями фізичного і психічного розвитку, пропонуємо такі методичні напрями його застосування щодо корекції постави-ПОСТАВИ в дітей раннього і молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики у фронтальній площині:

1. Розслаблення (релаксація) фізичного і психічного стану дитини.
2. Дозоване розтягування скелетних та м'язово-фасціальних утворень, їхнє вирівнювання за основними лініями тіла (повздожніми, поперечними та діагональними).
3. Укріплення основних м'язово-фасціальних ліній, що підтримують тіло дитини у фронтальній площині у вертикальному положенні (поверхнева фронтальна лінія, поверхнева задня лінія, латеральні лінії та ін.).
4. Розтягування (розслаблення) напружених м'язово-фасціальних ліній на увігнутій стороні тілі (при правобічному тотальному сколіозу це – ліва сторона).
5. Стимуляція (укріплення, збудження) м'яких і ослаблених м'язово-фасціальних утворень на опуклій стороні хребетного стовбура (при правобічному тотальному сколіозі це – права сторона).
6. Досягнення м'язово-фасціального балансу між усіма основними лініями у формі нового статодинамічного патерну постави.



7. Формування корекційного резерву в опорно-руховій системі дитини для запобігання рецидивуванню сколіотичної постави в її первинному патологічному виді» (Бєседа, 2021).

Перші два корекційних напрями можна об'єднувати в роботі з дітьми, бо загальне розслаблення скелету дитини створює необхідні умови для його подальшого дозованого розтягування. Для розслаблення зазвичай використовуються різні варіації пози «ембріону» та «напівембріону»: дитина приймає її самостійно, або між двома дорослими (батьками), які навмисно своїми тілами обмежують рухово-ігровий простір дитини. Також для прийняття таких поз можна використовувати сферичні біоланки тіла дорослого: стегна, зігнуті коліна, опуклу спину, сідниці. Дитина розташовується на них зверху і під дією сили тяжіння приймає згинальне розслаблене положення.

Підготувавши дитину таким чином, треба переходити до наступного етапу корекції – дозованого розтягування. Його можна виконувати двома шляхами:

1) завдяки аутотракції, коли скелет дитини під дією сили тяжіння у спеціальних положеннях тіла «на схилі» подовжується завдяки м'якій тракції міжхребцевих утворень;

2) за допомогою активної тракції з боку двох дорослих (батьків), які обережно розтягують дитину в протилежні сторони за руки та ноги.

Для посилення тракційного ефекту можна додати в цих позах вібраційного впливу, який виконує один із батьків або батьки разом: розгойдування, коливання, потрушування, хвильові рухи в усіх площинах тощо.

Далі мають іти комплекси вправ з помірним м'язовим навантаженням на всі основні міофасціальні лінії для загального укріплення м'язового корсету та опорно-рухового апарату в цілому. Таким чином, ми формуємо потенціальний фундамент для подальших корекційних впливів. На цьому етапі використовуються вправи для укріплення всіх основних м'язових груп, починаючи з вихідних положень лежачи і закінчуючи стоячими положеннями. Дорослі дозують свою допомогу під час виконання дитиною тієї або іншої вправи, поступово зменшуючи її до мінімуму і стимулюючи таким чином самостійну рухово-ігрову діяльність дитини.

Наступним корекційним етапом має стати розтягування спазмованих м'язових груп на увігнутій стороні тіла. Для цього необхідно виконати комплекс пасивних вправ для подолання існуючої м'язової напруги з одного боку. Першими необхідно виконувати пасивні вправи, коли дитина буде знаходитися в розслабленому стані, а дорослі – використовувати напрямок сили тяжіння – це різні варіанти вправ лежачи на боці у

відповідній позі (задіюючи в якості опори одну чи дві біоланки тіла дорослих). Далі треба посилити цей коригувальний вплив за допомогою вправ з активними «примусовими» зусиллями з боку дорослих.

Після досягнення необхідного розтягування, розслаблення локальних спазмованих м'язових утворень, слід переходити до наступного етапу корекції постави у фронтальній площині – активним контр-вправам з боку дитини, завдяки яким тулуб буде нахилитися (згинатися) в бік, протилежний патологічному викривленню. Стимулювати виконання цих вправ можна за допомогою таких методичних прийомів:

а) використовуючи предмети, які дитина повинна перекласти з одного боку в інший, або з одного місця в інше;

б) активно задіюючи другого дорослого (тата або маму), до якого дитина буде апелювати в процесі рухово-ігрової діяльності.

Посилити асиметричний тип рухів дитини також зможе прийом застосування дозованих штучних перешкод у вигляді м'язового опору, який дозовано буде здійснювати один з дорослих (батьків), наприклад, не віддаючи зразу м'яча дитині.

Далі має йти етап апробації досягнутого корекційного ефекту, коли педагог протягом певного часу буде спостерігати за положенням тулуба дитини в різних статичних та динамічних режимах рухово-ігрової діяльності. Якщо будуть помітні асиметрії статичної та/або динамічної в одній або двох-трьох площинах (фронтальній, сагітальній та горизонтальній), необхідно буде повернутися до попередніх етапів корекції постави й посилити коригуючий вплив завдяки додатковим вправлянням.

Після подолання патологічних асиметрій або зменшення їх до можливого мінімуму слід сформулювати в дитини додатковий м'язово-фасціальний резерв, що дозволить запобігти рецидивуванню скліотичної постави в дитини. На цьому етапі корекції актуалізується проблема мотивації рухово-ігрової діяльності дітей, яка має відбуватися на більш високому функціональному рівні. Цю проблему можна подолати завдяки посиленню театралізації корекційного процесу, використанню тотального ігрового методу, зокрема, методичному прийому дозованої драматизації, який значною мірою активізує рухово-ігрову діяльність дитини і збільшує тим самим бажаний кінцевий результат.

Далі перейдемо до аналізу можливостей технології **корекційного бебі-пластик-шоу**, розробленої М. Єфименком (М. Єфименко та Ю. Єфименко, 2020). Сама назва цього напрямку корекції говорить про те, що вона передбачена для вправлення з дітьми раннього і молодшого

дошкільного віку з метою корекції їх фізичного та психічного розвитку. Додатковими позитивними моментами цієї технології є те, що в ній використовуються можливості арттерапії, а саме – великого потенціалу музики та театралізованої діяльності, що дозволяє віднести цей напрям роботи до естетико-оздоровчого. Саме ці додаткові моменти використання потенціалу мистецтва, художньо-естетичних вібрацій піднімають процес корекції фізичного розвитку дітей з порушеннями психомоторики на необхідну психолого-педагогічну висоту, якою передбачається успішна подальша соціалізація дитини в оточуюче сучасне середовище.

У плані методичних особливостей фізичного вправлення цей напрям майже не відрізняється від попереднього – корекційного боді-тренінгу дорослих і дитини. Є лише одна тактична відмінність у вправленні. Якщо в технології боді-тренінгу тренувальний комплекс включає в себе окремі фізичні вправи, не зв'язані між собою за сюжетом і які треба виконувати з попередньо підготовлених вихідних положень, то в технології бебі-пластик-шоу вся корекційна програма виконується за певним казковим (достатньо драматизованим) сюжетом і передбачає не спеціальну підготовку до виконання наступної вправи, а так звані **криї**, тобто переходи від однієї вправи до іншої. У перекладі слова «крийя» з санскрита означає дію. Зокрема, у кундаліні-йозі крийя – це послідовність із поз, рухів, дихання, звуків, спрямованих на досягнення певних результатів. Це – немов би зв'язуюча ланка між асанами (позами в йозі) або вправами (в бебі-пластик-шоу). Таким чином, у нашому випадку крийя набуває додаткового самостійного значення, бо вона є рух, додатковий рух між вихідними положеннями в кожній наступній вправі. Зрозуміло, що цей додатковий рух можна використати для посилення корекції в основних вправах, які йдуть за сюжетом.

В основі криї зазвичай лежать такі елементарні рухи: розвертання, перекочування, плазування, пересування на сідницях та їх сполучення. Ураховуючи наявний при сколіотичній поставі асиметричний аспект у фронтальній площині, необхідно спрямовувати ці рухи у відповідному напрямку. Наприклад, якщо в дитини спостерігається правобічне викривлення хребта, плазувати для виконання наступної вправи необхідно на лівому боці. Якщо крийя виконується за допомогою розвертання навколо вертикальної осі в положенні сидячи, робити це необхідно через ліве плече, щоб запобігти посиленню правобічному ротаційному аспекту. У цьому контексті педагог повинен приділяти значну увагу розробленню корекційної спрямованості не тільки базових вправ з пластик-шоу, а й крийям, які зможуть посилити загальний корекційний ефект від вправлення.

Далі зупинимось на можливостях **міофасціальної гімнастики** в модифікації М. Моги (Мога, 2019). Завдяки цій технології можна гармонізувати стан основних міофасціальних ліній, від яких залежить стабільність, стійкість хребетного стовбура у фронтальній площині:

Латеральна лінія (ЛЛ) – починається від бічної поверхні черепа в області вуха, охоплює подвійним зигзагом торс і спускається по латеральній (зовнішній) стороні стегна і гомілки до зовнішньої сторони стопи. Основна функція ЛЛ у постурі – утримувати баланс між правою і лівою сторонами тіла, а також урівноважувати передню й задню частини тіла. Латеральна лінія також служить своєрідним посередником при передачі зусиль між іншими поверхневими лініями: поверхневої задньою лінією (ПЗЛ), поверхневої фронтальною лінією (ПФЛ), лініями рук і спіральною лінією.

У плані рухових функцій дана лінія бере участь у бічних нахилах тіла (латеральної флексії торса), відведенні стегон і еверсії стоп (повороті внутрішніх країв стоп у підошовному напрямку).

«Хоча в двох інших «основних» лініях можна виділити і праву, і ліву сторони, обидві латеральні лінії розташовуються досить далеко як одна від одної, так і від середньої лінії, і не можуть більшою мірою брати участь у двосторонньому вирівнюванні скелета, ніж це роблять ПФЛ і ПЗЛ. Зазвичай робота з ЛЛ виявляється особливо важливою для балансування правої і лівої сторін тіла, про що необхідно подумати і що необхідно здійснити на ранніх стадіях лікування» (Майерс, 2012, с. 124).

Спіральна лінія (СЛ) – закручується одним витком навколо тіла і з'єднує одну сторону черепа через спину з протилежним плечем, проходить через передню частину тіла до однойменного стегна, коліна і склепіння стопи, після чого піднімається по задній стороні тіла і з'єднується з фасцією черепа на тій самій стороні, на якій вона починалася. У певному сенсі, за формою ця лінія нагадує вісімку – вельми гармонійну технічну структуру, яка дозволяє рівномірно перерозподіляти навантаження на всі ділянки будь-якого функціонуючого ланцюга. «Значення СЛ для збереження постури полягає в наступному: вона огинає тіло подвійною спіраллю, яка допомагає утримувати баланс у всіх площинах. Під час виникнення дисбалансу в скелеті вона створює, компенсує і підтримує перекручування, ротації і різні латеральні зрушення тіла. Спіральна лінія бере співучасть в інших меридіанах. Універсальна функція СЛ полягає в тому, щоб виробляти спіралеподібні і обертальні рухи тіла. ... СЛ перетинає безліч інших ліній, тому більшість її структур виявляються також задіяні в інших лініях» (Майерс, 2012, с. 141).

Корекційна робота з профілактики і корекції порушень постави в дітей раннього і молодшого дошкільного віку з порушеннями психомоторики має орієнтуватися на розроблені оптимальні напрями корекційного впливу на міофасціальні лінії: повздожній серединний, діагональний, Х-подібний, S-подібний, 8-подібний. У нашому випадку порушень постави у фронтальній площині особливої актуальності набувають більш комплексні напрями корекції (S-подібний, 8-подібний), бо сколіотична постава викривлює хребетний стовбур та інші соматичні утворення тіла у всіх трьох площинах (фронтальній, сагітальній та горизонтальній). При цьому варіанті необхідний 3D підхід, тобто корекційна робота в усіх трьох просторових складових (ширині, довжині, висоті).

Окремо слід розглянути потенційні можливості **психологічного впливу** на стан постави в дітей у фронтальній площині. До корекційних субнапрямів нами раніше було віднесено такі: робота психолога з гармонізації родинних взаємовідносин; корекції психічного стану самої дитини; елементи бодинаміки.

Загальновідомий постулат з дитячої психології стверджує, що більшість соматичних хвороб дитини є наслідком проблемних відносин між батьками дитини. Якщо між татом і мамою дитини немає порозуміння, постійно виникають сутички, побутові протиріччя та сварки з різних причин, дитина все це відчуває і на підсвідомому рівні починає вести себе відповідним чином. Це віддзеркалюється на її поставі, манері триматись, рухово-ігровій діяльності, поведінці в цілому. Таким чином, у проблематиці порушень постави з'являється так званий **психогенний варіант**, коли постава викривлюється не тому, що є якісь проблеми в анатомо-фізіологічних утвореннях, а тому, що психіка дитини деформована негармонійними відносинами між її батьками. Це – вельми тонка проблематика в контексті етики виховання, бо вона передбачає втручання сімейного або дитячого психолога в родинне життя батьків дитини. Вельми часто самі батьки не вважають свої стосунки проблемними і тому не роздивляються можливості втручання в їх родинне життя фахівця-психолога. Слід відмітити також достатньо низьку культуру в більшості населення України щодо підтримки таких психологічних консультацій для членів родини. Але якщо батьки йдуть на контакт з психологом – це може значно покращити стан сімейних стосунків між татом і мамою і гармонізувати психічний стан дитини, що безумовно позитивним чином віддзеркалиться на її загальному психофізичному стані і, зокрема, поставі.

На особливості **психічного розвитку** дитини можуть впливати багато факторів, тому має сенс додатково дослідити ступінь психічного благополуччя дитини. Як відомо, загальне психічне благополуччя дитини має три основні складові: **соціально-комунікативну, когнітивну і емоційну**, – у цілому саме вони забезпечують загальне психологічне благополуччя дитини (Левшунова, 2014). Спеціальне дослідження цих складових дозволить виявити особливості психічного стану дитини і знайти найбільш проблемну ділянку для корекційної роботи засобами психології. Гармонізація загального психічного стану дитини також позитивним чином вплине на її фізичний стан, рухово-ігрову активність і, зокрема, поставу. Недарма в психології є такий вираз – «постава переможця»! Коли дитина буде відчувати себе повноцінною особистістю в сім'ї та серед однолітків, коли вона зможе повністю реалізовувати свій психофізичний потенціал і отримувати при цьому задоволення, її постава буде наближатися до «постави переможця», що не передбачає викривлень хребта в сторони у фронтальній площині.

А тепер коротко схарактеризуємо можливості **аналізу динаміки тіла** (або **бодинамічного аналізу**, або просто **бодинаміки**), автором якого є датський тілесно-орієнтований психотерапевт Lisbeth Marther (Marther, 2010). Ця переконлива теорія **соматичної психології розвитку** інтегрує сучасні дослідження психомоторного розвитку дитини, анатомії, фізіології та соціальної психології з глибиною психотерапевтичних систем. Це орієнтована на ресурс тілесна психотерапія, заснована на детальній моделі моторного, соціального і психологічного розвитку, що робить акцент на пробудженні тілесного Его клієнта через активацію його моторних і психологічних ресурсів.

До ключових аспектів бодинаміки відносяться (Marther, 2010):

1. Концепція взаємного зв'язку, яка полягає в тому, що рушійною силою розвитку дитини є її прагнення до встановлення двобічного зв'язку і більшої єдності з іншими людьми і світом.

2. Гіпотеза, що м'язи реагують на стрес одним з двох способів: смиренням і відмовою від дії (**гіповідгук**) або надконтролем (**гіпервідгук**).

3. Теорія про зв'язок психічного і моторного розвитку; виділення семи стадій розвитку і « картування » цих стадій.

4. Модель структур характерів, відповідних семи стадіям розвитку. У середині кожної стадії виділяються три позиції: переважання гіпо-, гіпер- або збалансованої реакції м'язів, що співвідноситься з певними психологічними патернами взаємодії зі світом.

5. Модель аспектів і функцій Его.

6. Робота з травмами розвитку та шокowymi травмами.

У той час, як тілесні психотерапевти часто працюють безпосередньо з емоційними та енергетичними процесами в тілі, бодинамічна терапія починається з докладного аналізу вимірюваної відповіді м'язів клієнта, за якою слідує робота перш за все з його структурами характеру, шокowoю травмою і функціями Его, і тим, як вони впливають на якість його життя.

Детальніше можливості психологічної корекції стану постави в дітей раннього і молодшого дошкільного віку будуть розкриті в окремій статті.

У підсумку зробленого дослідження сформулюємо попередні **ВИСНОВКИ:**

1. Поставу дитини (її постану) слід розглядати як форму і функцію її відношення до Всесвіту: себе, однолітків, батьків, дорослих тощо. З цієї позиції на поставу можуть впливати як фізичні, так і психічні чинники. Фізичний аспект формування (або викривлення) постави віддзеркалює первинний рівень протистояння скелета гравітації та рівень фізичного розвитку дитини. Психічний аспект транслювання постави дитиною можна віднести до більш високого рівня особистісної реалізації, до соціально-комунікативного напрямку розвитку дитини. Разом вони створюють умовну дуальну структуру «постава-ПОСТАВА».

2. На основі аналізу літератури з проблематики, а також багаторічного особистого досвіду з корекційної педагогічної практики, нами було знайдено інтегративні підходи до вирішення проблем порушень постави у фронтальній площині, які поєднують можливості фізичної реабілітації постави і психологічної корекції ПОСТАВИ для нормалізації загального комплексу «постава-ПОСТАВА».

3. Фізична реабілітація представлена в інтегрованому корекційному алгоритмі масажною гімнастикою, корекційним боді-тренінгом дорослих і дитини, корекційним боді-пластик-шоу, а також адаптованою міофасціальною гімнастикою. Психологічна складова подолання порушень постави в дітей у фронтальній площині представлена таким алгоритмом: спеціально розроблена стратегія і тактика психологічної корекції родинних взаємовідносин (тато↔мама, батьки↔дитина (діти) → індивідуальна програма корекції психічного стану конкретної дитини → спеціальні тренінги з бодинаміки).

Перспективи досліджень у цьому напрямі можуть лежати в річищі пошуку додаткових корекційних впливів засобами психології, зокрема бодинаміки та інших психологічних технологій.

## ЛІТЕРАТУРА

- Беседа, В. В. (2019). Асимметрии тела детей раннего и дошкольного возраста как предпосылки нарушения осанки (часть 1). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 37, 19-26 (Biesieda, V. V. (2019). Asymmetries of the body of early and preschool age children as a prerequisite for posture disorders (part 1). *Scientific herald of the National Drahomanov Pedagogical University. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology*, 37, 19-26).
- Беседа, В. В. (2019). Асимметрии тела детей раннего и дошкольного возраста как предпосылки нарушения осанки (часть 2). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 38, 29-36 (Biesieda, V. V. (2019). Asymmetries of the body of early and preschool age children as a prerequisite for posture disorders (part 2). *Scientific herald of the National Drahomanov Pedagogical University. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology*, 37, 29-36).
- Беседа, В. В. (2021). Корекційний боді-тренінг дорослих і дітей з порушеннями психомоторики в контексті нормалізації їхньої постави. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*, 34-41 (Biesieda, V. V. (2021). Correctional body-training for adults and children with impaired psychomotor skills in the context of normalization of their posture. *Scientific collection "Current issues of humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko"*, 34-41).
- Беседа, В. В. (2008). *Массажная гимнастика для детей грудного возраста. Практическое руководство для родителей, педагогов и медицинского персонала*. Одесса: Фенікс (Biesieda, V. V. (2008). *Massage gymnastics for infants. A practical guide for parents, educators and medical staff*. Odessa: Fenix).
- Ефименко, Н. Н., Беседа, В. В. (2010). *Коррекционный боду-тренинг взрослых и малышей до 3 лет (церебральный тип двигательных нарушений): метод. рекомендации для родителей, педагогов и медиков*. Винница (Yefymenko, N. N., Biesieda, V. V. (2010). *Corrective body training for adults and toddlers up to 3 years old (cerebral type of movement disorders): method. recommendations for parents, educators and doctors*. Vinnytsia).
- Ефименко, Н. Н., Беседа, В. В. (2011). *Коррекционный боду-тренинг взрослых и малышей до 3 лет (шейный тип двигательных нарушений): метод. рекомендации для родителей, педагогов и медиков*. Винница Корзун Д. Ю. (Yefymenko, N. N., Biesieda, V. V. (2011). *Corrective body training for adults and toddlers up to 3 years old (cervical type of movement disorders): method. recommendations for parents, educators and doctors*. Vinnytsia Korzun D. Yu.).
- Ефименко, Н. Н., Беседа, В. В. (2012). *Коррекционный боду-тренинг взрослых и малышей до 3 лет (поясничный тип двигательных нарушений): метод. рекомендации для родителей, педагогов и медиков*. Винница: Нилан-ЛТД (Yefymenko, N. N., Biesieda, V. V. (2012). *Corrective body training for adults and toddlers up to 3 years old (lumbar type of movement disorders): method. recommendations for parents, educators and doctors*. Vinnytsia: Nilan-LTD).
- Ефименко, М. М., Ефименко, Ю. В. (2020). *Парціальна програма з фізкультурно-корекційної роботи в закладах дошкільної освіти за авторською естетико-оздоровчою системою «горизонтальний пластичний балет (пластик-шоу)»*.



- Вінниця: Твори (Yefymenko, N. N., Yefimenko, Yu. V. (2020). *Partial program on physical culture and correctional work in preschool education institutions according to the author's aesthetic and health system "horizontal plastic ballet (plastic show)"*. Vinnytsia: Works).
- Левшунова, К. В. (2014). Емпірична модель дослідження рухової активності дитини дошкільного віку як чинника її психічного благополуччя. *Проблеми сучасної психології*, 26, 375-390 (Levshunova, K. V. (2014). An empirical model of the study of motor activity of a preschool child as a factor of its mental well-being. *Problems of modern psychology*, 26, 375-390).
- Майерс, Т. В. (2012). *Анатомические поезда: пер. с англ.* Санкт-Петербург: Меридиан-С (Myers, Th. W. (2012). *Anatomical trains: trans. from English*. St. Petersburg: Meridian-S).
- Мастюкова, Е. М. (1997). *Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст)*. Москва: ВЛАДОС (Mastiukova, E. M. (1997). *Curative pedagogy (early and preschool age)*. Moscow: VLADOS).
- Мога, М. Д. (2019). Гармонізація м'язово-фасціальної системи дітей раннього віку зі спастичним синдромом рухових порушень. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 2 (65), 201-207 (Moga, M. D. (2019). Harmonization of the musculo-fascial system of young children with spastic syndrome of motor disorders. *Scientific Bulletin of MNU named after V. O. Sukhomlinsky. Series: Pedagogical Sciences*, 2 (65), 201-207).
- Приходько, О. Г. (2006). *Ранняя помощь детям с двигательной патологией в первые годы жизни: методическое пособие*. Санкт-Петербург: КАРО (Prykhodko, O. H. (2006). *Early assistance to children with motor pathology in the first years of life: a methodological guide*. St. Petersburg: KARO).
- Разенкова, Ю. А. (2011). *Система ранней помощи: поиск основных векторов развития*. Москва: Карпуз (Razenkova, Yu. A. (2011). *Early assistance system: search for the main vectors of development*. Moscow: Karapuz).
- Marther, L. (2010). *Body Encyclopedia: A Guide to the Psychological Functions of the Muscular System*. Paperback North Atlantic Books.

## РЕЗЮМЕ

**Беседа Владимир.** Психолого-педагогические основы коррекции осанки во фронтальной плоскости у детей с нарушениями психомоторики.

Целью исследования является системная структуризация основ коррекции осанки во фронтальной плоскости у детей с нарушениями психомоторики средствами ортопедагогики и ортопсихологии. Методы исследования: метод анализа и метод педагогических наблюдений. Выводы: осанка ребенка является формой и функцией отношения к Вселенной; нормализация осанки возможна при условиях интегративных подходов в общем комплексе «осанка-ОСАНКА»; определен коррекционный алгоритм в физической реабилитации и психологической коррекции преодоления нарушений осанки у детей. Перспективы дальнейших исследований могут лежать в поиске дополнительных коррекционных воздействий.

**Ключевые слова:** осанка, коррекция, нарушения психомоторики, дети раннего и младшего дошкольного возраста, фронтальная плоскость.

## SUMMARY

**Biesieda Volodymyr.** Psychological and pedagogical bases of posture correction in the frontal plane in children with psychomotor disorders.

*The article discusses the scientific and methodological foundations for correcting posture distortions in the frontal plane in children of early and junior preschool age with psychomotor disorders by means of physical education and psychology. The article explores the possibilities of two main corrective directions for solving this problem: physical rehabilitation and psychological correction. Physical correction vector includes: massage gymnastics; corrective body training for adults and children; correctional baby plastic show, adapted myofascial gymnastics. The direction of psychological correction included: the corresponding work of a psychologist to harmonize family relationships, methods for correcting the child's mental status, and elements of bodydynamics. The author believes that the combination of physical rehabilitation with the necessary corrective psychological influences is a promising way of solving many problems of the development of children of early and junior preschool age with psychomotor disorders. Implementation of the correction in two main directions was presented in the form of the corresponding correction algorithms. The physical rehabilitation algorithm was presented in the following way: complexes of manipulations and exercises from massage gymnastics → group exercises from corrective body training for adults and children → corresponding trainings on corrective baby plastic show → special corrective exercises from myofascial gymnastics. Psychological correction of posture disorders in children in the frontal plane is represented by the following algorithm: a specially developed strategy and tactics of psychological correction of family relationships (father↔mother, parents↔child (children) → an individual program for correcting the mental development of a particular child → special trainings in bodydynamics. Research in the development of this direction should be considered promising, which will be devoted to the search for methods of psychological correctional influences on the normalization of the psychomotor state of children of this category.*

**Key words:** posture, correction, psychomotor disorders, children of early and junior preschool age, frontal plane.

**УДК 376.1-056.264:373.2**

**Ірина Брушневська**

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ORCID ID 0000-0002-3381-6490

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/026-039

## ОСОБЛИВОСТІ ОБЛАШТУВАННЯ КОРЕКЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Метою статті є обґрунтування особливостей облаштування корекційно-комунікативного розвивального середовища в закладах дошкільної освіти України задля розвитку потенційних можливостей дітей із особливими освітніми потребами. Визначено протиріччя, що визначають актуальність проблеми створення спеціалізованого розвивального, корекційно-комунікативно спрямованого середовища для дітей з особливими освітніми потребами в закладах спеціальної та загальної дошкільної освіти. Автором обґрунтовано твердження, що зміст корекційно-комунікативного розвивального предметного середовища сучасного закладу дошкільної освіти має відповідати розвитку дитини, а також становленню її індивідуальних*

*здібностей. Указано на концептуальні основи та основні принципи побудови корекційно-комунікативного розвивального середовища в закладах дошкільної освіти.*

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, середовище, корекційно-комунікативне, розвивальне, заклади освіти.

**Постановка проблеми.** Сьогодення ставить перед нами багато завдань і найактуальнішим із них є реформування освітньої галузі нашої держави. На даному етапі розвитку нашого суспільства важливим є переосмислення позиції щодо ставлення до людей з психофізичними порушеннями, що, у свою чергу, вимагає модифікації освіти в Україні. Створити навчальне, корекційне та комунікативне середовище задля забезпечення можливостей кожній дитині здобути освіту відповідно до її фізичного та інтелектуального розвитку – ось пріоритетний напрям спільної, командної діяльності фахівців, що співпрацюють у процесі корекційного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Переглянувши концепцію «освітнього середовища», варто удосконалити та осучаснити його в закладах спеціальної освіти та адаптувати до потреб дітей з особливими освітніми потребами в закладах загальної дошкільної освіти. Упровадження інноваційних методів навчання, розвитку, корекції та створення відповідного середовища, як у фізичному розумінні, так і в духовному, сприятиме всебічному особистісному розвитку дітей.

**Аналіз актуальних досліджень.** Розглядаючи «освітнє середовище» в контексті загальної педагогіки варто зазначити, що це соціальне та просторово-предметне оточення, у якому міститься все для розвитку дитини, а також система, що складається з впливів і умов формування особистості. Навчальне середовище можна розглядати як розвивальне середовище, адже навчаючись, дитина розвивається. Ще Л. Виготський стверджував, що «навчання та розвиток пов'язані один з одним із першого дня життя дитини».

Структура феномену «корекційно-комунікативне розвивальне середовище» включає в себе чотири складових: провідна – «середовище» та поняття, які характеризують її своєрідність – «корекційне», «комунікативне», «розвивальне».

У вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці склалося чітке уявлення про поняття середовища (І. Бех, Є. Бондаревська, Дж. Гібсон, К. Князева, С. Капиця, І. Пригожин, І. Стенгерс, В. Ясвін та ін.). Зокрема, середовище розглядається як цілісність екологічних, економічних, політичних, культурно-освітніх та інституційних процесів у їхніх взаємозв'язках і залежностях. У цьому розумінні середовище є простором, у якому суспільство реалізує різні форми діяльності, створюючи тим самим умови для задоволення матеріальних та духовних потреб (Василюк, 2004, с. 43).

З точки зору педагогіки, середовище – це умова життєдіяльності дитини, формування ставлення до базових цінностей, засвоєння соціального досвіду, розвиток життєво необхідних особистісних якостей, спосіб трансформації зовнішніх відносин у внутрішню структуру особистості, задоволення потреб суб'єкта.

У сучасній спеціальній педагогіці широко використовується термін «корекційне середовище», що характеризується як системне об'єднання медичних, психолого-педагогічних і соціальних служб, що сприяють саморегуляції поведінки, самореабілітації, розвитку й саморозвитку особистості (Луценко, 2015, с. 37). Воно має на меті забезпечення умов для максимально можливої корекції та компенсації окремої чи комбінованої вади, здійснення профілактичних заходів через залучення кожної дитини до спеціально створеного реабілітаційного, розвивального та соціально-культурного середовища дошкільного закладу освіти.

Практика засвідчує, що не завжди корекційне середовище реально відповідає оптимальним вимогам стосовно розвитку комунікативного компонента мовленнєвої діяльності. Тому ми вводимо третю складову поняття – «комунікативне середовище». Науковці тлумачать його як умову формування психологічної готовності дитини до шкільного навчання, яке характеризується достатнім рівнем розвитку соціального та емоційного інтелекту, здатністю реалізовувати різноманітні форми спільної ігрової діяльності і спілкування з однолітками та дорослими, позитивною мотивацією взаємодії з іншими дітьми. Тобто, це середовище, яке максимально сприяє виникненню комунікативного інтересу до оточуючих людей, якісно розвиває його, пропонує різні форми реалізації комунікативної взаємодії, постійно підтримує позитивний інтерес до її продовження.

Четверта складова запропонованого поняття – «розвивальне середовище» – також широко використовується в корекційній педагогіці. Під цим поняттям розуміється єдність соціальних і природних чинників, які можуть прямо чи опосередковано, миттєво чи довготривало впливати на життя дитини. Розвивальне середовище представлено як інтеграція природного довкілля, сенсорно-пізнавального простору, ігрового та мовленнєвого середовища, соціум та середовище особистості дитини, світ культури (Бондарь та Синьов, 2011, с. 78).

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо корекційно-комунікативне розвивальне середовище як сукупність умов (матеріально-технічних та програмно-методичних), що забезпечують виникнення комунікативного інтересу, якісний розвиток комунікативної взаємодії дітей з

однолітками та дорослими, корекцію порушень мовленнєвої діяльності, розвивають позитивну зацікавленість у подальшому розгортанні процесу комунікації (Брушневська, 2017, с. 65). Створення в дошкільному закладі освіти повноцінного корекційно-комунікативного розвивального середовища (ККРС) є пріоритетним засобом реалізації завдань формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності в дітей із порушеннями психофізичного розвитку.

Хочемо звернути увагу, що створення корекційно-комунікативного розвивального середовища в загальноосвітніх закладах дошкільної освіти має низку особливостей, пов'язаних із поєднанням предметно-розвивального середовища для нормотипових дітей та корекційно-розвивального середовища для дітей з ООП.

**Метою статті** є обґрунтування особливостей облаштування корекційно-комунікативного розвивального середовища в закладах дошкільної освіти України задля розвитку потенційних можливостей дітей з ООП.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів. Зокрема, для наукового аналізу, синтезу, порівняння, інтерпретації, систематизації даних наукових джерел із досліджуваної тематики, окреслення концептуальних засад облаштування корекційно-комунікативного розвивального середовища застосовано визначення теоретичних позицій дослідження та його ключових понять шляхом вивчення психолого-педагогічної літератури; з метою верифікації наукових припущень і прогнозованих висновків – логіко-аналітичні (дедуктивні та індуктивні) методи.

**Виклад основного матеріалу.** Корекційно-розвивальне середовище для дітей із порушеннями психофізичного розвитку є важливим реабілітаційним і соціально-адаптивним засобом виховання і має істотну відмінність від предметно-розвивального середовища дошкільних установ загального вигляду.

Розглядаючи предметно-розвивальне середовище загальноосвітніх ЗДО як комплексну систему взаємопов'язаних, взаємозалежних і взаємообумовлених блоків, секторів або модулів, у яких визначені її змістова сторона, форми і засоби її організації та функціонування, корекційна педагогіка виділяє в середовищі її корекційну спрямованість, яка обумовлена особливостями психофізичного розвитку дітей з відхиленнями в розвитку. У цьому випадку ми говоримо про корекційно-розвивальне середовище, яке відрізняється тим від предметно-розвивального, що воно вирішує завдання корекційної допомоги та організацію умов, що відповідають завданням виправлення, подолання і згладжування труднощів соціалізації дітей з відхиленнями в розвитку.

Для правильної організації корекційно-комунікативного розвивального середовища необхідно знати основні принципи його побудови. Зупинимось на його концептуальних основах.

Від того, як облаштоване навколишнє середовище, залежить організація життєдіяльності дітей із особливими освітніми потребами – чим продуманіше середовище, тим ефективніше проходить подолання порушень психофізичного розвитку дітей.

Організуючи корекційно-комунікативне розвивальне середовище, що спрямоване на соціальну адаптацію та розвиток комунікативного компонента мовленнєвої діяльності в дітей із ООП, потрібно пам'ятати, що всі елементи цього середовища мають бути зрозумілим для конкретного контингенту дітей.

Зміст корекційно-комунікативного розвивального предметного середовища сучасного закладу дошкільної освіти має відповідати розвиткові дитини, а також становленню її індивідуальних здібностей.

Завданням предметного середовища є розвиток, навчання дітей та надання повного контакту з навколишнім світом. Воно наповнено корекційними іграми та іграшками, дидактичними посібниками та матеріалами відповідно до розвитку дитини. Це середовище включає як відомі для дитини предмети, так і ті, що направляють дитину на нові дії, збагачують її інформацією і стимулюють до правильного вирішення проблеми, тим самим задовольняючи її потребу в спілкуванні, самовизначенні й самореалізації.

Базовими компонентами корекційно-комунікативного розвивального предметного середовища є:

- ігри та іграшки, що поділяються за видами, цілям тощо;
- корекційно-розвивальні та корекційно-компенсаторні дидактичні ігри та тренажери;
- музичні інструменти;
- дидактичний матеріал;
- природне оточення і його об'єкти;
- фізкультурно-розвивальні модулі та обладнання;
- меблі тощо.

Корекційно-комунікативне розвивальне середовище можна назвати комплексним механізмом безперервної психолого-педагогічної допомоги дитині з відхиленнями в розвиткові на шляху становлення її соціальної компетентності в іграх, заняттях, спілкуванні з однолітками і дорослими.

Беручись до організації корекційно-розвивального середовища в загальноосвітніх закладах дошкільної освіти потрібно пам'ятати, що дітям з

ООП потрібні також спеціальні адаптовані ігрові умови та іграшки відповідно до нозологій.

Успішне використання корекційно-розвивального середовища можливо за умов:

- наявності спеціальних іграшок та організації дій з ними;
- наявності спеціальних пристосувань, адаптованих до умов і можливостей психофізичного розвитку дітей.

Так, для дитини з порушенням зору необхідні різноманітні за змістом заняття на основі тактильно-кінестетичних, слухових та інших відчуттів, комплекс предметних, рольових та ігрових дій.

Дітям із порушеннями слуху досить важливо розвивати орієнтацію на вібруючі поверхні або об'єкти, які супроводжуються звучанням. Важливо для слабочуючих дітей підбирати іграшки зі звуком (дудочки, молоточки, брязкальця, дитячі телефони та ін.), що дозволяють розрізняти звуки і тренувати слухове сприйняття.

Різні підтримуючі пристрої (крісла з підтримуючим механізмом, ходунки тощо) потрібні дітям з порушенням опорно-рухового апарату – вони знімають страх під час пересування й виконання предметних дій.

Дітям з порушенням інтелекту для формування навичок спілкування потрібні ляльковий театр, пісочниця для піскотерапії тощо. Адже вченими доведено, що мовлення цієї категорії дітей якісно покращується за умови використання наочних стимулів, емоційного мотивування, підвищення інтересу дітей до теми (Миронова та Бахмат, 2020, с. 5).

Під час організації корекційно-розвивального середовища в дошкільних установах має бути врахована специфіка соціальних потреб дітей з ООП і завдань корекційної роботи задля успішності соціальної адаптації та реабілітації дітей. Обладнання та оснащення корекційно-розвивального середовища в спеціальних дошкільних установах з інклюзивною формою навчання не може бути випадковим та асоційованим з середовищем загальноосвітнього дошкільного закладу, оскільки змістова сторона корекційно-комунікативного розвивального середовища насичена специфічними засобами і спрямована на розвиток комунікативної взаємодії.

Під час облаштування ККРС доцільним буде використати зонування (зокрема, за методикою Марії Монтесорі):

Отже, зона практичного життя дає можливість опанувати прості життєві навички – це навички самообслуговування. Наприклад, застібання гудзиків, зав'язування шнурків і навіть нарізання овочів. Усі практичні дії

мають супроводжуватися мовленнєвими коментарями дітей та дорослих, стимулювати діалогічну взаємодію.

Зона сенсорного розвитку дає дітям можливості навчитися:

- розрізняти температуру;
- відчувати різну вагу;
- розрізняти звуки;
- розрізняти запахи тощо.

У цій зоні відбувається збагачення активного словника дітей прикметниками, прислівниками, дієсловами, відпрацьовуються навички адекватного застосування цих слів у щоденному житті.

Математична зона навчає безумовно математиці (кількість, величина, колір, порівняння тощо) через призму комунікативного використання певних математичних термінів і понять.

Облаштування зони мовленнєвого розвитку стимулює потребу у спілкуванні, розвиває словниковий запас, граматичну правильність мовлення, за потреби навчає читати та писати. Це можуть бути змінні тематичні, сезонні панно, «торбинки цікавинок», «дерево пізнання», «калейдоскоп сюжетних малюнків» тощо.

Природничо-наукова зона дає уявлення про навколишнє середовище, знайомить з ознаками пір року, учить бачити та обґрунтовувати причинно-наслідкові зв'язки у природі та життя людей.

Запропоновані зони можуть доповнюватися змінними осередками, зокрема:

- осередком гри з різноманітними блоками;
- осередком сюжетно-рольової гри, гри-драматизації;
- осередком науки і механіки;
- осередком гри з піском і водою, іншим природним матеріалом;
- маніпуляційним осередком;
- осередком розвитку сенсорики;
- осередком письма й читання, роботи з книгою.

До цих осередків пропонують включити комп'ютерний куточок, куточок відпочинку та місце для ранкових зустрічей.

Під час організації корекційно-комунікативного розвивального середовища необхідно враховувати:

- структуру первинного дефекту і проблеми, що виникають у дітей під час орієнтації, оволодіння та взаємодії з навколишнім середовищем;
- специфіку організації вільного, безбар'єрного пересування і контакту, спілкування дітей з навколишнім середовищем;



- відповідність інформативного поля корекційно-комунікативного розвивального середовища пізнавальним і комунікативним можливостям дітей;

- забезпечення середовища навчальними засобами, що розвивають навички та вміння самостійної життєдіяльності;

- організацію поетапного введення дитини в той чи інший блок корекційно-комунікативного розвивального середовища для задоволення комунікативних і пізнавальних потреб при контакті з однолітками і дорослими;

- міру доступності, доцільності середовища для досягнення дитиною позитивних результатів у різних видах діяльності з застосуванням спеціальних допоміжних засобів, дидактичних матеріалів;

- забезпечення комплексного підходу до організації корекційно-комунікативного розвивального середовища у взаємозв'язку медичних і психолого-педагогічних засобів корекції.

Вимоги до корекційно-комунікативного розвивального середовища базуються на основі стандартів, рекомендацій до оснащення, фінансування й функціонування всіх блоків середовища відповідно до вимог. У ньому взаємопов'язані завдання корекційно-компенсаторної і лікувально-відновлювальної роботи.

Своєрідність підбору предметної атрибутики, іграшок, дидактичних матеріалів, обладнання та технічних засобів обумовлена первинним дефектом, ступенем його вираженості й характером вторинних відхилень, особливостями контактування дітей із середовищем, способами та можливостями переробки інформації, характером комунікативних можливостей і здібностей.

Звернемо увагу, що організація та облаштування корекційно-комунікативного розвивального середовища закладів дошкільної освіти в Україні має відповідати вимогам законодавчої бази та методичним рекомендаціям:

- Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2002 №509 «Про затвердження Типового переліку обов'язкового обладнання навчально-наочних посібників та іграшок у дошкільних навчальних закладах»;

- Методичні рекомендації від 18.07. 2008 р. №1/9-470 «Підбір і використання іграшок для дітей дошкільного віку в дошкільних навчальних закладах»;

- Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. №530 «Про затвердження Порядку організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти»;

- Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.06.2019 №873 «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладах освіти».

На сьогодні чинними є нові рекомендації від Міністерства освіти і науки України (Лист від 25 червня 2020 року № 1/9-348), щодо створення середовища в інклюзивних закладах дошкільної освіти (Лист, 202). Вони внесуть певні зміни в специфіці облаштування ККРС.

Зауважимо, що в додатках до листа зазначається, що невід'ємними складниками освітнього простору є:

- ресурсна кімната (створюючи ресурсну кімнату, потрібно звернути увагу на: предметно-просторове планування; освітлення і вентиляцію; санітарно-гігієнічні умови; зовнішній шумовий фон; вимогу щодо кольорів ресурсної кімнати й обладнання в ній);

- універсальний дизайн;

- розумне пристосування будівель, приміщень і прибудинкових територій.

Під час будівництва нових і реконструкції старих закладів дошкільної освіти на першому поверсі обов'язково треба розміщувати груповий осередок для інклюзивної групи з ресурсною кімнатою не менше 16-ти квадратних метрів (двері до неї мають бути завширшки не менше 0,9 метра) тощо.

Отже, організація ККРС у закладах дошкільної освіти України повинна відповідати як загальним нормативним актам облаштування та розвитку в ЗДО, так і завданням корекційно-компенсаторної роботи, спрямованої на подолання труднощів соціальної адаптації дітей з проблемами розвитку.

Виходячи з існуючих нормативів організації середовища та оснащення відповідним обладнанням, розробленими Міністерством освіти і науки України, корекційно-комунікативне розвивальне середовище забезпечує розвиток, корекцію та створює умови введення дитини в соціум.

Загальні вимоги нормативів до площ приміщень, забезпечення санітарно-гігієнічного контролю, нормативного стандарту іграшок і обладнання для дітей дошкільного віку не можуть бути ідентифіковані стосовно дітей з проблемами в розвитку, оскільки вимагають спеціальної адаптації та модифікації. Отже, під час проєктування або переобладнання дошкільних установ з інклюзивним навчанням необхідно передбачати приміщення спеціального призначення, такі як ресурсні кімнати тощо, де здійснюються різні види допомоги дітям.

Існуючий порядок і принципи комплектування груп за віковою ознакою в умовах інклюзії не відповідає вимогам індивідуально-

диференційованого підходу до створення корекційно-розвивального середовища. Це пояснюється тим, що досить часто діти з відхиленнями в розвитку за рівнем інтелектуальної та інших видів діяльності відстають від нормативів біологічного віку.

У цьому випадку, перебуваючи в умовах загальнорозвивального середовища, дитина з ООП може бути не задіяною на загальноосвітніх заняттях, в ігрових ситуаціях, а в умовах побутової діяльності зазнавати труднощів самообслуговування, що призводить до формування комплексів неповноцінності.

Одним із загальних правил організації середовища є критерій його доступності для дитини. Комплектування дітей за віковим принципом не забезпечує диференційований підхід до виховання і навчання. Так, уведення дитини з ООП в загальну групу має відповідати її можливостям задля вдалої адаптації.

Ефективний вплив середовища на дітей з психофізичними розладами залежить від оснащення його спеціальним обладнанням, дидактичними матеріалами, корекційною або компенсуючою роботою відповідних спеціалістів. Розміщення меблів, технічного обладнання, дидактичного матеріалу і іграшок визначається необхідністю безбар'єрного пересування та має бути ретельно підібрано й реалізовано.

Треба зазначити, що специфічним є розміщення предметного оточення. Воно має бути стабільним, для того, щоб діти з психофізичними розладами запам'ятовували маршрут для пересування, порядок зберігання різних іграшок, дидактичного матеріалу і предметів побуту для формування стереотипів у поведінці. До основних вимог щодо планування середовища можна віднести застосування допоміжних засобів корекції, таких як схеми напрямів та дій.

Не потрібно забувати про рівень сучасної життєдіяльності суспільства і тому середовище має бути наближеним до його вимог. Насамперед, це стосується технічного оснащення всіх сфер життя дитини: задоволення побутових потреб, формування соціальної компетентності та соціальної активності і життєстійкості дитини.

Ще одним критерієм є оснащення всіх приміщень дошкільного закладу комплектом навчального, ігрового та побутового обладнання відповідно до існуючого переліку іграшок і обладнання для дитячих садків. Не треба забувати, що кожен із існуючих комплектів дидактичних і наочних посібників, необхідних для навчання дошкільнят з психофізичними розладами, підбирається з урахуванням специфічних особливостей орієнтації в

навколишньому світі (сліпих, глухих, із порушенням опорно-рухового апарату, мови, інтелекту та ін.). Основні й допоміжні засоби корекційно-розвивального середовища підбираються на основі вимог наукової організації життєдіяльності дитини з проблемами в розвитку, даних ергономічних рекомендацій, техніки безпеки, етики та естетики.

Особливу увагу треба приділити іграшкам, наочним посібникам, дидактичним іграм і спеціальним пристосуванням, таким як:

- оптичні засоби;
- логопедичний комплект інструментів;
- комплекти підтримуючих пристроїв, що поліпшують рухові акти

при порушеннях опорно-рухового апарату тощо.

Важливими аспектами корекційно-комунікативного розвивального середовища є:

✓ рівноправне використання:

- архітектурно доступне та безпечне освітнє середовище;
- навчальні та ігрові матеріали підготовлені таким чином, що можуть бути використані всіма дітьми, у тому числі дітьми з різними особливими освітніми потребами;

✓ гнучкість користування:

- освітній процес відповідає широкому спектру індивідуальних можливостей дітей;
- забезпечує гнучкі методи представлення матеріалу та його викладання;
- гнучкі навчальні плани й програми, які відповідають індивідуальним потребам дітей;

✓ просте та зручне використання:

- ігрові та навчальні матеріали є простими для використання незалежно від навичок і досвіду дітей;
- ігрові та навчальні матеріали розміщені доступно і зручно, щоб не виникло потреби в допоміжних пристосуваннях для того, щоб взяти їх для використання;
- ігрові та навчальні матеріали лежать на постійних місцях, що сприяє інтуїтивному використанню;
- місця для зберігання речей, полиці для ігрових та навчальних матеріалів, інші меблі та речі туалетної кімнати мають зрозуміле для дітей візуальне й тактильне маркування, забезпечує гнучкі методи представлення матеріалу та його викладання;

✓ сприйняття інформації з урахуванням різних сенсорних можливостей:

- урахування різного впливу середовища на сенсорний досвід дитини; використання кольору, світла, звуків, текстури тощо;
  - ✓ низький рівень фізичних зусиль:
- двері в усі приміщення легко відчиняти дітям із різними особливими освітніми потребами;
- застосування ергономічних деталей (наприклад, дверні ручки, меблі);
- ігрові та навчальні матеріали розміщено у зручних коробках, які легко діставати, переносити, використовувати для занять;
- ігрові та навчальні матеріали розташовано на столах зі зручним доступом або полицях на коліщатках;
  - ✓ сприйняття інформації з урахуванням різних сенсорних можливостей;
  - ✓ наявність необхідного розміру і простору:
- діти з особливими освітніми потребами мають можливість вільного доступу до всіх елементів навчального та ігрового середовища та вільного переміщення;
- доступні навчальні місця для дітей, у тому числі з прилеглим простором для асистентів;
- меблі, фурнітура, обладнання та освітлення є мобільними та легко регулюються відповідно до потреб дітей.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Відтак, створення повноцінного комунікативно-розвивального середовища є необхідною умовою формування в дітей із особливими освітніми потребами ставлення до базових цінностей, засвоєння соціального досвіду, розвиток життєво необхідних особистісних якостей, спосіб трансформації зовнішніх відносин у внутрішню структуру особистості, задоволення потреб суб'єкта, формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Василюк, А. (2004). *Педагогічний словник-лексикон*. Ніжин (Vasiliuk, A. (2004). *Pedagogical dictionary-lexicon*. Nizhyn).
- Луценко, І. (2015). Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності різнопрофільних фахівців в інклюзивному навчальному закладі. *Особлива дитина: навчання та виховання*, 2 (74), 35-44 (Lutsenko, I. (2015). Organizational and legal aspects of the activities of various specialists in an inclusive educational institution. *Special child: education and upbringing*, 2 (74), 35-44).
- Бондарь, В., Синьов, В. (2011). *Дефектологічний словник*. Київ (Bondar, V., Sinyov, V. (2011). *Defectological dictionary*. Kyiv).
- Брушневська, І. (2017). Корекційно-комунікативне розвивальне середовище як умова формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із ЗНМ. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 13, 62-71 (Brushnevskaya, I. (2017). Corrective-communicative developmental

environment as a condition for the formation of the communicative component of speech activity of children of the fifth year of life with ASD. *Education of people with special needs: ways of development*, 13, 62-71).

Миронова, С., Бахмат, Н. (2020). Особливості монологічного мовлення молодших школярів із інтелектуальними порушеннями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5-6, 3-12 (Myronova, S., Bakhmat, N. (2020). Features of monologue speech of junior schoolchildren with intellectual disabilities. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5-6, 3-12).

Лист МОН України «Щодо створення середовища в інклюзивних закладах дошкільної освіти» (Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine "On the creation of an environment in inclusive preschool institutions") (2020).

### РЕЗЮМЕ

**Брушневская Ирина.** Особенности обустройства коррекционно-коммуникативной развивающей среды в учреждении дошкольного образования.

Целью статьи является обоснование особенностей обустройства коррекционно-коммуникативной развивающей среды в учреждениях дошкольного образования Украины для развития потенциальных возможностей детей с особыми образовательными потребностями. Определены противоречия, определяющие актуальность проблемы создания специализированной развивающей, коррекционно-коммуникативно направленной среды для детей с особыми образовательными потребностями в учреждениях специального и общего дошкольного образования. Автором обосновано утверждение, что содержание коррекционно-коммуникативной развивающей предметной среды современного заведения дошкольного образования должно соответствовать развитию ребенка, а также становлению его индивидуальных способностей. Указаны концептуальные основы и основные принципы построения коррекционно-коммуникативной развивающей среды в учреждениях дошкольного образования.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, среда, коррекционно-коммуникативная, развивающая, учебные заведения.

### SUMMARY

**Brushnevskaya Iryna.** Features of arrangement of a correctional and communicative developmental environment in a preschool education institution.

The purpose of the article is to substantiate the features of the arrangement of a correctional and communicative developmental environment in preschool education institutions in Ukraine for the development of the potential of children with special educational needs. The contradictions that determine the urgency of the problem of creating a specialized developmental, correctional and communicatively directed environment for children with special educational needs in institutions of special and general preschool education are identified. Correctional and developmental environment for children with mental and physical disabilities is an important rehabilitation and social-adaptive means of education and has a significant difference from the subject-developmental environment of preschool institutions of general form. Organization of life of children with special educational needs depends on how the environment is arranged – the more thoughtful the environment, the more effective it is to overcome disorders of psychophysical development of children. When organizing a correctional and communicative developmental environment aimed at social adaptation and development of the communicative component of speech activity in children with SEN, it should be remembered that all elements of this environment should be understandable to a specific contingent of children. The content of the correctional and communicative developmental subject environment of a modern preschool institution

*must correspond to the development of the child, as well as formation of his individual abilities. The task of the subject environment is to develop, educate children and provide full contact with the outside world. It is filled with correctional games and toys, teaching aids and materials in accordance with the child's development. This environment includes both familiar objects and guiding the child to new actions, enriching his information and stimulating him to solve the problem correctly, thus satisfying his need for communication, self-determination and self-realization. The author substantiates the assertion that the content of the corrective and communicative developing subject environment of a modern institution of preschool education should correspond to the development of the child, as well as the formation of his individual abilities. The conceptual foundations and basic principles of building a correctional and communicative developmental environment in preschool education institutions are indicated.*

**Key words:** *children with special educational needs, environment, correctional and communicative, developing, education institutions.*

**УДК 615.85:616**

**Наталія Квітко**

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

ORCID ID 0000-0002-4439-3059

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/039-048

## **ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ З ОБМЕЖЕНИМИ ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ**

*З плином часу кількість осіб, які мають функціональні обмеження в Україні, як і всьому світі, зростає. Оскільки викоренити інвалідність як явище неможливо, суспільство повинно спрямувати зусилля на те, щоб ці люди стали повноцінними членами суспільства, розділяли людські цінності, ієрархізували їх на основі оцінки стану свого здоров'я та реалізовували свої інтереси відповідно до власних особливих потреб. Не завжди можна подолати фізичний недолік людини, але потрібно зробити все, щоб навчити людей із певними вадами осмислено та продуктивно самореалізовуватися в суспільстві. Проблеми людей, які мають функціональні обмеження, розглядаються не лише як соціальні, тому можна виділити такі моделі до розгляду інвалідності. До організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями віднесено такий перелік проблем: матеріальне забезпечення, медичне обслуговування, психологічна допомога дітям і батькам, освіта та професійне навчання, працевлаштування дітей і батьків, міжособистісне спілкування, підготовка дітей та молоді до самостійного життя, вільне пересування тощо.*

**Ключові слова:** *функціональні обмеження, особа з обмеженими функціональними можливостями, медична модель, соціальна модель, політична модель, модель «культурний плюралізм».*

**Постановка проблеми.** У зв'язку інтеграції України в європейський простір актуальними є зміни у відношенні до людей із обмеженими можливостями. Однією з гострих соціальних проблем сучасності є стан здоров'я дітей та молоді. Досить значними є показники дитячої інвалідності. По закінченні 2014 року в Україні було констатовано близько 136 тис. дітей-інвалідів.

Така статистика свідчить про негативну тенденцію в підвищенні чисельності дітей із порушеннями психофізичного розвитку, яка обумовлює необхідність у створенні різних форм соціальної підтримки та допомоги цих дітей.

У процесі організації соціальної допомоги таким дітям потрібно змінити ставлення суспільства до них, зокрема, щодо проблеми інвалідності дітей у світі та в Україні, які не мають можливості вести повноцінне життя, унаслідок травм чи вад фізичного розвитку. Обмеження у спілкуванні, пересуванні, самообслуговуванні, контролі за власною поведінкою призводять до низки невирішених проблем, які обумовлені задоволенням їх потреб іншими людьми, що створюють психо-медико-педагогічний процес реабілітації. Фаховість та освіченість соціальних працівників, їх психолого-педагогічний вплив на особистість створюють фундамент для вирішення однієї з основних проблем у суспільній політиці держави щодо дітей із обмеженими можливостями, а також цільової адаптації та інтеграції в суспільство.

Особливості стану здоров'я в дітей, їх розумового розвитку, нервової системи, стану аналізаторів, виокремлюють у групу дітей із надзвичайно уразливою психікою щодо впливів зі сторони макро- і мікросоціуму. Їм важко пристосуватися до умов оточуючого світу, побудувати власну стратегію і тактику життєвого шляху, сформувані певні моральні риси та духовні цінності, навчитися нескладним знанням, умінням і навичкам.

**Аналіз попередніх досліджень.** Організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями в останнє десятиріччя присвячено низку праць вітчизняних та російських науковців (І. Зверева, І. Іванова, А. Капська, В. Ляшенко, Н. Мирошніченко, О. Молчан, В. Тесленко, Є. Ярська-Смірнова та ін). Відомими і значущими є дослідження Г. Дульнева, Ж. Шиф, В. Петрової, К. Турчинської, А. Висоцької, у яких доведено високу ефективність корекційного навчання, унаслідок якого відбуваються позитивні зміни в розвитку психіки, соціальної адаптації цих дітей (Райгородский, 2001; Зверева, 1998; Іванова, 1998; Мирошніченко, 2005; *Нормативно-правові акти та документи...*, 2005; *Соціально-педагогічна робота з дітьми...*, 2003).

**Метою статті** є теоретичне вивчення проблем адаптації та інтеграції у громаду дітей із обмеженими функціональними можливостями. *Головним завданням праці* є теоретичний аналіз проблеми адаптації та інтеграції дітей із обмеженими функціональними можливостями.



До основних **методів дослідження** відносимо: теоретичний аналіз літератури; анкетування; інтерв'ю; метод експертної оцінки тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із пріоритетних напрямів державної політики в галузі освіти в наш час є сприяння в реалізації прав на рівний доступ до якісної освіти дітей із особливими потребами. Стратегічним підґрунтям для цього є Конвенція ООН про права інвалідів, ратифікована Україною у 2008 році, Конвенція ООН про права дитини, Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту та розвитку дітей, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Державний стандарт початкової освіти для дітей з особливими потребами тощо. Суспільство готове надати цим людям психологічну, педагогічну, соціальну підтримку та супровід (Нормативно-правові акти та документи..., 2005).

Особи з проблемами зору, слуху, люди з порушеною координацією руху, повністю або частково паралізовані визнаються інвалідами в силу помітних відхилень від нормального фізичного стану людини. Інвалідами визнаються також особи, які не мають зовнішніх відмінностей від звичайних людей, але страждають захворюваннями, що не дозволяють їм трудитися в різних сферах так, як це роблять здорові люди. Наприклад, людина, яка страждає на ішемічну хворобу серця, не здатна виконувати важкі фізичні роботи, але розумова діяльність їй цілком під силу (Райгородский, 2001; Мирошніченко, 2005).

Слово «інвалід» почало вживатися у слов'янських мовах на початку XVIII ст., у значенні «безсилий, слабкий, важко поранений» (*Нормативно-правові акти та документи...*, 2005).

Використання термінології, яка принижує гідність людини, є порушенням її прав і призводить до стигматизації інвалідів (у т. ч. дітей) та їхніх родичів, тобто створюються певні негативні стереотипи, соціальні установки та атитюди стосовно людей з інтелектуальною, фізичною, сенсорною вадою, інвалідів.

В Україні поступово переходять від терміну «інвалід» до більш гуманного – «особа з обмеженими можливостями».

*Особа, яка має функціональні обмеження* – це особа, яка має тимчасові або постійні порушення у фізичному та (або) психічному розвитку і яка потребує особливих умов у процесі життєдіяльності. Обмежена життєдіяльність розуміється як будь-яке обмеження чи відсутність (у результаті порушення) здатності діяти в такий спосіб, який вважається нормальним для людини (Мирошніченко, 2005).

Збільшення кількості дітей з обмеженими можливостями актуалізує необхідність упровадження в практичну роботу з дітьми та молоддю соціальної моделі їх підтримки та дієздатності. Ключовим стрижнем такої моделі повинен бути взаємозв'язок людей із обмеженими можливостями з соціумом, а не ігнорування їх як «особливих» із проблемами здоров'я та розвитку. Їх обмежена дієздатність має сприйматися як чинник відсутності фізіологічних можливостей у розвитку, а не в можливостях їх самореалізації. Діти та молодь з обмеженими функціональними можливостями мають розглядатися не як аномальна, а як особлива група людей. Така тенденція має бути центральною в інтеграції людей з обмеженими можливостями в суспільство, шляхом створення для них максимальних умов щодо можливої самореалізації, а не лише пристосуванням до норм та правил життя здорових людей. Суспільство має зважувати на існуючі в ньому стандарти щодо потреб людей із обмеженими можливостями для того, аби вони не почували себе заручниками обставин та обмеженої дієздатності (Іванова, 1998; Міроніченко, 2005; *Нормативно-правові акти та документи...*, 2005).

Проблеми людей, які мають функціональні обмеження, розглядаються не лише як соціальні, тому можна виділити такі *моделі до розгляду інвалідності*.

*Медична модель*, вона визначає інвалідність як медичну патологію. Згідно з цією моделлю людина вважається «в нормі», якщо вона не має за медичними показниками відхилень. Медична модель, яка поширена в нашій країні, привела до медикалізації соціальних програм, спрямованих на надання допомоги особам з обмеженими можливостями. Її головний недолік полягає в тому, що всі розроблені програми мають спеціалізований характер. Особливо це помітно в більшості шкіл-інтернатів, коли дитина вилучається з середовища сім'ї і вже не має сімейної підтримки. А це сприяє тому, що дитина ізолюється від суспільства, що відбувається на її соціальному статусі (Мірошніченко, 2005; *Соціально-педагогічна робота з дітьми...*, 2003).

*Соціальна модель* передбачає, перш за все, можливість для індивіда соціально функціонувати. З цією метою різними державними структурами створюються соціальні служби, розробляються цілеспрямовані спеціалізовані програми. У межах соціальної моделі допомога дітям та молоді з обмеженими функціональними можливостями передбачає: розширення сфери їх соціальних контактів; створення умов для довільного переміщення; забезпечення різних видів консультування; навчання дітей з обмеженими можливостями в загальноосвітніх школах; допомогу в

професійному самовизначенні та працевлаштуванні; розвиток потенційних можливостей інвалідів; створення мережі громадських організацій, які здійснюють різні види соціальної реабілітації та захищають інтереси дітей-інвалідів у суспільстві; залучення волонтерів до роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями тощо (Зверева, 1998; Іванова, 1998; *Нормативно-правові акти та документи...*, 2005).

*Політична модель* орієнтована на те, що діти, які мають функціональні обмеження, розглядаються як меншість, права і свободи яких незаслужено обмежуються. У цьому плані дана модель послужила поштовхом до поширення руху за права людини з обмеженими можливостями, оскільки кожна людина має право на соціальну роль. Основне положення програм, розроблених на базі політичної моделі, є твердження: людина, яка має обмежені можливості, її сім'я і родичі повинні бути головними експертами з проблем інвалідності і мати пріоритетне право визначати соціальну політику, яка повинна відбиватися на їхніх інтересах (*Нормативно-правові акти та документи...*, 2005).

*Модель «культурний плюралізм»* характеризує інвалідність не як медичну проблему, а як проблему нерівних можливостей. Дана модель розглядає людину з обмеженими можливостями і проблемами, які постають, з позицій громадянських прав, а не з позицій наявності патології. Вона орієнтується на всі можливості усунення фізичних і психологічних бар'єрів у соціальному середовищі шляхом створення різноманітних соціальних служб, засобів і методів (Райгородский, 2001; Мірошніченко, 2005; *Нормативно-правові акти та документи...*, 2005; *Соціально-педагогічна робота з дітьми...*, 2003).

Саме сфера соціальної роботи, а не медичний аспект є головною, де діти з проблемами в розвитку отримують професійну підтримку, захист, допомогу, саме тут їм створюють усі умови для соціальної адаптації, реабілітації та інтеграції в суспільне життя. Даний підхід цінний тим, що він пропонує альтернативу і можливість вибору, який людина може зробити самостійно за підтримки соціальних служб. До того ж, варто наголосити, що критерієм незалежності є не міра її дієздатності і самостійності в умовах відсутності допомоги, а якість життя в умовах надання спеціалізованої допомоги.

Основними проблемами людей із обмеженими функціональними можливостями виступають (Райгородский, 2001; Іванова, 1998; Мірошніченко, 2005; *Нормативно-правові акти та документи...*, 2005):

– матеріальне забезпечення (різниця між реальним прожитковим мінімумом і встановленими виплатами по інвалідності, брак реалізації

встановлених законодавством пільг і нестача деяких додаткових, недостатність безкоштовного забезпечення технічними й медичними засобами лікування, реабілітації, компенсації вад і захворювань);

– медичне обслуговування (недостатня кількість і якість послуг безкоштовного лікування, а також профілактики, реабілітації та ранньої діагностики, брак спеціалізованих закладів і кваліфікованих фахівців, особливо в невеликих поселеннях, нестача заходів щодо оздоровлення і санаторного лікування, зокрема брак путівок для дітей із батьками);

– психологічна допомога дітям і батькам (нестача відповідних осередків і фахівців, матеріально-технічного та інформаційно-методичного забезпечення інноваційних методів роботи);

– освіта та професійне навчання (нестача спеціальних груп у дитячих садках і спеціальних класів у загальноосвітніх школах, спеціальних шкіл, особливо в малих поселеннях, недостатня якість надомного навчання і спеціальної підготовки педагогів, що його здійснюють, недостатність закладів професійного навчання й можливостей безкоштовного продовження освіти);

– працевлаштування дітей і батьків (невиконання законодавчих квот щодо працевлаштування, нестача спеціальних робочих місць, прийняттого режиму та умов праці, брак можливостей надомної праці, спеціалізованих підприємств, недостатність зусиль Державної служби зайнятості);

– спілкування, заняття улюбленими справами (нестача осередків – клубів, денних центрів соціальної адаптації, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями – форм роботи – груп взаємодопомоги, спеціальних змін у таборах відпочинку тощо, інших форм роботи державних і громадських організацій, які займаються проблемами інвалідності);

– підготовка дітей і молоді до самостійного життя (нестача центрів соціальної адаптації, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями – спеціалізованих служб ЦССМ, закладів професійної орієнтації і навчання, діяльності щодо сприяння працевлаштуванню, створення спеціалізованих служб знайомств тощо);

– вільне пересування (невиконання вимог законодавства щодо пристосування будівельних споруд і транспорту до потреб людей із функціональними обмеженнями, певна нестача транспортних пільг).

Таким чином, відсутність достатньої кількості реабілітаційних технологій вирішення цих проблем, розмиті межі професійної підготовки фахівців, невизначеність способів оцінювання персоналу призводить до нерівномірного розподілу праці соціальних працівників, що знижує їх

дієздатність і прагнення до вдосконалення. Саме тому вдосконалення системи стимулювання й заохочування персоналу в соціальних установах є актуальним, оскільки в соціальному обслуговуванні населення є безліч недоліків. Раціональне використання кадрового потенціалу сприятиме організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями.

Всі процеси підбору кадрів в організації щодо соціально-психологічної діяльності та допомоги людям, які її потребують, вимагають раціонального та чітко спланованого управління, розробок і стимулів для вдосконалення. Точна організація цих процедур підвищує професійні можливості співробітників установи, зменшує число звільнень і підвищує престиж організації. Заробітна плата та інші форми заохочення виконують важливу соціальну й морально-виховну функцію, оскільки співробітники бачать у них головний критерій справедливості оцінки їх навичок і вмінь у подальшій роботі.

Сутність мотивації полягає в тому, щоб, орієнтуючись на систему потреб персоналу, забезпечити повне й ефективне використання трудових ресурсів для швидкого вирішення поставлених завдань. Звідси випливає, що поняття «мотивація» – це процес свідомого вибору громадянином того чи іншого типу поведінки в результаті оточуючих впливів.

Змінити ставлення людей до роботи в законодавчому порядку не можливо тому, що це природний довготривалий процес, який можливо змінити, у разі, якщо точно визначити ситуацію і враховувати супутні причини гальмування. Виходячи з цього, доцільно виділити й розробити способи стимулювання і мотивації трудової діяльності.

Серед дослідження умов праці соціальних працівників було виявлено фактичне зниження заробітної плати, незважаючи на збільшене навантаження, невідповідність вартості та трудомісткості послуг, ведення паперової документації й електронної звітності не додає стабільності й бажання соціальним працівникам виконувати свої функції в нових умовах нормування праці.

Перед установами соціального забезпечення постає безліч кадрових проблем, таких як недостатня кількість кваліфікованих працівників, неорганізоване проведення підготовки підвищення кваліфікації і перепідготовки працівників соціального обслуговування, невисока зарплата, брак перспективних молодих фахівців, плінність кадрів. Важливо пам'ятати про те, що професія соціальних працівників є не настільки перспективною серед молодих людей, адже в них часто розвивається професійний стрес, з'являється почуття розчарування в роботі, розвивається синдром професійного вигорання і загальної деформації особистості співробітників.

Перераховані вище проблеми демонструють, що сьогодні необхідно створити мотиваційні програми щодо поліпшення якості роботи в установах соціального обслуговування.

Застосування мотиваційних рекомендацій, зокрема організаційне стимулювання, морально-психологічні методи стимулювання, мотивація вільним часом, а так само матеріальне стимулювання, має благополучно вплинути на поліпшення ефективності роботи персоналу, що, у свою чергу, вплине на якість кадрового складу установи, задоволеність персоналу, і, як наслідок, поліпшення якості надаваних послуг.

Аналіз праць із проблеми реабілітації дітей із обмеженими можливостями (І. Зверева, І. Іванова, Н. Мірошніченко та ін.), вивчення й узагальнення досвіду роботи центрів соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з обмеженими можливостями в різних територіальних громадах надав нам можливість виокремити основні напрями соціально-педагогічної роботи: діагностика та корекція соціально-психологічного стану дітей та молоді з обмеженими функціональними можливостями; лікувально-оздоровча робота з дітьми та молоддю; соціально-побутове обстеження родин, що мають дітей із функціональними обмеженнями; формування в дітей та молоді навичок соціальної компетентності; розвиток потенційних творчих можливостей дітей та молоді; профорієнтаційна робота з молодими інвалідами; організація культурно-дозвілєвої діяльності дітей та молоді з функціональними обмеженнями; соціально-педагогічна робота з батьками та родичами дітей із обмеженими функціональними можливостями тощо (Зверева, 1998; Іванова, 1998; Мірошніченко, 2005; *Нормативно-правові акти та документи...*, 2005).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** З огляду на вищевикладене, зазначимо, що проблема адаптації та інтеграції у громаду дітей із обмеженими функціональними можливостями є наразі особливо актуальною й нагальною і потребує детального психологічного аналізу та дослідження, що й буде реалізовано в майбутньому. На жаль, у сучасних умовах процес інтеграції дітей та молоді з функціональними обмеженнями є ще не зовсім досконалим, зважаючи на низку об'єктивних та суб'єктивних причин і проблем, які, на нашу думку, насамперед, обумовлені ресурсним забезпеченням цього процесу (матеріальне забезпечення, медичне обслуговування, психологічна допомога дітям і батькам, освіта та професійне навчання, працевлаштування дітей і батьків, міжособистісне спілкування, підготовка дітей і молоді до самостійного життя, вільне пересування тощо).

Соціальна робота як професія вимагає ґрунтовної підготовки та постійного вдосконалення фахівців у цій галузі.

### ЛІТЕРАТУРА

- Райгородский, Д. Я. (2001). *Практична психодіагностика. Методики і тести*. Самара: Видавничий Дім «БАХРАХ-М» (Raihorodskiy, D. Ya. (2001). *Practical psychodiagnostics. Techniques and tests*. Samara: BAHRAH-M Publishing House).
- Зверева, І. Д. (1998). *Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика*. К.: Правда Ярославичів (Zvereva, I. D. (1998). *Socio-pedagogical work with children and youth in Ukraine: theory and practice*. K.: Pravda Yaroslavychiv).
- Іванова, І. В. (1998). *Соціально-педагогічна робота з дітьми-інвалідами в системі соціальних служб для молоді* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05). К. (Ivanova, I. V. (1998). *Socio-pedagogical work with children with disabilities in the system of social services for youth* (PhD thesis abstract). K.).
- Мирошніченко, Н. О. (2005). Умови інтеграції осіб із функціональними обмеженнями у суспільство. *Соціальна робота в Україні*, 2, 63–69 (Miroshnychenko, N. O. (2005). Conditions of integration of persons with functional limitations into society. *Social work in Ukraine*, 2, 63–69).
- Нормативно-правові акти та документи, розроблені на виконання Указу Президента України від 11 липня 2005 р. № 1068 «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей»* (2005). К. (Legal acts and documents developed pursuant to the Decree of the President of Ukraine of July 11, 2005. № 1068 "On priority measures to protect the rights of children" (2005). K.).
- Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями* (2003). А. Й. Капська (ред.). К.: ДЦССМ (Socio-pedagogical work with children and youth with disabilities. (2003). A. Y. Kapska (Ed.). K.: DCSSM).

### РЕЗЮМЕ

**Квитко Наталья.** Организация социально-педагогической работы с детьми и молодежью с ограниченными функциональными возможностями.

*С течением времени количество лиц, имеющих функциональные ограничения в Украине, как и во всем мире, растет. Поскольку искоренить инвалидность как явление невозможно, общество должно направить все усилия на то, чтобы эти люди стали его полноценными членами, разделяли человеческие ценности, путем иерархизации в основе оценки состояния здоровья и реализации своих интересов в соответствии с собственными потребностями. Не всегда можно преодолеть физический недостаток человека, но нужно сделать все, чтобы научить людей с определенными недостатками осмысленно и продуктивно самореализовываться в обществе. Проблемы людей, которые имеют функциональные ограничения, рассматриваются не только как социальные, так можно выделить следующие модели к рассмотрению инвалидности. К организации социально-педагогической работы с детьми и молодежью с ограниченными функциональными возможностями отнесен такой перечень проблем: материальное обеспечение, медицинское обслуживание, психологическая помощь детям и родителям, образование и профессиональное обучение, трудоустройство детей и родителей, межличностное общение, подготовка детей и молодежи к самостоятельной жизни, свободное передвижение и тому подобное.*

**Ключевые слова:** функциональные ограничения, лицо с ограниченными функциональными возможностями, медицинская модель, социальная модель, политическая модель, модель «культурный плюрализм».

### SUMMARY

**Kvitko Nataliia.** Organization of social and pedagogical work with children and youth with limited functional possibilities.

*Over time, the number of people with disabilities in Ukraine, as well as around the world, is growing. Since it is impossible to eradicate disability as a phenomenon, society must make efforts to ensure that these people become full members of society, share human values, hierarchize them based on the assessment of their health and pursue their interests according to their own special needs. It is not always possible to overcome a person's physical disability, but everything must be done to teach people with certain disabilities to meaningfully and productively self-realize in society.*

*The problems of people with disabilities are not only considered social, so we can distinguish such models for disability. The organization of socio-pedagogical work with children and youth with disabilities includes the following list of problems: material support, medical care, psychological assistance to children and parents, education and vocational training, employment of children and parents, interpersonal communication, preparation of children and youth for independent life, free movement, etc.*

*The social worker must understand, be aware of his mission, his place in the profession, in society, in the world. Currently, despite the fact that social work is still so young in our country and has not fully revealed its humanistic potential, among social workers began to grow frustration with the social status of social workers and the role of their activities in society.*

**Key words:** functional limitations, person with disabilities, medical model, social model, political model, cultural pluralism model.

### УДК 376.42

**Юрій Косенко**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0003-2723-2031

**Тетяна Дегтяренко**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0001-7153-9706

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/048-057

## ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ НА УРОКАХ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧОГО ЗМІСТУ

*У статті висвітлено особливості організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності школярів із порушеннями інтелектуального розвитку на уроках суспільствознавчого змісту, зазначені способи проведення самостійної роботи з учнями цієї категорії на уроках «Історія України» та «Основи правознавства», указано умови ефективної самостійної діяльності таких школярів і доступні для них види самостійної роботи, наголошено на врахуванні вчителем психофізичних особливостей учнів під час розробки самостійних завдань із тем суспільствознавчого змісту.*



*Ключові слова:* учні з порушеннями інтелектуального розвитку, самостійна робота, навчальні предмети суспільствознавчого змісту.

**Постановка проблеми.** Однією з найбільш важливих цілей корекційно-освітнього процесу учнів із порушеннями інтелектуального розвитку є формування в них ключових компетентностей для подальшої успішної інтеграції в суспільство. Важливе місце серед них займає навчально-пізнавальна компетентність, яка включає організацію самостійної пізнавальної діяльності та елементи логічного мислення в дітей зазначеної категорії.

Підвищення рівня самостійності школярів з порушеннями інтелекту на уроках та робота з активізації цього процесу сприяє ефективності засвоєння ними навчального матеріалу, корекції психічних процесів, самоорганізації та розвитку в дітей інтересу й мотивації до навчання.

Самостійна робота учнів з порушеннями інтелекту передбачає виконання дітьми посильних завдань у спеціально визначений час без активної участі вчителя. В інклюзивних класах та спеціальних закладах загальної середньої освіти достатньо часто зустрічаються діти з порушеннями інтелектуального розвитку, які мають додаткові сенсорні, соматичні, логопатичні, моторні та інші ускладнення. Під час організації самостійної роботи з означеною категорією дітей учителі відчують певні труднощі. Зазначена проблема залишається актуальною до сьогодні й вимагає пошуку нових шляхів організації цього виду діяльності школярів.

Також проблемною залишається організація самостійної роботи з такими учнями на уроках суспільствознавчого змісту («Історія України» та «Основи правознавства»), яка передбачає свідоме засвоєння та оперування складними поняттями, самостійне використання навчальних текстів і словників підручника, роботу із запитаннями і завданнями, виконання підсумкових тестових завдань, опрацювання адаптованих текстових документів, історичних, фізичних та адміністративних карт, атласів, хронологічних таблиць тощо.

**Аналіз актуальних досліджень.** У працях П. Гальперіна, В. Давидова, М. Дайрі, Д. Ельконіна, Б. Єсіпова, Н. Менчинської, М. Скаткіна самостійна робота дітей розглядається як одна з концепцій дидактики, що сприяє розвиткові пізнавальних можливостей, інтересів та прояву ініціативності в навчанні.

Процес розвитку самостійності учнів із порушеннями інтелекту досліджувався М. Арнольдovим, І. Бгажноковою, Л. Виготським, О. Грабаровим, Х. Замським, Л. Константіновою, С. Мирським та іншими. Науковці дійшли висновку, що активізація мисленнєвої діяльності та

подолання труднощів у навчанні учнями цієї категорії можливі під час умілої організації самостійної діяльності дітей. Дослідники відзначають складнощі усвідомлення дітьми процесів суспільного розвитку, диференціації суттєвих і другорядних ознак явищ, виокремлення головних причин суспільно-історичних подій, визначення причинно-наслідкових зв'язків тощо. Учені наголошують на необхідності врахування індивідуальних особливостей кожного школяра під час розроблення завдань для самостійної роботи. Ними відзначена ефективність такої роботи під час первинного закріплення вивченого матеріалу, повторення, узагальнення й систематизації знань і вмінь.

У роботах вчених-дефектологів М. Гнезділова, Г. Дульнева, І. Єременка, Н. Кузьміної-Сиромятнікової, В. Петрової, Б. Пінського, В. Постовської однією з провідних умов є підвищення ефективності навчального процесу шляхом розвитку самостійності учнів із порушеннями інтелекту (Плешканівська, 1981; Петрова, 2003).

Аналіз досліджень Г. Дульнева та Б. Пінського свідчить про складність виконання учнями з порушеннями інтелекту практичних дій за письмовими інструкціями. У дослідженнях В. Лубовського констатується часткове розуміння учнями вимог інструкції вчителя.

Окремі методичні вказівки, які стосуються організації самостійної роботи на уроках суспільствознавчого змісту в спеціальній школі висвітлено в працях А. Капустіна, П. Кавтонюка, В. Лапшина, Л. Петрової, Г. Плешканівської та Б. Пузанова, але вони переважно стосуються найбільш поширених видів самостійної роботи школярів, таких як робота з підручником, індивідуальними завданнями, умовно-графічними посібниками й фактично не висвітлюють проблеми організації самостійної роботи на уроках з курсів «Історія України» та «Основи правознавства» на сучасному етапі розвитку спеціальної та інклюзивної освіти (Капустін, 2003; Косенко, 2013).

**Метою статті** є висвітлення шляхів ефективно організації самостійної діяльності школярів із порушеннями інтелекту на уроках суспільствознавчого змісту.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань використано методи: *теоретичний* – для вивчення й аналізу науково-методичної літератури, навчальних програм, посібників, підручників для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку; *емпіричний* – абстрагування й системне моделювання самостійної діяльності школярів означеної категорії на уроках суспільствознавчого змісту, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, спостереження, опитування, експертні оцінки для перевірки ефективності запропонованих видів діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Самостійна діяльність учнів із порушеннями інтелекту на уроках відіграє велике значення в їхньому розвитку. У процесі самостійного виконання завдань діти повторюють, закріплюють навчальний матеріал, вчать застосовувати отримані знання на практиці, розвивають уміння самостійно працювати з різноманітними джерелами інформації – підручниками, словниками, атласами, планами, схемами, картами та іншим дидактичним матеріалом. Самостійна робота сприяє розвитку пізнавальної активності, працьовитості, ініціативності, відповідальності, розвиває та корегує пам'ять, увагу, мислення тощо.

На думку О. Юрченка, під час організації самостійної роботи на уроках суспільствознавчого змісту необхідно враховувати її орієнтацію на включення механізмів пам'яті, мислення, уваги та сприйняття. Мислення школярів з порушеннями інтелекту має конкретний характер і відрізняється низькою критичністю суджень. Пам'ять у таких дітей опосередкована, нові зв'язки формуються повільно та швидко забуваються. Увага нестійка. Важливу роль відіграє зацікавленість дитини та її рівень автономності під час виконання дидактичних завдань. Самостійна робота вимагає активного розуміння учнем змісту проблеми. Під час вивчення навчальних предметів суспільствознавчого змісту це особливо важливо, адже на основі власного досвіду, активізації пам'яті й мисленнєвої діяльності школярі з порушеннями інтелекту в змозі якісно виконати цей вид роботи (Юрченко, 2021).

Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності дітей зазначеної категорії можлива на основі низки дидактичних методів. Метод – це спосіб спільної діяльності вчителя й учнів, спрямований на досягнення певної дидактичної мети. На нашу думку, для цього виду діяльності найкраще підходять індуктивний і дедуктивний методи (за логікою самостійної роботи), репродуктивний (за характером пізнавальної діяльності), словесний, практичний і наочний методи (за джерелом передачі й сприйняття інформації). Між цими методами існує тісний взаємозв'язок. Словесні, наочні та практичні методи за логікою побудови завдань можуть бути індуктивними чи дедуктивними, а за характером – репродуктивними.

Індуктивний метод дозволяє формувати вміння в дітей аналізувати суспільно-історичні факти, явища та документи з метою формулювання відповідних висновків і узагальнень. Варто наголосити, що опис подій і явищ учителю необхідно подавати в спрощеному варіанті, щоб цей матеріал був доступним для розуміння учням із порушеннями інтелекту. Документи та закони також повинні відповідати пізнавальним можливостям цієї категорії осіб – бути адаптованими й стосуватися найбільш важливих положень.

Дедуктивний метод сприяє формуванню в учнів уміння доходити окремих висновків, які логічно виводяться із загальних положень (законів, указів, розпоряджень). За допомогою цього методу діти з порушеннями інтелекту вчатьса самостійно встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Видами самостійної роботи на уроках суспільствознавчого змісту можуть бути: порівняння; визначення послідовності окремих фактів і подій; доказ (знаходження підтвердження в тексті підручника); аналіз подій і явищ з метою встановлення наслідків, що впливають із них.

Репродуктивний метод забезпечує якісне формування вмінь і навичок у школярів, за якого вони спроможні відтворити знання на основі зовнішніх опор, підказок тощо. Прикладами самостійних видів діяльності можуть бути: перекази, складання простого плану, підбирання заголовків, виписування імен суспільно-історичних діячів, дат і місць подій з тексту підручника тощо.

Практичний метод сприяє застосуванню на практиці отриманих теоретичних знань, передбачає активне осмислення майбутніх дій, впливає на міцність усвідомлення й запам'ятовування навчального матеріалу. Видами самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів із порушеннями інтелекту можуть бути: складання схем, заповнення таблиць, малювання планів місцевості, робота з контурними картами тощо.

Словесний метод дозволяє формувати вміння складати план, заголовки, придумувати речення із запропонованих слів, готувати відповіді на основі ключових понять, давати характеристики суспільно-історичним діячам, описувати події та явища минулого.

Наочний метод забезпечує засвоєння та відтворення школярами програмового матеріалу за допомогою наочних посібників і технічних засобів, конкретизує й унаочнює словесну інформацію, активізує в дітей уяву та фантазію. Видами самостійної роботи можуть бути: виконання різноманітних завдань з опорою на предметну, образну чи умовно-графічну наочність, виконання самостійних завдань під час застосування інформаційно-комп'ютерних технологій.

Необхідно відзначити, що виконання будь-яких самостійних робіт учнями з порушеннями інтелектуального розвитку повинні здійснюватися під контролем вчителя. Це пояснюється тим, що такі діти не вміють орієнтуватися в завданні, відчують значні труднощі в плануванні майбутньої діяльності, багато з них не уявляють кінцевий результат, приступають до виконання завдання формально, без усвідомлення сутності самостійної роботи.

Успішність самостійної навчально-пізнавальної діяльності школярів багато в чому залежить від майстерності вчителя. Педагог розробляє

завдання, організовує, мотивує, керує, коригує та оцінює самостійну діяльність дітей. За даними М. Волгіної, організацію самостійної діяльності учнів із порушеннями інтелекту необхідно проводити в декілька етапів:

- 1) постановка завдання;
- 2) інструктаж з виконання завдання, показ способів виконання роботи;
- 3) самостійне виконання дітьми завдань;
- 4) аналіз самостійної роботи (Волгіна, 2021).

Залежно від типу завдання, часу відведеного на його виконання та контингенту учнів (їхнього рівня розвитку інтелекту, дрібної моторики, темпу роботи тощо) допомога вчителя може бути різною. Як правило, на початковому етапі виконання дітьми самостійної роботи вчитель бере активну участь, консультуючи школярів, наводячи їм аналогічні приклади, а для здобувачів освіти з низькими пізнавальними можливостями підказує або виконує завдання спільно з ними. Поступово, коли більшість дітей засвоюють алгоритм виконання таких завдань, їхні дії стають більш автономними, а вчителю залишається більше часу на індивідуальну роботу зі школярами з низькими пізнавальними можливостями.

Учителю необхідно звертати увагу дітей на кращі зразки виконаних завдань, підтримувати й заохочувати учнів у процесі самостійної роботи та поступово підвищувати вимоги до якості та темпу виконання завдань.

Аналіз досліджень В. Власова, Н. Гупана, О. Пометун, Т. Ремех, Ю. Малієнко, Т. Мацейків, П. Мороза, Г. Фреймана свідчать, що під час самостійної діяльності в школярів з нормо-типовим розвитком на уроках суспільствознавчого змісту формуються навчально-організаційні (планування діяльності, раціональне виконання завдань), мовленнєві (уміння відповідати на запитання, переказувати тексти), навчально-інформаційні (робота з підручником, документами, довідниками), навчально-інтелектуальні (мотивація діяльності, сприйняття, осмислення та відтворення інформації, самоконтроль) уміння (Пометун, 2006, с. 64-69).

У дітей із порушеннями інтелекту на уроках курсів «Історія України» та «Основи правознавства» також формуються предметні вміння, які передбачають елементи аналізу суспільствознавчого матеріалу, його усвідомлення й узагальнення в міру їхніх можливостей. У підручниках цих навчальних предметів міститься значна кількість диференційованих завдань, які вчитель може застосувати для самостійної роботи на уроках суспільствознавчого змісту (Косенко, 2016; Косенко, 2017; Косенко, 2018; Косенко, 2019).

З метою розвитку та корекції згаданих умінь і навичок, нами було розроблено види самостійних робіт для учнів означеної категорії на уроках суспільствознавчого змісту (табл. 1).

Таблиця 1

**Розвиток і корекція предметних умінь у школярів із порушеннями інтелекту на уроках суспільствознавчого змісту**

Предметні вміння	Дидактичне завдання	Вид самостійної роботи
Аналіз суспільно-історичного матеріалу	Виділення характерних рис, своєрідності суспільно-історичних подій і явищ	– виділення головного і другорядного; – робота з поняттями; – відбір матеріалу; – формування основної ідеї тексту (твору); – групування матеріалу за ознаками
	Визначення причинно-наслідкових зв'язків	– пояснення фактів; – визначення зв'язків між подіями та явищами; – визначення послідовності хронологічних подій
	Визначення характеру події	– аналіз суспільно-історичного джерела (уривка адаптованого документа, закону, постанови тощо)
Усвідомлення й відтворення вивченого матеріалу	Опис подій	– переказ; – відповіді на запитання; – опис типового суспільного явища; – опис історичного діяча
	Розповідь про суспільно-історичні події та явища	– розповідь на основі плану; – розповідь з опорою на наочність; – складання плану
Узагальнення суспільно-історичних подій	Узагальнення суспільно-історичних фактів	– групування матеріалу за певними ознаками
	Формулювання висновків	– формулювання висновків
Оцінка суспільно-важливих явищ і їх співставлення	Визначення змін, які відбулися від одного етапу до іншого	– порівняння; – заповнення таблиць
Локалізація подій і явищ у часі	Визначення послідовності, тривалості подій і явищ	– завдання з хронології
	Співвідношення дати з певними процесами і явищами	– співвідношення дати з певними подіями
	Складання хронологічних таблиць	– складання хронологічних таблиць
Локалізація подій у просторі	Використання історичної (адміністративної) карти як джерела інформації	– визначення місця розташування об'єкта;

	Дослідження зміни кордонів, кількості міст тощо	– аналіз історичної карти; – робота з контурною картою; – робота з умовними позначеннями карти
--	---	--

Для ефективно організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності школярів із порушеннями інтелекту, на нашу думку, необхідно дотримуватися певних методичних вимог, а саме:

1) самостійна діяльність дітей цієї категорії повинна здійснюватися під керівництвом і контролем учителя. Рівень допомоги педагога учням залежить від складності завдання й рівня сформованості предметних умінь та навичок дітей;

2) самостійна робота повинна становити частину уроку й поєднуватися з іншими методами навчання;

3) матеріал самостійних завдань повинен урахувати рівень пізнавальних можливостей школярів і повинні бути доступними й посильними для учнів цієї категорії;

4) під час планування самостійних завдань учитель повинен спиратися на вже сформовані знання й уміння дітей;

5) систематичне використання таких видів пізнавальної діяльності в навчальному процесі, поступове ускладнення завдань.

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

Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності в інклюзивних класах і спеціальних закладах освіти має велике корекційне значення. Успішність цього процесу залежить від педагогічної майстерності вчителя, дотримання ним методичних вимог, урахування особливостей психофізичного розвитку школярів із порушеннями інтелекту та частоти використання таких видів робіт на уроках суспільствознавчого змісту.

Перспективою подальших досліджень є вивчення можливості самостійної роботи учнів цієї категорії в парах і групах.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

- Волгина, М. В. *Самостоятельная работа в старших классах специальной (коррекционной) школы VIII вида*. Режим доступу: <https://docplayer.ru/28396548-Samostoyatelnaya-rabota-v-starshih-klassah-specialnoy-korrekcionnoy-shkoly-viii-vida.html> (Volhyna, M. V. *Independent work in the senior grades of a special (correctional) school of the VIII type*. Retrieved from: <https://docplayer.ru/28396548-Samostoyatelnaya-rabota-v-starshih-klassah-specialnoy-korrekcionnoy-shkoly-viii-vida.html>).
- Капустін, А. І. (2003). Теоретичні передумови формування понять на основі використання корекційно-розвивальних функцій наочності. *Гуманізація навчально-виховного процесу. Науково-методичний збірник, Вип. XIX*, 331–335 (Kapustin, A. I. (2003). Theoretical prerequisites for the formation of concepts based

- on the use of correctional and developmental functions of clarity. *Humanization of the educational process. Scientific and methodical collection, Vol. XIX, 331–335*.
- Косенко, Ю. М. (2017). *Історія України : підручник для 8 класу спеціальних закладів загальної середньої освіти (F 70)*. Чернівці: Букрек (Kosenko, Yu. N. (2017). *History of Ukraine: a textbook for the 8 th grade of special institutions of general secondary education (F 70)*. Chernivtsi: Bukrek).
- Косенко, Ю. М. (2018). *Історія України : підручник для 9 класу спеціальних закладів загальної середньої освіти (F 70)*. Чернівці: Букрек (Kosenko, Yu. N. (2018). *History of Ukraine: a textbook for the 9 th grade of special institutions of general secondary education (F 70)*. Chernivtsi: Bukrek).
- Косенко, Ю. М. (2016). *Історія України. 7 клас: підручник для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей*. Чернівці: Букрек (Kosenko, Yu. N. (2016). *History of Ukraine. Grade 7: a textbook for special secondary schools for mentally retarded children*. Chernivtsi: Bukrek).
- Косенко, Ю. М. (2013). Система історичних понять у курсі історії спеціальної школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал СДПУ ім. А. С. Макаренка, 4, 152–159* (Kosenko, Yu. N. (2013). System of historical concepts in the course of history of special school. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal of SSPU named after A. S. Makarenko, 4, 152–159*).
- Косенко, Ю. М. (2019). *Основи правознавства : підручник для 10 класу спеціальних закладів загальної середньої освіти (F 70)*. Чернівці: Букрек (Kosenko, Yu. N. (2019). *Fundamentals of Law: a textbook for the 10th grade of special institutions of general secondary education (F 70)*. Chernivtsi: Bukrek).
- Пометун, О. І., Фрейман, Г. О. (2006). *Методика навчання історії в школі*. Київ: Генеза (Pometun, O. I., Freiman, H. O. (2006). *Methods of teaching history at school*. Kyiv: Heneza).
- Плешканівська, Г. М. (1981). *Методичні рекомендації до організації самостійної роботи учнів на уроках історії в допоміжних школах*. Київ: РУМК (Pleshkanivska, H. M. (1981). *Methodological recommendations for the organization of independent work of students in history lessons in auxiliary schools*. Kyiv: RUMK).
- Петрова, Л. В. (2003). *Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида*. Москва: Владос (Petrova, L. V. (2003). *Methods of teaching history in a special (correctional) school of the VIII type*. Moscow: Vlados).
- Юрченко, Е. Ф. Проблема организации самостоятельной деятельности учащихся на уроках истории. Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2016/06/09/problema-organizatsii-samostoyatelnoy> (Yurchenko, E. F. *The problem of organizing students' independent activities in history lessons*. Retrieved from: <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2016/06/09/problema-organizatsii-samostoyatelnoy>).

## РЕЗЮМЕ

**Косенко Юрий, Дегтяренко Татьяна.** Организация самостоятельной деятельности школьников с нарушениями интеллекта на уроках обществоведческого содержания.

В статье описаны особенности организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности школьников с нарушениями интеллектуального развития на уроках обществоведческого содержания, указаны способы проведения самостоятельной работы с учащимися этой категории по школьным предметам «История Украины» и «Основы правоведения», указаны условия эффективной самостоятельной деятельности таких школьников и доступные для них виды самостоятельной работы,



*отмечена необходимость учета учителем психофизических особенностей детей при разработке самостоятельных заданий обществоведческого содержания.*

**Ключевые слова:** *ученики с нарушениями интеллектуального развития, самостоятельная работа, учебные предметы обществоведческого содержания.*

### **SUMMARY**

**Kosenko Yurii, Dehtiarenko Tetiana.** Organization of independent activity of schoolchildren with intellectual disabilities at social studies lessons.

*The article highlights peculiarities of organizing independent learning and cognitive activities of schoolchildren with intellectual disabilities at social studies lessons. The aim of the article is to highlight effective ways of organizing independent work at the lessons "History of Ukraine" and "Fundamentals of Law" in special schools and inclusive classes. To solve the tasks the theoretical methods were used – study and analysis of scientific and methodological literature, curricula, manuals, textbooks for students with intellectual disabilities and empirical methods – modeling of independent activities of students of this category at social studies lessons, study and generalization of pedagogical experience, observations, surveys, etc.*

*Emphasis is placed on the leading activity of the teacher in the organization of independent learning and cognitive activities of students with intellectual disabilities, who develops tasks, organizes, motivates, manages, corrects and evaluates independent activity of children. The importance of developing differentiated tasks, their variability for children with different levels of intellectual development, state of development of memory, thinking, imagination, attention, motivation, pace of work and so on is emphasized.*

*The most effective methods of independent work at social studies lessons are described, which include inductive and deductive (by the logic of independent work), reproductive (by the nature of cognitive activity), verbal, practical and visual methods (by the source of transmission and perception of information).*

*The article describes the stages of independent work. The most important, according to the authors, are setting a task, giving instructions on its implementation, showing ways to perform work, independent performance of tasks by children and analysis of independent work. The activity of the teacher during the independent work of children, options for his help to students with low cognitive abilities are highlighted. The subject skills of students of this category, didactic tasks of children's independent activity at social studies lessons and types of independent work are described. The methodological requirements for carrying out independent work at lessons of social studies orientation are specified. It is proved that observance of these requirements will increase efficiency of organizing independent activity of schoolchildren with intellectual disabilities.*

**Key words:** *students with intellectual disabilities, independent work, social studies subjects.*

## РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147:159.953.3-057.8:343.8

Вікторія Аніщенко

Академія Державної пенітенціарної служби

ORCID ID 0000-0002-5062-3789

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/058-070

### АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ (методологічний аспект)

*У статті подані результати дослідження, мета якого полягала в розгляді впливу інтерактивних методів навчання на рівень активації пізнавальної активності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України (далі – ДКВС). Автором статті наголошено, що інтерактивне навчання виступає як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, має на меті конкретні й прогнозовані цілі, має бути організовано відповідно до організаційно-методичних принципів, сутність яких розкрита під час проведення дослідження, а також проведено порівняння традиційного та інтерактивного навчання, подані приклади інтерактивних методів проведення навчальних занять з метою активізації пізнавальної активності майбутніх офіцерів ДКВС України.*

**Ключові слова:** *інтерактивні методи навчання, інтерактивні технології, пізнавальна активність, організаційно-методичні принципи, професійна підготовка, професійна компетентність, форми навчання, готовність до службово-професійної діяльності.*

**Постановка проблеми.** Ураховуючи вимоги імплементованих міжнародних документів щодо здійснення процесу реформування пенітенціарної системи України (Європейські пенітенціарні правила (Рекомендація № R (2006)2 Комітету Міністрів держав-учасниць), керуючись напрямами державної політики в галузі виконання кримінальних покарань, Законом України «Про Державну кримінально-виконавчу службу України» на теперішній час гостро стоїть питання про вдосконалення професійної підготовки офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України (далі – ДКВС України).

Усе більшу увагу в дослідженнях учених різних галузей наук, а саме педагогіки, соціальних та поведінкових наук, права привертає питання щодо активізації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців-пенітенціаристів, що обумовлено не тільки викликами реформування ДКВС України, у цілому пенітенціарної системи, але й тими трансформаціями в системі вищої освіти, що відбуваються за вектором руху в бік інноваційної особистісно-розвиваюльної парадигми освіти, необхідністю використання інтелектуально-творчого потенціалу людини для здійснення ефективної

гуманістично орієнтованої діяльності в усіх сферах життя. Цей вектор у підготовці майбутніх офіцерів ДКВС України є вкрай важливим, оскільки вони мають виходити зі стін закладу вищої освіти не тільки юридично грамотними, але й спроможними виконувати складні службово-професійні завдання, що потребують творчого та гуманістичного підходу в роботі з особами, які знаходяться в умовах несвободи, тобто спецконтингентом установ виконання покарань (далі – УВП) та слідчих ізоляторів (далі – СІЗО).

Усе це логічно зумовлює зміну в методологічному змісті процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів ДКВС України, у тому числі й їх особистісних мотивацій щодо вдосконалення професійних знань, умінь та навичок упродовж життя.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми підготовки офіцерів та персоналу пенітенціарної системи з позицій різних аспектів формування професійної компетентності, розвитку освітньої методології з урахуванням інноваційних засобів та форм навчання розглядали як вітчизняні, так і закордонні вчені й практики, а саме: В. Аніщенко (Аніщенко, 2019; Аніщенко, 2020), І. Голубцова (Голубцова, 2007), К. Джонсон (Johnson, 2005), Г. Драйден (Драйден, 2003), О. Пометун (Пометун, 2002), П. Реста (Resta, 2002), О. Тогочинський (Тогочинський, 2020), О. Торічний (Торічний, 2016), Е. Федорчук (Федорчук, 2006) та ін. У їх працях у загальному вигляді зазначені завдання щодо інноваційності підходів у формуванні професійних компетентностей та розвитку особистості майбутнього офіцера-пенітенціариста.

Однак, на наш погляд, на теперішній час існує необхідність у внесенні змін щодо сутності та вдосконалення методологічної складової навчальних програм професійної підготовки майбутніх офіцерів ДКВС України.

**Мета статті** – розглянути методи вдосконалення активізації пізнавальної активності в системі професійної підготовки майбутніх офіцерів ДКВС України.

**Методи дослідження.** У роботі використані теоретичний аналіз та узагальнення, систематизація наукових джерел, а також анкетування для визначення впливу інтерактивних методів навчання на процес активізації пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Методологічна складова професійної підготовки майбутніх офіцерів ДКВС України є однією з основних видів освітньої діяльності в закладі вищої освіти (далі – ЗВО). Ця діяльність визначається як система заходів, що базується на досягненнях науки та практики, спрямована на розвиток творчого потенціалу як майбутніх офіцерів ДКВС України –

здобувачів вищої освіти в галузі 081 «Право» та 26 «Цивільна безпека» (спеціальність 262 «Правоохоронна діяльність»), так і викладачів ЗВО.

Одним із напрямів удосконалення методологічного характеру активізації пізнавальної діяльності, як складової процесу здобуття професійних знань, умінь та навичок майбутніми офіцерами ДКВС України, є комплексне застосування інтерактивних методів навчання. Їх використання в освітньому процесі обумовлено розвитком теоретичних та практичних напрацювань багатьох учених, які зауважують, що саме інтерактивні методи навчання є одним із важливіших засобів удосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти за різними спеціальностями.

Інтерактивне навчання виступає як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності здобувачів освіти та має на меті конкретні й прогнозовані цілі. Такий вид навчання спрямований на обмін інформацією, спільне вирішення проблемних ситуацій та їх моделювання, оцінку дій усіх учасників навчального процесу під час вивчення певної навчальної дисципліни, відпрацювання певних моделей поведінки та атмосфери ділового співробітництва щодо вирішення навчального завдання. Однією з найважливіших цілей інтерактивного навчання є створення комфортних педагогічних умов навчання, за яких здобувач вищої освіти відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, формує власну мотивацію до саморозвитку та самоосвіти, що робить продуктивним сам процес навчання у вищій школі.

Інтерактивне навчання базується на використанні інтерактивних методів навчання, що передбачають комплексну взаємодію викладача та здобувачів вищої освіти, здобувачів вищої освіти один з одним у групах. Викладачу наразі необхідно враховувати виклики трансформації сучасної системи вищої освіти, постійно підвищувати свою професійну компетентність, розширювати знання теоретичного характеру, і, головне, – удосконалювати методологію викладання певних навчальних дисциплін.

Освітній процес, що здійснюється на підставі різних наукових підходів та їх комплексного поєднання, принципах науковості, практико-орієнтованості, системності, інтеграційності та інших, має бути організований таким чином, щоб практично всі здобувачі вищої освіти були залучені до процесу пізнання, мали змогу розуміти та рефлексувати з приводу того, що вони знають, розуміють і над чим мають розмірковувати з метою вирішення певних навчальних проблемних завдань. До того ж, інтерактивне навчання має бути організовано відповідно до таких організаційно-методичних принципів, як: принцип активності та довіри, який передбачає активну участь кожного курсанта у процесі спілкування та

взаємодії в системах «викладач – здобувач вищої освіти» та «здобувач вищої освіти – група здобувачів вищої освіти», а також уміння викладачем організувати освітній простір під час проведення навчального заняття так, щоб кожен учасник бачив обличчя, емоційні та поведінкові прояви інших співучасників (наприклад, за круглим столом); принцип відкритого зворотного зв'язку, який передбачає вільне висловлювання думок, ідей, пропозицій, заперечень під час виконання навчального завдання тощо (цей принцип дозволяє вивчити стиль мислення та поведінкові моделі співучасників освітнього процесу); принцип рівності позицій, який полягає в тому, що викладач не нав'язує свої думки, своїх поглядів під час процесу вирішення завдання та прийняття рішення, а, навпаки, він діє разом з усіма учасниками, надає право кожному зіграти роль «організатора» та проявити лідерські якості; принцип науково-дослідницької дії або активного експериментування, який полягає в організації та забезпеченні активної науково-пошукової діяльності курсантів – пошуку нових ідей, розробки алгоритмів вирішення та прийняття рішень щодо поставлених навчальних завдань (саме цей принцип є дуже важливим на шляху відпрацювання моделей-зразків стратегічної поведінки в реальних службово-професійних умовах та повсякденного життя, а також цей принцип є своєрідним поштовхом курсантів до саморозвитку, самопізнання, творчості та ініціативності, тобто до розвитку й становлення особистості).

У порівнянні з традиційними формами проведення навчальних занять, під час інтерактивного навчання змінюються:

- взаємодія в системі «викладач – здобувач вищої освіти»;
- форми взаємодії в системі «здобувач вищої освіти – група здобувачів вищої освіти»;
- рівень взаємопрямованості активності суб'єктів взаємодії, емоційного та духовного єднання учасників освітнього процесу ЗВО;
- вибір методів навчання (ігрових та неігрових), серед яких перевага надається таким, як: аналіз конкретних ситуацій (case-study), мозковий шторм (brain-storm), рольові та ділові ігри, дебати, дискусії, метод «рівний–рівному», круглий стіл, міні-конференція, вебінар, тренінг та інші;
- завдання викладачів щодо створення умов для ініціативності, творчості, креативності, свободи думки та висловлення здобувачів вищої освіти.

Застосування інтерактивних методів з метою активізації навчання, взаємодії учасників у системах «викладач – здобувач вищої освіти» та «здобувач вищої освіти – група здобувачів вищої освіти» включає такі етапи, як:

– докладне пояснення здобувачам вищої освіти алгоритму дій; демонстрування прикладу, як виконувати ці дії; відпрацювання запропонованого алгоритму дій у парах або групах;

– консультування, підтримка, констатування успіхів учасників – здобувачів вищої освіти (причому викладач має бути компетентним – виконувати роль консультанта, тьютора, фасилітатора, тренера та ін.);

– закріплення отриманих знань та відпрацювання певних умінь та навичок шляхом виконання індивідуальних науково-дослідних та домашніх завдань (як різновиду самостійної роботи) і, безумовно, шляхом повторення на наступних навчальних заняттях.

Реалізація кожного з етапів застосування інтерактивних методів у процесі навчання супроводжується постійною підтримкою викладача курсантів у здійсненні самостійного пошуку для вирішення навчального завдання, який не дає готових знань. Головна роль викладача полягає у створенні педагогічно грамотної атмосфери творчого пошуку, застосуванні таких інтерактивних технологій, які здатні відійти від звичайної логіки освітнього процесу: навчити не від теорії до практики, а навпаки – від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування у практичних діях.

У якості прикладу інтерактивних форм навчання, які були застосовані під час проведення аудиторних занять для відпрацювання певних професійних знань, умінь та навичок майбутніх офіцерів ДКВС України – здобувачів вищої освіти на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти в Академії Державної пенітенціарної служби, можна навести такі:

I. Практичні завдання для відпрацювання навичок прийняття управлінських рішень у надзвичайних ситуаціях в установах виконання покарань.

A. Форма проведення – колегіальна нарада (table-top exercise)

Завдання: Скласти план реагування або дій у надзвичайних ситуаціях і управління ризиками:

– під час бунту у виправній колонії середнього рівня безпеки для чоловіків, уперше засуджених до позбавлення волі;

– під час спроби втечі з виправної колонії мінімального рівня безпеки із загальними умовами тримання для чоловіків.

Пам'ятка: ключовими факторами, які необхідно враховувати під час планування реагування або дій у надзвичайних ситуаціях в умовах установ виконання покарань, використовуючи метод моделювання ситуацій є такі:

«С» – стримування (containment): дії, що можуть зупинити/зафіксувати інцидент (евакуація, блокування доступу сторонніх

осіб, карцер). Головна мета – запобігти поширенню інциденту, обов'язковий контроль ситуації;

«R» – ресурси (resources): визначення кого та в якій кількості варто залучати, де відбувається концентрація ресурсних сил); головна мета – не давати бунтівникам, ініціаторам надзвичайної ситуації відпочивати, не надавати змогу на роздуми їх планів у часі, зміни сил;

«I» – розуміння (understanding): не втратити розум, включити творче (неординарне) мислення. Головна мета – швидко аналізувати причини надзвичайної ситуації, бажання її учасників, визначення їх мотивації дій, а також оцінка слабких та сильних сторін різних обставин і ресурсів, можливостей і загроз різних варіантів розвитку подій. Бажано вміти відпрацювати декілька варіантів рішень;

«S» – безпека (security): визначення того, чи все враховано: розміщення і дії персоналу, ключі, рації, місце знаходження (зосередження) бунтівників і ув'язнених, рівень захисту планів, комунікацій, обладнання тощо. Головна мета – швидко оцінити ризики, чіткість указівок керівництва в'язниці або керівника групи швидкого реагування, захисту доказів;

«In» – ініціатива (initiative): головна мета – визначення форми оперативного втручання, переговорів, планування певних пауз у діях, можливих змін обставин (дій) на користь адміністрації установи виконання покарань;

«RS» – стресостійкість (resistance to stress): головна мета – визначення здатності команди довести заплановані дії до кінця, здійснення постійного контролю рівня стресу як у команді, так і серед бунтівників та ув'язнених.

Урахування цих шести факторів надасть можливість ефективно вирішити проблемну надзвичайну ситуацію в установі виконання покарань.

Б. Форма проведення – творче заняття.

Завдання: заповнити бланк регулярного огляду безпеки в установі виконання покарань (табл. 1).

Мета завдання – провести моніторинг умов безпеки установи виконання покарань для відпрацювання політики його безпеки.

Завдання: за допомогою імітаційної програми побудувати периметр пенітенціарної установи, що існує у віртуальному середовищі. Під час виконання завдання обов'язково необхідно врахувати можливості змін різних параметрів для підвищення рівня даного виду безпеки (замикання та відмикавання дверей і воріт периметру, рентгенівська система огляду, іменні пропуски (датчики відбитків), датчики руху, камери відеоспостереження, рації та інші засоби зв'язку, рамки та портативні металошукачі, тривожні кнопки).

**Бланк контролю списку вимог щодо безпеки установи виконання  
покарань**

Дата	Установа виконання покарань		
	Рівень безпеки		
Кількість ув'язнених	Чоловіки	Жінки	Неповнолітні
1. Опис доступу до установи виконання покарань			
2. Периметр і коридор безпеки			
3. Вежі			
4. Прийом			
5. Безпека			
6. Медицина			
7. Відвідування			
8. Обшуки			
9. Підрахунок в'язнів			
10. Евакуація			
11. Скарги ув'язнених			

В. Форма проведення – комп'ютерна навчальна ігрова програма.

II. Тренінгові заняття для відпрацювання вмінь щодо встановлення комунікативних процесів у системі «офіцери-пенітенціаристи – ув'язнені».

А. Форма проведення – ділова рольова гра «Офіцер – ув'язнений».

Завдання:

а) відпрацювати сценарій спілкування з ув'язненими під час відвідування психолога в'язниці;

б) відпрацювати схему спілкування з ув'язненими під час проведення виховних заходів в установі виконання покарань.

Б. Навчання ув'язнених життєвим навичкам.

Форма проведення – вивчення пробаційної програми «Формування життєвих навичок», затвердженої наказами Міністерства юстиції України 23 жовтня 2019 року за № 3234/5 (для повнолітніх суб'єктів пробації) та № 3235/5 (для неповнолітніх суб'єктів пробації).

В. Тренінгове заняття щодо набуття навичок та вмінь спілкування з ув'язненими, які мають наркотичну залежність та бажають її позбутися.

Форма проведення – рольова гра у вигляді тренінгу.

Під час заняття створюються команда тренерів та ув'язнених, які бажають позбутися негативної залежності, пройти реабілітацію та почати нове життя.

Основою проведення тренінгу є «Реабілітаційна програма для засуджених та осіб, взятих під варту, з психічними та поведінковими



розладами внаслідок вживання психоактивних речовин», що затверджена Проектом «ДІЯ–ЄС» в Україні.

III. Проведення круглих столів на різні теми із залученням офіцерів, які проходять службу в установах виконання покарань та представників адміністрації ДКВС України, наприклад:

- Етичне управління установами виконання покарань;
- Професійні й особистісні стандарти поведінки персоналу установ виконання покарань;
- Права і свободи людини та їх забезпечення в умовах несвободи;
- Теорія пенітенціарії та міжнародні стандарти поводження з ув'язненими;
- Естетична культура фахівців ДКВС України.

IV. Групові дискусії на теми:

- Розвиток соціальних та життєвих навичок у засуджених;
- Сучасний в'язничий менеджмент: яким він має бути в Україні.

V. Дискусійні майданчики:

- Приватні в'язниці: за чи проти;
- Смертна кара: чи потрібна вона Україні.

VI. Написання есе на різні теми, наприклад:

- Обличчя сучасного офіцера-пенітенціариста в Україні;
- Ефективне управління в'язницями;
- Успіх процесу ресоціалізації ув'язнених;
- Роль керівника (адміністрації) установи виконання покарань у ефективності процесу ресоціалізації ув'язнених;
- Засади управління установами виконання покарань з урахуванням міжнародних стандартів щодо дотримання прав людини.

VII. Тестування курсантів у межах самостійної або індивідуально-наукової роботи з метою визначення сформованості в них умінь швидко орієнтуватися в питаннях та відповідях на основі отриманих раніше знань.

Наприклад:

- тест на знання вимог міжнародних стандартів щодо пенітенціарного менеджменту;
- тест на знання важливих аспектів професійної поведінки офіцерів-пенітенціаристів та їх оцінювання;
- тест на знання теорії пробації;
- тест на знання управління конфліктними ситуаціями в колективі.

VIII. Виконання контрольних робіт у вигляді пошуково-творчих завдань за тематиками, що потребують теоретичних знань різних

навчальних дисциплін (використання принципу інтеграційності та комплексності отримання знань). Наприклад:

– створити графічне зображення зміни тенденцій кримінологічного характеру злочинів за певний період часу (необхідно використати знання з навчальних дисциплін «Інформатика» та «Кримінологія»);

– визначити взаємозв'язок у системі «поведінка офіцерів-пенітенціаристів – процес ресоціалізації ув'язнених» в умовах установи виконання покарань (необхідно використати знання з навчальних дисциплін «Пенітенціарна педагогіка», «Пенітенціарна психологія», «Соціально-виховна робота із засудженими», «Кримінально-виконавче право»);

– описати основні характеристики професійно-особистісної поведінки офіцерів-пенітенціаристів в умовах несення служби в установах виконання покарань (необхідно використати знання з навчальних дисциплін «Пенітенціарна педагогіка», «Пенітенціарна психологія», «Соціально-виховна робота із засудженими», «Кримінально-виконавче право», «Кримінологія», «Оперативно-розшукова діяльність»).

З метою розуміння рівня пізнавальної активності в межах конкретних навчальних дисциплін, де під час навчання були застосовані інтерактивні методи навчання, був проведений педагогічний експеримент у вигляді анонімного анкетування. На початку експерименту було проведено письмове опитування щодо оцінки знань теоретичного матеріалу з певної навчальної дисципліни та практичного вміння вирішувати певні ситуаційні завдання для конкретного виду службової діяльності. По закінченню експерименту знову було проведено анкетування шляхом виконання певних завдань практико-орієнтованого характеру, вирішення яких відображало не тільки рівень теоретичних знань, але й рівень сформованих умінь та навичок щодо певного виду службово-професійної діяльності, тобто відбивало певний рівень активності пізнавальної діяльності. Була застосована бальна оцінка для визначення рівня професійних знань, умінь та навичок. Результати анкетування до та після експерименту подані в табл. 2.

Відсоток пізнавальної активності курсантів – майбутніх офіцерів ДКВС України тільки за рахунок упровадження інтерактивного навчання вказує, що вони мають гарну впливовість на процес не тільки пізнання та активності, але й в цілому на рівень сформованості професійної компетентності курсантів.

**Результати сформованості пізнавальної активності крізь призму  
теоретичних знань, професійних умінь та навичок  
(за критеріями сформованості професійної компетентності)**

Критерії	До проведення експерименту	Після проведення експерименту	Пізнавальна активність, %
	Середній бал	Середній бал	
Пізнавальний	3,41	3,85	12,90
Діяльнісний	3,40	3,82	12,35
Мотиваційно-вольовий	3,50	3,94	12,57
Аксиологічний	3,47	3,87	11,52
Професійно-особистісний	3,56	3,95	10,96
Середнє значення	3,47	3,89	12,10

Під час інтерактивного навчання курсанти стають повноправними учасниками освітнього процесу, їх набутий досвід стає джерелом пізнання, вони працюють у діалоговому режимі, вчать критично мислити, вирішувати складні службово-професійні завдання, що наближені до їх майбутньої сфери діяльності, виважено підходити до висловлення альтернативних думок, прийняття рішень, беруть участь у дискусіях, спілкуються з іншими особами, підтримання освіти впродовж життя. Інтерактивні методи навчання проводяться у вигляді парної або групової роботи, базуються на організації та застосуванні дослідницьких проєктів, ділових або рольових ігор, відбувається активна робота з документами паперового та електронного вигляду, різними джерелами інформації, використовуються творчі роботи.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Дослідження впливу інтерактивних методів навчання на рівень активації пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів ДКВС України дають змогу зробити такі висновки: 1) активація пізнавальної активності є однією з умов удосконалення процесу формування професійної компетентності, що є результатом підготовки курсантів до майбутньої служби в органах та установах ДКВС України; 2) особливість інтерактивних методів має прояв у високому рівні взаємоспрямованої активності учасників освітнього процесу, їх взаємодії, емоційного та духовного поєднання; 3) інтерактивність на семінарських і практичних заняттях фокусується на позитивному настрої та взаємостосунках, особистісної відповідальності, навичках спільної діяльності, роботи в групах, уміннях приймати рішення; 4) інтерактивні методи сприяють формуванню вільного мислення, умінь побудови співпраці та ефективних комунікацій, навичок самоорганізації та

самотивації; 5) використання інтерактивних технологій та методів навчання дозволяє виконати контроль за засвоєнням знань та вмінь використовувати їх, умінь та навичок проявляти свої особистісні професійні та людські якості в певних ситуаціях службово-професійного характеру.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні системи контролю та визначення методик ефективності застосування інтерактивних методів навчання не тільки для активізації пізнавальної активності курсантів, але й у цілому їх вплив на рівень підготовки майбутніх офіцерів ДКВС України.

### ЛІТЕРАТУРА

- Європейські пенітенціарні правила (Рекомендація № R (2006)2 Комітету Міністрів держав-учасниць). Прийнято Комітетом Міністрів 11.01.2006 р. на 952-й зустрічі Заступників Міністрів. Режим доступу: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_032](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_032) (European penitentiary rules (Recommendation № R (2006)2 Committee of Ministers of the states-members). Adopted by the Committee of Ministers 11.01.2006 on 952-nd meeting of the Deputy Ministers. Retrieved from: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_032](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_032)).
- Аніщенко, В. О. (2019). Інноваційно-інформаційне забезпечення вдосконалення методології професійної підготовки майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України. *Інноваційна педагогіка*, 17, 18-26 (Anishchenko, V. O. (2019). Innovative and information provision of methodology improvement in the State criminal and executive service of Ukraine future officers training. *Innovative Pedagogy*, 17, 18-26).
- Аніщенко, В. О. (2020). Методологічні засади інноваційного розвитку майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України крізь призму креативності. *Інноваційна педагогіка*, 20, 72-77 (Anishchenko, V. O. (2020). Methodological foundations of innovative development of future officers of the State criminal and executive service of Ukraine through the lens of creativity. *Innovative Pedagogy*, 20, 72-77).
- Голубцова, І. А. (2007). Особливості застосування інтерактивних технологій. *Організація навчально-виховного процесу*, 9, 159-174 (Holubtsova, I. A. (2007). Features of application of interactive technologies. *Organization of the educational process*, 9, 159-174).
- Johnson, K., Magusin, E. (2005). *Exploring the digital library. A guide for online teaching and learning*. Jossey-Bass.
- Драйден, Г., Вос, Дж. (2003). *Революція в обученіи. Научить мир учиться по-новому*. Москва: Парвіне (Dryden, G., Vos, J. (2003). *A revolution in learning. Teach the world to learn in a new way*. Moscow: Parvine).
- Пометун, О. І., Пироженко Л. В. (2002). *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід*. Київ: АПН. (Pometun, O. I., Pirozhenko, L. V. (2002). *Interactive learning technologies: theory, practice, experience*. Kyiv: APN).
- Resta, P. (Ed.) (2002). *Information and Communication Technologies in Teacher Education. A Planning Guide*. UNESCO: Division of Higher Education.
- Тогочинський, О. М. (2020). Іноваційність програм підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України. *Інноваційна педагогіка*, 20, 79-84 (Tohochynskyi, O.M. (2020). Innovation

programs of advanced training of the rank and command staff of the State criminal and executive service of Ukraine. *Innovative Pedagogy*, 20, 79-84).

- Торічний, О. В. (2016). Потенціал інтерактивних технологій у формуванні фахової компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 1, 186-198 (Torichnyi, O. V. (2016). Possibilities of interactive teaching technologies in the process of formation of professional competence of future border guard officers. *Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, 1, 186-198).
- Федорчук, Е. І. (2006). *Сучасні педагогічні технології*. Кам'янець-Подільський: АБЕТКА (Fedorchuk, E. I. (2006). *Modern pedagogical technologies*. Kamenets-Podolsky: ALPHABET)

## РЕЗЮМЕ

**Анищенко Вікторія.** Активизация познавательной деятельности будущих офицеров Государственной уголовно-исполнительной службы Украины.

*В статье представлены результаты исследования, целью которого было рассмотреть влияние интерактивных методов обучения на уровень активации познавательной активности будущих офицеров Государственной уголовно-исполнительной службы Украины (далее – ГУИС). Автором статьи делается акцент на том, что интерактивное обучение выступает как специальная форма организации познавательной деятельности, его задачей являются конкретные и прогнозируемые цели обучения, оно должно быть организовано в соответствии с организационно-методическими принципами, сущность которых раскрыта во время проведения исследования, а также проведено сравнение традиционного и интерактивного обучения, представлены примеры интерактивных методов проведения учебных занятий с целью активизации познавательной активности будущих офицеров ГУИС Украины.*

**Ключевые слова:** интерактивные методы обучения, интерактивные технологии, познавательная активность, организационно-методические принципы, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, формы обучения, готовность к служебно-профессиональной деятельности.

## SUMMARY

**Anishchenko Viktoriia.** Intensification of cognitive activity of future officers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine (methodological aspect).

*Problems of cognitive activity intensification are attracting much attention of scientists and practitioners of various fields of knowledge, including professional education of future officers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine (hereinafter - SCES). The author presents the results of the study, the purpose of which was to consider methods of improving cognitive activity intensification in the system of professional training of future officers of the SCES of Ukraine. The paper uses theoretical analysis and generalizations, systematization of scientific resources, as well as questionnaires in order to determine the impact of interactive teaching methods on the process of cognitive activity intensification of higher education applicants – future officers of Ukraine.*

*The article notes that interactive learning acts as a special form of cognitive activity organization and aims at specific and predictable purposes, should be organized in accordance with organizational and methodological principles, the essence of which is revealed during the study, the article also compares traditional and interactive learning, the examples of interactive methods of conducting training sessions with the purpose of cognitive activity intensification of future officers of SCES of Ukraine are presented in the*

*study. The conclusions are made according to the results of the study: cognitive activity intensification is one of the conditions for improving the process of professional competence formation, which is the result of cadets' training for future service activities in the bodies and institutions of SCES of Ukraine; the peculiarity of interactive methods is manifested in a high level of mutual participants' activity in the educational process, their interaction, emotional and spiritual combination; the interactivity in seminars and practical classes focuses on a positive mood and relationships, personal responsibility, teamwork skills, group work, decision-making skills; the interactive methods contribute to the formation of free thinking, skills of building cooperation and effective communication, skills of self-organization and self-motivation; the use of interactive technologies and teaching methods allows to control the acquisition of knowledge and skills to use them, skills and abilities to show their personal professional and human qualities in certain service and professional situations.*

**Key words:** *interactive teaching methods, interactive technologies, cognitive activity, organizational and methodological principles, professional training, professional competence, forms of education, readiness for service and professional activity.*

**УДК 378.147:373.5.011.3-051:796]:37.091.2-048.56**

**Діана Бермудес**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0001-8020-4721

**Дмитро Балашов**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0001-7573-6598

**Петро Рибалко**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-6460-4255  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/070-080

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ НАВЧАННЯ**

*Статтю присвячено визначенню й обґрунтуванню педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до застосування диференційованого підходу навчання в процесі професійної діяльності. У ході аналізу наукових досліджень різних авторів визначено, що в контексті нашого дослідження педагогічні умови – це спеціально створені педагогічні обставини, що містять систему педагогічних засобів і вдосконалюють процес формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до диференційованого підходу навчання. Перспективним у подальших наукових розвідках вважаємо визначення та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів фізичної культури до застосування диференційованого підходу навчання в процесі професійної діяльності в закладах вищої освіти.*

**Ключові слова:** *учитель фізичної культури, підготовка, готовність, педагогічні умови, диференційований підхід, професійна діяльність.*

**Постановка проблеми.** З огляду на те, що в Україні відбувається зниження рівня здоров'я дітей та молоді, і, водночас, спостерігається еміграція молодих фахівців сфери фізичного виховання за кордон. Поява

вакантних робочих місць у закладах освіти зумовлює необхідність у підготовці кваліфікованих учителів фізичної культури за спеціальністю 014 Середня освіта (Фізична культура).

Сучасними психолого-педагогічними дослідженнями встановлено, що процес розвитку особистості дитини представляє собою поетапне розгортання індивідуальних і особистісних характеристик. Тому оптимальним для успішного навчання й опанування руховими діями є здійснення диференціації – групування учнів на різні, динамічні за складом групи, на основі їхніх особливостей для вирішення актуальних для кожної групи учнів педагогічних завдань, а також на різних етапах засвоєння ними навчального матеріалу (Аксьонова, 2005).

Таким чином, важливим є вдосконалення педагогічних умов, за яких процес формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до застосування диференційованого підходу навчання у процесі професійної діяльності буде більш успішним.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема формування готовності до професійної діяльності хвилювала не одне покоління науковців. Аналізом психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що означену проблему досліджували ще видатні педагоги минулого, а саме: П. Блонський, І. Герbart, А. Макаренко, К. Ушинський та ін. Надалі цими ідеями та розвитком формування готовності вчителя займалися Л. Виготський, О. Климова, Н. Кузьміна, Л. Рубінштейн, В. Сластьонін та ін. У працях цих видатних учених педагогіки виявлені механізми становлення особистості вчителя, виділена структура педагогічної діяльності.

Вивченню ролі педагогічних умов у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури, присвячено низку наукових досліджень Н. Вінник, А. Леоненка, М. Карченкової, І. Максимчук, Р. Маслюка, М. Пономаренка, Л. Сущенко та ін.

Розв'язання проблеми диференційованого підходу в організації навчання започатковано такими класиками педагогіки, як Я. Коменський, А. Макаренко, Й. Песталоцці, К. Ушинський та ін. Поширення в теорії і практиці освіти суб'єктної парадигми стало значним внеском у процес дослідження проблеми диференціації освітнього процесу вчителями-новаторами (Ш. Амонашвілі, Н. Лисенкова, Н. Шаталов та ін.).

Проблемі диференціації навчання учнів у процесі фізичного виховання в різні роки присвячено дослідження В. Арєф'єва, О. Дубогай, Т. Круцевич, Н. Москаленко, Ю. Вавілова та ін. сучасних учених. У дослідженнях учених наголошено, що потреба учнів у систематичному фізичному

самовдосконаленні, зазначає важливість формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до диференційованого підходу навчання.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є визначення й обґрунтування педагогічної умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до застосування диференційованого підходу навчання в процесі професійної діяльності.

**Методи дослідження.** Теоретичний аналіз, узагальнення та систематизація наукових розвідок з проблеми дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «умови» визначено як «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» (Бусел, 2001, с. 1295).

Важливою є думка Ю. Бабанського, який наголошує, що педагогічні умови – це: такі обставини, за яких компоненти цілісного педагогічного процесу професійної підготовки фахівців опосередковуються активністю особистості або групи людей; відображення відношень педагогічного процесу до тих чинників, завдяки яким він виникає та існує необхідність передавання молодому поколінню соціального досвіду; необхідність підготовки педагогічних кадрів для реалізації цієї мети; чинники, що зумовлюють зміст освіти; чинники, що впливають на добір технологій навчання і виховання, його організацію (Бабанський, 1984).

Авторами Ю. Бойчук, І. Авдеєнко, А. Турчинов визначено педагогічну умову як важливу оволодінням студентами способами валеологічної діяльності, яка передбачає внесення змін до змісту проходження виробничої практики, відпрацювання практичних знань і позааудиторної діяльності з метою їх валеологічного збагачення. Ці способи передбачають здійснення валеологічної діяльності на заняттях і під час проходження практики, проведення індивідуальної, самостійної та профілактичної роботи, залучення студентів до масових форм роботи з питань збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я (Бойчук та ін., 2015, с. 145-146).

У контексті нашого дослідження педагогічні умови визначаються як спеціально створені педагогічні обставини, що містять систему педагогічних засобів і вдосконалюють процес формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до диференційованого підходу навчання.

У концептуальному полі нашого дослідження вважаємо за необхідне розглянути тлумачення «готовності майбутніх учителів фізичної культури». Так, за визначенням М. Пономаренко, «професійна готовність майбутніх учителів фізичної культури» – це інтегральна особистісна якість, що



ґрунтується на загальнопедагогічних, психологічних і спеціальних знаннях, свідчить про усвідомлення сутності та значення фізичної культури й фіз.-культурно-оздоровчих технологій, а також наявність високої здатності до професійної діяльності, що забезпечує прагнення вчителя до ефективного її виконання відповідно до встановлених вимог (Пономаренко, 2008, с. 319-326).

Дослідженнями М. Карченкової доведено, що готовність учителя фізичної культури до професійної діяльності – це результат професійної педагогічної підготовки, інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення, яке включає психологічний, теоретичний, практичний, фізичний і психофізіологічний компоненти. Різноманіття професійних зобов'язань і величезне психологічне зусилля, яке доводиться витримувати вчителю фізичної культури, становить його професію в низку найважчих і важких спеціальностей людини, тому що робота вчителя спрямована не тільки лише на вивчення, а й збільшення значення фізіологічного становлення, удосконалення самопочуття й морального стану студентів.

Не звертаючи уваги на це, готовність учителя фізичної культури до професійної роботи розглядається нами як підсумок професійно-педагогічної підготовки, інтегральне багаторівневе динамічне особистісне виховання, що включає психічний, абстрактний, практичний, тілесне і психофізіологічний складові. Психічна готовність відкриває мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх знавців до праці вчителя; теоретична і практична готовність характеризується конкретним розміром професійних знань, умінь і навичок; тілесна і психофізіологічна готовність орієнтується співвідношенням стану самопочуття, фізіологічного становлення й індивідуальностей нервовою системи домаганням педагогічної роботи та професійної працездатності (Карченкова, 2006, с. 6).

Аналіз і узагальнення наукових праць дає підстави визначити «професійну підготовку» як основну концепцію підготовки вчителів фізичної культури, а саме: 1) професійна підготовка розглядається через результат чи процес отримання сукупності спеціальних знань, навичок і вмінь, якостей, професійного досвіду та норм поведінки, що забезпечує можливість успішної діяльності за певною професією; 2) інтегральними критеріями професійної підготовки в більшості праць є готовність студентів до професійної діяльності та рівень розвитку соціального самовизначення їх особистості (Бермудес, 2018, с. 57-67).

У дисертаційному дослідженні Л. Ареф'єва поняття «готовність майбутніх учителів фізичної культури до позакласної виховної роботи у старшій школі» розглядає як інтегративне особистісне утворення, що

формується у процесі, який здійснюється в закладах вищої освіти з метою підготовки компетентного вчителя фізичної культури, спроможного спрямовувати свої зусилля на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості учня старшої школи, його почуттів, переконань, ціннісних орієнтацій щодо змістовності дозвілля, оздоровлення й фізичного самовдосконалення. За визначенням О. Атамась, формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу розуміється як педагогічний процес, у якому на основі єдності змісту, форм, засобів і методів навчання відбувається інтелектуальний розвиток студентів, що знаходить своє відображення в діяльності, спрямованій на реалізацію фізкультурно-оздоровчого потенціалу різних форм рухової активності школярів (Бермудес, 2018, с. 57-67).

Отже, результати аналізу трактувань дефініцій «готовності майбутніх учителів фізичної культури» дозволило визначити, що терміни «підготовка» і «готовність» нібито послідовно доповнюють один одне: підготовка майбутніх учителів фізичної культури розглядається як процес формування готовності, а готовність – як результат професійної підготовки (Бермудес, 2018, с. 57-67).

Отже, постає питання: за яких умов професійної підготовки в закладах вищої освіти може бути сформована готовність майбутніх учителів фізичної культури до застосування диференційованого підходу навчання.

Автор С. Іванніков визначає диференційований підхід як початкова позиція, основного принципу роботи вчителя, яким він керується під час планування навчального процесу, підготовки до його втілення в життя та роботи з учнями. В основі цього лежить розподіл студентів по групах відповідно до особливостей прояву ними конкретних персональних якостей, що впливають на успішність навчального процесу й важливих для їх власного і суб'єктного становлення.

Відомо, власне, що муніципальні освітні стереотипи зобов'язані наприклад іменованій рамковий характер, тобто визначають місце тих компетентностей, які зобов'язані бути врахованими за підсумками освіти. Формуються на підставі даних стереотипів навчальні наміри і навчальні програми з предметів висвітлюють черговість і зміст навчального процесу, які потрібно втілити в життя, щоб влаштувати запропонованих муніципальними стереотипами освітніх підсумків.

Утім, проінтерпретувати діяльні стереотипи й запити навчальних програм у справжніх показниках студентів можуть лише ті вчителі, які працюють із ними й розуміють їх здатності. При цьому для будь-якої

школи, жодного класу ці характеристики можуть бути різними, унаслідок того, що є різні учні, які в них навчаються.

Таким чином, розробка й упровадження нормативів навчальної та виховної роботи в закладі освіти і всякого класу вважається важливою передумовою для визначення вчителем більш справжніх цілей вивчення, упровадження найбільш доцільних форм і способів організації навчальної роботи, оцінки їх продуктивності для будь-якого учня. Принципово, що передача самим учням інформації про цілі вивчення й нормативи щодо їх досягнення позитивно впливає на складання в них осмисленого ставлення до особистої навчальної роботи, ініціює їх співпрацю з учителем у розвиткові особистих імовірностей і подоланні наявних проблем. Утім, підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти не враховує ні розуміння ними значення диференційованого підходу в навчанні студентів, ні готовності до його використання.

Диференційований підхід – це вихідна позиція, засадничий принцип діяльності вчителя, яким він керується під час планування навчального процесу, підготовки до його здійснення і в методиці роботи з учнями. В основі цього підходу лежить диференціація (розподіл) учнів по групах відповідно до особливостей прояву ними певних індивідуальних властивостей, що впливають на успішність навчального процесу і значущих для їх особистого й суб'єктного розвитку (Іванніков, 2012).

Ураховуючи результати аналізу наукових праць, можна висловити припущення, що формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до застосування диференційованого підходу у процесі професійної діяльності буде більш ефективним за такої педагогічної умови, а саме: забезпечення майбутніх учителів фізичної культури технологією диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури.

Отже, обґрунтуємо визначену нами педагогічну умову – забезпечення майбутніх учителів фізичної культури технологією диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури.

Необхідність запровадження в освітній процес майбутніх учителів фізичної культури визначеної педагогічної умови обґрунтовано тим, що тривалий час виконання програми з фізичної культури було представлено у вигляді певних нормативів і вимог. Діяльність учнів з окремих видів рухової активності була формальним показником фізичного стану учня, бажаним рівнем розвитку його певних фізичних якостей. Але, часто, для багатьох дітей

вони не відповідали, з різних причин, їх реальним можливостям. В останні роки в Україні траплялися випадки смертності під час уроків фізичної культури. Трагічні випадки зумовили необхідність диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури в закладах освіти. Застосування диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури вимагає від майбутніх учителів фізичної культури високого рівня професійної компетентності.

Відомо, що в наукових публікаціях пропонується дозувати фізичне навантаження за фізіологічною кривою частоти серцевих скорочень, яка змінюється у широкому діапазоні (Калиниченко, 2013, с. 87-92; Сергієнко, 2007, с. 156-157; Худолій, 2007, с. 112-113). Аналіз наукових публікацій низки авторів, які досліджували питання дозування навантаження (обсягу й інтенсивності) показав, що залишаються недостатньо вивченими питання диференційованого підходу побудови фізіологічної кривої зміни частоти серцевих скорочень, регулювання фізичних навантажень, добору безпечних вправ на уроках фізичної культури. Тому, з метою озброєння майбутніх учителів фізичної культури, технологією диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури, а саме: теоретичними знаннями, практичними вміннями і навичками для здійснення організації учнів різного віку і статі, добору змісту навчального матеріалу, дозування фізичного навантаження відповідно віковим і статевим особливостям учнів, було проведено дослідження щодо визначення диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури.

Аналізуючи зміст освітніх програм, навчальних і методичних посібників з курсу дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» нами визначено, що темі диференціації фізичного навантаження на уроках фізичної культури майже не приділено уваги.

Таким чином, за результатами дослідження й відповідно до зазначеного вище, нами було розроблено розділ «Диференційований підхід у процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури». Даний розділ планується впровадити в освітній процес студентів Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка до змісту дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання».

Розробка й упровадження технології диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури, у межах кожного окремого класу, є необхідною передумовою для

визначення вчителем фізичної культури найбільш ефективних форм і методів організації учнів, а також використання найбільш доцільних, для кожного учня, засобів фізичного виховання.

Розділ містить теми щодо диференційованого підходу в процесі планування фізичного навантаження, а саме:

Тема 1. «Розподіл фізичного навантаження на уроках фізичної культури».

Тема 2. «Застосування диференційованого підходу на уроках фізичної культури з учнями початкових класів».

Тема 3. «Застосування диференційованого підходу на уроках фізичної культури учнями базової школи».

Тема 4. «Застосування диференційованого підходу на уроках фізичної культури з учнями профільної школи».

Тема 5. «Фактори, що забезпечують безпеку на уроках фізичної культури».

Озброєння майбутніх учителів фізичної культури необхідними знаннями, уміннями й навичками для здійснення диференційованої організації учнів, добору навчального, дозування фізичного навантаження відповідно до вікових і статевих особливостей учнів буде суттєвою допомогою у вирішенні конкретних педагогічних завдань у ході педагогічної практики студентів II – IV курсів.

Для забезпечення майбутніх учителів фізичної культури технологією диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури нами було презентовано результати дослідження визначення диференціації фізичного навантаження на уроках фізичної культури у вигляді методичної розробки «Дозування фізичного навантаження (диференційований підхід)» (Бермудес, 2019).

Таким чином, обґрунтована вище педагогічна умова передбачає таку організацію процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, яка забезпечить ефективне формування їх готовності до застосування диференційованого підходу навчання в процесі професійної діяльності.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** У ході аналізу наукових досліджень різних авторів визначено, що в контексті нашого дослідження педагогічні умови – це спеціально створені педагогічні обставини, що містять систему педагогічних засобів і вдосконалюють процес формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до диференційованого підходу навчання. Уточнено трактування дефініції «готовність майбутніх учителів фізичної культури», визначено, що терміни

«підготовка» і «готовність» послідовно доповнюють один одне: підготовка майбутніх учителів фізичної культури розглядається як процес формування готовності, а готовність – як результат професійної підготовки. З'ясовано, що диференційований підхід – це вихідна позиція, засадничий принцип діяльності вчителя, яким він керується під час планування навчального процесу, підготовки до його здійснення і в методиці роботи з учнями. В основі цього підходу лежить диференціація (розподіл) учнів по групах відповідно до особливостей прояву ними певних індивідуальних властивостей, що впливають на успішність навчального процесу і значущих для їх особистого і суб'єктного розвитку. Визначено та обґрунтовано педагогічну умову – забезпечення майбутніх учителів фізичної культури технологією диференційованого підходу в процесі дозування фізичного навантаження на уроках фізичної культури. Зазначено, що обґрунтована вище педагогічна умова передбачає таку організацію процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, яка забезпечить ефективне формування їх готовності до застосування диференційованого підходу навчання в процесі професійної діяльності.

Перспективним у подальших наукових розвідках вважаємо визначення та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів фізичного виховання до застосування диференційованого підходу навчання в процесі професійної діяльності в закладах вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Аксьонова, О. П. (2005). *Формування фізичної культури учнів початкової школи в умовах диференційованого навчання* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07). Тернопіль (Aksonova, O. P. (2005). *Formation of physical culture of primary school students in the conditions of differentiated learning* (PhD thesis abstract). Ternopil.
- Бабанський, Ю. (1984). *Оптимізація педагогічного процесу*. Київ: Освіта (Babansky, Yu. (1984). *Optimization of the pedagogical process*. Kyiv: Osvita).
- Бермудес, Д. В. (2018). *Підготовка майбутніх учителів фізичної культури та хореографії до реалізації варіативних модулів у процесі професійної діяльності* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Суми (Bermudes, D. V. (2018). *Training of the future physical culture and choreography teachers for implementation of the optional modules in the process of professional activity* (PhD thesis). Sumy).
- Бермудес, Д. В. (2019). *Дозування фізичного навантаження (диференційований підхід) (методичні рекомендації)*. Суми: вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка (Bermudes, D. V. (2019). *Dosage of physical activity (Differentiated approach)* (2019). Sumy).
- Бойчук, Ю. Д., Авдеєнко, І. М., Турчинов, А. В. (2015). Педагогічні умови розвитку культури здоров'я студентів в освітньому середовищі вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9 (53), 145-146 (Boichuk, Yu. D., Avdieienko, I. M., Turchynov, A. V. (2015). Pedagogical conditions for the development of student health culture in the educational environment of higher education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 9 (53), 145-146).

- Бусел, В. (2001). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. К.: Ірпінь: Перун, с. 1295 (Bousel, V. (2001). *Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language*. K.: Irpen: Perun, p. 1295).
- Іванніков, С. І. (2012). *Педагогічні умови підготовки вчителів до індивідуально-диференційованого підходу навчання учнів в контексті розвитку сучасної школи*. Режим доступу: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN19/12isirso.pdf> (Ivannikov, S. I. (2012). *Pedagogical conditions of teacher training for individual-differentiated approach to teaching students in the context of modern school development*. Retrieved from: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN19/12isirso.pdf>).
- Калиниченко, І. О. (2013). *Медико-педагогічний контроль за фізичним вихованням дітей у загальноосвітніх навчальних закладах*, (сс. 87-92). Суми (Kalynychenko, I. O. (2013). *Medical and pedagogical control over the physical education of children in secondary schools*, (pp. 87-92). Sumy).
- Карченкова, М. В. (2006). *Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Karchenkova, M. V. (2006). *Pedagogical conditions of formation of readiness of future teachers of physical culture for professional activity* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Пономаренко, М. В. (2008). Сутність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*, 3, 319-326 (Ponomarenko, M. V. (2008). The essence of training future physical education teachers to use physical culture and health technologies in professional activities. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University*, 3, 319-326).
- Сергієнко, Л. П. (2007). *Практикум з теорії і методики фізичного виховання*, 156-157. Харків: ОВС (Sergienko, L. P. (2007). *Workshop on the theory and methods of physical education*, 156-157. Kharkiv: OVS).
- Худолій, О. М. (2007). *Загальні основи теорії і методики фізичного виховання*, 112-113. Харків: ОВС (Khudolii, O. M. (2007). *General foundations of the theory and methods of physical education*, 112-113. Kharkiv: OVS).

## РЕЗЮМЕ

**Бермудес Диана, Балашов Дмитрий, Рыбалко Петр.** Педагогические условия формирования готовности будущих учителей физической культуры к применению дифференцированного подхода обучения.

*Статья посвящена определению и обоснованию педагогических условий формирования готовности будущих учителей физической культуры к применению дифференцированного подхода обучения в процессе профессиональной деятельности. В ходе анализа научных исследований разных авторов определено, что в контексте нашего исследования педагогические условия – это специально созданные педагогические обстоятельства, содержащие систему педагогических средств и совершенствуют процесс формирования готовности будущих учителей физической культуры к дифференцированному подходу обучения. Перспективным в дальнейших научных исследованиях считаем определение и обоснование педагогических условий подготовки будущих преподавателей физической культуры к применению дифференцированного подхода к обучению в процессе профессиональной деятельности в учреждениях высшего образования.*

**Ключевые слова:** учитель физической культуры, подготовка, готовность, педагогические условия, дифференцированный подход, профессиональная деятельность.

## SUMMARY

**Bermudes Diana, Balashov Dmytro, Rybalko Petro.** Pedagogical conditions of forming future PE teachers' readiness to differentiated learning approach application.

*The article is devoted to the research and substantiation of pedagogical conditions of forming future PE teachers' readiness to differentiated learning approach application in their professional activity. Resources analysis helped us define the term of pedagogical conditions: in the context of our research they are defined as specially created pedagogical circumstances that contain a system of educational means and improve the process of forming future PE teachers' readiness to differentiated learning approach application. Interpretation of the definition "future PE teachers' readiness" is specified; it is stated that terms "training" and "readiness" consecutively supplement each other: training future PE teachers is viewed as a process of readiness formation, and readiness is seen as a result of professional training. It has been found out that differentiated approach is a starting point, basic principle of teacher's work to be used in planning, preparation and in the methodology of teaching. The approach is based on the differentiation (grouping) pupils according to their peculiarities of showing individual qualities that influence the success of learning and their personal and individual development.*

*Pedagogical condition is defined and substantiated – providing future PE teachers with the technique of differentiated approach in the process of measuring physical load at PE lessons. It is highlighted that substantiated above pedagogical condition demands organization of future PE teacher training that can assure effective formation of their readiness to differentiated leaning application in their professional activity.*

*We believe it to be prospective to focus further research on defining and substantiating pedagogical conditions of future PE teachers training to differentiated approach in leaning in their professional activity at higher education institutions.*

**Key words:** PE teacher, training, readiness, pedagogical conditions, differentiated approach, professional activity.

**УДК 378.147.88**

**Злата Бондаренко**

Вінницький національний технічний університет  
ORCID ID 0000-0003-3339-0570

**Світлана Кирилацук**

Вінницький національний технічний університет  
ORCID ID 0000-0002-8972-3541

**Галина Черноволик**

Вінницький національний технічний університет  
ORCID ID 0000-0003-4598-320X  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/080-090

## **БАЗОВА РОЛЬ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*Стаття присвячена дослідженню проблеми вдосконалення змісту математичних дисциплін у ЗВО для підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій. Обґрунтовано актуальність дослідження на основі виконаного аналізу якості підготовки майбутніх фахівців із інформаційних технологій у різних закладах освіти світу. Як показує наш досвід та наші дослідження, одним із факторів успішної підготовки фахівця в галузі ІТ технологій є*



*ґрунтовна математична підготовка, яка сприяє формуванню чітких, логічних та обґрунтованих рішень у подальшій професійній діяльності, дає високий рівень конкурентоспроможності, відкриває перед фахівцем широкий вибір цікавих і складних проєктів, а також забезпечує професійне зростання.*

**Ключові слова:** математичні дисципліни, фундаментальні знання, фахівці з інформаційних технологій, програмування, алгоритм, предметна галузь, кодування, логіка.

**Постановка проблеми.** Нині в усьому світі зростає попит на фахівців із інформаційних технологій (ІТ). Відображенням цього є збільшення кількості закладів освіти, що здійснюють підготовку таких фахівців. Світ навколо нас безперервно змінюється, і також кожен день змінюються технології, причому іноді настільки швидко, що набуте й засвоєне на сьогодні через рік вже може бути неактуальним. Але якщо проаналізувати детально, то можна побачити, що базові, фундаментальні знання, які використовуються в більшості сучасних технологій, з'явилися давно і практично не змінилися. Важливою умовою для досягнення поставлених задач у галузі ІТ є якісна математична освіта. Саме математичні знання виконують роль методологічної основи наукового знання, базової складової більшості спеціальних та професійних дисциплін університету. Означені процеси потребують забезпечення в майбутніх фахівців ІТ спеціальностей нових практичних умінь, знань та навичок на основі вітчизняного та міжнародного досвіду формування системи компетентностей ІТ галузі (Юдін та Матвійчук-Юдіна, 2019).

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналізуючи підготовку програмістів у закладах освіти країн Європи, Азії, Канади і США варто звернути увагу на те, що базова підготовка таких фахівців включає в себе достатню кількість математичних дисциплін.

Вивчаючи веб-сайти закладів освіти різних країн, присвячені підготовці програмістів різного профілю, а також навчальні плани та освітні програми, можна відзначити присутність у їх змісті як теоретичної, так і практичної складової під час вивчення математичних дисциплін. На основі рейтингу за спеціальностями кращих університетів світу 2021 року – [QSWorldUniversityRankingsbySubject 2021](#), у який увійшли 1452 ЗВО світу, зокрема чотири ЗВО з України, одним із провідних університетів Європи в сфері технології, інженерії та інформатики є Імперіал коледж Лондона (The Imperial College of Science, Technology and Medicine). Студенти, які навчаються там, можуть отримати бакалаврський ступінь (Bachelor of Engineering degree – BEng) або ступінь магістра в галузі технічних наук (Master of Engineering degree – MEng). Наприклад, структура програми комп'ютерингу (BEng

Computing) повинна: забезпечити вивчення головних принципів комп'ютерингу; розвинути розуміння різних аспектів інженерії для здійснення проектування, упровадження та використання обчислювальних систем; отримати знання в галузі дискретної математики; допомогти опанувати класичну математику і статистику.

Відповідно до Академічного рейтингу світових університетів у галузі техніки, технологій та обчислювальних наук (Academic Ranking of World Universities in Engineering, Technology and Computer Sciences), до переліку 100 кращих закладів вищої освіти світу входять такі університети Канади, як Торонтський університет (University of Toronto), Університет Ватерлоо (University of Waterloo) і Університет Британської Колумбії (University of British Columbia). Наприклад, програма Торонтського університету передбачає підготовку майбутніх програмістів на декількох різних факультетах за спеціальностями «Прикладна математика» (Applied Mathematics), «Електроніка та обчислювальна техніка» (Electrical and Computer Engineering), «Комп'ютерні науки» (Computer Science) і багатьом спеціалізаціям із поєднанням програм, зокрема «Комп'ютерні науки та фізика», «Комп'ютерні науки та статистика», «Комп'ютерні науки. Штучний інтелект», «Комп'ютерні науки. Програмна інженерія» та ін. Наприклад, програма «Прикладна математика» передбачає вивчення математичних дисциплін і статистики, проте студентам пропонують і обов'язкове вивчення дисциплін «Чисельні апроксимації, інтеграції і звичайні диференціальні рівняння» (Numerical Approximation, Integration and Ordinary Differential), «Обчислювальні методи для диференціальних рівнянь» (Computational Methods for Partial Differential).

Наукові публікації, присвячені проблемі і змісту математичної підготовки програмістів (Бондаренко та Кирилащук, 2018; Черноволик та Мисько, 2019).

Засвідчене питання обговорюється на форумах Інтернету. Висвітлюються різноманітні точки зору щодо важливості математики для програмістів: її важливість, рівень, розділи та інше (*Какое отношение имеет математика к программированию?*).

**Мета статті.** Висвітлити важливість математичної освіти та шляхи оптимізації змісту математичних дисциплін у ЗВО, необхідних для підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій.

**Методи дослідження.** Нами було використано теоретичний аналіз, систематизація, порівняння та зіставлення різних поглядів, що зробили можливим обґрунтування важливості якісної математичної підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Для кожної спеціальності є свій мінімальний набір обов'язкових знань. Для інформатики та програмування однією з таких основ є математика, тому для студентів є важливий рівень засвоєння математичної бази. Крім того, фахові курси, як правило, взаємозалежні. Їх головна мета – не навчити студента всьому, що в принципі неможливо, а надати йому наближену карту сучасних наукових та інженерних знань, щоб під час зустрічі з фаховою задачею, він зміг би прийняти правильне професійне рішення, у якому напрямку рухатись.

Програмування можна спрощено трактувати як процес перекладу алгоритму розв'язання мовою, яку розуміє комп'ютер. У такому розумінні воно має перспективу невдовзі зникнути, оскільки штучний інтелект зможе сам виконувати таку напівмеханічну роботу — вставляти цілі блоки напівготових кодів. Складніше — пройти весь шлях від постановки конкретної задачі через абстрагування до загального алгоритму розв'язку. Зрозуміти структуру, вміти побачити будівлю, коли є тільки окремі цеглинки — тут вже потрібні значно потужні знання (*Какое отношение имеет математика к программированию?*).

Серед математичних дисциплін, які необхідно знати програмісту, фахівці виділяють такі:

1) *математичний аналіз* – основа всіх математичних моделей інформаційних систем;

2) *алгебра (вища)* застосовується у вигляді теорії груп, якщо потрібно провести дії з групами обертань або рухів простору, або у вигляді кінцевих груп, полів, де вона стикається з теорією чисел;

3) *аналітична геометрія* - пов'язана з комп'ютерною графікою, комп'ютерною геометрією, моделюванням у 3D.

4) *лінійна алгебра і геометрія* використовується в процесі роботи з матрицями та в багатьох задачах, що стосуються обробки інформації.

5) *дискретна математика* - завдяки цьому розділу реалізуються алгоритми пошуку рішень. Знання з дискретної математики використовуються для налагодження маршрутизації в мережах, розташування доріжок на мікросхемі, пошуку ігрової стратегії, створення штучних нейронних мереж, розробки штучного інтелекту.

Як застосовується дискретна математика в програмуванні? Основною областю є застосування графів, які вважаються однією з основних структур даних. Граф – це уявлення безлічі об'єктів як взаємопов'язаних елементів. Сфера застосування графів є дуже широкою. До неї входять алгоритми, які допомагають знайти найпростіше рішення. Найчастіше графи

використовуються в компіляторах і під час створення пошукових систем. Наприклад, під час створення перехресних посилань, програмісту буде потрібна матриця суміжності цих посилань;

6) *математична логіка* використовується для розуміння логічних операцій і кванторів, для доведення правильності програм. На сьогоднішній момент такий розділ (булева алгебра, логічні змінні і оператори, таблиці істинності) вивчається з метою набуття вмінь програміста самостійно розробляти програми, не спираючись на створені шаблони. Математична логіка може допомогти, коли умова завдання занадто формальна і «не хоче» сприйматися мозком.

Наприклад, написання програм із опрацювання тестових даних, де в залежності від комбінацій відповідей потрібно видати результат, класично можна представити як послідовність операторів *if...else...*, а потім витратити значний час на налагодження такої програми. Але є більш раціональний шлях. За допомогою математичного апарату, що пов'язаний із такими поняттями, як диз'юнкція, кон'юнкція, відповідна програма має одну невелику функцію в якості аргументів, у яку передаються 0 і 1. Залежно від отриманого результату видається відповідь. Успішне освоєння логіки буде розвивати нестандартне мислення, яке є важливим для будь-якого програміста;

7) *диференціальні рівняння* використовуються для аналізу даних, оптимізаційних алгоритмів, веб-графіки;

8) *диференціальна геометрія* використовується під час роботи з багатопараметричною моделлю, а також із програмами, що пов'язані з простором Лобачевського;

9) *топология* використовується для трасування плат, у комп'ютерній геометрії, наприклад, під час побудови поверхні за однією або декількома множинами точок, під час розрахунків взаємодії тіл, для пошуку шляху в просторі допустимих параметрів робота;

10) *теорія функцій комплексної змінної*. Лінійні та раціональні функції дуже корисні для роботи з рухами площини та сфери (з комплексними числами працювати простіше, ніж із ортогональними матрицями). У комплексному полі зручно розв'язувати системи поліноміальних рівнянь;

11) *рівняння в частинних похідних* використовується для варіантів гладкої інтерполяції даних;

12) *теорія ймовірностей, математична статистика, теорія випадкових процесів* використовується в різному ступені в аналізі даних. Для

розробки ігор потрібні знання з теорії ймовірностей. Наприклад, об'єктом розробки є шутер. Механіка стрільби – практично головний елемент у такому проекті програми. Ті шутери, де зброя стріляє максимально точно, навряд чи сподобається більшості гравцям, тому слід додавати розсіювання. Задавати точки максимально рандомними не потрібно, тому що це спричинить проблеми з точним настроюванням і порушить ігровий баланс. Якщо використовувати знання з теорії ймовірностей, то можна взяти випадкові показники, а за їхніми розподілами зробити аналіз того, як буде працювати та чи інша зброя із заданим розсіюванням. Так можна відкоригувати гру. (*Математика для програміста – особенности, разделы и рекомендации*). Найчастіше знання статистики потрібно в області Data Science. Математична статистика в програмуванні потрібна для створення звітів і тестування систем, а також для обробки даних і побудови робочих процесів;

13) *варіаційне числення та методи оптимізації* використовуються в іграх і робототехніці;

14) *методи обчислень і чисельні методи* використовується в разі роботи з дійсними числами;

15) *теорія чисел* зустрічається в сучасній криптографії.

Для більшості програмістів математика є скоріш інструментом, ніж наукою, і викладати її потрібно саме так, особливо на перших курсах, завжди пояснюючи студентам, навіщо їм це потрібно. Якщо вивчати тільки окремі напрями, освіта програміста не буде повною. Наприклад, важко не враховувати дискретну математику – мабуть, саму затребувану математичну дисципліну в галузі загального програмування. Теорія алгоритмів залежить (як мінімум) від знань алгебри і математичного аналізу. Можливо, деякі розробники веб-додатків зауважать, що якихось особливих математичних навичок у цій сфері розробки програмного забезпечення не потрібно. Програмістам, що працюють на більш складному рівні, знадобляться набагато фундаментальніші знання – наприклад, в індустрії розробки комп'ютерних ігор (Game Development) дуже корисні знання алгоритмів, лінійної алгебри та геометрії. Чим професійніше стає розробник, тим «глибше» він занурюється в предметну галузь, а в ній, безумовно, існує низка інженерних рішень, заснованих на застосуванні математичного апарату.

Наприклад, знання про парність функції у програмуванні є досить важливим. Якщо відомо, що функція парна або непарна, то скориставшись знанням про симетричність таких функцій, можна вдвічі скоротити інтервал обчислень. Наприклад, у типовій задачі про виведення на друк таблиці

значень парної функції  $y = x^2$  на інтервалах  $[-m, 0]$  і на  $[0, m]$  будуть однакові, а тому інтервал обчислень можна скоротити. Якщо функція досить складна, то таке скорочення дасть відчутне зменшення часу на виконання обчислень. Аналогічний приклад можна навести і для непарних функцій. Так, функція  $y = \sin(x)$  має період  $2\pi$ , а тому її достатньо обчислити на інтервалі  $[0, 2\pi]$ . Більш того, обчислення цієї функції на інтервалах за межами  $[0, 2\pi]$  може призводити до значної похибки, а тому є сенс для підвищення точності зводити обчислення  $y = \sin(x)$  для великих значень  $x$  до обчислень на інтервалі  $[0, 2\pi]$ . Нехай необхідно отримати значення функції  $y = \sin(x)$  на інтервалі довжиною  $6\pi$  – три періоди. Весь інтервал можна розбити на  $n = 300$  кроків. Обчислюється кількість кроків  $k$  на один період. Далі обчислюються значення тільки на першому періоді, а для інших періодів значення беруться з числа вже обчислених (Славко, 2018).

Наведемо ще приклад. Нехай нам потрібно порівняти добуток двох великих чисел  $a \cdot b$  з результатом іншого добутку  $c \cdot d$  для чисел  $a, b, c, d$ , які мають значення на межі діапазону типу, оголошеного для цих чисел. Звісно, добуток цих чисел призведе до виходу результату за можливий діапазон типу. Можна змінити тип змінних на тип із більшим діапазоном, але якщо це потрібно лише для декількох чисел, а добуток усіх інших значень не виходить за межі діапазону, то тим самим буде збільшено загальний обсяг пам'яті для деякої множини змінних. Є інший шлях – використати властивості логарифмів. А саме:  $\ln(a \cdot b) = \ln(a) + \ln(b)$  і розуміння, що логарифм числа є меншим, ніж саме число, а функція логарифму зростає зі збільшенням аргументу. Тоді можна порівняти не добутки чисел, а суму логарифмів цих чисел. Оскільки  $\ln(a) + \ln(b) \geq \ln(c) + \ln(d) \Rightarrow \ln(a \cdot b) \geq \ln(c \cdot d)$ . Таким чином, за певних обмежень на числа  $a, b, c, d$ , отримуємо ефективний спосіб порівняння великих чисел.

Під час програмування доводиться використовувати можливості швидкого обчислення, щоб знайти потрібний розв'язок перебором варіантів. Отже, програмування розширює можливості математичних методів, які зазвичай дають аналітичний розв'язок. У свою чергу, математичні методи адаптуються до можливостей обчислень і використовуються для розробки чисельних алгоритмів програмування. Отже, математика потрібна програмістам, а розуміння методів програмування – математикам.

Наведемо приклад, у якому покажемо, що програмісту потрібно мати уявлення про неперервність функції і чим загрожує відсутність такого

розуміння. Процес побудови графіка функції  $y = \frac{\sin(x)}{x}$  не викликає проблем (рис. 1).

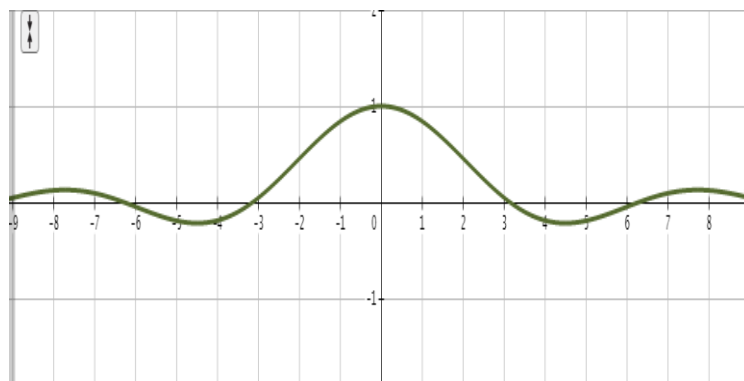


Рис 1. Графік функції  $y = \frac{\sin(x)}{x}$ , побудований комп'ютерною програмою.

Але, якщо спробувати обчислити значення такої функції в точці  $x = 0$ , то виникне помилка програми. Справа в тому, що крок у циклі програми, яка обчислювала значення функції в точках абсциси, було вибрано так, що програмі не довелося обчислювати значення в особливій точці  $x = 0$ . З математичного аналізу відомо, що функція  $y = \frac{\sin(x)}{x}$  в точці  $x = 0$  має усувний розрив.

Цікава ситуація складається під час побудови графіка функції  $y = \frac{|x+2|}{x+2}$ , яка має розрив першого роду в точці  $x = -2$ . Але, як і в попередньому випадку, крок у програмі, що будувала цей графік, вибраний так, що обчислення функції не виконувалось у точці  $x = -2$ . Дискретні точки під час побудови графіка були з'єднані та виник стрибок значень функції (рис. 2).

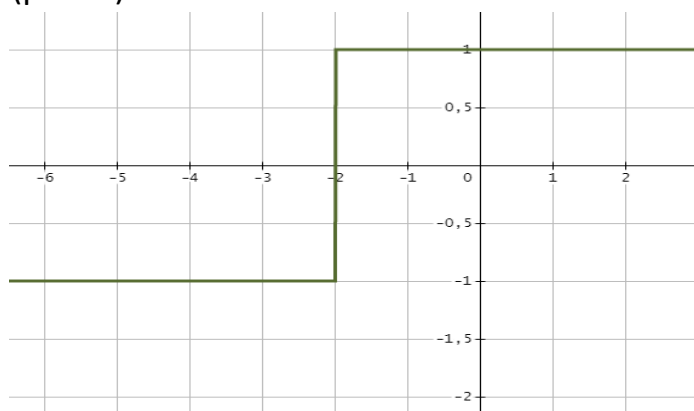


Рис. 2 Графік функції  $y = \frac{|x+2|}{x+2}$ , побудований комп'ютерною програмою.

Таким чином, це може ввести в оману щодо форми графіка, а за певних змін кроку обчислень призвести до непередбачуваних наслідків в обчисленнях і результатах. Отже, програмісту слід розуміти, що математичні функції можуть мати особливі точки. Якщо в програмі використовується деяка функція, то особливу увагу потрібно звертати на межі області визначення, які можуть бути точками розриву. Усе ускладнюється, якщо значення такої функції з розривами використовується в подальших обчисленнях. Знайти причину помилок у результатах через це буває доволі складно (Славко, 2018).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Як показує наш досвід та наші дослідження, одним із факторів успішної підготовки фахівця в галузі ІТ технологій є ґрунтовна математична підготовка, яка сприяє формуванню чітких та логічних, обґрунтованих рішень у подальшій професійній діяльності. Саме вивчення математичних дисциплін закладає у фахівців галузі ІТ основи аналізу й допомагають у побудові алгоритмічних моделей, а також розвивають уміння тонко і детально розуміти код, який пише програміст. Безсумнівно, знання математики дають конкурентні переваги перед тими фахівцями, які не мають їх, відкривають перед програмістом широкий вибір цікавих і складних проєктів, а також у багатьох випадках забезпечують професійне зростання.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Бондаренко, З. В., Кирилашук, С. А. (2018). Аспекти формування математичної та інформатичної компетентності у майбутніх фахівців з інформаційних технологій. *Міжнародна науково-методична Інтернет-конференція «Проблеми вищої математичної освіти: виклики сучасності»*: Вінниця: ВНТУ (Bondarenko, Z. V., Kirilashchuk, S. A. (2018). Aspects of the formation of mathematical and computer competence among future information technology specialists. *International scientific and methodological Internet conference "Problems of higher mathematical education: challenges of our time"*: Vinnitsa: VNTU). Retrieved from: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/pmovc/pmovc/paper/view/5659>.
- Бондаренко, З. В., Кирилашук, С. А., Кирилашук, Т. Г. (2018). Методичні аспекти навчання дискретної математики майбутніх фахівців з інформаційних технологій. *Педагогіка безпеки*, 3, 2, 145-152 (Bondarenko, Z. V., Kirilashchuk, S. A., Kirilashchuk, T. G. (2018). Methodological aspects of teaching discrete mathematics to future information technology specialists. *Safety pedagogy*, 3, 2, 145-152).
- Какое отношение имеет математика к программированию?* Режим доступу: <https://gastack.ru/software/136987/what-does-mathematics-have-to-do-with-programming>. (*What does mathematics have to do with programming?* Retrieved from: <https://gastack.ru/software/136987/what-does-mathematics-have-to-do-with-programming>).
- Математика для программиста – особенности, разделы и рекомендации.* Режим доступу: <https://fb.ru/article/426683/matematika-dlya-programmista---osobennosti-razdelyi-i-rekomendatsii> (*Mathematics for the programmer – features, sections and*



*recommendations*. Retrieved from: <https://fb.ru/article/426683/matematika-dlya-programmista---osobennosti-razdelyi-i-rekomendatsii>).

*Пошук єдиної правильної відповіді руйнує задум математичної освіти. Режим доступу: <https://theukrainians.org/rostyslav-gryniv/> (Finding a single correct answer destroys the idea of mathematical education. Retrieved from: <https://theukrainians.org/rostyslav-gryniv/>*

Славко, Г. В. (2018). *Математика програмістам*. Кременчук: Видавництво ПП Щербатих О. В. (Slavko, G. V. (2018). *Mathematics to programmers*. Kremenchug: Publishing house of PE Shcherbatykh A. V.).

Черноволик, Г. О., Мисько, Ю. О. (2019). Розробка методу та засобів системи ідентифікації користувачів. *Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної Інтернет конференції. Пам'яті А.М. Петуха*. Суми/Вінниця: НІКО/ВНТУ, (сс. 283-286) (Chernovolyk, G. O., Misko, Yu. O., (2019). Cutting the method and means of the user identification system. *Electronic information resources: creation, use, access: Collection of materials of the International Scientific and Practical Internet Conference. In memory of A.M. Petuh*. Sumy/Vinnitsa: NICO/ VNTU, (pp. 283-286)).

Юдін, О. К., Матвійчук-Юдіна, О. В. (2019). Концепція формування професійних компетентностей фахівців з інформаційних технологій та кібербезпеки *Наукоємні технології, 43*, 330-342 (Yudin, A. K., Matviychuk-Yudin, O. V. (2019). Information Technology and Cybersecurity Professional Competencies Concept *Science-intensive Technologies, 43*, 330-342).

## РЕЗЮМЕ

**Бондаренко Злата, Кирилащук Светлана, Черноволик Галина.** Базовая роль высшей математики в подготовке будущих специалистов в области информационных технологий.

*Статья посвящена исследованию проблемы совершенствования содержания математических дисциплин в высших учебных заведениях по подготовке будущих специалистов в области информационных технологий. Обоснована актуальность исследования на основе выполненного анализа подготовки будущих специалистов по информационным технологиям различных учебных заведениях мира. Как показывает наш опыт и наши исследования, одним из факторов успешной подготовки специалиста в области IT-технологий является основательная математическая подготовка, которая способствует формированию четких, логических, обоснованных решений в дальнейшей профессиональной деятельности, дает конкурентные преимущества, открывает перед специалистом широкий выбор интересных и сложных проектов, а также во многих случаях обеспечивает профессиональный рост.*

**Ключевые слова:** математические дисциплины, фундаментальные знания, специалист по информационным технологиям, программирование, алгоритм, предметная область, кодирование, логика.

## SUMMARY

**Bondarenko Zlata, Kyrylashchuk Svitlana, Chernovolyk Galyna.** Basic role of higher mathematics in the training of future specialists in the field of information technologies.

*The article is devoted to the problem research for the improvement of mathematical disciplines content in HEI for training future specialists in computer and information technology. The research relevance is substantiated on the basis of the analysis of training future specialists in information technology in various education institutions around the world. Qualitative mathematics education is an important condition for achieving the objectives in all IT branches. It is mathematical knowledge that acts as methodological basis*

*of scientific knowledge, a basic component of most special and professional disciplines of the university. These processes require formation of new practical skills, knowledge and abilities based on domestic and international experience in designing the competence-based system of information technology for the future professionals and IT specialties.*

*Among the mathematical disciplines necessary to know for a programmer, experts distinguish the following: mathematical analysis; algebra (higher); analytical geometry; linear algebra; mathematical logic; discrete mathematics; differential equations; differential geometry; topology; probability theory and thematic statistics; theory of random processes; equations in partial derivatives; theory of functions of a complex variable; number theory; calculation methods and numerical methods; variational calculus and optimization methods.*

*For most programmers, mathematics is a tool rather than a science, and it should be taught exactly that way, especially in the freshman year, always explaining to students why it is necessary for them. If you study only some particular sectors of mathematics, than education of a programmer will not be complete enough. The more professional a software developer becomes, the “deeper” he is immersed into the subject field, and it, of course, contains a number of engineering solutions based on the use of mathematical apparatus.*

*Due to our experience and our research, one of the factors of successful training of specialists in the field of IT technologies is the thorough mathematical training, which promotes formation of clear and logical, valid decisions in further professional activity; it gives competitive advantages, opens a wide range of interesting and complex projects, and in many cases provides professional growth.*

**Keywords:** *mathematical disciplines, fundamental knowledge, information technology specialists, programming, algorithm, subject area, coding, logic.*

**УДК 371.3:378.147**

**Галина Васильєва**

Управління освітою Дніпровської районної державної адміністрації у Києві

ORCID ID 0000-0002-1215-6972

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/090-098

## **ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

*У статті проаналізовано систему форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників інклюзивної освіти відповідно до вимог Нової української школи. Визначено, що основними формами підвищення кваліфікації в педагогічних працівників інклюзивної освіти (семінари, кейс-метод, тренінги, майстер-класи, самотійна робота). Виявлено основні завдання та особливості підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в умовах інклюзивно-освітнього середовища (розвиток здібностей, формування здатностей, спроможностей, професійної компетентності та майстерності). Розкрито важливість підвищення кваліфікації в формуванні методичної компетентності педагогічних працівників для кваліфікованої професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища.*

**Ключові слова:** *інклюзивна освіта, педагогічні працівники, підвищення кваліфікації, методична компетентність.*

**Постановка проблеми.** Міністерством освіти і науки визначено пріоритетні напрями діяльності в освітньому середовищі, а саме розвиток

інклюзивної освіти, як це визначено Законом України «Про освіту» та Національною стратегією зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, головною метою якої є забезпечення доступу кожної особи до якісної освіти з урахуванням її можливостей, потреб та задля розвитку її потенціалу. Відповідно до законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» особи з особливими освітніми потребами (ООП) гарантовано мають право на освіту.

Провідну роль у забезпеченні методичним супроводом учнів з ООП відіграють педагогічні працівники, які здатні створити комфортне інклюзивно-освітнє середовище у ЗЗСО для входження в соціальний простір учнів з ООП та забезпечення розкриття їх творчого потенціалу.

У зв'язку з цим Нова українська школа (НУШ) піднімає роль педагогічних працівників та важливість їх підвищення кваліфікації. Педагогічний працівник у інклюзивно-освітньому середовищі – це фасилітатор, тьютор, модератор в індивідуальній освітній траєкторії дитини з ООП (Нова українська школа, 2016, с. 16).

Ефективність інклюзивного навчання, а саме побудови особисто орієнтованого навчання учнів з ООП з психолого-педагогічним супроводом, який залежить від усіх задіяних педагогічних працівників: директора або його заступника, учителів початкових класів, класних керівників, учителів-предметників, асистентів учителів, практичного психолога, соціального педагога, дефектолога (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), реабілітолога (Любарець та Верьовкіна, 2020, с. 9).

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників спрямоване на розвиток професійних компетентностей. У цьому контексті особливого значення набуває проблема формування методичної компетентності педагогічних працівників, яка полягає в інтегративній складовій компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (ЗВО) та практичного досвіду, який безпосередньо вдосконалюється впродовж життя під час підвищення кваліфікації, самоосвіти, професійної взаємодії.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичною та методологічною базою даної статті є праці вчених з питань: упровадження інклюзивного навчання в освітній простір (І. Гудим, Л. Прохоренко, Г. Сіліна, О. Чеботарьова та ін.); підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Н. Клокар, В. Ковальчук, Л. Оліфіра та ін.); особливості формування інклюзивної компетентності (Т. Бурлаєнко, Н. Бахмат, О. Дубініної, В. Любарець, О. Матвієнко, О. Шаріпової, та ін.); формування методичної компетентності (І. Бондаренко, Л. Гладун, К. Кожухова, Т. Сясіна, В. Хитрюк та ін.).

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує різноманітні підходи до вирішення проблеми підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників профілю роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзії. Однак, не зважаючи на широкий спектр досліджень у галузі підвищення кваліфікації педагогічних працівників до реалізації інклюзивного навчання в ЗЗСО, до формування методичної компетентності в умовах інклюзивно-освітнього середовища (ОІС) лишається недостатньою мірою розкритою, зокрема потребують уточнення форми та засоби формування методичної компетентності під час підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які сприяють його фаховому зростанню та побудові власної траєкторії освіти впродовж життя.

З огляду на сказане вище, **метою статті** є аналіз форм формування методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти під час підвищення кваліфікації.

**Методи дослідження:** використано теоретичний аналіз науково-методичної літератури з визначеної проблематики, порівняння, зіставлення й узагальнення різних поглядів на проблему дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Упровадження інклюзії в ЗЗСО як повсякденного явища не може бути миттєвим, цей процес тривалий. НУШ посправжньому стала інклюзивною, адміністрація та педагогічні працівники задіяні в освітній процес формування соціального розвитку учнів з ООП.

Прикладом є ізраїльська програма MASHAV, у межах якої проходить інтеграція дітей з ООП у соціокультурне середовище. Загалом досвід інклюзії в Ізраїлі, де учні з ООП навчаються у звичайних школах, діє з 1998 року. Алгоритм упровадження інклюзії побудований на диференції освітнього процесу та індивідуалізації потреби конкретної дитини. На початку проводиться програма ранньої діагностики та інтервенції «From prevention to inclusion» («Від запобігання до інклюзії»). Ізраїльська система інклюзивної освіти має багато особливостей, які би корисно було запозичити Україні.

У межах післядипломної освіти, у процесі формування методичної компетентності, на нашу думку, варто враховувати андрагогічні компоненти роботи з дорослими. Заслуговує на увагу твердження В. Буренко, що модель професійної підготовки педагогічних працівників на основі андрагогічного підходу має містити такі компоненти: «1) методи навчання; 2) мотивацію навчання; 3) принципи навчання дорослих; 4) принципи їх педагогічної майстерності (Буренко, 2005, с. 11).

Використовуючи масив попередніх досліджень із проблеми формування методичної компетентності працівників інклюзивної освіти, зокрема застосування форм та засобів формування методичної компетентності під час

підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах інклюзивно-освітнього середовища, ми виокремили найбільш актуальні в умовах трансформацій в освіті, а саме: семінари, тренінги, вебінари, майстер-класи, стажування, круглі столи, конференції, самостійна робота та наукові публікації – форми та засоби підвищення кваліфікації, які спрямовані на ефективне формування методичної компетентності педагогічних працівників для роботи з учнями з ООП в ЗЗСО. Саме дані форми й засоби сприяють засвоєнню нової інформації, вони спрямовані на активну взаємодію та розвиток особистісних якостей учнів із ООП, й націлені на розвиток індивідуальної його професійної траєкторії (Любарець та ін., 2017).

Проаналізуємо доцільність використання названих форм проведення занять курсів підвищення кваліфікації.

Семінар залишається лідером серед популярних форм навчання, який має за мету заглибитися у важливі та типові проблеми інклюзивної освіти. Ефективність семінарських занять полягає в такому:

- зосередження уваги на конкретній проблематиці;
- створення атмосфери професійної взаємодії;
- розвиток уміння аргументовано доводити свою думку, підкріплюючи її фактами;
- зв'язок теорії на практики у вирішенні освітньо-соціальних задач в ОІС.

Досліджуючи проблему формування методичної компетентності педагогічних працівників ІО, ми використовували під час підвищення кваліфікації серед шкіл міста Києва Дніпровського району значну кількість семінарських занять: семінар-дискусія, семінар-навчально-рольова гра, семінар дослідження, кейс-семінар тощо.

Семінар-дискусія спрямований на обговорення гострих соціальних та освітніх питань організації й методичного супроводу інклюзивного навчання в ЗЗСО, що сприяє виробленню єдиного напрямку дій під час упровадження нових засад реформування інклюзивної освіти. Семінар-дискусія допомагає виявляти прогалини в розумінні функціонування ОІС у НУШ, а саме: забезпечення соціально-педагогічного супроводу дитини з ООП; організацію корекційного-освітнього процесу; диференціацію навчально-методичних матеріалів із урахуванням індивідуальних особливостей дитини з ООП; практику ведення індивідуальної документації на дитину з ООП; спроможність ведення консультацій для батьків.

Семінар із рольовими іграми полягає у відтворенні будь-якої запропонованої ведучим семінару педагогічної ситуації за допомогою психологічної переорієнтації ролей. Дана форма семінару допомагає

інтенсифікувати здібності педагогічних працівників, розвивати здатність приймати рішення щодо вибору методів та засобів вирішення нестандартних ситуацій освітньо-інклюзивного середовища, та формувати спроможність визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг і надання комплексної психолого-педагогічної допомоги дитині з ООП з урахуванням стану її здоров'я, особливостей психофізичного розвитку.

Значною популярністю сьогодні користується кейс-метод (англ. case method) – метод навчання, заснований на вирішенні конкретних проблемних ситуацій.

З методичної точки зору кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуації, що запозичена з реальної практики. Сутність кейс-методу полягає в самостійній пізнавальній діяльності педагогічних працівників у штучно створеному професійному середовищі, у нашому випадку – в інклюзивно-освітньому, яке дає можливість поєднати теорію з практикою, необхідні для професійної творчості.

За методичною сутністю кейс-метод має багато спільного з методами проблемного навчання. Разом із тим, як аналізує дослідниця (Козак, 2015), кейс-метод має і власні особливості, а саме: «наявність проблем, що приховані під проблемною ситуацією». Кейс-метод належить до інноваційних методів, хоча має тісний зв'язок із методами традиційної педагогіки, він є інтерактивним, орієнтованим на професійну взаємодію, співробітництво, партнерство. Використання кейс-методу у формуванні методичної компетентності в умовах інклюзивно-освітнього середовища надає можливість педагогічним працівникам проявити себе, упровадити свої ідеї, бачення, методи, концепції. Навчання за кейс-методом формує здатність до співтворчості педагогічних працівників, розвиває систему цінностей, професійних позицій, життєвих установок, професійного світовідчуття.

Володіння проблемним аналізом навчає певним аспектам соціальної чутливості, відчуттю проблем в інклюзивному-освітньому середовищі. Системний аналіз формує вміння цілісного бачення процесів. Праксеологічний аналіз розвиває прагматизм діяльності та мислення, що впливає на результативність діяльності. Прогностичний аналіз формує прагнення до постійного логічного обмірковування ситуації та передбачення можливих наслідків прийнятих рішень, яких можна чекати в майбутньому. Причинно-наслідковий аналіз дозволяє встановити причини, які призвели до виникнення даної ситуації, і наслідків її розгортання. Аксеологічний аналіз

передбачає побудову системи оцінок ситуації, її складових, умов, наслідків, дійових осіб із позиції тієї чи іншої системи цінностей (Козак, 2015).

Кейс-метод під час підвищення кваліфікації дозволяє формувати метакомпетентності й успішно вирішувати професійні завдання в ЮО.

Кейси відрізняються від семінарських та практичних занять, насамперед, безліччю альтернативних шляхів вирішення проблеми та значною кількістю вироблених навичок.

Невід'ємною формою підвищення кваліфікації педагогічних працівників залишається самостійна робота, яка «успішно зміцнює знання, ефективно підвищує освітній рівень суб'єкта навчання, розвиває пізнавальні здібності» (Василенко, б/д). Сьогодні інститутами післядипломної освіти створюються інноваційні навчальні середовища, які спрямовані на дистанційне самостійне опрацювання педагогічними працівниками інформації та вироблення необхідних умінь і навичок. При цьому слухач завжди може отримати кваліфіковану консультацію від куратора навчальної групи за допомогою різноманітних засобів зв'язку.

За допомогою цифрових технологій слухач курсів підвищення кваліфікації має можливість отримати інформацію за необхідними, конкретними темами фахового спрямування, виконати індивідуальні завдання практичного спрямування, виконати випускову роботу та пройти поточний контроль.

У європейських країнах значну увагу приділяють проєктним технологіям у межах самостійної роботи. На нашу думку, цей вид діяльності дозволяє розвивати творчість та креативність педагогічних працівників.

Доцільно використовувати різноманітні типи проєктів, а саме:

- дослідницькі – мають структуру наукового дослідження, спрямовані на аналіз певної педагогічної проблеми;
- інформаційні – презентація зібраних та опрацьованих інформацій щодо актуальної тематики;
- творчі – написання сценаріїв, різножанрових робіт, розроблення буктрейлерів, демонстрація фільмів, фільмування уроку тощо.
- рольові – демонстрація сценарію гри чи вистави та ін.

Основою успішного виконання проєкту є орієнтація ЗЗСО на інтереси та потреби педагогічного працівника, який здатний створити оригінальний продукт для інклюзивної освіти, що може стати рушійною силою розвитку творчості в учнів з ООП.

Короткотривалою формою підвищення кваліфікації педагогічних працівників є майстер-класи. Це форма ефективного зростання професійної майстерності педагогічних працівників шляхом обміну

досвідом, авторськими методиками та творчими напрацюваннями, у центрі якої лежить апробована ідея. До переваг майстер-класів можна віднести: активну самостійну роботу педагогічних працівників, їх практичну орієнтованість та професійну взаємодію.

Алгоритм майстер-класу складається з етапів: отримання нової інформації, засвоєння, практичне застосування та рефлексія. Перший етап – педагогічний працівник представляє свій професійний досвід. Другий – відображають роль учнів з ООП, отримуючи досвід їх психологічних особливостей. Третій етап полягає у груповому розробленні уроків чи його елементів, які стосуються конкретної теми. Рефлексія спрямована на аналіз отриманих знань та можливості впровадження у власну професійну діяльність.

Прикладами тем майстер-класів для педагогічних працівників ІО можуть бути: «Ще однією активною формою формування методичної компетентності під час підвищення кваліфікації є тренінг (з англ. to train, training – навчання, тренування). Вчена Л. Козак тренінг трактує як форму інтерактивного навчання, метою якого є професійне самовдосконалення, «перепрограмування наявної у людини моделі управління своєю поведінкою і діяльністю» (Козак, 2015).

Для проведення тренінгу зазвичай обирають дискусію та ігрові методи навчання. Ефективність даної форми навчання пояснюється тим, що:

- «цінується точка зору і знання кожного учасника;
- можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його в комфортній атмосфері без примусу;
- існує можливість учитися, виконуючи практичні дії;
- можна припускатися помилок, що не призводитиме до покарання або негативних наслідків;
- немає оцінок та інших «каральних» засобів оцінювання нових знань» (Блінов, 2008).

Під час тренінгу відбувається корекція неефективних моделей поведінки педагогічних працівників, вироблення нових умінь та навичок, поповнення знань із певної галузі.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Вибір форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників для роботи в інклюзивно-освітньому середовищі має велике значення для формування методичної компетентності, необхідної для професійної майстерності в роботі з учнями з ООП. Підвищення кваліфікації для педагогічних працівників ІО відбувається за ефективними формами навчання, самостійне навчання, спільна діяльність, урахування досвіду,



індивідуалізація, системність, контекстність, актуалізація, еклектичність, самосвідомість. Це пов'язано з тим, що під час їх проведення вчителі мають можливість на практиці відпрацювати вміння та навички, які згодом зможуть застосувати під час роботи з учасниками ОІС.

### ЛІТЕРАТУРА

- Блінов, О. А. (2008). Особливості організації проведення психологічного тренінгу. *Вісник. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки, Вип. 12, 9-23* (Blinov, O. A. (2008). Peculiarities of organization of the psychological training. *Herald. Collection of scientific articles of Kyiv International University. Series: Psychological Sciences, Vol. 12, 9-23*).
- Буренко, В. М. (2005). *Андрогогічний підхід до професійної перепідготовки педагогічних працівників гуманітарного профілю* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04). Київ (Burenko, V. M. (2005). *Andragogical approach to professional retraining of pedagogical workers of humanities profile* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Василенко, Н. В. (б/д). *Технологія організації самостійної роботи в системі безперервного навчання педагогічних працівників*. Режим доступу: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2880](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2880). (Vasylenko, N. V. (n/d). *Technology of organization of independent work in the system of continuous training of pedagogical workers*. Retrieved from: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2880](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2880)).
- Козак, Л. В. (2015). Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс, 3, 153-162* (Kozak, L. V. (2015). Case method in the preparation of future teachers for innovative professional activities. *Educational Discourse, 3, 153-162*).
- Любарець, В., Васильєва, Г., Верьовкіна, Ж. (2017). Диференційований підхід в інклюзивній освіті. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, 13, 150-156* (Liubarets, V., Vasylieva, H., Verovkina, Zh. (2017). Differentiated approach in inclusive education. *Education of persons with special needs: ways of development, 13, 150-156*).
- Верьовкіна, Ж. Л., Любарець, В. В. (2020). *Журнал спостережень та планування роботи асистента вчителя закладів освіти з інклюзивною формою навчання*. Київ: Міленіум (Verovkina, Zh. L., Liubarets, V. V. (2020). *Journal of observations and work planning of an assistant teacher of education institutions with an inclusive form of education*. Kyiv: Milenium).
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти* (2016). Київ (The New Ukrainian School: Conceptual Foundations of Secondary Education Reform (2016). Kyiv).

### РЕЗЮМЕ

**Васильєва Галина.** Повышение квалификации как форма формирования методической компетентности педагогических работников инклюзивного образования.

*В статье проанализированы формы повышения квалификации педагогических работников инклюзивного образования в соответствии с требованиями Новой украинской школы. Определены основные формы повышения квалификации у педагогических работников инклюзивного обучения (семинары, тренинги, мастер-классы, самостоятельная работа). Выявлены основные задачи и особенности повышения квалификации педагогических работников учреждений общего среднего образования в условиях инклюзивно-образовательной среды (развитие способностей, формирование возможностей, профессиональной компетентности и мастерства).*

*Раскрыта важность повышения квалификации в формировании методической компетентности педагогических работников для квалифицированной профессиональной деятельности в условиях инклюзивной среды.*

*Ключевые слова: инклюзивное образование, педагогические работники, повышение квалификации, методическая компетентность.*

### SUMMARY

**Vasylieva Halyna.** Professional development as a form of formation of methodological competence of teachers in inclusive education.

*The article analyzes the system of forms of professional development of teachers of inclusive education in accordance with the requirements of the New Ukrainian School. It is determined that the main forms of professional development for teachers of inclusive education are seminars, trainings, workshops, independent work. The main tasks and features of advanced training of pedagogical workers of general secondary education institutions in the conditions of inclusive environment (development of abilities, formation of abilities, skills, professional competences and proficiency) are revealed. The importance of professional development in the formation of methodological competence of teachers for qualified professional activities in an inclusive environment is revealed.*

*Key words: inclusive education, pedagogical workers, advanced training, methodological competence.*

**УДК 378+174):(007+347.77+347.77.028.4)**

**Андрій Вергун**

Львівський національний медичний  
університет імені Данила Галицького  
ORCID ID 0000-0002-7521-3241

**Андрій Наконечний**

Львівський національний медичний  
університет імені Данила Галицького  
ORCID ID 0000-0003-1402-6642

**Світлана Ягело**

Львівський національний медичний  
університет імені Данила Галицького  
ORCID ID 0000-0002-7521-3241

**Ольга Олексюк**

Львівський національний медичний  
університет імені Данила Галицького  
ORCID ID 0000-0002-6150-9033

**Оксана Вергун**

Львівський національний медичний  
університет імені Данила Галицького  
ORCID ID 0000-0002-0239-5638

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/098-111

### **АНТИПЛАГІАТНІ ЗАХОДИ ТА ЕКСПЕРТИЗА З ПОЗИЦІЙ НАУКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ**

*Контроль якості публікацій, діяльність комісії з питань етики та академічної доброчесності, уніфікація принципів наукової комунікації та адекватна*

антиплагіатна експертиза й рецензування, застосування ліцензійних програм для встановлення відсотку унікальності тексту детермінують зростання цінності наукових досягнень, пошук нових партнерів для фінансування вищої освіти, диверсифікацію вищої освіти, становлення фундаментальних моральних цінностей і вкорінення їх у поведінці молодої людини в контексті забезпечення етики досліджень, організації та проведення навчального процесу, наукової та професійної діяльності для набуття практичних навичок, умінь та компетентностей щодо протидії проявам академічної недоброчесності, фальсифікаціям і плагіату. Метою публікації була об'єктивізація превентивних заходів та досвіду антиплагіатної експертизи з позицій наукової комунікації й імплементації принципів академічної доброчесності. За 2018-2020 рр. у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького перевірено 5992 наукових та навчально-методичних праці методом шингл-порівняння. Уніфікація контролю якості реалізації комплексних наукових тем і публікацій з позицій академічної доброчесності, адекватна первинна антиплагіатна експертиза для встановлення відсотку унікальності тексту та рецензування у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького передбачала застосування ліцензійного ПЗ "Unichek", "Plagiarism Detector", "Viper", "AntiPlagiarism.NET", вільнодоступного ПЗ "Advego Plagiatus", "ETXT Антиплагіат" за необхідності швидкої додаткової експертизи значної кількості наукових текстів малого об'єму, – з додатковим залученням ресурсів інших інтернет-сервісів. Порушення правил наукової комунікації, репліки та ознаки конфлікту інтересів стверджено у 954 роботах, які скеровано на доопрацювання. З них 732 проведено повторну експертизу (12,21 % загальної вибірки). Остаточо відхилено (унаслідок відмови від доопрацювання та негативних результатів повторної експертизи) 12,98 % наукових праць. Переважною причиною відмови від дозволу на публікацію була наявність невалідних текстових реплікацій. Стверджено, що академічна доброчесність, навчання дослідників «гнучким навичкам» наукової комунікації та антиплагіатні заходи є важливими передумовами адекватності реалізації комплексних наукових тем. Перевірка та пошук текстових співпадінь, яке виконується по шинглах (методом шингл-розбивки тексту) з застосуванням ліцензованого програмного забезпечення "Unichek", "Детектор плагіату", "AntiPlagiarism.NET", "Viper", вільнодоступного ПЗ "Advego Plagiatus" тощо відповідає сучасним вимогам щодо валідності. Удосконалення процедур перевірки та тестування сучасного програмного забезпечення потребують подальших досліджень, є необхідними передумовами для розширення можливостей та підвищення валідності антиплагіатної експертизи в контексті покращення наукової комунікації та імплементації принципів академічної доброчесності.

**Ключові слова:** академічна доброчесність, наукова комунікація, плагіат, технічна експертиза, програмне забезпечення.

**Постановка проблеми.** Становлення фундаментальних моральних цінностей і вкорінення їх у поведінці молодої людини, контроль якості публікацій, діяльність комісії з питань етики та академічної доброчесності, уніфікація принципів наукової комунікації та адекватна антиплагіатна експертиза й рецензування, застосування ліцензійних програм для встановлення відсотку унікальності тексту детермінують зростання цінності наукових досягнень (Бежук, 2018), пошук нових партнерів для фінансування вищої освіти, диверсифікацію вищої освіти, нову структуру та

постійне зростання цінності наукового знання (*Академічна чесність як основа сталого розвитку університету*, 2016). Предметом досліджень є аналіз чинного українського та світового законодавства (Ковальова, 2014), можливостей технічних засобів у контексті формування й порівняння гіпотез, теорій та отриманих результатів із науковим доробком інших дослідників і наукових шкіл (Вергун та ін., 2017), здійснення фахового аналізу інформації щодо можливого виникнення етичних порушень та конфліктів інтересів у контексті забезпечення етики досліджень, організації та проведення навчального процесу (Хоружий, 2016), наукової та професійної діяльності для набуття практичних навичок, умінь та компетентностей щодо протидії проявам академічної недоброчесності, фальсифікаціям і плагіату (Kyong-Jee Kim et al., 2016).

**Аналіз актуальних досліджень.** Загальноприйняті світовою спільнотою стандарти здійснення освітньої та наукової діяльності здобувачами вищої освіти і співробітниками університету детермінують створення середовища нульової терпимості до порушень академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин (*Академічна чесність як основа сталого розвитку університету*, 2016; Чоп'як та ін., 2016).

Стійкою перепорою до впровадження принципів академічної доброчесності в Україні є «традиція» неякісних, несумісних із кращим світовим досвідом і вимогами практик академічного письма (недосконала структура наукової статті та анотації до неї, копірайтингу та рерайтингу результатів наукових досліджень, відсутність традиції належного рецензування (*Академічна чесність як основа сталого розвитку університету*, 2016; Хоружий, 2016; Li Y., 2013), необхідність наукових публікацій для звіту, а не як презентації власного дослідження тощо). Це суттєво загальмовує оптимізацію та об'єктивізацію оцінки академічного письма в Україні як серед дослідників і викладачів, так і серед студентів (Бежук, 2018; Ковальова, 2014; Хоружий, 2016).

Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького визначає основні поняття, завдання академічної доброчесності, регламентує основні засади наукової комунікації, організації та контролю етики наукових досліджень (*Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького*, 2019). У розділах Кодексу враховано вимоги базових документів (зі змінами та доповненнями): Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» (*Про вищу освіту. Закон України*, 2014, зі змінами, 2020), «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про

авторське право і суміжні права» (*Рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності*, 2016), на основі рекомендацій Асоціації Європейських університетів щодо відкритого доступу до наукової інформації (2008 р.), міжнародних асоціацій IFLA, SPARC, LIBER, EiFL та ін. (*Академічна чесність як основа сталого розвитку університету*, 2016; Хоружий, 2016; Kyong-Jee Kim et al., 2016; Li Y., 2013).

Для технічної підтримки перевірки наукових праць на наявність академічного плагіату в методичних вказівках університету розміщується посилання на програмне забезпечення (ПЗ) і сервіси з первинної перевірки на наявність плагіату, та створюються навчальні курси як необхідна умова в реалізації стратегії академічної доброчесності (*Рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності*, 2016). Виявлення факту порушення засад наукової комунікації, конфлікту інтересів та інших проявів академічної недоброчесності в наукових роботах можливе на етапі рецензування та/або представлення вченому секретареві, у редакцію або для розгляду на вченій раді з метою рекомендації до друку – для наукових робіт (монографія, підручник, навчальний посібник, стаття, тези, препринт тощо); на етапі розгляду на засіданні кафедри творів викладачів, що вимагають ухвалення кафедри (Вергун та ін., 2017); на етапі подання на перевірку кваліфікаційних робіт (Чоп'як та ін., 2016). Якщо науковець не погоджується з результатами автоматизованої перевірки на плагіат, йому надається можливість викласти свою позицію та обґрунтувати її науково у вигляді апеляції (Ковальова, 2014; Чоп'як та ін., 2016; Kyong-Jee Kim et al., 2016; Li Y., 2013). Відповідальність за достовірність інформації про дотримання вимог академічної доброчесності здобувачем, яка подається до Вченої ради Університету щодо атестації здобувачів, покладається на проректора з наукової роботи, відповідальної особи за забезпечення діяльності спеціалізованих учених рад із присудження ступенів доктора філософії та співробітника наукового відділу, відповідального за первинну автоматичну перевірку наукових текстів та дисертаційних матеріалів (*Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького*, 2020).

**Мета статті** – об'єктивізувати превентивні заходи та досвід антиплагіатної експертизи з позицій наукової комунікації й імплементації принципів академічної доброчесності.

**Матеріал та методи дослідження.** За 2018-2020 рр у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького перевірено

5992 наукових та навчально-методичних праць методом шингл-порівняння. Шингл – структурно-логічний фрагмент тексту, що складається з послідовності декількох слів. Застосоване ПЗ для первинної антиплагіатної перевірки є комерційним та вільнодоступним (Вергун та ін., 2017). Експертизу наукових та навчально-методичних праць до 2019 р. здійснювали комерційним ліцензійним ПЗ «Viper», «AntiPlagiarism.NET», вільнодоступним ПЗ «Advego Plagiatus», «ЕТХТ Антиплагіат» на підставі Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького, прийнятого та затвердженого на Вченій Раді 23.09.2015 р. (Чоп'як та ін., 2016). Перевірку та пошук співпадінь виконували по шинглах (методом шингл-розбивки тексту). Пошук співпадінь в Інтернеті та Репозитарії Університету з січня 2019 року здійснювали декількома програмами: ліцензованим та вільнодоступним ПЗ «Unichek», «Plagiarism Detector Pro v. 1092.», «Viper», «AdvegoPlagiatus» тощо. Технічну експертизу великооб'ємних наукових праць (зокрема дисертаційних робіт) здійснювали із застосування програмних ресурсів «Unichek», «Plagiarism Detector Pro v. 1092.», «Viper», за необхідності швидкої додаткової експертизи англомовних текстів малого об'єму, – з додатковим залученням ресурсів інших інтернет-сервісів. Окрім того, проводилася перехресна (пороздільна) первинна технічна перевірка розділів дисертаційних робіт та авторефератів дисертацій вільнодоступним ПЗ «AdvegoPlagiatus» та ліцензованим ПЗ «Plagiarism Detector Pro v. 1092.», «AntiPlagiarism.NET» (*Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького*, 2020). Вибір антиплагіатної програми для проведення перевірки здійснювався індивідуалізовано з урахуванням меморандумів МОН України та методичних рекомендацій Університету, обсягу представленого матеріалу, технічних аспектів оптимізації затрат часу та економічних факторів (Kyong-Jee Kim et al., 2016; Li Y., 2013).

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна і наукова комунікація у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького посідає важливе місце в сучасному науковому та освітньому процесі. Важливо, щоб ця комунікація відбувалася на засадах академічної доброчесності, що ґрунтуються на повазі до колег-науковців (*Академічна чесність як основа сталого розвитку університету*, 2016; Бежук, 2018; Хоружий, 2016; Li Y., 2013). Проте, не завжди в академічному середовищі можна спостерігати дотримання вимог академічної етики. Нерідкими є

явища академічного плагіату (Бежук, 2018; Ковальова, 2014). Попередження та своєчасне його виявлення детермінують соціально відповідальну поведінку, а засвоєння й дотримання академічної культури та доброчесності (кодексу честі), вкорінення їх у поведінці молодого людини (дослідника) позитивно впливає і визначає установки та цінності особистості поза межами закладу освіти (*Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького*). Упровадження навчальної дисципліни «Академічна доброчесність і антиплагіат» (*Рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності*, 2018) для підготовки фахівців – докторів філософії (PhD), навички soft skills з позицій уніфікації принципів наукової комунікації та академічної доброчесності (Мандрагеля, 2020), на нашу думку, передбачають набуття дослідниками та працівниками медичного університету низки необхідних компетентностей:

- здійснення інформаційного пошуку із застосуванням сучасних пошукових систем;
- здатності до аналізу й синтезу наявної інформації (синтез інформації з різних джерел та предметів на основі базових прийомів комунікації) в контексті доказової медицини;
- формулювання наукових гіпотез на основі оцінки закономірностей, зв'язків, залежностей;
- створення дизайну дослідження відповідно до класичних етапів статистичного аналізу та доказовості в медичній практиці;
- взаємодії і здатності працювати в міждисциплінарній команді (включаючи узагальнення, інтерпретації та презентації даних у наглядний і зрозумілий спосіб), напрацювання варіантів управлінських рішень;
- застосування сучасних інформаційних технологій у контексті візуалізації фальсифікацій результатів досліджень, прогнозування імовірностей конфліктів інтересів, запобігання та виявлення псевдонауковості та інших порушень академічної доброчесності;
- оцінки результатів досліджень та наукової комунікації в контексті попередження та виявлення ознак академічного плагіату та фальсифікацій.

Антиплагіатне забезпечення, що встановлене і функціонує у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького, відповідає сучасним критеріям Великої Хартії Університетів, імплементації керівних принципів IAU-MCO (International Association of Universities and the Magna Charta Observatory) щодо інституційного етичного кодексу вищої освіти, Європейської хартії дослідників (Хоружий, 2016) та є

адекватним щодо проведення перевірки кирилических та латиноабеткових наукових текстів (Вергун та ін., 2017; *Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького*, 2020; Li Y., 2013). Перевірка та пошук співпадінь виконується методом шингл-розбивки тексту ліцензованим та вільнодоступним десктопним програмним забезпеченням з додатковим залученням (за необхідності швидкої додаткової експертизи англійських текстів малого об'єму) ресурсів інших інтернет-сервісів (Чоп'як та ін., 2016). З січня 2019 року, згідно з оновленим положенням, Меморандумами та рекомендаціями МОН України, відповідальним за первинну антиплагіатну експертизу наукових праць і дисертаційних матеріалів для перевірки дисертаційних праць здобувачів наукового ступеня (зокрема наукового ступеня доктора філософії) створений та функціонує створений для виконання умов Меморандуму між компанією «Антиплагіат» та Міністерством освіти та науки України від 4 квітня 2018 р. особистий кабінет у антиплагіатному програмному забезпеченні системи UNICHEK, яка входить до ТОП 20 антиплагіатного ПЗ 2019 року (*Рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності*, 2018). Також наявне ПЗ «Plagiarism Detector Pro v. 1092.», «Viper», «AntiPlagiarism.NET» (комерційна ліцензована повнофункціональна версія десктопного ПЗ «ETXT Антиплагіат»), «AdvegoPlagiatus», що застосовуються для перехресної експертизи та відповідають вимогам щодо шингл-перевірки навчально-методичних матеріалів, статей у фахових наукових журналах (Ковальова, 2014; Kyong-Jee Kim et al., 2016; Li Y., 2013).

Функціонування антиплагіатної експертизи є неможливим без відповідного ПЗ, яке, незважаючи на подібність алгоритмів, має свої особливості, переваги й недоліки, особливості пошукової індексації, нюанси щодо зручності та доступності для практичного використання (Вергун та ін., 2017). Уніфікація контролю якості реалізації комплексних наукових тем і публікацій з позицій академічної доброчесності, адекватна первинна антиплагіатна експертиза для встановлення відсотку унікальності тексту та рецензування у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького передбачають застосування ліцензійного ПЗ «Unichек», «Plagiarism Detector», «Viper», «AntiPlagiarism.NET», вільнодоступного ПЗ «Advego Plagiatus», «ETXT Антиплагіат» (*Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького*, 2020), за необхідності



швидкої додаткової експертизи значної кількості наукових текстів малого об'єму, – з додатковим залученням ресурсів інших інтернет-сервісів (Kyong-Jee Kim et al., 2016; Li Y., 2013).

Всього за 3-річний період проведено експертну оцінку та перевірку 5992 наукових та навчально-методичних робіт. Порушення правил наукової комунікації, репліки та ознаки конфлікту інтересів стверджено в 954 роботах (15,92 %), які скеровано на доопрацювання. З них 732 проведено повторну експертизу (12,21 %). Остаточо відхилено (унаслідок відмови від доопрацювання та негативних результатів повторної експертизи) 778 (12,98 %) наукових праць (табл. 1).

Таблиця 1

**Результати антиплагіатної експертизи наукових праць  
за трьохрічний період**

Рік	Всього перевірок			Повторна експертиза	Остаточо відхилено		
	Статті	Тези	Інші		Статті	Тези	Всього
2018	1134	923	293	210 (3,5%)	64	68	132 (2,21%)
2019	1053	907	240	203 (3,39%)	67	71	138 (2,3%)
2020	689	552	201	319 (5,32%)	52	67	119 (1,99%)
Всього	2876	2382	734	732 (12,21%)	183 (3,05%)	206 (3,44%)	389 (6,5%)
	N=5992				778 (12,98%)		

При сумнівних результатах онлайн-перевірки здійснювалася повторна валідизаційна експертиза іншим ПЗ. Відповідно до ст. 32 Закону України «Про вищу освіту» (*Про вищу освіту. Закон України, 2014, зі змінами 2020*) заклади вищої освіти (ЗВО) зобов'язані вживати заходів, включаючи запровадження відповідних новітніх технологій, для запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових роботах наукових, науково-педагогічних, педагогічних, інших працівників і здобувачів вищої освіти та притягнення їх (за наявності порушень академічної етики, зокрема фальсифікації результатів наукових досліджень та академічного плагіату) до дисциплінарної відповідальності (*Академічна чесність як основа сталого розвитку університету, 2016; Рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності, 2016; Li Y., 2013*). Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в Львівському національному медичному

університеті імені Данила Галицького визначає основні поняття, завдання, принципи функціонування і призначення, склад і структуру та регламентує основні засади організації первинної автоматичної перевірки наукових праць – наукових текстів та дисертаційних матеріалів (*Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького*, 2020). Основними причинами відхилення статей на етапі антиплагіатної експертизи та рецензування були порушення правил цитування та наявність текстових реплікацій у науковій статті, що з позицій академічної доброчесності підтверджувалося перехресною експертизою після апеляції як порушення Кодексу академічної етики та норм академічної доброчесності членами університетської спільноти (*Про вищу освіту. Закон України*, 2014, зі змінами 2020; Хоружий, 2016).

Згідно з Положенням про комісію з питань етики та академічної доброчесності у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького, базовими завданнями є налагодження конструктивного діалогу і досягнення елімінації конфліктів інтересів шляхом об'єктивного та принципового обговорення складних етичних ситуацій; виявлення та вирішення проблем наукової комунікації й дотримання академічної доброчесності учасниками наукового і освітнього процесу, конфліктів наукових і навчальних інтересів, академічного плагіату; надання експертних оцінок щодо етичності дій та поведінки членів університетської спільноти і рекомендацій щодо застосування санкцій за порушення кодексу академічної етики Університету; розроблення рекомендацій щодо покращення культури поведінки членів університетської спільноти й поширення етичних цінностей, принципів та стандартів, недопущення виникнення і поширення академічного плагіату, заходи дисциплінарного впливу (*Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького*, 2019). Антиплагіатна експертиза є складовою системи внутрішньоуніверситетського забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, “візитною” карткою академічної доброчесності. Становлення в молоді поваги до інтелектуальної власності та авторських прав, до свободи та гідності людини, демократичних цінностей у її індивідуальності є важливою гуманітарною складовою здійснення успішних реформ у науково-дослідницькому процесі.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Академічна доброчесність, навчання дослідників «гнучким навичкам» наукової комунікації та антиплагіатні заходи є важливими передумовами адекватності

реалізації комплексних наукових тем. Перевірка та пошук текстових співпадінь виконується по шинглах (методом шингл-розбивки тексту) з застосуванням ліцензованого програмного забезпечення «Unicheck», «AntiPlagiarism.NET», «Viper», «Детектор плагіату», вільнодоступного ПЗ «Advego Plagiatu» тощо, що відповідають сучасним вимогам. Первинна технічна антиплагіатна експертиза об'єктивізує загальну оцінку якості та представлення результатів досліджень у дисертаційних роботах, фахових та інших наукових виданнях. Експертна оцінка наукових праць, включаючи антиплагіатну перевірку, на нашу думку, є важливою передумовою адекватності реалізації комплексних наукових тем та об'єктивізує загальну оцінку якості представлення результатів досліджень у фахових та інших наукових виданнях, включаючи зокрема дисертаційні роботи, монографії, навчально-методичні посібники, статті та тези доповідей.

Удосконалення процедур перевірки та тестування сучасного програмного забезпечення потребують подальших досліджень, є необхідними передумовами для розширення можливостей та підвищення валідності антиплагіатної експертизи в контексті покращення наукової комунікації та імплементації принципів академічної доброчесності, є перспективними завданнями щодо подальших наукових розвідок.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Фінікова, Т. В., Артюхова, А. Є. (2016). *Академічна чесність як основа сталого розвитку університету*. Київ: Таксон (Finikova, T. V., Artiukhova, A. E. (2016). *Academic honesty as a basis for sustainable development of the university*. Kyiv: Taxon).
- Безжук, Ю. М. (2018) Імплементація принципів академічної доброчесності в освітнє та наукове середовище України. *Збірник наукових праць учасників наукового стажування для освітян «Академічна доброчесність: виклики сучасності»*. Варшава, 7-10 (Bezjuk, Yu. M. (2018). Implementation of the principles of academic integrity in the educational and scientific environment of Ukraine. *Collection of scientific works of participants of scientific internship for educators "Academic integrity: challenges of today"*. Warsaw, 7-10).
- Вергун, А. Р., Савенкова, Л. В., Чуканова, С. О. (2017). *Програмне забезпечення для перевірки наукових текстів на плагіат: інформаційний огляд*. Київ: УБА (Vergun, A. R., Savenkova, L. V., Chukanova, S. O. (2017). *Software for checking scientific texts for plagiarism: information review*. Kyiv: UBA).
- Ковальова, А. (2014). Проблеми академічного плагіату та авторського права. *Спеціальні історичні дисципліни, 21*, 61-71 (Kovaleva, A. (2014). Problems of academic plagiarism and copyright. *Special historical disciplines, 21*, 61-71).
- Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького*. Режим доступу: <http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/04/kodeks-akademichnoyi-etiki.pdf> (Code of Academic Ethics of Danylo Halytsky Lviv National Medical University. Retrieved from: <http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/04/kodeks-akademichnoyi-etiki.pdf>.)

- Мандрагеля, В. А. (2020). Концепт soft skills у динаміці освітнього процесу. *Матеріали Міжнародної науково-методичної Інтернет-конференції «Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті»*, (14-15 травня 2020 р). Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 69-72 (Mandragelia, V. A. (2020). The concept of soft skills in the dynamics of the educational process. *Proceedings of the International scientific-methodical Internet conference "Problems and ways to implement the competency approach in modern education"*, (May 14-15, 2020). Kharkiv: V.N.Karazin KhNU, 69-72.)
- Рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності (2018). Режим доступу: [https://zakononline.com.ua/documents/show/124272\\_\\_124272](https://zakononline.com.ua/documents/show/124272__124272). (*Recommendations for ensuring the principles of academic integrity* (2018). Retrieved from: [https://zakononline.com.ua/documents/show/124272\\_\\_124272](https://zakononline.com.ua/documents/show/124272__124272).)
- Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького. Режим доступу: [http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/03/nove\\_polozhennya\\_pro\\_ekspertizu\\_2020.pdf](http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/03/nove_polozhennya_pro_ekspertizu_2020.pdf). (*Regulations on the initial examination of scientific papers for the presence of academic plagiarism at Danylo Halytsky Lviv National Medical University*. Retrieved from: [http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/03/nove\\_polozhennya\\_pro\\_ekspertizu\\_2020.pdf](http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/2020/03/nove_polozhennya_pro_ekspertizu_2020.pdf).)
- Закон України «Про вищу освіту» від 28 грудня 2014 № 1556-VII. (зі змінами) (2020). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (*Law of Ukraine "On higher education"* of December 28, 2014 561556-VII. (as amended) (2020). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.)
- Хоружий, Г. Ф. (2016). *Європейська політика вищої освіти*. Полтава: Дивосвіт (Khoruzhyi, G. F. (2016). *European higher education policy*. Poltava: Dyvosvit).
- Чоп'як, В. В., Надрага, О. Б., Вергун, А. Р. (2016). *Технічна експертиза наукових праць на наявність академічного плагіату*. Львів: Вид-во ЛНМУ імені Данила Галицького (Chopiak, V. V., Nadraga, O. B., Vergun, A. R. (2016). *Technical examination of scientific works for the presence of academic plagiarism*. Lviv: Danylo Halytsky LNMU Publishing House).
- Kyong-Jee, Kim., Jee, Young Hwang, Dong-Wook, Lee, Min-Sung, Shim (2016). Medical student plagiarism in problem-based learning courses. *Medical Education Online*, 21:1, 305-337.
- Li Y (2013). Text-based plagiarism in scientific writing: what Chinese supervisors think about copying and how to reduce it in students' writing. *Sci Eng Ethics*, 19 (2), 569-583.

## РЕЗЮМЕ

**Вергун Андрей, Наконечный Андрей, Ягело Светлана, Олексюк Ольга, Вергун Оксана.** Антиплагиатные мероприятия и экспертиза с позиций научной коммуникации и имплементации принципов академической добродетели.

*Контроль качества публикаций, деятельность комиссии по вопросам этики и академической добродетели, унификация принципов научной коммуникации и адекватная антиплагиатная экспертиза и рецензирование, применение лицензионных программ для констатации процента уникальности текста детерминируют рост ценности научных достижений, поиск новых партнеров для финансирования высшего образования, диверсификации высшего образования, становления фундаментальных нравственных ценностей в поведении молодого человека в контексте обеспечения этики исследований, организации и проведения учебного процесса, научной и профессиональной деятельности для приобретения практических навыков, умений и*

компетентностей по противодействию проявлениям академической недобросовестности, фальсификациям и плагиату. Устоявшиеся традиции копирайтинга и ререйтинга среди исследователей, конфликты научных интересов существенно затормаживают оптимизацию и объективизацию оценки академического письма в Украине как среди исследователей и преподавателей, так и среди студентов.

Целью публикации была объективизация превентивных мер и опыта антиплагиатной экспертизы с позиций научной коммуникации и имплементации принципов академической добродетели. За 2018-2020 гг. во Львовском национальном медицинском университете имени Данила Галицкого проверено 5992 научных и учебно-методических работ методом шингл-сравнения. Унификация контроля качества реализации комплексных научных тем и публикаций с позиций академической добродетели, адекватная первичная антиплагиатная экспертиза для установления процента уникальности текста и рецензирование во Львовском национальном медицинском университете имени Данила Галицкого предусматривала применение лицензионного ПО "Unichек", "Plagiarism Detector", "Viper", "AntiPlagiarism.NET", свободнораспространяемого ПО "Advego Plagiatuс", "ETXT Антиплагиат"; за необходимости быстрой дополнительной экспертизы значительного количества научных текстов малого объема – с дополнительным привлечением ресурсов других интернет-сервисов. Нарушение правил научной коммуникации, наличие репликаций и признаки конфликта интересов констатировано в 954 работах, которые были направлены на доработку. Из них 732 проведена повторная экспертиза (12,21 % общей выборки). Окончательно отклонено (вследствие отказа от доработки и отрицательных результатов повторной экспертизы) 12,98 % научных работ. Преобладающей причиной отрицательного решения на публикацию было наличие невалидных текстовых репликаций. Антиплагиатная экспертиза является составляющей системы внутриуниверситетского качества образовательной деятельности и качества высшего образования, "визитной" карточкой академической добродетели (добропорядочности) в университете. Согласно Положению о комиссии по вопросам этики и академической добродетели во Львовском национальном медицинском университете имени Данила Галицкого базовыми задачами являются налаживание конструктивного диалога и достижения элиминации конфликтов интересов путем объективного и принципиального обсуждения сложных этических ситуаций; выявления и решения проблем научной коммуникации и соблюдения академической добродетели участниками научного и образовательного процесса, конфликтов научных и учебных интересов, академического плагиата; предоставление экспертных оценок этичности действий и поведения членов университетского сообщества и рекомендаций по применению санкций за нарушение кодекса академической этики университета.

Констатировано, что академическая добродетель, обучение исследователей «гибким навыкам» научной коммуникации и антиплагиатные мероприятия являются важными предпосылками адекватности реализации комплексных научных тем. Проверка и поиск текстовых совпадений, которое выполняется по шинглах (методом шингл-разбивки текста) с применением лицензированного программного обеспечения "Unichек", "Детектор плагиата", "AntiPlagiarism.NET", "Viper", свободно распространяемого ПО "Advego Plagiatuс" и т.д. соответствуют современным требованиям валидности. Совершенствование процедур проверки и тестирования современного программного обеспечения требуют дальнейших исследований, являются необходимыми предпосылками для расширения возможностей и

*повышения валидности антиплагиатной экспертизы в контексте улучшения научной коммуникации и имплементации принципов академической добродетели.*

**Ключевые слова:** *академическая добродетель, научная коммуникация, плагиат, техническая экспертиза, программное обеспечение.*

### SUMMARY

**Vergun Andrii, Nakonechnyi Andrii, Yagelo Svitlana, Oleksiuk Olha, Vergun Oksana.** *Anti-plagiarism measures and expertise from the standpoint of scientific communication and implementation of academic integrity principles.*

*The quality control of publications, the activities of the ethics and academic integrity commission, the unification of the principles of scientific communication, adequate anti-plagiarism and expertise of licensed programs establish a percentage of the text uniqueness determine the scientific achievements value, optimisation of the search for new partners to finance of higher education, diversification of higher education, formation of fundamental moral values in the behavior of a young person in the context of ensuring the research ethics, organization and conduct of the educational process, scientific and professional activities of the practical skills acquisition, skills and competences to counter of the manifestations of academic integrity disruption, falsifications and plagiarism. The established traditions of copyrighting and rewriting among researchers, scientific interests conflicts determined significantly dismore some optimization and objectification of assessment of academic writing principles in Ukraine both among researchers and teachers and among students.*

*The aim of the study was objectivization of preventive measures and the experience of plagiarism expertise from the standpoint of scientific communication and implementation of some academic integrity principles. For the 2018-2020 years in the Danylo Halytskyi Lviv National Medical University 5992 scientific, educational and methodological works by the Shingle-comparison method were checked. Unification of the quality of implementation of integrated scientific topics and publications from the standpoint of academic virtue, adequate primary anti-plagiarism for the expertise of a text percentage of the Danylo Halytskyi Lviv National Medical University provided for the use of licensing program "Unichek", "Plagiarism Detector", "Viper", "Anti-plagiarism.NET", free programs "Advego Plagiatus", "ETXT antiplagiat"; if necessary in special rapid additional examination of a many small volume scientific texts – with additional involvement of other Internet services and resources. Some violation of the rules of scientific communication, signs of the replications and conflict of interest are stated in 954 works that were aimed at refinement and modifications. Of these, 732 (12.21 % of the total sample) a re-examination were conducted. Finally rejected (due to the refusal of modifications and negative results of re-examination) 12.98 % of scientific works. The prevailing reason for the refusal of the publication was presence of malicious text replications. Anti-plagiarism is an integral part of the university quality internal system assurance of educational activity and quality of higher education and the "visiting" card of academic integrity at the university. According to the Regulation on the commission on ethics and academic integrity in the Danylo Halytskyi Lviv National Medical University, are the basic tasks to establish a constructive dialogue and achieve the elimination of conflicts of interest by objective and fundamental discussion of complex ethical situations; detection and identification of some problems of scientific communication and observance of academic integrity by participants in scientific and educational process, some conflicts of scientific and educational interests, cases of academic plagiarism; providing expert assessments of the ethics and behavior of the members of the university community and recommendations on the application of sanctions for violating the University academic ethics code.*

*We stated that academic integrity, training some researchers of "flexible skills" scientific communication and plagiarism events are important prerequisites for the adequacy of the*

*implementation of complex scientific themes. Checking and searching for text by the Single-breaking text using the licensed software "Unichek", "Plagiarism detector", "Anti plagiarism.NET", Viper", free software "Advego Plagiatus", etc. validity requirements are performed. Complies with modern validity requirements. Improvement of procedures for verifying and testing some modern software requires further research and the necessary prerequisites for expanding opportunities and increasing of the plagiarism expertise validity in the context of scientific communication improving and implementation of academic integrity principles.*

**Key words:** *academic integrity, scientific communication, plagiarism, technical expertise, software.*

**УДК 378.14**

**Олександр Євсюков**

Харківський національний аграрний університет ім. В.В. Докучаєва  
ORCID ID 0000-0002-3554-8848

**Інна Гордієнко**

Харківський національний аграрний університет ім. В.В. Докучаєва  
ORCID ID 0000-0002-6327-7475

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/111-122

## **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

*У статті висвітлено особливості сучасної культури та її взаємодії з цілями та функціями освітніх систем; представлено зміст соціальних вимог щодо формування культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти; культура професійної діяльності майбутнього викладача подана як детермінанта відповідності стандарту професійних компетентностей; визначено основне поняття «сучасна культура»; наведені результати опитування здобувачів першого бакалаврського рівня зі спеціальності «Професійна освіта» та викладачів університету щодо культури професійної діяльності; визначена траєкторія подальших розвідок у вигляді розробки стратегії виявлення соціокультурних змін.*

**Ключові слова:** *викладач, виховання, діяльність, компетентність, культура, професійна освіта, фактори, фахівець.*

**Постановка проблеми.** У контексті фундаментальних змін у соціально-культурних та соціально-економічних відносинах у світі та в країні, в умовах глобалізації та комп'ютеризації суспільства завданням професійно-технічної освіти є поліпшення її якості, що передбачає високий рівень культури професійної діяльності випускників, відповідність їх професіоналізму вимогам постіндустріального суспільства, готовність до самоосвіти й самовдосконалення, соціальна мобільність.

У даний час соціальні очікування пов'язані з модернізацією професійної освіти, з акцентом на реалізацію компетентнісного підходу, індивідуалізацію освітніх шляхів та взаємодію професійної школи з навколишнім середовищем. За цих умов основним завданням створення професійної освіти є формування основних професійних компетентностей фахівця.

**Аналіз актуальних досліджень.** На актуальні теоретичні питання освіти й виховання, основні аспекти сучасної духовної ситуації з позиції гуманістичної освіти культурологічного типу звертали свою увагу українські вчені О. Вознюк, О. Дубасенюк, С. Олійник, Т. Петракова, М. Рибачук, В. Синіцин, О. Столяренко, Д. Чернілевський (Чернілевський, 2010). Науковці приходять до думки, що тільки високоморальна, духовно багата особистість здатна здійснювати постійну життєтворчість, активізувати саморозвиток.

Питанню формування соціально значущих властивостей особистості у своїх працях, присвячених вихованню, приділяли увагу І. Бех (Бех, 2006), Г. Васянович (Васянович, 2006), В. Франкл (Франкл, 2016).

Проблеми підготовки майбутніх учителів розглядали в наукових працях А. Алексюк (Алексюк, 1998), О. Антонова (Антонова, 2007), Н. Ничкало (Ничкало, 1999).

На думку вчених, культуру професійної діяльності майбутнього викладача неможливо розвивати без залучення студента до навчально-пізнавальної діяльності. Він повинен пройти послідовність ситуацій, близьких до реальності й вимагати грамотних дій, оцінок та роздумів над набутим досвідом.

**Мета статті** – виявлення змін у професійній культурі майбутнього викладача професійної освіти під впливом соціокультурних факторів.

**Методи дослідження.** Для підготовки публікації нами були використані загальнонаукові методи дослідження: емпіричні (експеримент, спостереження, опис) та теоретичні (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, пояснення, класифікація).

**Виклад основного матеріалу.** Теоретичне розуміння проблеми формування культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти набуває важливого значення для сучасних педагогічних досліджень поряд із введенням навчання для студентів в університетах за спеціальністю 015 «Професійна освіта». Культура професійної діяльності майбутнього викладача як детермінанта відповідності стандарту професійних компетентностей, на наш погляд, може бути результатом саморозвитку студентів. Як мета та суттєва особливість сучасного фахівця, вона функціонує як складний синтез когнітивного, предметного, практичного та особистісного досвіду, пов'язаного з професійною діяльністю.

Компетентнісний підхід вимагає цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, сприйняття ключових функцій, соціальних ролей, компетентностей. Перш за все, йдеться не про професійну обізнаність студентів, а про здатність вирішувати проблеми, що виникають у процесі



оволодіння знаннями, технікою та технологіями, у ситуації самоорганізації, прийнятті моральних рішень та самооцінки.

Компетентнісний підхід, який виконує методологічну функцію у формуванні культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти, також вимагає спеціального аналізу. Водночас відсутність науково-методичних рекомендацій щодо проблеми формування культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти на основі компетентнісного підходу не дозволяє моделювати цей процес. Серед труднощів учені та практики вказують, що в масовій практиці вищих професійних шкіл компетентнісний підхід не можна розуміти як системний підхід у формуванні культури професійної діяльності майбутньої професійної освіти та навчання.

На наш погляд, культура професійної діяльності стає визначальним фактором високого рівня компетентностей майбутнього викладача професійної освіти та забезпечить його конкурентоспроможність на сучасному ринку праці, якщо:

– організовуючи вищу професійну освіту, розпочати з єдності соціально-економічного і індивідуально-особистісного аспектів та реалізувати схожу в культурі орієнтацію, адаптивного та розвивально-політичного характеру, а саму компетентнісну основу для формування культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти у вигляді цілісного набору методології, теорії та практики;

– обґрунтування характеру, структури та змісту професійної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти базувати на кількох ключових компетентностях: соціокультурній, особистісній, діяльнісній, інформаційній, що відповідає вимогам міжнародних стандартів якості професійної освіти;

– виявлення закономірностей процесу створення культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти здійснювати з точки зору компетентнісного підходу;

– обґрунтувати принципи реалізації компетентнісного підходу різного ступеня загальності: загальний та конкретний;

– розробити концептуальну модель для реалізації компетентнісного підходу у створенні культури роботи для майбутнього викладача закладу професійної освіти;

– розробити проектно-гуманітарні технології, що активізують процес формування культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти на основі компетентнісного підходу.

У ході нашого дослідження ми визнаємо, що культура професійної діяльності майбутнього викладача закладу професійної освіти знаходиться у сфері поточної соціально-економічної ситуації, яка ставить вимоги на рівні професійних компетентностей майбутнього викладача закладу професійної освіти, що має досвід культурної діяльності, заснованої на оволодінні ключовими компетентностями (соціокультурною, особистісною, інформативною, активною), розпізнаючи й розмірковуючи про сутність культури професійної діяльності та виступаючи носіями її норм і значень.

Сучасна техногенна цивілізація підпорядкувала людський культурний розвиток прагматичним потребам прибуткової економіки. Освіта загалом та професійне навчання зокрема стали технократичними й відображають менше потреб особистого розвитку, ніж матеріально-технічні пріоритети. Втрата цінності культурних функцій через професійну освіту вивела цивілізаційну перспективу розвитку людини поза сферу її впливу.

Вся українська освіта, поряд із предметними проблемами, боролася з комплексом методологічних, технологічних, методичних та організаційних проблем. Що стосується підготовки викладачів до навчання, сукупність методологічних, технологічних та методологічних проблем виявляється в емпіричному, змістовому та індуктивно-описовому рецепті у формі підготовки фахівців, які орієнтуються на офіційні знання фактичного характеру. Оскільки сучасні знання, тобто знання на переважаючому емпіричному, фактичному рівні, застарівають на рівні 10-20 % на рік, а технологічні зміни тривають від 3 до 5 років, то випускник спеціальності 015 «Професійна освіта», незважаючи на стрімко зростаючу активізацію навчального процесу та власну освітню роботу, набуває застарілий багаж знань, умінь та навичок і контрастує з існуючою технологічно розвиненою, наукоємною та динамічною сферою сучасного суспільного виробництва.

Як відомо, особистість викладача має велике значення в навчально-виховному процесі. Яким би тривіальним не було це твердження, але його забування призводить до найсерйозніших і непередбачуваних наслідків. Викладач – це зв'язок між минулим і майбутнім, без якого розривається зв'язок часу; взаємозв'язок між наукою та навчальними матеріалами, без яких немає доступності в освіти. Більше того, викладач не може бути «випадковою» людиною, яка втратила цілісність власної особистості, бачення світу та гармонію між професією, знаннями, мораллю, естетикою, громадянством та способом життя. Навряд чи наставником молоді стане людина, в особистості якої всі ці елементи не утворюють єдності, людина,

яка не має творчого підходу до змісту своїх дій. Суспільство, яке не враховує цих елементів освітнього процесу, втрачає головну мету освіти – відтворення свого творчого потенціалу.

Основним напрямом цих змін є підготовка майбутнього викладача професійної освіти з позиції розуміння реалій сучасного світу та гуманістичних тенденцій в освіті. Отже, це навчання може здійснюватися в двох типах освітніх систем:

– утилітарно-прагматичний, спрямований на обмеження змісту освіти студента до мінімуму знань з метою забезпечення його успіху в майбутній професійній діяльності;

– культурологічній, спрямованій на розвиток широкого спектру знань, які можуть не знадобитися для подальшої професійної діяльності, але спрямовані на загальний розвиток особистості.

Аналіз цих двох типів систем освіти свідчить про необхідність їх різного поєднання для формування компетентної особистості, яка може вільно пересуватися в різних сферах соціальної та професійної діяльності. Це одна з таких освітніх систем, яка, на думку сучасних дослідників, розвивається на основі виявлення, розповсюдження та активного впровадження нових соціальних цінностей, оскільки насправді кожна освітня система існує і розвивається в певному контексті цінностей.

Зважаючи на особливості самовизначення вартості майбутніх викладачів професійної освіти, необхідно працювати над такими важливими елементами системи освіти, як:

– аналіз філософських цінностей, важливих для майбутньої професії;

– передбачення основних змін у професійній галузі, пов'язаних зі зміною соціальних пріоритетів;

– розробка ціннісних критеріїв та вимог до навчального процесу;

– застосування розробок аксіологічних проблем до організації галузі освіти, її змісту та технології.

Система цінностей продиктована сьогодні соціальними катаклізмами в галузі культури. Вона передбачає суттєві зміни у формулюванні пріоритетних якостей, якими повинні оволодіти майбутні фахівці. Особлива важливість цієї проблеми визначається також тим, що майбутні фахівці є соціально визнаними та традиційно визнаними перекладачами пріоритетів цінностей суспільства для наступного покоління. У цьому контексті особливе значення має гуманістична орієнтація майбутніх фахівців на існуючі загальнокультурні, національні та соціальні норми поведінки. Неможливо ознайомити студентів із культурними цінностями,

не звертаючись до історії соціальних явищ, не занурюючи їх у допомогу прийняти культурні умови та особисту важливість знань, умінь, поглядів та оцінок, що існують у стінах закладу освіти.

Процес засвоєння соціального досвіду відбувається через внутрішній світ особистості, що виражає ставлення людини до того, що вона робить і що з нею робиться. Поки не пояснені найважливіші моменти, з яких складається процес дії, тема залишається поза сферою уваги. Процес засвоєння соціального досвіду виступає як різновид діяльності, її стан. Діяльність постійно змінюється і рухається. Тому варто говорити про особистість як про внутрішній момент дії. Іншими словами, людина змінює світ, змінює себе, удосконалює свої здібності, потреби, збагачує знання, світогляд, соціальні почуття, тобто свої основні сили. Отже, ті філософські дослідження, які розглядають культуру як сукупність досягнень, орієнтовані, насамперед, на продуктивний аспект людських дій, недооцінюють процесуальну сторону.

Ми живемо в той час, коли криза світової системи освіти стає помітною. Глибокі основи кризи лежали ще в епоху Просвітництва, коли була порушена традиційна парадигма суспільного відтворення й успадкування. Саме ця парадигма виділяє формування цілісної особистості як мету освіти (культури). У цьому контексті сформувалися три рівні процесів соціалізації. Саме спілкування норм взаємодії з об'єктом діяльності стало стрижнем навчання. Переклад норм колективної співпраці та життя з іншими суб'єктами та членами груп, що становили основний зміст освіти, а також норм співпраці з етносоціальними спільнотами та культурами, реалізованих самою освітою. І можна припустити, що структурна та предметна повнота освіти, що характеризує цю модель, була однією з причин її багатовікової стабільності та ефективності.

Відсутність будь-якого з них призводить до відсутності якості в освіті, що перешкоджає сприйняттю самої особистості як культурного, освіченого та соціалізованого суб'єкта. Загальнолюдська культура визнається ідеальною й кінцевою метою освіти. Водночас ключовим для сучасної освітньої проблеми є те, що недостатня рефлексія та дослідження цього питання визначають те, що ми ігноруємо розуміння того, що успіх освіти залежить від рівня цінності та активності.

У метафізичному раціоналізмі Нового часу це розуміння обмежалося раціонально-духовною складовою культури. У свою чергу, інтелектуальна культура зазнала розшарування на культуру загального знання та культуру людської думки, оскільки панування природничих наук відокремило простір інформації про світ від простору здатності людського мислення.

Більше того, активний характер європейських держав згадує діяльність як основу та механізм і як речовину людської культури. З розвитком виробництва поняття «культура» втратило свій монолітний характер як сфера суто духовних досягнень і цінностей.

Ми спостерігаємо закінчення індустріальної фази в розвитку цивілізації, яка характеризувалася безпосередньою участю людини в процесі матеріального виробництва, серійних технологій, розподілу праці, спеціалізації персоналу тощо. Принципи педагогічної культури проявлялися:

– у структурі викладання навчального процесу, безперервному розширенні навчальних планів;

– у домінувальній ролі викладача, оскільки він є представником розуму і знає відповіді на всі питання. Викладач несе світло істини і просвітлює свого «темного» студента. Потім він перевіряє, як той студент зрозумів правду, і відповідає на неї. Тому урок стає монологом із тим, що спочатку говорить викладач, а потім говорить студент (повторення).

– у системі освіти, яка готує випускників до здобуття вищої освіти, виробництва, життя, що закінчується атестатом про закінчення закладу освіти.

Однак, сучасна культура вже не є галузевою культурою, оскільки соціально-культурний розвиток характеризується дедалі глибшою інтеграцією наук, і на їх межі з'являються нові відкриття. Вирішення проблем вимагає зусиль учених з різних дисциплін, потрібна одна мова. У цьому відношенні в сучасній культурі виникає новий тип раціональності. Якщо класична раціональність керувала мисленням через низку жорстко взаємопов'язаних понять, етапів та оцінок, мислення в сучасній культурі йде «випадковими» шляхами. Можна стверджувати, що домінувальною рисою сучасного мислення є асоціативність. Прецедент стає дуже важливим, здатність розуміти нове, що з'явилося тут і зараз. І, головне, здатність вставляти цю нову річ у свої дії та відмовлятися від вже існуючого стереотипу. Це ще одна особливість менталітету сучасної культури. І, нарешті, здатність не лише бачити те, що характерно для явищ і подій, але бачити й розуміти деталізоване та індивідуальне, не відкидаючи останнє в процесі рефлексії та пізнання. Логіка руху думок визначається не посиленням на початкове та основне визначення, а посиленням на інтерес та цінність. Постійність і унікальність такого мислення гарантує відповідальність людини за його постійність, що, звичайно, має увійти в тканину такого аксіологічного мислення.

Отже, сучасна культура – це культура діалогу, а не монолог. Сучасна культура орієнтується на передове. Вирішення поточних проблем змушує

людину почуватися комфортно в майбутньому. Сучасна культура – це культура, яка базується не на корисності, а на внутрішній цінності людини як унікальності, як людини, як єдиного джерела продуктивної діяльності. Навіть Кант проповідував принцип, що людина завжди повинна бути метою, а не засобом, але для сучасної культури вона стає дедалі більше регулятивною ідеєю, а не просто гуманістичною мрією.

З огляду на загальновідомі особливості сучасної культури, обов'язково потрібно виділити основи цієї культури, на яких ми можемо зосередитися, щоб створити модель культури професійної діяльності. Основою культури професійної діяльності є здатність визначати межу між значущим і нерелевантним, розпізнавати цінності та вести діалог. Сьогодні це має вирішальне значення саме тому, що освітній канал, який відтворює культуру, відтворює її старий фундамент – спеціалізовані знання.

Побудова сучасної теорії культури принципово неможлива в межах класичної філософії, але вона включає постмодерністські ідеї, які долають протиставлення між об'єктом та суб'єктом, що визнає. Останній виконує роль безпосереднього учасника пізнавального процесу, який також сприймається як процес самопізнання, саморозуміння того, хто пізнає. Організація викладачем сумнівної ситуації може мати різні причини, але, на наш погляд, найбільш ефективною є діалогічна сутичка різних позицій та різних думок. У культурних ситуаціях людина думає про життя загалом, про своє життя, у цей момент вона стає здатною мислити. Мислення – це культурна подія.

На цих принципах базується концепція культури спілкування. За цією моделлю культура здобуває суверенітет, вона визначається сама собою, а не в іншій спосіб, тому визначення культури створює моменти самовизначення.

Діалог є універсальною основою людського розуміння. Там, де починається усвідомлення, починається діалог. Діалогічне розуміння культури передбачає існування спілкування як із собою, так і з іншими. Спілкування з іншими за допомогою роботи, тексту передбачає мікродіалог у велику епоху культури.

Іншими словами, проблема взаємовідносин суспільства та культури також вирішується на користь пріоритету культури. Культура містить лише значення та способи їх передачі. Єдиним «інструментом» такого повідомлення є діалог із залученням людей із різним способом життя та способом мислення. Саме таке розуміння культури, на наш погляд, слід урахувати, розглядаючи культуру професійної діяльності майбутнього

викладача професійної освіти та визначаючи викладача як людину культури, як творчу особистість, як творця культури.

Отже, соціальні передумови формування професійної діяльності пов'язані з потенціалом культури, оскільки культура має всеохоплюючі функції та властивості для розвитку суспільства, творчих сил та здібностей людини: культура накопичує людський досвід буття й управління світом у світі. Форма методів сприйняття, думки, досвіду і дії, а також у формі знань, цінностей, норм, цілей і значень, що зберігають і відтворюють досвід духовних і практичних дій, а їх живим перекладачем є освіта.

Наше опитування серед майбутніх викладачів професійної освіти Харківського національного аграрного університету ім. В.В. Докучаєва 2 та 3 курсів стосовно культури професійної діяльності дають такі результати:

– лише 4,2 % студентів вважають, що фахівець повинен мати філософську та культурологічну освіту.

– 11,6 % студентів загалом виключили ці компоненти зі списку обов'язкових. Більшість із них упевнені, що «досить знати конкретні теми». Також виявилось, що ці студенти не схильні до самостійного пошуку відповідей на складні питання про історичне минуле та сьогодення (вузький світогляд, малоначитаність, що не сприяє розвиткові власної думки, невміння самостійно оцінювати конфліктні ситуації, нести відповідальність за себе);

– 31,7% мають поверхневі уявлення про мистецтво як відображення цілісності світу та його гармонії;

– 13,5% студентів віддають перевагу художній літературі, театру, живопису, симфонічній, камерній музиці, оперній музиці (класичній та сучасній), балету;

– 37,3% вважають хорове мистецтво, архітектуру та прикладне мистецтво непопулярними.

Ураховуючи важливість суб'єктивної позиції студента щодо культури та його безумовне право обирати цінності в самому людському досвіді, не слід забувати, що він є майбутнім викладачем професійної освіти, який повинен оволодіти новими технологіями. Це означає, що вони повинні бути готовими до міжкультурного спілкування. І його естетична обізнаність досі відкрита лише для телевізійних та інтернет-популярних передач. Що стосується віку, наш респондент має усталену позицію.

Також помітно знизилось використання здобутків культури серед викладачів: лише 12,7 % відвідують виставки; 13,1 % відвідують театр; слухають класичну музику вдома – 9,4 %, популярну музику – 27,4 %; регулярно читають – 24,2 %, віддаючи перевагу роботі, яка дозволяє їм не

думати. Більшість із них дивляться телевізійні мелодрами – 35,2 %. На запитання про оцінку рівня загальної культури сучасного викладача лише п'ята частина студентів оцінила їх як «з високим рівнем», більшість (58 %) – як «середній».

Можна сказати, що для організації дидактичного процесу в університеті характерною особливістю є «звуження» культурно-освітнього середовища, відсутність духовно-моральних принципів, їх сходження на задній план освіти студентів за рахунок абсолютизації спеціальних знання фахівця. Плутанина викладачів у ситуації, що склалася, на наш погляд полягає в тому, що немає чіткої мети, зниження рівня відповідальності, почуття громадянства (34,6 %); академічна дистанція викладача і студента, використання традиційних форм навчання в більшості випадків, переважання словесних методів навчання (57,1 %).

Включення в освітньо-професійну програму підготовки здобувачів першого бакалаврського рівня зі спеціальності 015 «Професійна освіта» навчальних предметів «Професійно-педагогічна етика», «Основи педагогічної майстерності», «Психологія ділового спілкування» надасть можливість сформувати компетентність у вигляді культури професійної діяльності.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, аспект культурного існування важливий для нас. Суб'єкт активно здійснює свою діяльність і може бути активно діючим лише з метою використання культурних досягнень у професійній діяльності. Чим більше вихід загальнолюдського досвіду та культури виявляється в конкретній діяльності та використовується на вищому рівні, чим більше ця культурна діяльність, тим вищий ступінь соціалізації. Проблема в «людяності». Соціальні витоки для формування культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти є результатом етнокультурних та етнопедagogічних відношень.

Таким чином, культура професійної діяльності майбутнього фахівця, хоч і є продуктом професійної підготовки, але не впливає безпосередньо з неї, тому є наслідком саморозвитку майбутнього фахівця на різних рівнях освіти і не стільки технологічного, як особистісного розвитку, цілісної самоорганізації культури особистості та ділової культури.

У зв'язку з тим, що сучасні підходи не дозволяють у повному обсязі виявити зміни у вищій освіті, необхідно в подальших дослідженнях розробити стратегію виявлення соціокультурних змін та включити їх у практику формування культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти.



## ЛІТЕРАТУРА

- Алексюк, А. М. (1998). *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія*. Київ: Либідь (Aleksiuk, A. M. (1998). *Pedagogy of Higher Education of Ukraine. History. Theory*. Kyiv: Lybid).
- Антонова, О. Є. (2007). *Теоретичні і методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів*. Житомир (Antonova, O. Ye. (2007). *Theoretical and methodological principles of teaching pedagogically gifted students*. Zhytomyr).
- Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості*. Київ: Либідь (Bekh, I. D. (2006). *Education of personality*. Kyiv: Lybid).
- Васенович, Г. П. (2006). *Творимо особистість*. Львів: Норма (Vasianovych, H. P. (2006). *We create a personality*. Lviv: Norma).
- Ничкало, Н. Г. (1999). *Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє*. Київ: Віпол (Nychkalo, N. G. (1999). *High School Pedagogics: Step into the future*. Kyiv: Vipol).
- Освітньо-професійна програма 015 Професійна освіта (015.18 технологія виробництва і переробки продуктів сільського господарства) (*Educational and Professional Program 015 Professional Education (015.18 Technology of production and processing of agricultural products)*. Retrieved from: [https://knau.kharkov.ua/uploads/opp/agro/R\\_%9F\\_015%\\_018.pdf](https://knau.kharkov.ua/uploads/opp/agro/R_%9F_015%_018.pdf)
- Франкл, В. (2016). *Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі*. Харків: «Харківська книжкова фабрика» (Frankl, V. (2016). *Man in search of true meaning. Psychologist in a concentration camp*. Kharkiv: «Kharkiv Book Factory»).
- Чернілевський, Д. В. (2010). *Духовна культура особистості*. Вінниця (Chernilevsky, D. V. (2010). *Spiritual culture of personality*. Vinnytsia).

## РЕЗЮМЕ

**Евсюков Александр, Гордиенко Инна.** Формирование культуры профессиональной деятельности будущих педагогов профессионального образования.

*В статье освещены особенности современной культуры и ее взаимодействия с целями и функциями образовательных систем; представлено содержание социальных требований по формированию культуры профессиональной деятельности будущего преподавателя профессионального образования; культура профессиональной деятельности будущего преподавателя представлена как детерминанта соответствия стандарту профессиональных компетенций; определено основное понятие «современная культура»; приведены результаты опроса студентов специальности «Профессиональное образование» и преподавателей университета по культуре профессиональной деятельности; определена траектория дальнейших исследований в виде разработки стратегии выявления социокультурных изменений.*

**Ключевые слова:** преподаватель, воспитание, деятельность, компетентность, культура, профессиональное образование, факторы, специалист.

## SUMMARY

**Yevsiukov Alexander, Gordienko Inna.** Forming a culture of professional activity of the future teacher of vocational education.

*The article highlights the features of modern culture and its interaction with the goals and functions of educational systems in the context of fundamental changes in the socio-cultural and socio-economic relations in the world and in the country, in the conditions of globalization and computerization of society, the task of vocational education is to improve it*

*quality, which involves a high level of culture of professional activity of graduates, compliance with their professionalism with the requirements of post-industrial society, readiness for self-education and self-improvement, social mobility; the content of social requirements for the formation of a culture of professional activity of the future teacher of vocational education are presented; the culture of professional activity of the future teacher is submitted as a determinant of compliance with the standard of professional competences; the basic concept of a "modern culture" is determined; the results of the survey of the first bachelor level in the specialty "Professional Education" and teachers of the University on the culture of professional activities are presented; the trajectory of further exploration in the form of development of a strategy for identifying socio-cultural changes is determined. During our study, we recognize that the culture of professional activity of the future teacher of vocational education institution is in the area of the current socio-economic situation, which raises the requirements at the level of professional competences of the future teacher of vocational education, which has experience in cultural activities based on mastering key competences (socio-cultural, personal, informative, active), recognizing and reflecting on the essence of professional culture and acting with carriers of its norms and values. The article is to identify changes in the professional culture of the future teacher of vocational education institution under the influence of socio-cultural factors. General scientific research methods were used to prepare the publication: empirical (experiment, observation, description) and theoretical (analysis, synthesis, abstraction, generalization, explanation, classification).*

**Key words:** lecturer, education, activity, competence, culture, professional education, factors, specialist.

**УДК 373. 015.31:613(043.5)**

**Світлана Замрозович-Шадріна**

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ORCID ID 0000-0003-0138-3587

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/122-131

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ У НВК «ШКОЛА-САДОК»**

*Метою статті є висвітлення методологічних підходів, на застосуванні яких ґрунтується підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у навчально-виховному комплексі «Школа-садок». Методи дослідження – аналіз науково-педагогічної літератури, узагальнення, синтез, формулювання висновків. Актуалізовано необхідність вибору й окреслення методологічних підходів як сукупності вихідних настанов наукового пошуку щодо підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок». Окреслено наукові позиції щодо дефініції поняття «методологічний підхід». Серед методологічних підходів до дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей як фундаментальний базис, загальнонаукове підґрунтя виокремлено і схарактеризовано системний, синергетичний підходи; як теоретико-методологічна стратегія – аксіологічний, особистісно орієнтований, культурологічний, міждисциплінарний підходи; як практико орієнтована тактика – діяльнісний, компетентісний, технологічний підходи.*

**Ключові слова:** культура здоров'я, майбутній педагог, методологія, методологічний підхід, навчально-виховний комплекс, система.

**Постановка проблеми.** Для отримання нових наукових даних під час будь-якого дослідження як діяльності необхідно визначити ті орієнтири, у руслі та крізь призму яких має здійснюватися «інтерпретація здобутих результатів, пошук можливих шляхів і умов ефективного розвитку й удосконалення досліджуваного явища (Княжева, 2014, с. 75), тобто здійснити вибір і окреслити шляхи застосування методологічних підходів як сукупності вихідних настанов наукового пошуку, установаження світоглядних позицій (філософських, біологічних, психологічних ідей педагогічного дослідження та їх впливу на отримані результати й висновки).

**Аналіз актуальних досліджень** засвідчив, що питання розгляду методологічних підходів щодо професійної підготовки майбутніх фахівців різноаспектно представлені в науковому дискурсі. Так, методологічні засади підготовки майбутнього вчителя обґрунтовано в дослідженнях В. Андрущенко, О. Дубасенюк, В. Кременя, В. Лугового, Н. Ничкало, О. Семенов, М. Чобітько, Л. Хомич та ін. Методологічні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти визначені М. Криштанович, З. Гонтар; до проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури щодо впровадження здоров'язберезувальних технологій у старшій школі опрацьовані в наукових розвідках В. Дручика, зокрема, через виокремлення таких підходів, як аксіологічний, діяльнісний, індивідуальний, компетентнісний, культурологічний, особистісно орієнтований і системний (Дручик, 2012, с. 52–55). Проте методологічні підходи щодо підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок» не були предметом спеціального наукового пошуку.

**Метою статті** є висвітлення методологічних підходів, на застосуванні яких ґрунтується підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у навчально-виховному комплексі «Школа-садок».

**Методи дослідження.** Для досягнення мети було використано такі методи дослідження: аналіз науково-педагогічної літератури, узагальнення, синтез, формулювання висновків.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Передусім, відзначимо, що процес наукового дослідження здійснюється, ґрунтуючись на використанні методологічних підходів, що допомагають у створенні цілісної концепції розвитку певного феномену, передбачають установаження загальних педагогічних закономірностей як підґрунтя наукового пошуку. При цьому ми виходимо з того, що в педагогічній науці дефініція «методологія» вживається

як сукупність прийомів дослідження, як вчення про методи пізнання і перетворення дійсності (Гончаренко, 1997, с. 207).

Методологія репрезентує систематизовану сукупність підходів, способів, методів, прийомів та процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання й практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети (Кремень, 2012).

Щодо поняття «підхід», то цей термін розглядається як сукупність ідей, принципів і методів, покладених в основу розв'язання відповідних проблем (Петренко, 2015, с. 146). З таких позицій обрання методологічних підходів наукового дослідження визначається ознаками досліджуваної проблеми, її предмета й об'єкта, атрибутивних зв'язків тощо.

Зауважимо, що попри загальноновживаність у науковому дискурсі терміну «методологічний підхід», він потребує уточнення, оскільки у філософії наявні різні інтерпретації означеного поняття, а саме: як «принципова методологічна орієнтація дослідника, як погляд, під кутом якого розглядається об'єкт вивчення (спосіб визначення), як поняття чи принцип, що керує загальною стратегією дослідження» (Блауберг и Юдин, 1973, с. 74), як загальнонаукова категорія, що має два значення: 1) «вихідний принцип, позиція, основне положення чи переконання, яке становить основу дослідницької діяльності; 2) напрям вивчення об'єкта (предмета) дослідження» (Петров, 2005). Відтак, цілком правомірно методологічний підхід можна характеризувати як стратегію, базовану на основних положеннях відповідної теорії, що розкриває напрям пошуків щодо предмета дослідження.

Відзначимо, для забезпечення отримання об'єктивної, достовірної інформації й створення цілісної картини педагогічного явища, що вивчається, використовується сукупність методологічних підходів.

Серед методологічних підходів до дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей як *фундаментальний базис, загальнонаукове підгрунття* виділяємо системний, синергетичний підходи; як *теоретико-методологічну стратегію* – аксіологічний, особистісно орієнтований, культурологічний, міждисциплінарний підходи; як *практико орієнтовану тактику* – діяльнісний, компетентнісний, технологічний підходи. Схарактеризуємо їх.

Поняття «*системний підхід*» аналізується як «напряму у спеціальній методології науки, спрямований на розроблення методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем», «на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» (Афанасьев, 1981, с. 305).

На наш погляд, найбільш вичерпне трактування феномену «системний підхід» окреслено в наукових розвідках В. Афанасьєва, де в низці взаємозалежних і взаємопов'язаних аспектів віддзеркалено сутність й характерологічні ознаки системного підходу, а саме:

- *системно-елементний* – відповідає на запитання, з чого (яких елементів, компонентів) утворена система;
- *системно-структурний* – розкриває внутрішню організацію системи через спосіб взаємодії компонентів, які її утворюють;
- *системно-функційний* – демонструє, які функції виконує система та компоненти, що її утворюють;
- *системно-комунікаційний* – розкриває взаємозв'язок даної системи з іншими за горизонталлю та вертикаллю;
- *системно-інтегративний* – окреслює механізми, фактори збереження, вдосконалення й розвитку системи;
- *системно-історичний* (еволюційний) – відповідає на запитання як, яким чином виникла система, які етапи проходила у своєму розвитку, які її історичні перспективи (Афанасьєв, 1981, с. 237).

Вочевидь, система є не сумарною кількістю окремих одиниць, а такою сукупністю компонентів, що взаємопов'язані між собою й утворюють одне ціле. При цьому у процесі розвитку система кількісно та якісно структурно трансформується, позаяк зазнають змін наявні елементи (зникають застарілі, з'являються нові).

У контексті дослідження конструктивною нам видається думка А. Фокшека, що системний підхід дозволяє «...розглядати педагогічний процес із точки зору його структури, змісту, функцій, сукупності методів, системних зв'язків, можливості трансформувати педагогічні вміння вчителя в практичну діяльність» (Фокшек, 2011, с. 216).

Отже, крізь призму викладеного, можна стверджувати, що системний підхід забезпечує структурування процесу підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, а також його цілісність, цілеспрямованість і результативність. У вимірі системного підходу процес підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей сприймається як цілісна система, створюючи «найбільш сприятливі умови для всебічного дослідження означеного процесу, що відзначається високою динамічністю, складністю й багатофакторністю; забезпечує можливість його структурування, виділяючи в ньому складові компоненти, їх системотвірні зв'язки і відносини» (Пріма, 2020, с. 237).

Провідними ідеями, що характеризують синергетику як методологічний підхід, є *нелінійність, самоорганізація та відкриті системи*, якими може бути освітній процес, особистість студента, особистість викладача. Як слушно відзначає Д. Пріма, базисом синергетичного підходу є врахування природних властивостей, внутрішнього розвитку особистості як процесу, що супроводжується суперечностями, які зумовлюють трансформацію ціннісних орієнтацій, самопізнавальну й самовиховну активність, позаяк професійні рішення та дії визначаються не лише знаннями педагогічних закономірностей, сформованими вміннями і навичками, змістом і результатами аналітико-синтетичної діяльності, але й через розуміння власних психічних процесів, власного «Я» (Пріма, 2020, с. 242).

*Синергетичний підхід* дозволяє розглядати процес підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей як складну, саморозвивальну систему, оскільки синергетика є «спільним ефектом взаємодії великої кількості підсистем, який спричиняє утворення стійких структур і самоорганізації в складних системах» (*Неперервна професійна освіта*, 2010, с. 130). Ми солідарні з думкою А. Фокшека, що синергетика є концепцією про еволюцію складних систем та їх самоорганізацію. Синергетика передбачає встановлення позитивного зворотного зв'язку, який виникає між системою та середовищем, а отже спонукає до застосування діалогових форм взаємодії, що інтенсифікує процес розвитку студентів, особистісно-професійний ріст педагогів, а діалог думок, мотивів, ціннісних орієнтирів сприяє формуванню духовно багатой, моральної і емоційно сприятливої атмосфери освітнього середовища, розвитку й розкриття неповторних індивідуальностей його членів (Скаткин, 1986, с. 144-145). Саме з позицій синергетики «людина постає як самодостатня особистість, яка перебудовує себе в напрямі гармонізації відносин у системі «Людина – Всесвіт»» (Фокшек, 2011, с. 217), що є суттєвим у контексті дослідження.

Вибір *аксіологічного підходу* як теоретико-методологічної стратегії підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей зумовлений, передусім, розумінням аксіології як філософської дисципліни, яка досліджує цінності як «сміслоутворювальні основи людського буття, що задають спрямованість і мотивацію людському життю, діяльності, конкретним діям і вчинкам» (*Новейший философский словарь*, 2003, с. 25). Тобто аксіологічний підхід дозволяє розглядати досліджуваний процес із позицій ціннісних імперативів.

Аксіологічний підхід виокремлюється науковцями (І. Бех, Є. Бондаревська, В. Крижко, В. Огнев'юк, В. Тугарінов, О. Сластьонін та ін.) як

методологічний базис у підготовці майбутнього педагога, у ракурсі якого педагогічні феномени, явища, процеси розглядаються крізь призму самоцінності людини як вищої суспільної цінності, що орієнтують зміст, форми й методи його професійної діяльності в площину ціннісної спрямованості, ціннісних орієнтацій особистості. Аксиологічний підхід дає підстави розуміти готовність майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок» як фахову цінність, як елемент внутрішньої структури особистості, що виражає її суб'єктивне ставлення до суспільно значущої цінності здоров'я, та окремих компонентів педагогічної діяльності.

Під час виокремлення *особистісно орієнтованого підходу* ми виходимо з того, що розвитку в людині механізмів саморозвитку, самореалізації, адаптації, необхідних для її особистісного й професійного становлення, сприяє саме особистісно зорієнтована освіта. Провідною дефініцією означеного підходу є поняття «особистість», що розглядається в довідкових виданнях як один із аспектів внутрішнього світу людини, який характеризується унікальністю й відкритістю, реалізується в самопізнанні, самотворенні людини та об'єктивується в артефактах культури (Кремень, 2008, с. 457). Суттєвим у руслі дослідження є те, що у площині означеного підходу особистість розглядається як унікальне явище, а відтак, потребує створення належних умов для природного процесу саморозвитку й самореалізації, «самоактуалізації та особистісного росту студентів, надає свободу вибору навчальної траєкторії, посібників, методів» (Зимня, 2001, с.88).

*Культурологічний підхід* забезпечує можливість студентам відчутися себе суб'єктом соціокультурного середовища, рівень культури поведінки, діяльності, способу життя якого зумовлюють не лише власне здоров'я та благополуччя, але й формування культури здоров'я дітей. При цьому культура особистості розглядається як необхідний ресурс, інструмент, засіб для формування в майбутніх педагогів їхньої власної культури здоров'я, підготовки такого фахівця, майбутня професійна діяльність якого відповідала б соціальним, духовним, культурним запитам суспільства, зокрема у площині здоров'язбереження. Культурологічний підхід передбачає сприйняття феномену «культура здоров'я» в контексті культуротворення і культурозбереження особистості, формування в дітей здоров'язбережувальних життєвих навичок на зразках відповідних різновидів культури: культури харчування, рухової культури, культури тіла, спілкування, культури поведінки тощо.

Виокремлення *міждисциплінарного підходу* зумовлене розумінням міждисциплінарності (мультидисциплінарності, трансдисциплінарності) як синергії наукових знань, що відкриває можливості для розв'язання

комплексних проблем сучасної педагогічної інноватики, оскільки, як слушно зауважує В. Докучаєва (ми погоджуємося з цим твердженням), базою для продукування нових знань є відомості з різних галузей, утворені шляхом міждисциплінарного синтезу. Міждисциплінарність розглядається вченою як науково-педагогічна новація, що породжує здатність побачити, розпізнати, сприйняти те, що є недоступним у межах окремо взятої науки з її специфічним, вузько орієнтованим об'єктом, предметом і методами дослідження (Докучаєва, 2007, с. 356). Міждисциплінарний підхід, на нашу думку, забезпечує цілісність підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок» через синергію наукових знань, відображаючи при цьому інтегративний характер та складність досліджуваного феномену.

*Діяльнісний підхід*, як компонент практико орієнтованої тактики, базується на психологічному розумінні діяльності як особливої форми людської активності, що не лише свідомо регулюється, але й породжує свідомість, пов'язану з перетворенням дійсності, внутрішнього світу людини, змістом якої є доцільна зміна і трансформація довкілля на основі засвоєння та розвитку наявних форм культури. Особливістю діяльнісного підходу в контексті дослідження є акцент на організації професійної здоров'язберігаючої діяльності майбутнього педагога (освітньої, виховної, спортивно-оздоровчої та ін.), насичення здоров'язбережувальним змістом різних видів діяльності дітей для формування й закріплення здоров'язбережувальних життєвих навичок, набуття досвіду здорового способу життя, формування в них культури здоров'я.

*Компетентнісний підхід* є основою для розкриття сутності здоров'язбережувальної компетентності майбутнього педагога, що базується на системі психолого-педагогічних, предметних і спеціальних знань, загальнометодичних і спеціальних методичних знань, розуміння студентами важливості процесу формування в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку культури здоров'я в умовах НВК «Школа-садок».

Виокремлення *технологічного підходу* спричинене, передусім, семантикою поняття «технологія» (грец. *techne* – майстерність, техніка, уміння + *logos* – передавати) та дефініцією «технологія освіти» як наукового опису засобів і методів педагогічного процесу, який веде до наперед запланованого результату (Кремень, 2008, с. 907), що ґрунтується на проектуванні способів його організації, моделюванні, послідовній орієнтації на чітко визначені цілі, засоби їх досягнення, діагностику, творчість і науковий пошук. З таких позицій можна



стверджувати, що технологічний підхід передбачає гнучке інструментальне управління освітнім процесом підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей в умовах НВК «Школа-садок».

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.** Отже, методологічними домінантами підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей в умовах НВК «Школа-садок» нами визначено системний, синергетичний, аксіологічний, особистісно орієнтований, культурологічний, міждисциплінарний, діяльнісний, компетентісний та технологічний підходи. *Перспективи подальших розвідок* убачаємо в розробленні системи підготовки майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей в умовах НВК «Школа-садок».

### ЛІТЕРАТУРА

- Афанасьев, В. Г. (1981). *Общество: системность, познание и управление*. Москва: Политиздат (Afanasiev, V. G. (1981). *Society: consistency, cognition and management*. Moscow: Politizdat).
- Блауберг, И. В., Юдин, Э. Г. (1973). *Становление и сущность системного подхода*. Москва: Наука (Blauberg, I. V., Yudin, E. G. (1973). *Formation and essence of a systematic approach*. Moscow: Science).
- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь (Goncharenko, S. (1997). *Ukrainian pedagogical dictionary*. Kyiv: Lybid).
- Докучаєва, В.В. (2007). *Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем* (дис. ... д-ра пед. наук). Луганський національний педагогічний університет ім. Т.Шевченка, Луганськ (Dokuchaieva, V. V. (2007). *Theoretical and methodological bases of designing innovative pedagogical systems* (DSc thesis). Luhansk National Pedagogical University named after T. Shevchenko, Luhansk).
- Дручик, В. Д. (2012). Методологічні підходи до проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до впровадження здоров'язберезувальних технологій у старшій школі. *Фізична культура, спорт і культура здоров'я в сучасному суспільстві*, 2, 52–55 (Druchyk, V. D. (2012). Methodological approaches to the problem of preparing future physical education teachers for the introduction of health technologies in high school. *Physical Culture, Sports and Health Culture in Modern Society*, 2, 52–55).
- Зимняя, И. А. (2001). *Педагогическая психология: учебник для вузов*. Москва: Логос (Zumniaia, I. A. (2001). *Educational psychology: textbook for universities*. Moscow: Logos).
- Княжева, І. А. (2014). *Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури* (дис. ... д-ра пед. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса (Kniazheva, I. A. (2014). *Theoretical and methodological principles of development of methodical culture of future teachers of pedagogical disciplines in the conditions of a magistracy*. (DSc thesis). K.D. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University, Odessa).
- Кремень, В. Г. (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер (Kremen, V. H. (2008). *Encyclopedia of Education*. Kyiv: Yurinkom Inter).

- 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: the context of anthropocentrism*. Kyiv: Pedagogical thought).
- Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: кол. моногр. (за ред. І. А. Зязюна) (2000). Київ: Віпол (*Continuing professional education: problems, searches, prospects*: col. monograph (edited by I. A. Ziazun) (2000). Kyiv: Vipol).
- Новейший философский словарь* (2003) сост. и глав. науч. ред. А. А. Грицанов). Мн.: Книжный Дом (*The latest philosophical dictionary* (2003) (compiled and ed. by A. A. Gritsanov). Mn.: Book House).
- Петренко, Л. М. (2013). *Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівника професійно-технічних навчальних закладів* (монографія). Дніпропетровськ: ІМА-прес (Petrenko, L. M. (2013). *Theory and practice of development of information-analytical competence of the head of vocational schools* (monograph). Dnepropetrovsk: IMA-press).
- Петров, А. (2005). Основные концепты компетентностного подхода к акметодологической категории. *Almatater*, 2, 54–58 (Petrov, A. (2005). The main concepts of the competence approach to the acmethodological category. *Almatater*, 2, 54-58).
- Пріма, Д. А. (2020). *Теоретико-методичні засади формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи* (дис. ... д-ра пед. наук). Хмельницький національний університет. Хмельницький (Prima, D. A. (2020). *Theoretical and methodological principles of forming the professional position of the future primary school teacher* (DSc thesis). Khmelnytsky National University. Khmelnytskyi).
- Скаткин, М. Н. (1986). *Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю*. Москва: Педагогика (Skatkin, M. N. (1986). *Methodology and methodology of pedagogical research: to help the novice researcher*. Moscow: Pedagogy).
- Фокшек, А. В. (2011). Системний та синергетичний підходи у моделюванні сучасного педагогічного процесу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*, 6, 213–220 (Fokshek, A. W. (2011). System and synergetic approaches in modeling the modern pedagogical process. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky*, 6, 213–220).

## РЕЗЮМЕ

**Замрозевич-Шадрина Светлана.** Методологические подходы к подготовке будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей в УВК «Школа-сад».

Целью статьи является освещение методологических подходов, на применении которых основывается подготовка будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей в учебно-воспитательном комплексе «Школа-сад». Методы исследования – анализ научно-педагогической литературы, обобщение, синтез, формулирование выводов. Актуализирована необходимость выбора и определения методологических подходов как совокупности исходных установок научного поиска в подготовке будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей в УВК «Школа-сад». Определены научные позиции дефиниции понятия «методологический подход». Среди методологических подходов к исследованию проблемы подготовки будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей как фундаментальный базис, общенаучное основание выделены и охарактеризованы системный, синергетический подходы; как теоретико-

*методологическая стратегия – аксиологический, личностно ориентированный, культурологический, междисциплинарный подходы; как практико ориентированная тактика – деятельностьный, компетентностный, технологический подходы.*

**Ключевые слова:** *культура здоровья, будущий педагог, методология, методологический подход, учебно-воспитательный комплекс, система.*

## SUMMARY

**Zamrozevich-Shadrina Svetlana.** Methodological approaches to the preparation of future teachers for the formation of child health culture in NEC "School-kindergarten".

*The purpose of the article is to highlight the methodological approaches, application of which is based on the preparation of future teachers for the formation of a culture of children's health in the educational complex "School-kindergarten". Research methods - analysis of scientific and pedagogical literature, generalization, synthesis, formulation of conclusions. The necessity of choosing and outlining methodological approaches as a set of initial guidelines for scientific research on the preparation of future teachers for the formation of a culture of child health in the NEC "School-Kindergarten". Scientific positions on the definition of the concept of "methodological approach" are outlined. It is substantiated that the methodological approach can be characterized as a strategy based on the main provisions of the relevant theory, which reveals the direction of research on the subject of research. Among the methodological approaches to the study of the problem of preparing future teachers for the formation of a culture of children's health as a fundamental basis, a general scientific basis, a systemic, synergetic approach is highlighted and characterized; as a theoretical and methodological strategy - axiological, personality-centered, cultural, interdisciplinary approaches; as a practice-oriented tactics - activity, competence-based, technological approaches. In measuring the systemic approach, the process of preparing the future teacher to form a culture of children's health is perceived as a holistic system. The synergetic approach allows to consider the process of preparation of the future teacher for the formation of a culture of children's health as a complex, self-developing system. The axiological approach gives grounds to understand the readiness of future teachers to form a culture of children's health in NEC "School-kindergarten" as a professional value, as an element of the internal structure of the personality, expressing its subjective attitude to socially significant health values, and individual components of pedagogical activity. In distinguishing the personality-centered approach, we proceed from the fact that development of human mechanisms of self-development, self-realization, adaptation, necessary for his personal and professional development, is facilitated by personality-centered education. The culturological approach provides an opportunity for students to feel like a subject of socio-cultural environment, the level of culture of behavior, activity, lifestyle which determines not only their own health and well-being, but also formation of children's health culture. The interdisciplinary approach ensures integrity of the future teacher's preparation for the formation of children's health culture in the NEC "School-Kindergarten" through the synergy of scientific knowledge. A feature of the activity approach is the emphasis on the organization of professional health activities of the future teacher. Competence approach is the basis for revealing the essence of health competence of the future teacher. The technological approach provides flexible instrumental management of the educational process of preparation of the future teacher for the formation of the culture of children's health in the conditions of NEC "School-kindergarten".*

**Key words:** *health culture, future teacher, methodology, methodological approach, educational complex, system.*

**УДК 370.56.28.**

**Світлана Зінченко**

Національна металургійна академія України

ORCID ID 0000-0003-1242-2414

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/132-144

**ПРОФЕСІЙНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ-УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ДО  
ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА ЯК  
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА (З ДОСВІДУ РОБОТИ  
НІКОПОЛЬСЬКОГО РЕГІОНАЛЬНОГО ЦЕНТРУ МОНІТОРИНГУ ОСВІТИ ТА  
СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА НМЕТАУ)**

*У статті визначено шляхи прискорення та ефективності професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій), проаналізовано особливості побудови індивідуальних траєкторій, комплекс організаційно-педагогічних умов професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) під час навчання у ЗВО. Розроблено та впроваджено в навчально-виробничий процес педагогічну концепцію професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій), розглянуто можливості прогнозування професійного майбутнього студентів-учасників бойових дій.*

**Ключові слова:** професійна адаптація, індивідуальна траєкторія, продуктивна діяльність, ринок праці, соціальне партнерство, професійна підготовка.

**Постановка проблеми.** Проблема професійної адаптації колишніх воїнів (учасників бойових дій) до продуктивної діяльності, повернення їх до мирного життя є дуже актуальною в Україні на сучасному етапі. На нашу думку, одним із ефективних шляхів такої адаптації є навчання – отримання більш високого рівня освіти. Проте єдиного чіткого формулювання змісту й обсягу понять даної педагогічної проблеми не існує серед дослідників, а це не може заважати створенню цілісної методологічно обґрунтованої концепції професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної діяльності на основі соціального партнерства вишів з базовими підприємствами.

**Аналіз актуальних досліджень.** За підсумками аналізу останніх наукових досліджень-публікацій, можемо стверджувати, що феноменом професійної адаптації цікавляться багато науковців, які використовують різні підходи та означення. Усі наукові дослідження педагогічної проблеми професійної адаптації студентів до продуктивної діяльності, на основі соціального партнерства, умовно можна поділити на дві групи:

- дослідження, які присвячені проблемам професійної адаптації студентів під час навчання у закладі вищої освіти;
- дослідження професійної адаптації студентів-учасників бойових дій на базових підприємствах.

У роботах вітчизняних дослідників з теорії педагогічної освіти Ю. Бабанського та В. Беспалька була розглянута професійна підготовка студентів у ЗВО; загальні питання професійної готовності студента вивчалися дослідниками М. Дьяченком та А. Ліненком; адаптація до умов професійної діяльності досліджувалася В. Штифураком та І. Ліпатовим; питаннями впровадження інтерактивних методів і засобів навчання з метою формування професійної компетенції займалися А. Маркова та Г. П'ятакова. Сучасні вимоги розвитку успішної особистості, шляхом продуктивного навчання, визначаються в дослідженнях відомих учених Ш. Підласого, К. Бажанова, М. Гузика, у витоків цього напрямку стояли видатні науковці Л. Виготський, Л. Занков, К. Ушинський. В останні роки проблемні питання, пов'язані з адаптацією військовослужбовців, розглядали у своїх працях дослідники О. Сафін, М. Агаєв, О. Числицька та інші.

Аналіз наукових публікацій підтвердив, що під час розгляду даної педагогічної проблеми немає єдності в поглядах, тому виникла потреба в її дослідженні.

**Мета статті:** визначити умови, шляхи, засоби забезпечення професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної діяльності в умовах навчання у ЗВО; проаналізувати методологічну передумову повноцінного формування та корегування професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) як діалектичну єдність репродуктивного і продуктивного типів професійної діяльності в усій системі навчання, виховання, суспільному житті й спілкуванні; скласти план комплексного підходу в розв'язуванні даної педагогічної задачі.

**Методи дослідження** теоретичного рівня: аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури, навчально-методичної документації; емпіричного рівня: анкетування, тестування, спостереження, індивідуальні та групові бесіди, графічна та схематична інтерпретація.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна адаптація студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної професійної діяльності на основі соціального партнерства має багатопрофільний характер. Найчастіше поняття «адаптація» вживається в педагогіці, психології, соціології. Глосарій ділових термінів пропонує більше ніж 20 різноманітних модифікацій даного терміну.

Проблематика феномену «професійна адаптація» також не є новою в наукових дослідженнях і висвітлюється в роботах науковців (табл. 1).

**Проблематика феномену «професійна адаптація» в наукових дослідженнях**

Професійна адаптація студентів	пристосування до нових умов праці нового соціального оточення та норм його поведінки (Растова, 1973)
	звикання до нового предметного змісту навчальної та трудової діяльності (Растова, 1973)
	пристосування набутого професійного досвіду та стилю поведінки до діяльності (Ащепков, 1997)
	включення працівника у виробничу діяльність (Ащепков, 1997)
	двовекторний процес продуктивного та репродуктивного (Ащепков, 1997)
	процес активного пристосування особистості чи соціальної групи до змін у соціальному середовищі (Мороз, 1984)
	допомога молоді на стадії засвоєння професії (Семенова, 2006)
	процес пристосування студентів до майбутньої професії у вишах до умов їх професійної праці (Цегельная, 2008)
	поетапний процес формування, розвитку, саморозвитку професійних знань (Цегельная, 2008)
	наближення, на основі підготовленості, до професійної діяльності (Семез, 2010)
	етап процесу професійного самовизначення людини (Штифурак, 2012)
	процес пристосування до майбутньої професії (Штифурак, 2012)
	взаємне пристосування працівника і організації (Штифурак, 2012)
	процес залучення до професії (Малинович, 2012)
	спеціалізоване вдосконалення професійних знань, умінь і навичок або оволодіння новими знаннями з подальшим успішним працевлаштуванням (Малинович, 2012)
активне засвоєння норм професійного спілкування, трудової дисципліни, виробничих навичок (Болотна, 2013)	

Професійну адаптацію студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної професійної діяльності можна поділити на три групи:

1) незадовільна адаптація (відсутність здібностей до професійної діяльності, низькі рівні професійної мотивації та відповідальності, конфліктність тощо);

2) задовільна адаптація (наявність професійних знань, умінь і навичок не нижче базового рівня, відсутність ініціативи, слабка впевненість у своїх силах тощо);

3) добра адаптація (високий рівень знань, умінь і навичок, активність, творчість у роботі, володіння сучасними комп'ютерними технологіями, уміння працювати в команді, прагнення до самоосвіти, саморозвитку тощо).

Попри те, що ЗВО України є здебільшого орієнтованими на передачу знань студенту, існує низка протиріч у розв'язанні даної педагогічної проблеми, на вирішення яких спрямоване наше дослідження, а саме, між:

1) потребою сучасного ринку праці в конкурентоспроможних студентах-учасниках бойових дій, їх професійною адаптацією та відсутністю в освітніх послугах змісту і технологій реалізації соціального партнерства;

2) професійною адаптацією студентів під час навчання у ЗВО та професійною адаптацією студентів на базовому підприємстві;

3) використанням досягнень вітчизняної та закордонної педагогіки, психології для професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної діяльності та недостатнім науково-технічним забезпеченням даного процесу.

У зв'язку з цим заслуговує на увагу досвід Нікопольського регіонального Центра моніторингу освіти та соціального партнерства Національної металургійної академії України, який проводить п'ятий рік роботи із залучення військовослужбовців (учасників бойових дій) до навчання на Нікопольський факультет Національної металургійної академії України. У даний час на факультеті навчаються більш 220 студентів-військовослужбовців на бюджетних місцях. На нашу думку, навчання студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) – один із ефективних та результативних шляхів професійної адаптації.

Центр здійснює систематичний збір, аналіз та узагальнення інформації щодо демографічної ситуації в Нікопольському регіоні, поточних та перспективних обсягів потенційних абітурієнтів НМетАУ, вивчає ситуацію на регіональному ринку праці, тенденції у структурах та обсягах потреб на базових підприємствах у фахівцях.

Важливим аспектом діяльності Центру є підготовка та затвердження довгострокових трьохсторонніх договорів про соціальне партнерство між НМетАУ, 14 базовими підприємствами Нікопольського регіону і Міністерством освіти і науки України. Головна мета соціального партнерства – узгодження дій сторін щодо організації та проведення професійної підготовки (адаптації, перепідготовки та підвищення кваліфікації) студентів із урахуванням вимог виробництва, оновлення матеріально-технічної та лабораторної бази закладу освіти, працевлаштування, задоволення реальних потреб підприємств у кваліфікованих фахівцях з 2017 р. по 2022 р.

У нашому науковому дослідженні проводиться анкетування та тестування на базових підприємствах Нікопольського регіону, з метою визначення рівня відповідності професійної підготовки студентів-

військовослужбовців (учасників бойових дій) до сучасних вимог роботодавців, надання експертної оцінки якості професійної адаптації до продуктивної діяльності студентів-військовослужбовців. За результатами дослідження (табл. 2, рис. 1) можна зробити висновок, що з 2016 р. по 2020 р., відгуки роботодавців про професійну адаптацію студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) стають усе більш позитивними (на 14 %) й оцінка студентами-військовослужбовцями якості власної професійної підготовки стає вищою (на 16 %).

Таблиця 2

**Моніторинг якості професійної адаптації до продуктивної діяльності студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) на базових підприємствах Нікопольського регіону**

Результати моніторингу	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Задоволеність роботодавців якістю професійної підготовки студентів-військовослужбовців за конкретними професійними компетентностями	68	69	74	82
Задоволеність роботодавців якістю професійної підготовки випускників	86	89	91	91
Задоволеність роботодавців якістю проходження виробничої практики	83	85	86	88
Оцінка студентами-військовослужбовцями якості власної професійної підготовки за конкретними професійними компетентностями	60	64	72	76

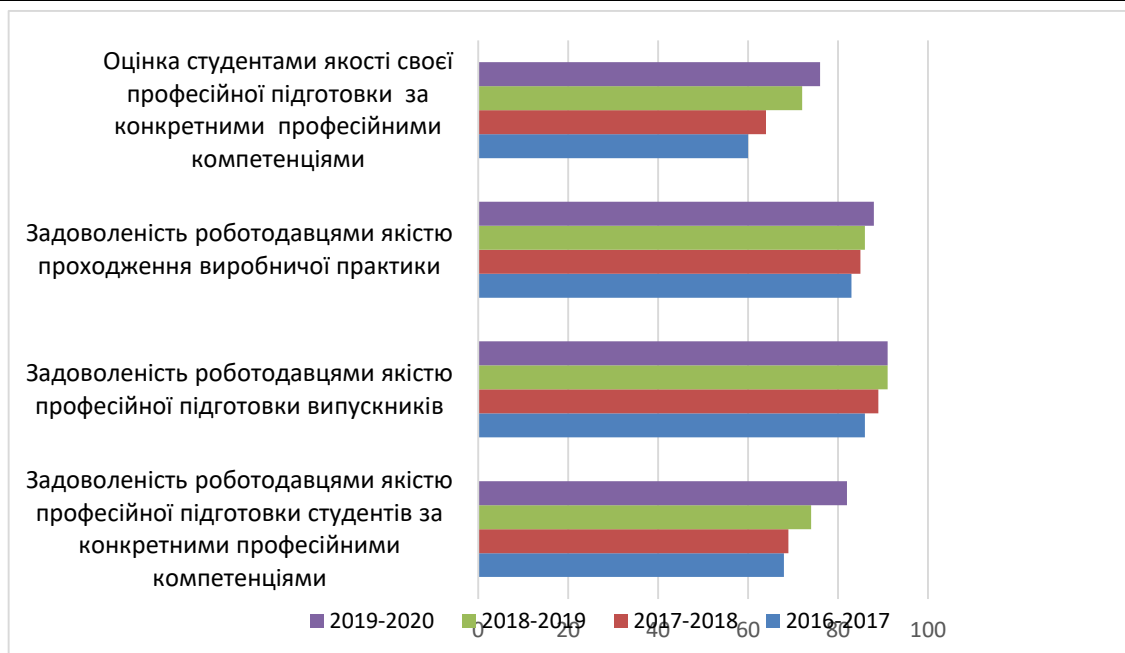


Рис. 1. Моніторинг якості професійної адаптації до продуктивної діяльності студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) на базових підприємствах Нікопольського регіону





Рис 2. Студенти-учасники бойових дій під час проведення навчальних занять, лютий 2021 р.

Відповідно до виконання Договорів про соціальне партнерство між Нікопольським факультетом НМетАУ та базовими підприємствами, у нашому дослідженні щорічно проводимо моніторинг визначення оцінки задоволення роботодавців освітньою діяльністю Нікопольського факультету НМетАУ. Мета даного моніторингу є неперервне вимірювання сучасних вимог роботодавців для керування якістю навчально-виробничого процесу. На факультеті формується механізм корегування професійної адаптації студентів-військовослужбовців, урахуваючи відгуки роботодавців, випускників, студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій), абітурієнтів, батьків та ін. Результати моніторингу «Якість професійної адаптації студентів-військовослужбовців» можна розглянути в динаміці з 75 % до 88 % за 4 роки (рис. 3).

Таблиця 3

**Моніторинг механізму корегування професійної адаптації до професійної продуктивної діяльності**

Соціальні партнери	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Базові підприємства	80	82	86	88
Спілки учасників АТО	79	81	83	84
Випускники шкіл, ПТУ	75	80	82	83
Професорсько-викладацький склад	82	81	82	82
Студенти-військовослужбовці	73	77	79	83
Військові частини Нікопольського регіону	73	72	74	75
Випускники минулих років	80	82	84	85
Територіальні центри комплектування	75	76	78	79
Громадські організації	74	77	79	80
Середнє значення якості професійної адаптації	75	77	85	88



Рис. 3. Результати моніторингу механізму корегування професійної адаптації до професійної продуктивної діяльності

Необхідно відзначити, що дана побудована система моніторингу максимально спрямована на розв'язання основних задач Нікопольського факультету НМетАУ – забезпечення й покращення якості навчально-виробничої роботи, координування зусиль учасників соціального партнерства в забезпеченні гарантії якості професійної адаптації конкурентоспроможних студентів-учасників бойових дій відповідно до сучасних вимог роботодавців.

Професійна адаптація студентів-військовослужбовців подібна руху на довгу дистанцію за складним маршрутом. Кожному студенту-військовослужбовцю пропонується скласти конкретну індивідуальну програму (траєкторію) з професійної адаптації. Основою для складання індивідуальної програми (траєкторії) є наявність показників, які характеризують навчальну, виробничу, наукову діяльність, участь у житті групи, психологічний стан, поведінка, любов до вибраної професії. Траєкторія професійної адаптації – це інструмент планування, позиції (курси), у яких студент-військовослужбовець буде знаходитися під час навчання у закладі вищої освіти.

У нашому дослідженні траєкторія професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) планується та проводиться в шість етапів:

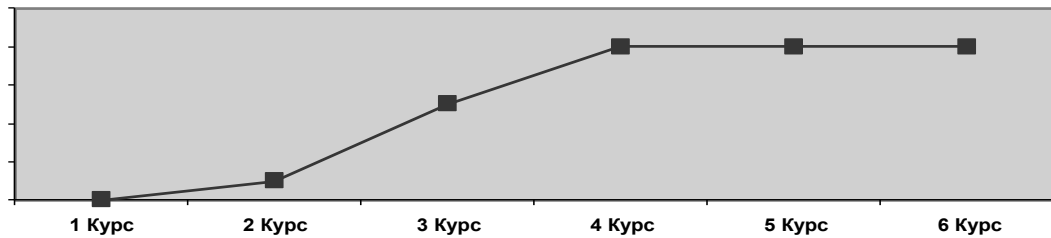


Рис. 4. Графік процесу формування професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій).

1) *профорієнтаційний*: проведення додаткових навчальних занять на підготовчих курсах, тестування, анкетування, Дні відкритих дверей «MetalSuper», зустрічі з провідними фахівцями підприємств та ін.;

2) *діагностичний* (I курс): визначення рівня знань, умінь та навичок у навчально-виробничій роботі, соціально-психологічного та сімейного стану студентів-військовослужбовців; опрацювання та аналіз отриманих даних;

3) *практичний* (I-II курси): формування комплексних завдань для проведення професійної адаптації, базова підготовка фундаментальних дисциплін, вироблення нових знань із використанням традиційних освітніх технологій, методичне забезпечення самостійної роботи, соціально-виховна діяльність;

4) *основний* (II-III курси): 4.1. *перший рівень*: комплексне застосування традиційних методів із інтерактивними технологіями та сучасними комп'ютерними програмами (проведення відкритого навчального заняття з вищої математики за темою: «Використання похідної та інтеграла в навчальних та науково-прикладних задачах з використанням математичного пакета MathCad» на базі групи ME904-17H студентів-військовослужбовців). 4.2. *другий рівень*: участь у Міжнародних проєктах з метою професійної та соціальної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій), додаткових освітніх програмах (іноземна мова, спеціальна комп'ютерна підготовка та ін.), науково-дослідній роботі;

5) *корегувальний* (IV - VI курс): поглиблена спеціалізація та корегування професійної адаптації до майбутньої продуктивної діяльності;

6) *підсумковий*: працевлаштування, професійна адаптація на виробництві.

Професійна адаптація студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) до продуктивної діяльності, на нашу думку, здійснюється протягом навчання у ЗВО. У майбутньому (перші два роки працевлаштування після закінчення навчання) індивідуальна програма повинна бути

скорегована з урахуванням вимог роботодавця. Досягти оптимального рівня професійної адаптації студентів-військовослужбовців можливо, коли стає успішним вирішення завдань навчально-виховного процесу.



Рис. 5. Обласне відкрите навчальне заняття з вищої математики з використанням математичного пакета MathCad на базі гр. ME915-17H студентів-учасників бойових дій

На нашу думку, професійна адаптація студентів-військовослужбовців до продуктивної діяльності – це складний педагогічний процес подолання адаптаційних труднощів, постійного одержання нових професійних знань, умінь і навичок.

Програма з індивідуальної траєкторії професійної адаптації складається за такими принципами:

- конкретність (specific) – програма повинна бути конкретною, дії студента-військовослужбовця щодо виконання даної програми сконцентровані на результат;
- вимірність (measurable) – можливість оцінки ступеня наближення досягнутого результату до програми;
- досяжність (achievable) – чи можна здійснити виконання програми;
- релевантність (relevant) – виконання даної програми повинно наблизити студента-військовослужбовця до виконання рішень більш високих рівнів;
- визначеність у часі (timed) – програма повинна бути чітко визначеною в часі, коли студент-військовослужбовець одержить результат;
- реалістичність (realistic) – програма повинна відповідати ресурсам студента-військовослужбовця.

У світовій педагогіці діяльність (навчальна, трудова) має два види: репродуктивний і продуктивний.

Репродуктивна діяльність – це коли, кінцевий результат одержаний традиційними засобами.

Продуктивна діяльність — це досягнення або створення нових цінностей, які одержанні за допомогою впровадження інноваційних, інтерактивних технологій.

Продуктивну працю визначена нами як систематична, свідома, творча, організована доцільно та відповідно до сучасного виробництва й позааудиторної діяльності студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій), метою якої є всебічний розвиток та моральне становлення особистості, а результатом – суспільно значуща продукція відповідно до потреб роботодавців.

Ці два види професійної діяльності є взаємопов'язаними. Студенти-військовослужбовці (учасники бойових дій) не зможуть стати висококваліфікованими, конкурентоспроможними фахівцями, якщо вони не володіють фундаментальними знаннями за фахом, недостатні в них навички й уміння роботи з довідковою літературою, новими комп'ютерними технологіями, некомунікабельні, не можуть працювати в команді.

Ця складна універсальна педагогічна задача потребує комплексного підходу, а саме:

1) оптимізацію змісту навчального матеріалу: використання сучасних інтерактивних технологій, професійну спрямованість навчальних дисциплін, реалізацію міжпредметних зв'язків, з метою здійснення високоякісної професійної підготовки студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій), відповідно до сучасних вимог роботодавців, з урахуванням новітніх досягнень науки і техніки;

2) узгодження наскрізних програм зі спеціальних дисциплін та виробничої практики вищого навчального закладу з роботодавцями, включаючи до них вивчення сучасних виробничих технологій в умовах даного підприємства;

3) узгодження дій сторін НМетАУ з роботодавцями щодо організації та проведення професійної підготовки (перепідготовки та підвищення кваліфікації) студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій): розроблення необхідної навчальної документації, методичних та інших матеріалів, оновлення матеріально-технічної та лабораторної бази. Формування електронного банку даних навчальної, довідкової літератури для студентів-військовослужбовців. Організація безкоштовних курсів щодо надання допомоги з вивчення навчальних дисциплін (англійська мова, вища математика та інше);

4) проходження практики з подальшим працевлаштуванням студентів-військовослужбовців, задоволення реальних потреб у продуктивної діяльності конкурентоспроможних фахівцях;

5) проведення додаткових курсів щодо перепідготовки та підвищення кваліфікації студентів-військовослужбовців з одержанням сертифікатів;

б) пріоритетність наукової роботи в підготовці конкурентоспроможних студентів – військовослужбовців (учасників бойових дій).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** У підсумку слід зазначити, що, насамперед, професійна адаптація студента-військовослужбовця (учасника бойових дій) буде ефективною до продуктивної діяльності, якщо: досягається гарантована якість освіти; здійснюється неперервний творчий саморозвиток, самореалізація продуктивної професійної діяльності, у якій студент управляє своєю професійною кар'єрою, досягає вершини свого успіху; демонструє працелюбність та прагнення до якості кінцевого продукту своєї навчальної та професійної-творчої діяльності.

Методологічною передумовою повноцінного формування та корегування професійної адаптації студентів-військовослужбовців (учасників бойових дій) є діалектична єдність репродуктивного і продуктивного видів діяльності в комплексній системі навчання, виховання, суспільного життя й спілкування.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Ащепков, В.Т. (1997) *Профессиональная адаптация преподавателей высшей школы: проблемы и перспективы*. РГУ (Ashchepkov, V. T. (1997). *Professional adaptation of teachers of higher school: problems and prospects*. RGU).
- Болотна, Ю. (2013). Адаптація молодого спеціаліста. *Практичний психолог: Школа, 9*, 27–30 (Bolotna, Y. (2013). *Adaptation of a young specialist. Practical psychologist: School, 9*, 27–30).
- Малинович, Л. М. (2012). Адаптація студентів-випускників до професійної діяльності. *Збірник наукових праць Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна, 2*, 213-221 (Malynovych, L. M. (2012). *Adaptation of graduate students to professional activity. Collection of scientific works of Lviv State University of Internal Affairs. Psychological Series, 2*, 213-221).
- Мороз, А. Г. (1984). *Профессиональная адаптация выпускников педагогического ВУЗа*. (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Киев (Moroz, A. G. (1984). *Professional adaptation of graduates of a pedagogical university* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Растова, Л.М. (1973). *Социальная адаптация личности в коллективе* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Томск (Rastova, L. M. (1973). *Social adaptation of the individual in the team* (PhD thesis abstract). Tomsk).
- Семез, А. А., Семез, Л. Г. (2010). Професійна адаптація як процес трансформації особистості молодого вчителя. *Наукові записки СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ, 88*, 217–221 (Semez, A. A., Semez, L. G. (2010). *Professional adaptation as a process of transformation of a young teacher's personality. Scientific Notes SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES, 88*, 217–221).
- Семенова, А. В. (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра (Semenova, A. V. (2006). *Dictionary-reference book on professional pedagogy*. Odessa: Palmira).

Цегельная, Н.В. (2008). *Социально-педагогические условия развития профессиональной адаптации студентов среднего профессионального образования*: Москва (автореф. дис. ... д-ра псих. наук: 13.00.01). Киев (TSegelnaia, N. V. (1984). *Socio-pedagogical conditions for the development of professional adaptation of students of secondary vocational education* (DSc thesis abstract). Moscow).

Штифурак, В. С., Коліжук, Г. В., Мельник, І. М. (2013). *Профорієнтаційна діяльність: теорія та практика: навчальний посібник*. Вінниця: ТОВ «Ландо ЛТД» (Shtyfurak, V. S., Kolizhuk, H. V., Melnyk, I. M. (2013). *Career guidance activity: theory and practice*. Vinnitsia: TOV «Lando LTD»).

## РЕЗЮМЕ

**Зинченко Светлана.** Профессиональная адаптация студентов-участников боевых действий к продуктивной деятельности в условиях социального партнерства как организационно-педагогическая проблема (из опыта работы Никопольского регионального центра мониторинга образования и социального партнерства НМетАУ).

*В статье определены пути ускорения и эффективности профессиональной адаптации студентов-военнослужащих (участников боевых действий), проанализированы особенности построения индивидуальных траекторий, комплекс организационно-педагогических условий профессиональной адаптации студентов-военнослужащих (участников боевых действий) во время обучения в вузе. Разработана и внедрена в учебно-производственный процесс педагогическая концепция профессиональной адаптации студентов-военнослужащих (участников боевых действий), рассмотрены возможности прогнозирования профессионального будущего студентов-участников боевых действий.*

**Ключевые слова:** профессиональная адаптация, индивидуальная траектория, продуктивная деятельность, рынок труда, социальное партнерство, профессиональная подготовка.

## SUMMARY

**Zinchenko Svitlana.** Professional adaptation of students participating in military operations to productive activities in the context of social partnership as an organizational and pedagogical problem (from the experience of the Nikopol Regional Center for Monitoring Education and Social Partnership of the NMetAU).

*The article determines the relevance of professional adaptation of former soldiers to productive activities, their entrustment to a peaceful life.*

*It is noted that currently scientists are studying various aspects of this pedagogical problem.*

*A theoretical analysis of the problem of the phenomenon of "professional adaptation" in domestic and foreign scientific research is briefly carried out.*

*The specifics of the work on the implementation of the pedagogical concept of professional adaptation of students participating in hostilities at the Nikopol Faculty of NMetAU, the possibility of predicting the professional future are highlighted.*

*Within the article it is determined that one of the effective ways of professional adaptation of military students (participants in hostilities) is training – obtaining a higher level of education.*

*The results of questionnaires and testing at the basic enterprises of the Nikopol region are considered, in order to determine the level of compliance of professional training of military students (participants in hostilities) to modern requirements of employers.*

*Developed and experimentally tested method of forming an individual program (trajectory), which consists of indicators that characterize the educational, production,*

*research activities, participation in the life of the group and the course, psychological state, behavior, passion for the chosen profession.*

*Ways and methods of assessing the acceleration and effectiveness of professional adaptation of military students (combatants) are identified.*

*The formation of the mechanism of adjustment of professional adaptation of servicemen (participants of hostilities), taking into account responses of employers, graduates, entrants, parents, and also, positive dynamics of quality of professional adaptation of servicemen (participants of hostilities) for 4 years is shown.*

*A set of organizational and pedagogical conditions for professional adaptation of military students has been created, the specifics of the set of measures for professional adaptation is that the adaptation period can take place at different times in higher education, depending on the conditions of its passage.*

*Attention was paid to the optimization of the content of educational material: the use of modern interactive technologies; professional orientation of academic disciplines; implementation of interdisciplinary links in order to provide high-quality professional training of students to modern requirements of employers.*

*The author emphasizes that the methodological prerequisite for the full formation and adjustment of professional adaptation of servicemen (participants in hostilities) is a dialectical unity of reproductive and productive professional activities in a comprehensive system of education, upbringing, social life and communication.*

*It is noted that the experience of the Nikopol Regional Center for Monitoring Education and Social Partnership of NMetAU demonstrates the effectiveness of the implementation of professional adaptation of military students (combatants) to productive activities and modern effective approaches to solving this organizational and pedagogical problem.*

**Key words:** *professional adaptation, individual trajectory, productive activity, labor market, social partnership, professional training.*

**УДК 378.01/.09:[373.011.3-051:331.54]](477)(043/3)**

**Nataliia Kovalenko**

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

ORCID ID 0000-0003-2854-2461

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/144-153

## **PROFESSIONAL IDENTITY OF THE FUTURE TEACHER IN FOREIGN DISCOURSE**

*The article is devoted to the issue of the future teacher's professional identity, which is revealed by foreign scientists. The leading approaches, from the standpoint of which the professional identity of future teachers is considered by foreign scholars, are determined, namely: psychological, sociological and postmodern. The structure of the future teachers' professional identity is characterized, which includes self-efficacy, self-esteem, dedication to the profession, job satisfaction, task orientation, motivation to work and prospects for the future. The prospects for further research are seen in comparing the structure of teacher's professional identity outlined by foreign and domestic scientists.*

**Key words:** *professional identity, future teacher, psychological, sociological and postmodern approaches, structure of the future teacher's professional identity.*

**Introduction.** The issue of professional identity of the individual is an important subject of research in various fields of humanities. The professional identity of the future specialist is a system-forming property of the individual



and provides self-acceptance as a professional, motivation for professional development, rapid adaptation to new conditions of professional activity, becomes an internal source of professional and personal growth.

In order to get a holistic view of the studied phenomenon, we consider it expedient to study the scientific works of the foreign researchers on the issue of future teacher's professional identity.

**Analysis of relevant research.** Future teacher's professional identity in recent decades has become the subject of increased attention of such foreign scientists as S. Akkerman D. Beijaard, C. Beauchamp, C. Day, C. Frade, I. Gómez-Chacón, G. Kelchtermans, S. Lasky, P. Meijer, P. Sleegers, L. Thomas, K. Van Veen and others.

**The aim of the present study** is to systematize foreign scientists' views on the essence and structure of the phenomenon of future teachers' professional identity.

**Research methods.** To achieve the aim of the article a number of research methods was used: theoretical – analysis, comparison, generalization, systematization - to characterize the problem of future teachers' professional identity in the theory and practice of foreign education, clarification of the conceptual and terminological apparatus of the researched problem; systems, structural-logical analysis – in order to determine structural components of the future teachers' professional identity.

**Research results.** In recent decades, the concept of teachers' professional identity has become the subject of increased attention of foreign scholars (Akkerman & Meijer, 2011; Beauchamp & Thomas, 2009). Foreign scholars view a teacher's professional identity as a key factor in understanding his/her professional life, career decisions, motivation, efficiency, professional development, and attitude toward educational change (Lasky, 2005). However, despite the growing number of scientific studies on the problem of professional identity of teachers, according to D. Bayard, P. Meyer and N. Verlup (2004), in the foreign scientific space continue to appear different meanings and definitions of professional identity. In particular, researchers who deal with the problems of professional identity of teachers not only invest different meanings in the definition of the concept under study, but also apply different approaches to its study. However, as a rule, scholars agree that professional identity is both a product and a process. Considering professional identity as a product, researchers rely on psychological theory, from the standpoint of which the studied phenomenon is characterized by the meanings that the teacher attaches to himself as a person and a professional at a given time.

Accordingly, the process marks changes in this perception through the influences and meanings attributed by “others” through social practice.

Note that the most common approaches, from the standpoint of which the professional identity of future teachers is considered by foreign scholars, are psychological, sociological and postmodern. However, in modern conditions, conceptualization of a teacher’s professional identity increasingly tends to sociological and postmodernist views. The sociological approach emphasizes sociological processes as the primary influence on the teacher’s professional identity, while the postmodern approach emphasizes the notion of multiple identities that are constantly reconstructed and associated with human activities. In a more balanced approach, the theory of the dialogic “I” represents the professional identity of the teacher “both singular and plural, both continuous and uninterrupted, both individual and social phenomenon” (Akkerman & Meijer, 2011, p. 308). This dialogical position between the individual and social dimensions is crucial for the formation of the professional identity of the future teacher, because, as researchers H. Krzywacki and M. Hannula emphasize, no professional identity exists without both dimensions (Krzywacki & Hannula, 2010).

It should be noted that the sociological approach in the study of the teachers’ professional identity has both its supporters and opponents among foreign scholars. In particular, opponents of the sociological approach draw attention to the fact that, despite the significant influence of social relations and context on the professional identity of the future teacher, the main contribution to its formation and reconstruction is made by the individual through interpretation, self-reflection and freedom of choice. If proponents of the sociological approach argue that teachers’ professional identities are socially conditioned, the question arises as to how they can act as “unique” individuals and professionals, exercising free will in a variety of contexts. Moreover, even if teachers may have a number of sub-identities related to specific situations, as the postmodernist approach shows, a fully decentralized characterization of teachers’ PI raises the question of how a teacher can maintain any sense of professional self over time or how he or she may be recognized as the same person he/she was yesterday. Therefore, a completely decentralized idea of identity is impossible in order to understand how PI evolves and how individuals are able to maintain a sense of self over time (Akkerman & Meijer, 2011).

In turn, A. Karaolis and G. Philippou (2019) insist on the importance of a psychological approach, recognizing the dynamic nature of the professional

identity of the teacher, in which both individual and social dimensions are key elements. According to these authors, the teacher's PI is a process focused on the individual and his/her self-reflection in the mirror of human nature.

A number of scholars have found that professional identity is associated with the self-image. In pedagogical activity, the idea of oneself as a person is intertwined with how he behaves like a professional. According to J. Loughran, a person cannot be separated from the profession: "it seems unlikely that the core of the personality will not affect the core of the professional" (Loughran, 2006, p. 112). J. Nias takes a similar view, emphasizing that IPR is closely linked to personal and professional values and is adjusted only according to circumstances. The researcher considers the professional identity of a teacher as part of a deeply protected core of self-determining beliefs and values, which gradually become part of the individual "self". The author also notes that most teachers are overly concerned about maintaining a stable sense of their own PI (Nias, 1989). In turn, S. Ball separates the essential (stable) from the random identity, i.e. the perception of self, which varies depending on the specific situations for evaluation. Essential identity is the basic presentation of a person's general perception of himself (Ball, 1972). According to J. Guy, postmodern ideas should not deny that each person has a "core identity", which more uniformly characterizes ourselves and others in different contexts. Scientists D. Beijaard, P. C. Meijer & N. Verloop argue that basic (or essential) identity stems from a person's natural desire to maintain a consistent and coherent sense of self that separates and stigmatizes each person, and proposes a definition of TPI as teachers' perceptions of themselves at present (Beijaard et al., 2004). This current image consists of a conscious understanding of one's own professional "self".

The structure of a teacher's professional identity covers a number of components. However, it should be noted that the views of foreign scientists on their quantitative and qualitative characteristics differ significantly. In particular, C. Frade & I. M. Gómez-Chacón include beliefs, emotions, orientations, motivations and attitudes in the structure of TPI (Frade & Gómez-Chacón, 2009). Some basic psychological concepts have emerged as factors or dimensions of TPI from past research. For example, G. Kelchtermans (2009) identifies five interrelated components of TPI: self-image, self-esteem, motivation to work, perception of tasks, and future prospects. According to S. Day (2002), TPI includes job satisfaction, professional commitment, self-efficacy, and motivation to work.

K. Van Veen and P. Sleegers (2009) characterize professional identity of a teacher through such concepts as self-efficacy, self-esteem, dedication to the

profession, job satisfaction, task orientation, motivation to work and prospects for the future. According to the authors, these concepts act as a prism through which teachers reflect on their practice and in general on themselves as an employees. Even if these concepts can constantly interact, complement each other, their separation will provide teachers with a deeper understanding of themselves and the feelings associated with their professional activities (Van Veen & Slegers, 2009).

The existence of the above components (or dimensions) of professional identity is also emphasized by other foreign scientists with their scientific research. Let's characterize these dimensions in more detail.

*Self-assessment* means a general descriptive assessment of a teacher's own professional activity; it also concerns the teacher's assessment of himself on the basis of his own expectations compared to the expectations of others. This fact indicates that there is a connection between the actual image of the self and the ideal image of the self. An extremely important source of self-esteem is feedback from significant "others", which is constantly filtered and interpreted by the individual. For most teachers, students are the most important source of feedback. Students have the opportunity to strengthen or destroy teachers' self-esteem, as the latter spend most of their working lives with students, and interaction with them determines their professional reality. Positive self-esteem, however, may depend on changes over time and must be constantly maintained. Self-esteem is positively associated with job satisfaction (Bullough, 2009).

*Self-efficacy* means the ability of an individual to succeed in a particular task and an important driving force. In education, beliefs about effectiveness are defined as a person's belief in his ability to succeed in a particular learning task (Charalambous et al., 2008). Self-efficacy is positively associated with motivation, especially internal. Researchers also point to a significant positive correlation between self-efficacy and dedication to the profession, as well as between self-efficacy and job satisfaction (Chan et al., 2008). Self-efficacy is interpreted by researchers as an assessment focused on the perception of future competence, which is influenced by previous successful experience, indirect experience, persuasion of others and emotional feedback. Teacher's self-efficacy plays an important role in students' learning outcomes, as the quality of learning and effective classroom management are directly related to teachers' confidence in their abilities, which in turn affects their enthusiasm and professional commitment.

Dedication to the profession is manifested in the presence of psychological connections between the individual and his professional activity.

A. Tyree (1996) distinguishes a number of dimensions of devotion to the profession: devotion as care, devotion as a professional ability, devotion as an identity and devotion as a profession. According to J. Nias, after 20 years of relevant research, the word "devotion" appeared in almost every interview. It was a term that distinguished those teachers who were concerned and serious about their profession from those who initially cared for their own interests. In addition, when teachers take professional pleasure in their dedication, they evoke a sense of pride in their professionalism.

*Job satisfaction* is a positive or negative judgment that people make about the value of their work. Satisfaction with a teacher's work can be defined as an emotional reaction to his work and his teaching role (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Among the factors that contribute to teachers' job satisfaction are researchers' relationships with children, the psychological challenge of teaching, autonomy and independence, opportunities to test new ideas, participation in decision-making and reform efforts, social relationships with colleagues and opportunities for professional development. Instead, the sources of teachers' dissatisfaction are the monotony of everyday life, lack of motivation, undisciplined students, lack of support and gratitude from colleagues and the head of the institution, excessive workload, low salary and negative public attitude (Zembylas & Papanastasiou, 2006). These factors can cause teachers to have a variety of negative feelings, including frustration and vulnerability. An analysis of scientific sources has shown that job satisfaction is associated with dedication to the profession and a change in the teacher's motives.

*Motivation to work* is interpreted by scientists (Latham & Pinder, 2005) as forces that motivate a person to spend time, energy and resources to carry out professional activities. Motives determine the form, direction, intensity and duration of such behavior. The reasons for which teachers choose the teaching profession are divided by foreign scholars into altruistic, internal and external. Altruistic motivation includes learning as a socially important job, intrinsic motivation encompasses personal satisfaction and job satisfaction, while external motivation is related to factors such as public awareness, job security and high wages.

*Task orientation* is the expectation that, as a good teacher, the teacher will perform a task related to the goals of education, the learning process and/or the teacher-student relationship. Task orientation is mainly concerned with the cognitive aspect of professional identity, as it concerns teachers' perceptions of their work and the key tasks to be performed (Kelchtermans, 2005).

Task orientation includes deep-rooted beliefs about the purpose of education and teaching methods that guide teachers' professional activities and behavior (Akkerman & Meijer, 2011). These beliefs can be seen as a lens through which teachers perceive and filter external information and play an important role in the development of professional identity.

E. Denessen identifies a number of dimensions of task orientation, namely: the relationship between teacher and students; educational goals; didactic approach (Denessen, 1999).

For each of these dimensions, teachers can have either a personality-centered, process-focused approach or a teacher-centered, content-oriented approach. In the case of a student-centered approach, teachers emphasize active participation of students in the moral goals of learning and knowledge building, while the teacher-centered approach places more emphasis on classroom discipline, equipping students with knowledge and skills. However, teachers can use both student and teacher-centered approaches at the same time (Van Driel et al., 2005).

*The perspective of the future* concerns how the teacher sees himself in the coming years and how he/she feels about it (Keltchermans, 2009). In the foreign scientific literature, this aspect is often ignored, as there are few studies that link this concept with other aspects of a teacher's professional identity. People's dreams about the teachers they want to become and whether they can be realized influence their decisions, feelings, and behavior. Therefore, in addition to significant experience of the past, the self-understanding of the individual is also influenced by expectations of the future (Keltchermans, 2009).

Thus, the outlined by the foreign scientists components of teachers' professional identity allow to understand deeper the essence of this phenomenon.

**Conclusions and prospects for further scientific research.** In conclusion we'd like to emphasize that the problem of forming professional identity of the future teacher is the subject of close attention of a wide range of scientists from around the world who study this phenomenon through the prism of psychological, sociological and postmodern approaches. In general, the structure of the professional identity of the future teacher includes self-efficacy, self-esteem, dedication to the profession, job satisfaction, task orientation, motivation to work and prospects for the future. A significant number of scientific works of foreign researchers are devoted to the process of forming the professional identity of the future teacher during pedagogical

practice and the factors influencing this process, which include reflection, mentoring, professional socialization, critical thinking and more.

The prospects for further research are seen in comparing the structure of teacher's professional identity outlined by foreign and domestic scientists.

## REFERENCES

- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualize teacher identity. *Teaching and Teacher Education, 27* (2), 308-319.
- Ball, S. J. (1972). Self and identity in the context of deviance: The case of criminal abortion. In R. Scott & J. Douglas (Eds.), *Theoretical perspectives on deviance*, (pp. 158-186). New York, NY: Basic Books.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education, 39* (2), 175-189.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education, 20* (2), 107-128.
- Bullough, R. V. (2009). Seeking eudaimonia: The emotions in learning to teach and to mentor. In P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds.), *Advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives*, (pp. 33-53). New York, NY: Springer.
- Chan, W. Y., Lau, S., Nie, Y., Lim, S., & Hogan, D. (2008). Organizational and personal predictors of teacher commitment: The mediating role of teacher efficacy and identification with school. *American Educational Research Journal, 45* (3), 597-630.
- Charalambous, C. Y., Philippou, G. N., & Kyriakides, L. (2008). Tracing the development of preservice teachers' efficacy beliefs in teaching mathematics during fieldwork. *Educational Studies in Mathematics, 67* (2), 125-142.
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research, 37* (8), 677-692.
- Denessen, E. (1999). *Attitudes towards education: Content and student orientedness in the Netherlands* (Unpublished doctoral dissertation). Radboud University Nijmegen, Nijmegen, The Netherlands.
- Frade, C., & Gómez-Chacón, I. M. (2009). Researching identity and affect in mathematics education. In M. Tzekaki, M. Kaldrimidou & C. Sakonidis (Eds.), *Proceedings of the 33rd Conference of the IGPME*, (Vol. 1, p. 376). Thessaloniki, Greece: PME.
- Karaolis, A., Philippou, G. N. (2019). Teachers' Professional Identity. In: Hannula M., Leder G., Morselli F., Vollstedt M., Zhang Q. (Eds.), *Affect and Mathematics Education. ICME-13 Monographs*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-13761-8\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-030-13761-8_18).
- 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.
- Krzywacki, H. & Hannula, M. S. (2010). Tension between present and ideal state of teacher identity in the core of professional development. In C. Frade & L. Meira (Eds.), *Proceedings of the 34th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*. Belo Horizonte, Brazil: PME.
- Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education, 21* (8), 899-916.
- Loughran, J. (2006). A response to 'reflecting on the self'. *Reflective Practice, 7* (1), 43-53.
- Nias, J. (1989). *Primary teachers talking: A study of teaching as work*. London, England: Routledge.

- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 1059-1069.
- Van Driel, J. H., Bulte, A. M., & Verloop, N. (2005). The conceptions of chemistry teachers about teaching and learning in the context of a curriculum innovation. *International Journal of Science Education*, 27 (3), 303-322.
- Van Veen, K., & Sleegers, P. (2009). Teachers' emotions in a context of reforms: To a deeper understanding of teachers and reform. In P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds.), *Advances in teacher emotion research: The impact on teachers' lives*, (pp. 253–272). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2006). Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus. *Compare*, 36 (2), 229-247.

### РЕЗЮМЕ

**Коваленко Наталья.** Профессиональная идентичность будущего учителя в зарубежном дискурсе.

*Статья посвящена проблеме профессиональной идентичности будущего учителя, раскрываемой зарубежными учеными. Определены ведущие подходы, с позиций которых профессиональная идентичность будущих учителей рассматривается зарубежными учеными, а именно: психологический, социологический и постмодернистский. Охарактеризована структура профессиональной идентичности будущих учителей, которая включает в себя самоэффективность, чувство собственного достоинства, преданность профессии, удовлетворенность работой, ориентацию на задачи, мотивацию к работе и перспективы на будущее. Перспективы дальнейших исследований видны при сравнении структуры профессиональной идентичности учителя, обозначенной зарубежными и отечественными учеными.*

**Ключевые слова:** профессиональная идентичность, будущий учитель, психологический, социологический и постмодернистский подходы, структура профессиональной идентичности будущего учителя.

### АНОТАЦІЯ

**Коваленко Наталія.** Професійна ідентичність майбутнього вчителя в закордонному дискурсі.

*Статтю присвячено аналізу поглядів зарубіжних учених на проблему професійної ідентичності майбутнього вчителя. Визначено провідні підходи, з позицій яких професійна ідентичність майбутніх учителів розглядається зарубіжними вченими, а саме: психологічний, соціологічний і постмодерністський. Схарактеризована структура професійної ідентичності майбутніх учителів, яка включає в себе самоефективність, почуття власної гідності, відданість професії, задоволеність роботою, орієнтацію на завдання, мотивацію до роботи і перспективи на майбутнє. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в порівнянні структури професійної ідентичності вчителя, виокремленої зарубіжними і вітчизняними вченими.*

*Виявлено, що зарубіжні вчені розглядають професійну ідентичність учителя як ключовий фактор у розумінні його професійного життя, кар'єрних рішень, мотивації, ефективності, професійного розвитку та ставлення до освітніх змін. З'ясовано, що зарубіжні науковці вважають професійну ідентичність одночасно і продуктом, і процесом. Розглядаючи професійну ідентичність як продукт, дослідники спираються на психологічну теорію, з позицій якої досліджуваний феномен характеризується значеннями, яких учитель надає собі як особистості та професіоналу в певний момент. Відповідно, процес позначає зміни в цьому сприйнятті через впливи та значення, які приписують «інші» через соціальну практику.*

*Доведено, що в сучасних умовах концептуалізація професійної ідентичності вчителя все більше тяжіє до соціологічних та постмодерністських поглядів. Соціологічний підхід підкреслює соціологічні процеси як первинний вплив на професійну ідентичність учителя,*



*тоді як постмодерністський – підкреслює уявлення про множинні ідентичності, що постійно реконструюються та пов'язуються з діяльністю людей.*

**Ключові слова:** професійна ідентичність, майбутній учитель, психологічний, соціологічний і постмодерністський підходи, структура професійної ідентичності майбутнього вчителя.

**УДК 378.147:37.011.3-051**

**Ірина Красюк**

Криворізький державний педагогічний університет

ORCID ID 0000-0001-6718-739X

**Руслан Пильнік**

Криворізький державний педагогічний університет

ORCID ID 0000-0003-1320-7716

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/153-165

## **ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ – СТРАТЕГІЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Розглянуто теоретичні засади інноваційного підходу до організації підготовки майбутніх педагогів, до використання інновацій в освітньому процесі. Викладено досвід упровадження моделі підготовки студентів до інноваційної діяльності, конкретизовані концептуальні основи підготовки майбутніх педагогів на основі інноваційного підходу до її організації. Апробовані різноманітні форми й методи інноваційної діяльності в освітньому процесі вищої школи. Виявлена сукупність педагогічних умов реалізації інноваційного підходу до організації підготовки майбутніх педагогів в умовах університету. Подано аналіз ефективності підготовки за інноваційною моделлю підготовки.*

**Ключові слова:** інноваційний підхід, організація підготовки майбутніх педагогів, інноваційна діяльність, інновації, педагогічні умови.

**Постановка проблеми.** Нові реалії життя в Україні, орієнтація на конкурентоспроможність і професіоналізм суттєво змінюють пріоритети в галузі освіти. Саме тому сучасний етап розвитку системи освіти пов'язується з розповсюдженням нововведень, забезпеченням доступу до них молодим спеціалістам, підтримкою творчого підходу до вирішення професійних проблем. Сутність такої інноваційної освітньої політики полягає, насамперед, у спрямуванні діяльності педагогічних кадрів на шлях перспективних перетворень.

На даний час відбувається інтеграція вітчизняної освітньої системи в європейський освітній простір, у зв'язку з чим актуалізувалося завдання реформування системи освіти, підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних до інноваційної діяльності. Фундаментальною основою реформування освіти слугують Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» (2015 р.), постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р.), Національна доповідь про стан

і перспективи розвитку освіти в Україні (2011 р.) та інші державні нормативні документи в галузі освіти, які підтверджують необхідність подальших пошуків засобів підвищення якості освіти і підготовки педагогічних кадрів до творчої педагогічної діяльності.

Різні аспекти модернізації сучасних освітніх процесів і системи освіти знайшли відображення в працях українських та зарубіжних учених. Теоретичними основами розв'язання такого наукового завдання стали наукові праці, у яких: обґрунтовано теоретико-методологічні засади модернізації освіти в умовах інтеграційних процесів у суспільстві (І. Зязюн, М. Кондрашов, В. Кремень, В. Луговий, Л. Лук'янова, та ін.); проблема якості, мети, змісту, структури професійної підготовки міститься в теоретичних засадах підготовки вчителя в системі безперервної педагогічної освіти (О. Алексюк, Л. Вовк, І. Волощук, М. Гриньова, Н. Гузий, Н. Кичук, С. Сисоєва). Питання готовності до професійно-педагогічної діяльності (М. Вієвська, Л. Кондрашова, О. Мороз, В. Морозов, Л. Савченко, Б. Чаговець та ін.) детально досліджені в теорії і практиці. На підготовці творчого фахівця акцентують увагу і зарубіжні автори (М. Vubluk (1982), А. Cockerill (1999), Е. Gartmann (1984) та ін.). Становлення особистості фахівця вони пов'язують зі створенням необхідних умов для розвитку творчих здібностей людини в системі освіти.

Хоча значні здобутки в означеній сфері знайшли відображення в дослідженнях останніх років, сама проблема використання інновацій у підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності донині не отримала всебічного обґрунтування.

Сьогодні потребують наукового обґрунтування умови, методики та технології, які забезпечили б ефективне використання інновацій в освітньому процесі педагогічної школи. Недостатня розробка теоретичних аспектів та стан реальної освітньої діяльності щодо використання педагогічних інновацій в освітньому процесі свідчить про низку суперечностей: між недостатнім рівнем сформованості готовності до використання інновацій в освітньому процесі в сучасних випускників-педагогів та потребою, що зростає в суспільстві в реалізації інноваційного підходу до навчання молоді; між потенційними можливостями засобів у реалізації процесу використання інновацій у навчанні під час підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти та відсутністю науково обґрунтованої методики та відповідних дидактичних технологій.

За таких умов проблема реалізації інноваційного підходу до підготовки сучасних педагогічних кадрів набуває безсумнівної актуальності, а її

розв'язання потребує визначення та обґрунтування необхідності використання педагогічних інновацій у підготовці сучасного педагога.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування й апробація теоретичних засад підготовки майбутніх педагогів до використання інновацій у освітньому процесі університету відносно реалізації програми Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна підготовка як важлива складова професійної підготовки майбутніх педагогів спрямована на розкриття й осмислення сутності педагогічної професії, професійних цінностей, емоційно позитивних переживань та навчальних досягнень, набуття професійно-педагогічного досвіду з використання інновацій у модернізації освітнього процесу вищої школі з метою забезпечення якості педагогічної освіти. Основною метою інноваційної освіти є формування й розвиток інноваційної здатності людини. Саме з творчим застосуванням знання, розвитком креативного мислення, усвідомлення логіки дії, моральною відповідальністю за свої вчинки пов'язують перспективи людського розвитку та існування, озброєння педагога методологією інноваційної діяльності, зваженого впровадження нововведень у практику.

Термін «інновація» має латинське походження (з лат. – новий). В. Дудченко трактує інновацію як «новий спосіб, яким можна вирішити проблему» (Дудченко, 1982, с. 65-87). О. Попова розглядає педагогічну інновацію як цілеспрямоване та кероване внесення прогресивних змін в освітню практику шляхом створення, розповсюдження та освоєння (Циркун, 2000, с. 21). За В. Паламарчук (1987), інновація вважається результатом породження, формування і втілення нових ідей. Будь-яка інновація, на її думку, має своє «ядро» (епіцентр, центр, «концепт»), яке характеризується новою ідеєю; джерело, яке характеризується дослідницькою практикою педагога. І. Циркун інновацію пов'язує з поняттями: «інноваційний процес», «інноваційний потенціал», «життєвий цикл нововведення» (Чувасова, 2017). На його думку, інноваційний процес розгортається від ідеї новизни до його використання споживачем з урахуванням логіки відношень між учасниками процесу. Модернізація освіти передбачає внесення прогресивних змін в освітню практику і зумовлена інноваційним підходом до підготовки сучасних педагогічних кадрів.

Концептуальною основою реалізації інноваційного підходу до підготовки майбутніх педагогів є теорія єдності та взаємообумовленості змістового і процесуального аспектів у структурі програмного матеріалу, гармонізації інтелектуальної та емоційної сторін професійного розвитку особистості, що досягається такими шляхами:

- моделювання в освітньому процесі ситуацій і активних дій студентів в обстановці професійного вибору й творчого рішення педагогічних проблем;

- створення для кожного її учасника можливості для прояву себе в складній і відповідальній ролі шляхом вирішення пізнавальних завдань, імітаційно-ігрових дій, підвищення ролі самостійної і індивідуальної роботи;

- забезпечення емоційного, психологічно сприятливого середовища, що стимулює інтерес, активну роботу творчої думки, ініціативу й нестандартність способів дій студентів;

- створення умов для прояву творчих можливостей і здібностей, самореалізації індивідуальності особистості, її творчого потенціалу.

Модель системи підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності будується на інноваційному підході, який збуджує механізми загального і професійного саморозвитку на основі мотивації його динаміки в процесі їх професійного становлення. Здійснення інноваційного підходу до організації підготовки майбутніх педагогів до використання інновацій у практичній діяльності полягає в створенні умов для їх самореалізації, розвитку творчих можливостей, виявленні авторської позиції в застосуванні інноваційних технологій в освітньому процесі.

Використання майбутніми педагогами педагогічних інновацій в освітньому процесі обумовлює розвиток креативних здібностей, творчого потенціалу, який об'єднує в своєму змісті мотиваційно-цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний і рефлексивно-оцінний компоненти. Ця сукупність якостей створює основу для успішного використання в освітньому процесі педагогічних інновацій з метою забезпечення якості педагогічної освіти, розвитку здатності особистості до інноваційної діяльності в професійній сфері.

Потреба інноваційної діяльності не виникає у студентів сама собою. Її внутрішніми стимулами є пізнавальні потреби, задоволення цих потреб, що стимулює інтерес до нового, оригінального, незвичного. На думку А. Маслоу (1994), джерелом творчості потреби в інноваціях є мотивація особистісного зростання, потреба в самоактуалізації (self-actualization).

Творчий потенціал, як стверджує Н. Чувасова (2017), об'єднує креативні здібності та спрямованість їх на досягнення нового, нестандартного, реалізацію перетворювальної сутності людини. Інновація як творчий продукт є результатом включення інтуїції, реалізації творчого процесу як розвитку внутрішнього плану дій шляхом взаємодії осмислених

та інтуїтивних компонентів. Для створення інновацій і використання їх в освітньому процесі має значущість розвинутий внутрішній план дій особистості (Пономарьов та ін., 1981). Цей план внутрішніх дій набуває значущості під час освоєння наукових проблем і їх дискурсивної обробки, розширює можливості інтуїції, створює основу використання інновацій в підвищенні якості освіти.

Формування внутрішнього плану дій майбутніх педагогів як основи використання інновацій у підвищенні якості навчання – не мимовільний процес. Він потребує цілеспрямованої, систематичної підготовки на основі інноваційного підходу до її організації. Інноваційний підхід базується на таких засадах: здатності студента переносити знання і вміння в нову ситуацію; баченні нових проблем у стандартних ситуаціях; виявленні нових функцій знайомого об'єкта; відокремленні структури об'єкта, його складових у їх співвідношенні один з одним; умінні знаходити альтернативне рішення, нестандартний підхід до його пошуку; умінні комбінувати способи рішення проблеми, знаходити оригінальні способи досягнення запланованої мети.

Формування особистості педагога-інноватора, його готовності до інноваційної діяльності буде протікати успішно, якщо навчати студентів методиці та технології інноваційної діяльності, надати цій роботі особистісної спрямованості, систему завдань диференціювати з урахуванням інтересів та досвіду творчої роботи; залучати їх до нестандартної діяльності, яка стимулює прояв їх самостійності, активності, креативності, рефлексії, використання знань з інноватики та реалізації інноваційного підходу до рішення практичних задач.

Використання цієї основи створення інновацій у навчанні можливе лише на основі активної діяльності, яка базується на творчому потенціалі особистості. При цьому важливо акцентувати увагу студентів на процесі самоконтролю, коли вони мають володіти інформацією про характер операцій, що виконуються, досліджувати характеристики нового продукту інноваційної діяльності; співставляти добуту інформацію з нормативно заданої процедури, співвідносити задані якості продукту й оцінювати ступінь їх відповідності, на основі оцінки приймати рішення про інноваційність добутого продукту чи необхідність корекційної діяльності. Наприклад, використання інноваційних форм підготовки майбутніх педагогів образотворчого мистецтва, таких як «Виставка творчих досягнень», «Фестиваль образотворчих ідей», «Ринг знатоків мистецтва», «Конкурс професійної майстерності», «Панорами творчих ідей і знахідок», «Тижні

образотворчого мистецтва», є пусковим механізмом мобілізації зусиль майбутніх педагогів на інноваційну діяльність.

Актуалізація здібностей і особистісних якостей майбутніх педагогів відбувалася за рахунок участі їх у проблемному семінарі-тренінгу особистісного зростання, який об'єднував три модуля: «Учіння + творчість», «Психологічний аспект малюнку», «Педагогіка мистецтва». Такий тренінг професійної майстерності, організований з метою практичної апробації методів та форм організації навчальної діяльності в процесі опрацювання освітніх технологій, забезпечував розвиток операційної готовності до реалізації інноваційної діяльності, уміння проектувати освітній процес, орієнтований на досягнення нових результатів, а також уміння оволодівати предметною діяльністю. За запропонованою нами моделлю підготовки на засадах інноваційного підходу практикувалося активне застосування методів діалогового спілкування, що розвивало спостережливість і уяву майбутніх педагогів (які мали змогу цілеспрямовано й систематично вивчати своїх колег, бачити особливості їх внутрішнього світу, визначати сильні та слабкі сторони їх характеру), формувало навички рефлексивного спілкування.

На думку Л. Кондрашової (2014), результативність рішення задач університетської освіти обумовлює розроблення концептуальних положень стратегії використання інновацій у підготовки педагогічних кадрів. Вона акцентує увагу на двохаспектності цілепокладання у формі рольової перспективи, спрямованої на підготовку сучасного педагога; на структуруванні програмного знання у вигляді подієво-рольових ситуацій як важливої ланки стратегії підвищення якості педагогічної освіти; на побудові моделі підготовки майбутніх педагогів до використання інновацій в професійної діяльності; на створенні сукупності педагогічних умов, що забезпечують якість підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності; на конкретизації етапів реалізації стратегії нової української школи.

Створення дидактичної моделі передбачало активізацію освітнього процесу вищої школи, надання йому особистісної спрямованості та врахування специфіки професійної діяльності, використання методичних засобів підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності. Модель має відкриту систему, основою якої є системний аналіз і синтез, які, у свою чергу, розподіляються на морфологічний, структурний, функціональний, генетичний аспекти (Кондрашова, 2014, с. 13). В основі моделі особистість майбутнього педагога розглядається як активний суб'єкт освітнього процесу, а програма його навчання, її методика та технологія – як засоби підготовки

його до інноваційної діяльності. Різноманітність видів навчальної роботи, способів її реалізації передбачали забезпечення сукупності педагогічних умов, які позитивно впливають на результативність дидактичних засобів у підготовці майбутніх педагогів до інноваційної діяльності.

Одним із основоположних компонентів моделі підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності є цілепокладання, в основі якого лежать очікувані результати інноваційного розвитку студентів. Цілі детермінуються з одного боку вимогами суспільства і закладу (соціальне замовлення на інноваційного, креативного, творчого педагога), а з іншого – потребами особистості (приватні цілі, які дозволяють сформулювати завдання на ближню та дальню перспективи розвитку її творчих здібностей).

Модель підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності має на меті такі аспекти:

- психолого-педагогічну діагностику вихідного стану підготовленості студентів до інноваційної педагогічної діяльності;
- вивчення й обґрунтування педагогічних шляхів впливу на процес досягнення бажаного стану підготовленості з конкретизацією дидактичних завдань;
- прогнозування динаміки активності педагогічного управління процесом підготовки майбутнього педагога до інноваційної діяльності та динаміки його змін під впливом пізнавальної активності, визначення етапів контрольної діагностики;
- моніторинг динаміки активності педагогічного управління процесом підготовки майбутнього педагога до інноваційної діяльності;
- поточне регулювання та корекція шляхів управління процесом підготовки майбутнього педагога до інноваційної професійної діяльності;
- підсумкову діагностику стану готовності молодого вчителя до інноваційної діяльності, зіставлення його з прогнозованим результатом, розробка заходів на новий етап розвитку.

Було встановлено, що досягнення запланованої цілі і завдань підготовки майбутніх педагогів зумовлює використання інноваційних форм і методів організації освітнього процесу в умовах університету, які мають значні резерви в підготовці студентів до використання інновацій у практичній роботі. Дослідне навчання підтвердило, що участь у подієво-рольових ситуаціях стимулює ідеї-репрезенти, інтегрально пов'язуючи пізнання, проєктування, конструювання, управління, реалізацію й оцінку, у яких реалізується сутність цілепокладання і закономірності інноваційної діяльності.

Посилення інноваційного потенціалу підготовки висуває вимоги щодо цілісності структурних реформувань у цій сфері, головного змісту, форми методів діяльності, які у своїй сукупності забезпечують якісно новий, вищий рівень здатності педагога до використання інновацій у педагогічній практиці. У побудованій моделі підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності має місце комплекс системоутворювальних засобів, які є осереддям педагогічної діяльності. Вагоме значення в підготовці майбутніх педагогів до інноваційної діяльності має активна участь у творчій діяльності, що здійснюється в межах презентацій творчих ініціативних груп і лабораторій, конкурсів, виставок, презентацій. Студент сам розробляє та конструює свою стратегію використання і створення інновацій, стає автором і виконавцем власних проєктів зі свого розвитку, свідомо розв'язує педагогічні проблеми, осмислюючи не лише свою діяльність, але й діяльність професійного співтовариства.

Спрямованість підготовки майбутніх педагогів на використання інновацій в освітньому процесі університету потребує вирішення низки взаємопов'язаних теоретичних і практичних завдань, серед яких можна виділити:

- розроблення теоретичних основ інноваційного підходу до організації підготовки майбутніх педагогів в умовах університету;
- вивчення можливостей принципу рольової перспективи в розвитку творчого потенціалу особистості як фундаменту інноваційної діяльності студентів;
- моделювання умов взаємодіючих суб'єктів у нестандартних ситуаціях, максимально наближених до педагогічної дійсності;
- використання інноваційних технологій у забезпеченні якості освітнього процесу в системі університету.

Модернізація змісту підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності передбачає реалізацію таких напрямів:

- обґрунтування інноваційного підходу як методологічної основи підготовки майбутніх педагогів до використання інновацій у професійної діяльності;
- розвиток креативності, активності, самостійності як важливих характеристик їх творчого потенціалу; забезпечення єдності інформаційної і процесуальної складових навчання, ознайомлення з досягненнями й оволодіння способами використання інноваціями у практичній діяльності;
- розуміння освітнього процесу університету як практико-спрямованого і особистісно-орієнтованого аспектів підготовки студентів до інноваційної діяльності.



Для створення подієво-рольової ситуації в системі підготовки до інноваційної діяльності забезпечувався такий підхід до її організації, за якого цілі педагогічної освіти майбутнього педагога, зміст програмного матеріалу, форми співпраці і співтворчості «працюють» на конкретну мету – зробити майбутнього педагога активним суб'єктом інноваційного процесу. Він бере участь у визначенні цілей своєї діяльності, конструюванні змісту своєї діяльності з використання педагогічних інновацій.

Найбільш ефективним механізмом розробленої нами моделі є оволодіння майбутнім педагогом інноваційною діяльністю, побудованою на основі єдності процесів діяльності і свідомості: рівні діяльності характеризуються ступенем їх усвідомлення суб'єктом і його можливостями здійснювати процеси рефлексії на кожному етапі. У міру активного включення студентів у творчу роботу, різноманітні подієво-рольові ситуації, придбання ними досвіду нестандартної педагогічної діяльності спостерігалися помітні зміни в їх підготовці до інноваційної діяльності:

- оволодіння теоретичними основами педагогічної інноватики; прояв інноваційних умінь у педагогічних ситуаціях;

- потреба та бажання займатися інноваційною діяльністю стають більш стійкими; з'являється почуття задоволення від участі в інноваційної діяльності, яке дозволяє набути нові знання та розвинути здібності нестандартно діяти в практичних ситуаціях, імпровізувати, рефлексувати, творчо підходити до рішення професійних задач;

- удосконалюються якості, необхідні педагогу-практику: допитливість, здатність ризикнути, оригінальність та ініціативність, самостійність та активність.

Педагогічна практика свідчить про те, що майбутній педагог не може прийняти інновацію як звичайну методичну інструкцію, він повинен прийти до неї через мету зробити майбутнього педагога та навчальний процес активним суб'єктом інновації. У зв'язку з цим в основу побудованої нами моделі покладена програма актуалізації здібностей, особистих якостей молодого педагога й усвідомлення ним свого професійно-особистісного саморозвитку, самозбагачення своєї професійно-дослідницької культури.

У структурі моделі якість підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності забезпечується блоками методичного і психологічного супроводу на основі цілепокладання, використаних форм, методів і технологій під час створення педагогічних умов і використання стимулів. Педагогічна підтримка являла собою методичний супровід як метод взаємодії науково-дослідної ради і проблемних груп студентів,

спрямованої на вирішення проблем інноваційної діяльності. При цьому основним результатом взаємодії виступає вибір суб'єктом впливу методів ефективної діяльності, сприяючої його позитивному розвитку. Модель, в основі якої покладено методичний супровід розвитку інноваційного потенціалу майбутніх педагогів, є взаємодією супроводжуваного й супроводжуючого, спрямована на вирішення актуальних для студентів проблем професійної діяльності шляхом освоєння і розробки інновацій. Методична підтримка здійснювалась у процесі актуалізації і діагностики проблеми інноваційного розвитку майбутніх педагогів, інформаційного пошуку можливого шляху рішення проблеми, консультацій на етапі вибору шляху, конструювання плану дій і первинної реалізації плану науково-дослідної роботи.

Своєчасна педагогічна підтримка і психолого-педагогічний супровід стимулюють розвиток здатності майбутніх педагогів до використання в практиці педагогічних інновацій, реалізації інноваційного пошуку, створенню сприятливого клімату для прояву творчих здібностей, розповсюдження інноваційного досвіду в закладі освіти, створення управлінських умов для закріплення інновацій. Основними методами методичного супроводу за моделлю є створення умов для актуалізації й діагностики можливостей, розробка інформаційного інноваційного поля закладу, конструювання і розробка програм (траєкторій розвитку майбутніх педагогів) і первинна допомога в їх реалізації, закріплення на практиці навичок міжособистісної взаємодії та активної участі в різноманітних формах інноваційної діяльності.

Домінуючою організаційною формою в моделі підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності є науково-дослідна рада – дорадчий орган педагогічного колективу, який планує і організовує всю навчально-дослідну роботу в закладі, виробляє пропозиції щодо змісту науково-пошукової, творчої роботи студентів. Науково-дослідна рада зосереджується на науково-консультативній роботі. Керівництво науково-дослідною роботою закладу здійснюється через роботу всіх підрозділів системи. Науково-дослідна рада забезпечує управління всіма підрозділами систем, які здійснюють педагогічний і психологічний вплив на діяльність майбутніх педагогів: предметні і проблемні групи, проблемні лабораторії, творчі ініціативні групи, науково-дослідницька діяльність, школи образотворчої майстерності, проблемний семінар для педагогів-дослідників. Заданий рівень підготовленості студентів до інноваційної діяльності забезпечує використання системного аналізу інноваційного підходу. Науково-дослідна рада – координатор роботи всіх наукових підрозділів.

Успіх підготовки студентів до використання і створення інновацій в освітньому процесі обумовлює створення креативного середовища, педагогічної взаємодії, співпраці і співтворчості в системі «викладач – студенти», що стимулює прояв креативних здібностей, вільний вибір форм, методів і засобів інноваційної діяльності, обмін досвідом нестандартних дій.

Практика підтверджує, що підготовка майбутніх педагогів до використання інновацій буде результативною, якщо вона буде керованим процесом, організованим на інноваційному підході, при забезпеченні сукупності педагогічних умов, реалізація яких досягається створенням розвивального освітнього середовища, закріпленням і розвитком позитивної мотивації майбутніх педагогів, постановкою й досягненням цілей інноваційної діяльності на основі свободи вибору дій та ситуації успіху кожного студента, структурування навчальної інформації у вигляді подієво-рольових ситуацій; інтеграції навчальної і наукової діяльності, використанням інноваційних технологій.

**Висновки.** Стратегія використання інновацій в освітньому процесі, установка на професіоналізм і успіх у професійній діяльності, реалізація підготовки на засадах інноваційного підходу, створення необхідних умов для прояву творчого потенціалу кожного студента, вивчення теоретичних основ інноватики, оволодіння методикою інноваційних технологій містять значний потенціал в ефективному формуванні творчого фахівця, здатного не тільки використовувати в професійній діяльності інновації, але й створювати їх.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Дудченко, В. С. (1982). *Динамика ситуационных структур в инновационном процессе. Инновационные процессы*. М.: Всесоюзный научно-исследовательский ин-т систем исслед. (Dudchenko, V. S. (1982). *Dynamics of situational structures in the innovation process. Innovative processes*. М.: All-Union Scientific Research Institute of Systems Research.
- Кондрашова, Л. В. (2014). *Педагогика высшей школы: проблемы, поиски, решения. Монографический очерк*. Черкассы (Kondrashova, L. V. (2014). *Higher education pedagogy: problems, searches, solutions. Monographic sketch*. Cherkasy).
- Маслоу, А. (1994). Самоактуализация личности и образования; пер. с англ., предисл. Г. А. Балла. Ин-т психологии АПН Укр. Киев-Донецк: Инст. псих. АПН Укр. (Maslow, A. (1994). *Self-actualization of personality and education; tr. from English, foreword. G. A. Balla. Institute of Psychology APS of Ukr. Kyiv-Donetsk: Inst. psych. APS Ukr.*
- Паламарчук, В. Ф. (1987). *Школа учит мыслить*. М.: Просвещение (Palamarchuk, V.F. (1987). *School teaches to think*. 2nd ed. М.: Education).
- Пономарёв, Я. А., Семёнов, И. Н., Степанов, С. Ю. (1981). *Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная*. М.: Наука (Ponomarev, Ya. A., Semenov, I. N., Stepanov, S. Yu. (1981). *Psychology of creativity: general, differential, applied*. М.: Science).
- Попова, О. В. (2001). *Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті* (дис. ... доктора пед. наук:

13.00.01). Харків (Popova, O. V. (2001). *The development of innovative processes in the midst of the beginning and the beginning of Ukraine in the XX century* (DSc thesis). Kharkiv).

Цыркун, И. И. (2000). *Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы*. Минск: Тэхналогія (Tsyркun, I. I. (2000). *The system of innovative training of specialists in the humanitarian sphere*. Minsk: Technical).

Чувасова, Н. О. (2017). Теоретичні і методичні засади розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів хімії та біології у вищих навчальних закладах (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Черкаси (Chuvasova, N. O. (2017). *Theoretical and methodological foundations of creative potential development of the future teachers of chemistry and biology in higher education institutions* (DSc thesis). Cherkasy).

Bubluk, M. (1982). *Koncepcja pedagogiczna I system wychowawczy Wasyla Suckohomlinskiego*. Torun.

Cockerill, A. (1999). *Each One Must Shine. The Educational Legacy of V. A. Suckohomlinskyi*. New York.

Gartmann, E. (1984). *Pafagogic zwischen Menschen – und Guterpoduction. Zur Sitflikeifserziehung V.A. Suchohomlinskys*. Munchen.

### РЕЗЮМЕ

**Красюк Ирина, Пыльник Руслан.** Инновационный подход к обучению будущих педагогов – стратегия современной украинской школы.

*Рассмотрены теоретические основы инновационного подхода к организации подготовки будущих педагогов к использованию инноваций в образовательном процессе. Изложен опыт внедрения модели подготовки студентов к инновационной деятельности, конкретизированы концептуальные основы подготовки будущих педагогов на основе инновационного подхода к ее организации. Апробированы различные формы и методы инновационной деятельности в образовательном процессе высшей школы. Определена совокупность педагогических условий реализации инновационного подхода к организации подготовки будущих педагогов в условиях университета. Представлен анализ эффективности модели подготовки будущих педагогов к инновационной деятельности.*

**Ключевые слова:** инновационный подход к организации подготовки будущих педагогов, инновационная деятельность, инновации, педагогические условия.

### SUMMARY

**Krasiuk Iryna, Pylnik Ruslan.** Innovative approach to teaching future teachers – strategy of the modern Ukrainian school.

*Theoretical bases of the innovative approach to the organization of preparation of future teachers for the use of innovations in educational process are considered.*

*The purpose of the article is the theoretical substantiation and testing of the theoretical foundations for the implementation of an innovative approach to organizing the training of teachers for the use of pedagogical innovations in pedagogical practice in accordance with the requirements of the New Ukrainian School program.*

*The study involved 200 students and 15 teachers of the Kryvyi Rih State Pedagogical University. To solve the set tasks, a complex of methods of theoretical analysis was used to substantiate the essence, content of the model of training future teachers for the use of innovations in pedagogical practice; empirical (questioning, testing, essays, observation, modeling of event-role situations, pedagogical experiment) to develop a methodology for preparing students for innovative activities; statistical – methods of mathematical statistics for processing the data obtained and proving the reliability of the results.*

*The experience of introduction of the model of preparation of students for innovative activity is stated, the conceptual bases of preparation of future teachers on the basis of the innovative approach to its organization are specified. Various forms and methods of innovative activity in the educational process of higher school are tested. The set of pedagogical conditions for the implementation of an innovative approach to the organization of training of future teachers in the university: creating a developing educational environment, consolidation and development of positive motivation of future teachers, setting and achieving innovative goals based on freedom of choice and success of each student, structuring educational information in the form of event-role situations; integration of educational and scientific activities, the use of innovative technologies. The analysis of efficiency of preparation on the basis of the innovative approach to its organization is given.*

**Key words:** *innovative approach to the organization of training of future teachers, innovative activity, innovations, pedagogical conditions.*

**УДК 378**

**Олексій Макієвський**

ВСП «Київський транспортно-економічний фаховий  
коледж Національного транспортного університету»

ORCID ID 0000-0002-7332-0289

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/165-176

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО АВТОМЕХАНІКА НА ОСНОВІ СИСТЕМИ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ**

*Статтю присвячено дослідженню проблеми ефективного розвитку професійної компетентності майбутніх автомеханіків на основі системи практико-орієнтованих завдань. У статті розглядаються визначення понять професіоналізм, компетентність, професійна компетентність, сформульовані й наведені в науковій літературі зарубіжними та вітчизняними науковцями. Наведено специфічні компетентності, з яких складається професійна компетентність, які визначають успішність виконання професійної діяльності і є невід'ємною частиною особистості професіонала-фахівця з обслуговування та ремонту автомобілів і двигунів. На основі вивчення наукової літератури, державного освітнього стандарту та освітньо-професійної програми (далі - ОПП) підготовки фахівців «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» за спеціальністю 274 «Автомобільний транспорт» галузі знань 27 «Транспорт», автором сформульовано термін професійної компетентності та виділені основні професійні компетенції, що утворюють основу майстерності автомеханіка. У статті визначено термінологію практико-орієнтованих завдань і виділено принципи організації даних занять. На підставі наявних даних про організацію практико-орієнтованих занять, автором побудовано функціональну модель ефективного практико-орієнтованого навчання з використанням компетентнісної моделі випускника-автомеханіка. З метою розвитку професійної компетентності автомеханіка автором запропоновані технології практико-орієнтованого навчання на прикладі дисципліни «Технічна експлуатація автомобіля».*

**Ключові слова:** *професіоналізм, компетентність, професійна компетентність, види професійної компетентності, професійна компетентність автомеханіка, практико-орієнтовані завдання, модель ефективного практико-орієнтованого навчання.*

**Постановка проблеми.** Актуалізація теорії і методики професійної підготовки майбутніх автомеханіків до професійної діяльності полягає в необхідності суспільних трансформацій через інтеграцію академічного потенціалу в глобальний освітній простір, забезпечення імплементації правового й технічного регулювання у сфері освіти, науки та інновацій у глобальному вимірі мобільності, соціальних і правових гарантій усіх учасників освітнього процесу та роботодавців. Стратегію модернізації наукових і освітніх систем професійної підготовки майбутніх автомеханіків і досягнення мети формування їх професійної компетентності та мобільності в системі вищої освіти визначено можливістю імплантації інноваційних методів навчання в транспортних коледжах як інструмент формування конкурентного фахівця.

Результати досліджень вітчизняних та закордонних науковців із теорії і методики професійної освіти підтверджують, що інноваційні методи навчання сприяють збільшенню частки засвоєння навчального матеріалу, впливають не тільки на знання майбутнього фахівця, але й на його почуття і волю, а саме: лекція – 5 % засвоєння, читання навчальних текстів – 10 %, відео / аудіо матеріали – 20 %, демонстрація – 30 %, робота в дискусійних групах – 50 %, практика через дію – 75 %, навчання інших і застосування отриманих знань – 90 % засвоєння (Зеер, 2003, с. 287).

**Аналіз останніх досліджень.** Зазначена проблема знайшла своє відображення в нормативних документах, що визначають стратегію розвитку професійної освіти: Закон України «Про освіту» (2018), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019), Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2013), Проект «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів» (2011), Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011) тощо.

Проблему професійної підготовки майбутніх фахівців ґрунтовно досліджено на рівні загальних положень педагогіки, психології та дидактики (А. Алексюк, С. Батишев, В. Беспалько, В. Бондар, С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Данилов, В. Козаков, Н. Кузьміна, І. Лернер, А. Маркова, І. Підласий, В. Серіков, В. Сластьонін, В. Якунін та ін.); фахівців транспортної галузі (О. Гуренкова, Ю. Мосейко) дидактичним аспектам підготовки майбутніх фахівців автотранспортної галузі (Д. Гоменюка, О. Дубініної, П. Лузана, А. Кононенка, В. Манька, Я. Білоконя та ін.); інноваційні аспекти професійного навчання висвітлюються (М. Артюшиної, Н. Кулалаєвої,

Г. Романової та ін.); розроблення, упровадження й реалізації компетентнісного підходу в закладах вищої освіти (В. Байденко, Н. Бібік, А. Вербицький, Ю. Галатюк, Е. Зеєр, І. Зимня, М. Ільязова, А. Кузьминський, О. Лебєдєв, В. Мендерецький, А. Субетто, Ю. Татур, Ю. Тихомиров, А. Усова, О. Хуторський та ін.).

Проте, незважаючи на вагомі наукові результати цих досліджень, поза увагою дослідників залишилася проблема підготовки майбутніх фахівців автотранспортної галузі в коледжах в умовах компетентнісного підходу на основі системи практико-орієнтованих завдань.

Теоретичними й методичними засадами концептуалізації імплантації інноваційних методів навчання в освітній процес транспортних коледжів як інструменту формування конкурентного фахівця складають адміністративно управлінські, психолого-педагогічні, соціально-політичні, соціально-економічні та квалітологічні категорії методологічного обґрунтування системи вищої професійної освіти.

**Мета статті** полягає в розробленні моделі ефективного практико-орієнтованого навчання як освітньої інновації в підготовці майбутніх автомеханіків у коледжах.

**Методи дослідження:** використано теоретичний аналіз науково-методичної літератури з визначеної проблематики, порівняння й узагальнення даних, зіставлення різних поглядів на проблему дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Перехід на компетентнісно-орієнтовану освіту є закономірним етапом модернізації системи вітчизняної професійної освіти, що дозволяє вирішити суперечності, які виникають між вимогами держави, суспільства, роботодавців, а також сформованого ринку праці до її якості, та актуальними освітніми результатами випускників коледжів (Bludova et al., 2019).

У педагогічній науці «професійна компетентність» розглядається як сукупність знань і вмінь, що визначають результативність праці; обсяг навичок виконання завдання; комбінація особистісних якостей і властивостей; комплекс знань і професійно значущих особистісних якостей; вектор професіоналізації; єдність теоретичної і практичної готовності до праці; здатність здійснювати складні професійні види дій (Пинский, 1997; Makiiievskiy, 2020).

Для проектування компетентнісно-орієнтованого змісту підготовки фахівця, відповідно до освітньо-професійної програми (далі – ОПП) навчання за фахом «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» за спеціальністю 274 «Автомобільний транспорт» галузі знань

27 «Транспорт», необхідно виділити основні об'єкти і функції його професійної діяльності (Слабко та Макієвський, 2020). Так, для автомеханіка з означеної спеціальності провідними є такі об'єкти професійної діяльності:

- автотранспортні засоби;
- технічна документація;
- технологічне обладнання для технічного обслуговування й ремонту автотранспортних засобів;
- первинні трудові колективи.

Областю професійної діяльності автомеханіка за фахом «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» є: організація і проведення робіт із діагностування, експлуатації, ремонту та реконструкції вузлів і агрегатів автомобіля.

Автомеханік під час реалізації своїх професійних функцій повинен брати участь у проектуванні технічного обслуговування автомобіля; виконувати технологічні процеси під час діагностування, експлуатації та реконструкції вузлів і агрегатів автомобіля; організувати роботу структурних підрозділів при виконанні діагностичних робіт, експлуатації, ремонту та реконструкції вузлів і агрегатів автомобіля; організовувати види робіт під час експлуатації та реконструкції автомобіля і його вузлів. Ціллю навчання в транспортних коледжах є підготовка фахівців, здатних розв'язувати спеціалізовані задачі та практичні проблеми автомобільного транспорту.

Мета підготовки майбутніх автомеханіків за ОПП є формування загальної професійної і спеціальної компетентностей, необхідних для вирішення типових завдань галузей автомобілебудування та автосервісу, що передбачає здійснення виробничої діяльності. Відповідно об'єктами професійної діяльності випускників визначено процеси, що пов'язані з усіма етапами життєвого циклу автомобільних транспортних засобів та інфраструктури автомобільного транспорту:

- розробка технологічних процесів;
- розробка планів дільниць;
- розробка змін у технологічних процесах;
- атестація і раціоналізація робочих місць;
- розробка конструкцій обладнання, пристосувань;
- розробка планування дільниць;
- діагностування технічного стану автомобіля;



- проведення технічного обслуговування автомобіля та поточного ремонту;

- керівництво дільницею;

- керівництво водіями;

- робота з клієнтом;

- керівництво робітниками,

- підготовка планів навчально-виховної роботи на виробничій дільниці;

- оформлення технічної документації для автомобілів в автогосподарстві;

- оформлення технічної документації по автомобілю на СТО;

- облік нафтопродуктів,

- контроль за дотриманням установленної технології виробництва;

- контроль дотримання правил безпеки;

- контроль за забезпеченням здорових і безпечних умов праці.

Дослідження трудової діяльності автомеханіка і ОПП за фахом «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» допомогло сформулювати термінологію його професійної компетентності. Під професійною компетентністю автомеханіка розуміють професійні та особистісно-значущі якості фахівця, до яких відносяться: практичний досвід у проєктуванні й конструюванні вузлів і агрегатів автомобіля, постановка роботи структурних підрозділів, виконання технологічних процесів і організаційних видів робіт під час обслуговування автомобіля, експлуатації та реконструкції вузлів і агрегатів автомобіля.

Таким чином, основні професійні компетентності, що створюють основу майстерності автомеханіка, можна звести до таких:

- інструментальні, що містять загальні знання за фахом та включають початкові здібності;

- міжособистісні, що містять вміння працювати в групі, здатність до самокритики, тяжіння до етнічних цінностей, толерантність;

- системні, що містять системне застосування отриманих знань на практиці, створювати нові ідеї, пристосовуватися до нових ситуацій;

- спеціальні, що містять здатність володіти предметною областю на певному якісному рівні.

Реалізація компетентнісного підходу відповідно до ОПП «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» повинна передбачати широке використання в навчальному процесі практико-орієнтованих завдань, з метою формування і розвитку професійних навичок майбутніх автомеханіків.

Метою практико-орієнтованого навчання майбутніх автомеханіків є розвиток у них потреб у пізнанні й пошуку нових знань, підвищенні ефективності їх освітнього процесу.

Основу практико-орієнтованого навчання майбутніх автомеханіків складає організація навчального процесу на основі засвоєння нових знань, формування й використання практичного досвіду під час вирішення професійно значущих завдань і проблем.

Організація практико-орієнтованого навчання передбачає такі принципи: мотивація навчального процесу; забезпечення зв'язку навчання з практикою; активність майбутніх автомеханіків у навчанні, компетентнісний підхід.

Практико-орієнтованому навчанню, як елементу навчального процесу, притаманні такі функції:

1. Діагностична – визначення мотивації навчання студентів, з одного боку, і відповідність їм ресурсів закладу освіти, – з іншого. У даному випадку, викладач спільно зі студентами повинен визначити цілі практико-орієнтованого навчання для ефективнішої організації навчального процесу.

2. Освітня – використання всієї сукупності наявних ресурсів закладу освіти для закріплення у студентів певних загальнокультурних і професійних компетенцій як основної мети практико-орієнтованого навчання.

3. Розвивальна – припускає розвиток професійно значущих якостей у студентів-майбутніх автомеханіків, їх актуалізацію. Створює основу для самостійного отримання студентами нових знань, умінь, навичок, що так само сприяє їх професійному розвитку.

4. Інтегрувальна – полягає в досягненні синергетичного ефекту від отримання, оброблення та систематизації накопичених студентами знань, умінь, навичок із досліджуваних дисциплін [2].

Ефективність функціонування практико-орієнтованого навчання студентів залежить від низки внутрішніх і зовнішніх чинників, до основних із яких можна віднести:

1. Вимоги чинного законодавства в професійній освіті.
2. Вимоги діючих державних освітніх стандартів.
3. Особливості соціально-економічного розвитку країни та регіону.
4. Вимоги до основних кваліфікаційних характеристик випускників відповідного напрямку.
5. Вміст навчальних планів закладу вищої освіти, у тому числі співвідношення аудиторних і самостійних занять, кількість навчальних і виробничих практик, порядок взаємодії з реальним сектором економіки.
6. Якість навчальних програм з окремих дисциплін.

7. Навчальна інфраструктура закладу вищої освіти [3].

Перерахуємо педагогічні умови, що забезпечують ефективне становлення професійної компетентності автомеханіка із застосуванням практико-орієнтованих завдань:

- проведення якісного та своєчасного становлення компетентності і за необхідності корекції цього процесу;
- неперервне оновлення і збагачення інформаційно-освітнього середовища закладу освіти (коледжу);
- використання навчально-методичних комплексів;
- створення мотиваційного середовища, спрямованого на формування самосвідомості і світогляду майбутнього автомеханіка;
- орієнтації на самонавчання, саморозвиток і самовдосконалення, як під час навчання в коледжі, так і протягом усього професійного життя.

Провівши аналіз професійних завдань, які автомеханік за фахом «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» повинен вирішувати, відзначимо, що функціональна модель практико-орієнтованого навчання повинна будуватися з урахуванням таких основних напрямів професійної діяльності автомеханіка: професійний, проектувальний, організаційно-управлінський, аналітичний (рис. 1).



Рис. 1. Основні види професійної діяльності автомеханіка

Таким чином, до автомеханіка за фахом «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» пред'являються не тільки вимоги до знань з основ теорії і практики професійної діяльності, але від випускників так само потрібна наявність організаційно-управлінських і аналітичних компетентностей, уміння ефективно працювати в колективі, приймати рішення і нести за них відповідальність, готовність до самонавчання та саморозвитку. У практиці роботи автомеханіка неможливим є бездумне механічне монтування й демонтування механізмів та систем як двигуна, так і автомобіля. Тому технічне обслуговування автомобілів і двигунів вимагає від автомеханіка володіння логічним і технічним мисленням.

Результати аналізу основних видів професійної діяльності майбутніх автомеханіків дають можливість побудувати функціональну модель ефективного практико-орієнтованого навчання з використанням компетентнісної моделі майбутнього автомеханіка за фахом «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» (рис. 2).

З метою розвитку професійної компетентності автомеханіка за фахом «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» запропоновано технології практико-орієнтованого навчання на прикладі дисципліни «Технічна експлуатація автомобіля» (табл. 1).

Використання перерахованих вище практико-орієнтованих занять сприяє максимальному наближенню до оволодіння такими професійними компетентностями, відповідно до ОПП спеціальності «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів», з дисципліни «Технічна експлуатація автомобіля»:

ПК-1. Здатність використовувати у професійній діяльності знання з основ конструкції, експлуатаційних властивостей, робочих процесів і основ розрахунку автомобільних транспортних засобів.

ПК-2. Здатність планування, проведення, аналізу вимірювального експерименту, опрацювання результатів досліджень, оптимізації процесів роботи у сфері автомобільного транспорту.

ПК – 3. Здатність розробляти технологічні процеси та устаткування, оснащення, засоби автоматизації та механізації у процесі експлуатації, під час обслуговування та ремонту об'єктів автомобільного транспорту, їх систем та елементів.

ПК – 4. Здатність організувати ефективну експлуатацію об'єктів автомобільного транспорту, їх систем та елементів

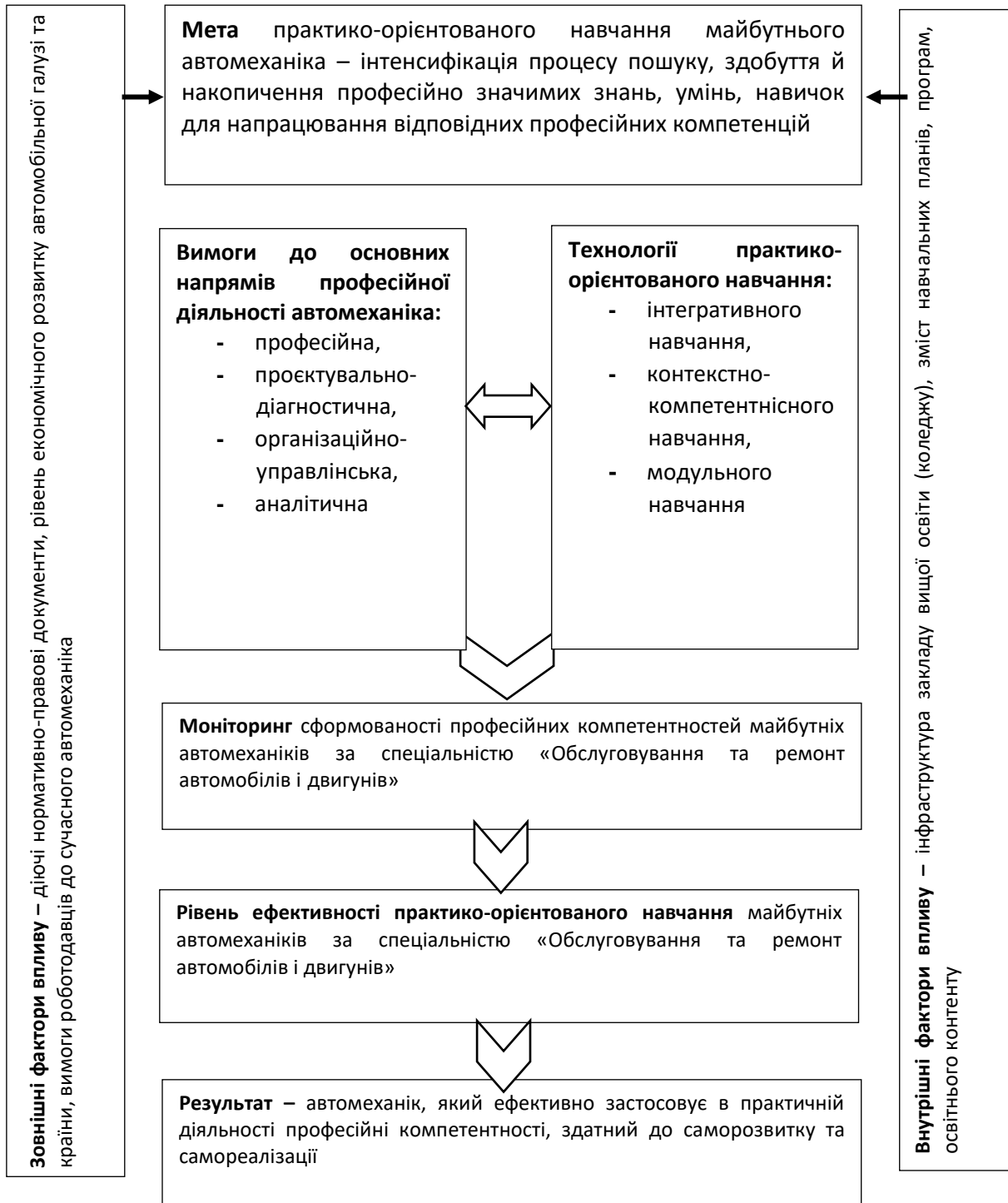


Рис. 2. Функціональна модель ефективного практико-орієнтованого навчання

**Технології практико-орієнтованого навчання на прикладі дисципліни  
«Технічна експлуатація автомобіля»**

Технології практико-орієнтованого навчання	Практико – орієнтовані заняття	Приклади тем занять	Характеристика технології навчання
Технології інтерактивного навчання	Ділові ігри	1) Вплив різних факторів на вибір експлуатаційних матеріалів; 2) принципи вибору обладнання та режимів пневмо- і гідро-транспортних установок	Орієнтація на актуалізацію професійно-особистісного потенціалу, формування метапрофесійних дидактичних одиниць (узагальнення знань, умінь, компетентностей, компетенцій)
	Метод проєктів	1) ремонтне обладнання та інструменти, 2) пристрій і принцип роботи зубчастої передачі	
	Використання в навчанні симуляторів	1) вивчення підйомника за допомогою симулятора, 2) вивчення двигуна з допомогою симулятора	
Технології контекстно компетентнісного навчання	Семінари	1) пристрій і робота станцій, 2) установки, їх класифікація, переваги і недоліки	Моделювання реальної професійної діяльності
	Практичні заняття	1) вивчення будови і робочого процесу одного з вузлів автомобіля, 2) розрахунок механізму підйому вантажу	
	Екскурсії на СТО, автотранспортні підприємства	1) експлуатація та ремонт автомобіля на автотранспортному підприємстві, 2) принципи роботи СТО	
Технології саморегульованого навчання	Дискусії	1) сучасна автомобільна техніка; 2) максимальна автоматизація процесів на автотранспортному підприємстві	Спрямована на розвиток у майбутніх автомеханіків здібностей до самостійного набуття компетенцій по самоврядуванню, самоорганізації, рефлексії і самоконтролю

**Висновки.** Розроблена модель практико-орієнтованого навчання сприяє підвищенню ефективності та якості навчання. Також необхідно відзначити, що запропоновані практико-орієнтовані заняття дозволяють максимально наблизити зміст і процес освітньої діяльності студентів до їх майбутньої професії, дають можливість проектування цілісного навчального процесу, у якому враховуються такі чинники, як специфіка навчальних дисциплін, особливості та можливості кожного учасника навчального процесу, а також допомагають створювати умови для цілеспрямованого формування конкурентоспроможності майбутніх автомеханіків.

### ЛІТЕРАТУРА

- Зеер, Э. Ф. (2003). Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга (Zeer, E. F. (2003). Psychology of professions: A textbook for university students. М.: Academic Project; Ekaterinburg: Business book).
- Кашина, Г. С. (2016). Аналіз формування фізико-технічної освіти в процесі навчання студентів автотранспортних коледжів. *Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 7, 16- 20 (Kashyna, H. S. (2016). Analysis of the formation of physical and technical education in the process of teaching students of motor transport colleges. *Scientific notes of NSU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences*, 7, 16-20).
- Пинский, А. А. (1997). О культурно-образовательных инициативах и инновационных школах. *Мир образования*, 3, 21 (Pinskii, A. A. (1997). About cultural and educational initiatives and innovative schools. *The world of education*, 3, 21).
- Слабко В. М., Макиевський О. І. (2020). Особливості формування фахових компетентностей майбутніх фахівців транспортної галузі у процесі вивчення спеціальних дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 78, 202-207 (Slabko, V. M., Makiievskiy, O. I. (2020). Features of the formation of professional competences of future specialists in the transport industry in the study of special disciplines. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 78, 202-207).
- Bludova T., Halakhova T., Gromozdova S., Kashina G., Frolova T. (2019). The system of modern university missions realization in the measurement of three key components. *International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT)*, 9, Issue-2, 2588-2595.
- Makiievskiy O. (2020). System of formation of professional competence of future machines of motor transport in higher education institutions. *Paradigm of knowledge*, 6 (44), 96-111.

### РЕЗЮМЕ

**Макиевский Алексей.** Формирование профессиональной компетентности будущего автомеханика на основе системы практико-ориентированных задач.

*Статья посвящена исследованию проблемы эффективного развития профессиональной компетентности будущих автомехаников на основе системы практико-ориентированных задач. В статье рассматриваются определения понятий профессионализм, компетентность, профессиональная компетентность, сформулированы и приведены в научной литературе зарубежными и отечественными*

учеными. Приведены специфические компетентности, из которых состоит профессиональная компетентность, которые определяют успешность выполнения профессиональной деятельности и является неотъемлемой частью личности профессионала-специалиста по обслуживанию и ремонту автомобилей и двигателей. На основе изучения научной литературы, государственного образовательного стандарта и образовательно-профессиональной программы (далее - ОПП) подготовки специалистов «Обслуживание и ремонт автомобилей и двигателей» по специальности 274 «Автомобильный транспорт» отрасли знаний 27 «Транспорт», автором сформулированы срок профессиональной компетентности и выделены основные профессиональные компетенции, образующие основу мастерства автомеханика. В статье определена терминология практико-ориентированных задач и выделены принципы организации данных занятий. На основании имеющихся данных об организации практико-ориентированных занятий, автором построена функциональная модель эффективного практико-ориентированного обучения с использованием компетентностной модели выпускника-автомеханика. С целью развития профессиональной компетентности автомеханика автором предложены технологии практико-ориентированного обучения на примере дисциплины «Техническая эксплуатация автомобиля».

**Ключевые слова:** профессионализм, компетентность, профессиональная компетентность, виды профессиональной компетентности, профессиональная компетентность автомеханика, практико-ориентированные задачи, модель эффективного практико-ориентированного обучения.

#### SUMMARY

**Makeievsky Alexey.** Formation of professional competence of the future car mechanics on the basis of the system of practical-oriented tasks.

*The article is devoted to the study of the problem of effective development of professional competence of future car mechanics on the basis of a system of practice-oriented tasks. The article considers the definitions of professionalism, competence, professional competence, formulated and presented in the scientific literature by foreign and domestic scientists. There are specific competences that make up professional competence, which determine the success of professional activities and are an integral part of the personality of a professional specialist in the maintenance and repair of cars and engines. Based on the study of scientific literature, state educational standard and educational-professional program (hereinafter - OPP) training of specialists "Maintenance and repair of cars and engines" in specialty 274 "Road transport" in the field of knowledge 27 "Transport" basic professional competences that form the basis of the skill of a car mechanic. The article defines the terminology of practice-oriented tasks and highlights the principles of organization of these classes. Based on the available data on the organization of practice-oriented classes, the author built a functional model of effective practice-oriented learning using the competence-based model of the graduate-car mechanic. In order to develop the professional competence of a car mechanic, the author proposed technologies of practice-oriented training on the example of the discipline "Technical operation of the car".*

**Keywords:** professionalism, competence, professional competence, types of professional competence, professional competence of car mechanics, practice-oriented tasks, model of effective practice-oriented learning.



УДК 378.011.3-051:811.111.373.3

Наталія Мелекесцева

Кам'янець-Подільський національний

університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0003-0330-2920

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/177-186

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*У статті схарактеризовано особливості формування іншомовної фонетичної компетентності майбутніх учителів англійської мови початкової школи як компонента їх методично-професійної компетентності під час вивчення навчальної дисципліни «Теоретичні основи початкового курсу англійської мови». Конкретизовано програмні компетентності та результати вивчення навчальної дисципліни, подано алгоритм формування артикуляційних навичок здобувачів вищої освіти на основі авторських матеріалів. Наголошено на необхідності професійно орієнтованого засвоєння фонетичних знань і врахування педагогічної фонетики під час підготовки майбутніх фахівців до навчання іноземної мови в початковій школі.*

**Ключові слова:** фонетична компетентність, методична професійна компетентність, професійна підготовка, артикуляційні навички, майбутні вчителі англійської мови початкової школи.

**Постановка проблеми.** В умовах реформування національної системи освіти та запровадження Нової української школи актуалізується потреба в підготовці вчителя нової формації, агента змін в освіті, здатного впроваджувати новітні методики й технології навчання та забезпечити якісну освіту учнів молодшого шкільного віку. Відповідно, потребує модернізації й процес професійної підготовки вчителя іноземної мови, адже на сучасному етапі розвитку суспільства спілкування іноземними мовами – це життєво необхідне вміння особистості XXI століття, одна з ключових компетентностей НУШ.

Активний розвиток міжнародних інтеграційних процесів спричинив значні зміни в підходах до сучасної іншомовної освіти, адаптацію її до європейських стандартів. У контексті європейських вимог поглиблення іншомовної підготовки здобувача освіти відбувається переорієнтація закладів вищої освіти України на підготовку висококваліфікованих, компетентних, конкурентоздатних фахівців, здатних навчатися впродовж життя, удосконалювати вміння й навички, ключові та професійно-методичні компетентності з метою виховання нової генерації українців, забезпечення умов для ефективної життєдіяльності та спілкування молоді в умовах глобалізації та плюрилінгвізму.

У науковій літературі під фаховою підготовкою вчителя іноземної мови розуміють процес формування спеціальної теоретичної та практичної професійної науково-предметної й методичної компетентності, яка є основою для виконання функцій учителя іноземної мови, формування професійної культури й готовності до саморозвитку й самоосвіти (Волотівська, 2020, с. 7).

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз наукових джерел виявив, що проблеми загальної професійної та методичної освіти майбутніх учителів іноземної мови початкової школи в Україні висвітлено у працях О. Бігич, Н. Бориско, І. Волотівської, Л. Калініної, О. Коломінової, С. Ніколаєвої, С. Роман, І. Самойлюкевич та ін. Ученими виокремлено основні стратегічні напрями фахової підготовки вчителя іноземної мови початкової школи, зокрема: загальнотеоретичний (вивчення базових педагогічних і філологічних дисциплін), методичний (оволодіння методиками навчання предметів початкової школи) та психологічний. Виявлено, що у процесі підготовки вчителя до навчання молодших школярів іноземної мови варто інтегрувати як теоретико-лінгвістичну та практичну мовно-мовленнєву підготовку, так і теоретико-практичну методичну підготовку.

У контексті професійної підготовки вчителя іноземної мови початкової школи особливої актуальності, на нашу думку, набуває формування іншомовної фонетичної компетентності вчителя, мовлення якого виступає зразком для наслідування, так і методичних умінь для навчання вимови молодших школярів, адже на першому рівні загальної середньої освіти закладаються основи фонетичної компетентності – *здатність до коректного артикуляційного й інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших осіб.*

**Мета статті** – схарактеризувати особливості формування професійно орієнтованої фонетичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи під час вивчення навчальної дисципліни «Теоретичні основи початкового курсу англійської мови».

**Методи дослідження:** критичний аналіз літературних джерел, методи синтезу, порівняння й узагальнення, вивчення передового педагогічного досвіду.

**Виклад основного матеріалу.** Процес формування фонетичної компетентності передбачає засвоєння фонетичного матеріалу, формування фонетичних навичок і їх динамічну взаємодію на основі загальної мовної та фонетичної усвідомленості (Бориско, 2011, с. 3).

Формування фонетичної компетентності здобувача освіти у процесі фахової підготовки реалізується як під час вивчення практичних

філологічних дисциплін (іноземної мови, практичного курсу англійської мови), так і теоретичних навчальних дисциплін, зокрема навчальної дисципліни «Теоретичні основи початкового курсу англійської мови». Ця дисципліна належить до вибіркових дисциплін професійної підготовки здобувача вищої освіти та вивчається на другому році навчання (3 семестр), охоплює 4 кредити ЄКТС, загальний обсяг дисципліни – 120 год., 48 год. з яких відведено на навчальні заняття (лекційні заняття – 20 год., практичні заняття – 28 год.), 72 год. – на самостійну роботу.

Мета вивчення навчальної дисципліни «Теоретичні основи початкового курсу англійської мови» – ознайомлення здобувачів вищої освіти з особливостями будови фонетичної та лексичної системи англійської мови, словотвором, морфологічною та семантичною структурою англійського слова, етимологічними засадами англійської лексики, стилістичним і фразеологічним складом сучасної англійської лексичної системи, варіантами англійської мови; підготовка здобувачів вищої освіти до аналізу та критичної інтерпретації системного характеру мови, функціонально-семантичних зв'язків між одиницями різного рівня.

Програмні компетентності навчання визначаються як здатність здобувача освіти до використання теоретичних знань із фонетики та лексикології сучасної англійської мови під час аналізу фактичного матеріалу та навчання англійської мови в початковій школі.

Результатами вивчення *навчальної дисципліни «Теоретичні основи початкового курсу англійської мови» (розділ «Фонетика»)* передбачено:

- засвоєння фонетичного матеріалу: основних теоретичних відомостей про фонологічну систему англійської мови, особливості артикуляції голосних і приголосних, правила складоподілу, наголосу й інтонування;

- формування фонетичних навичок (рецептивних/слухових (фонематичний та інтонаційний слух) і репродуктивних/вимовних (артикуляція та інтонація), які передбачають правильну артикуляцію голосних і приголосних звуків англійської мови, дотримання акцентуаційних норм, редукції голосних, інтонування простих, складних і простих ускладнених речень; здійснення порівняльного аналізу фонетичних явищ англійської та української мови (артикуляція звуків, наголос у словах, реченнях, вимова звукосполучень тощо).

Схарактеризуємо особливості формування артикуляційних навичок здобувачів освіти на заняттях із *«Теоретичних основ початкового курсу англійської мови»*.

Під час вивчення звуків англійської мови на лекціях висвітлюються теоретичні відомості щодо класифікації голосних/приголосних, особливості їх вимови, контрастування з подібними звуками, характеризуються труднощі опанування англійськими голосними/приголосними українськими школярами.

На практичних заняттях здобувачі освіти працюють за таким алгоритмом: опрацьовують теоретичний матеріал щодо вимови звука, переглядають відео, де носії мови навчають правильно артикулювати звук, встановлюють звуко-буквені відповідності, вправляються в артикуляції звука ізольовано, у словах, фразах і мовленнєвому потоці, зіставляють звуки з подібними чи контрастними англійськими/українськими звуками.

*Наведемо приклад роботи зі звуком [θ] (Мелекесцева та Чисановська, 2010, с. 126-128).*

#### 1. HOW TO MAKE THE SOUND [θ]

Put your tongue between your teeth, open your mouth just a little, take a deep breath and blow out the air, being careful not to let your tongue move from its position. Listen to yourself carefully as you say it and be very careful never to substitute [t] or [z].

Target sound: [θθθθθ].

#### 2. SPELLING

[θ] is usually spelled **th**: *thin, thick, birthday, month*.

#### 3. READING TABLE

<i>thin</i>	<i>birthday</i>	<i>both</i>
<i>thanks</i>	<i>something</i>	<i>month</i>
<i>thirty</i>	<i>sympathetic</i>	<i>mouth</i>
<i>theatre</i>	<i>healthy</i>	<i>north</i>
<i>thumb</i>	<i>athlete</i>	<i>south</i>
<i>Thursday</i>	<i>arithmetic</i>	<i>path</i>

#### 4. TONGUE-TWISTERS AND RHYMES

- *First think then speak.*
- *Through thick and thin.*
- *They're as thick as thieves.*
- *Set a thief to catch a thief.*
- *Truth and roses have thorns.*
- *Wealth is nothing without health.*
- *If a thing's worth doing, it's worth doing well.*
- *I thought, I thought of thinking of thanking you.*
- *Thirty thousand feathers on a thirsty thrush's throat.*

- *Elizabeth's birthday is on the third Thursday of this month.*
- *Thoughtful Thad tumbled through the thick thank you cards.*
- *Thirty-three thousand people think that Thursday is their thirtieth birthday.*
- *Thirty-three thirsty, thundering thoroughbreds thumped Mr. Thurber on Thursday.*
- *Arthur Smith, a thick-set, healthy athlete sees three thieves throw a thing round Thea's throat and threaten to throttle her.*
- *I thought a thought, but the thought I thought wasn't the thought I thought I thought. If the thought I thought I thought had been the thought I thought, I wouldn't have thought so much.*
- *A thatcher of Thatchwood went to Thatchet a-thatching.  
Did a thatcher of Thatchwood go to Thatchet a-thatching?  
If a thatcher of Thatchwood went to Thatchet a-thatching,  
Where's the thatching the thatcher of Thatchwood has thatched?*
- *I think.  
I think I heard Thea said.  
I think I heard Thea said that Timothy and Arthur had had to thread.  
I think I heard Thea said that Timothy and Arthur had had to thread their way through the thick crowd.*
- **The Old Grey Goose**  
*An old gray goose am I. Th! Th! Th!  
I stretch my neck and cry At puppies passing by!  
I like to make them cry! Th! Th! Th!  
When puppies jump and run, Th! Th! Th!  
I think it's lots of fun!  
I'm sure they'd like to be An old grey goose like me! Th! Th! Th!*

## 5. DIALOGUES

### MY BIRTHDAY'S ON THURSDAY

Ruth: *It's my birthday on Thursday. My sixth birthday.*

Arthur: *My seventh birthday's on the 13<sup>th</sup> of next month, so I'm – let me think – 333 days older than you, Ruth.*

Ruth: *Do you always put your thumb in your mouth when you're doing arithmetic, Arthur?*

Arthur: *My tooth's loose, Ruth. See? I like Math. I came fourth out of 33. My father's a mathematician.*

Ruth: *My father's an author. He writes for the theatre. We're very wealthy. When I'm 30 I'll have a thousand pounds.*

Arthur: *I'm going to be an Olympic athlete. I may be thin but Mr. Smith says I've got the strength of three. Watch me. I'll throw this thing the length of the path.*

Ruth: *Oh Arthur! You've thrown earth all over us both. I am filthy! Now they'll make me have a bath!*

2. A: *Everything went wrong on Thursday.*

B: *What happened?*

A: *I woke up with toothache. I rang the dentist three times, but there was no reply. The fourth time, I got through. He gave me an appointment at three thirty. I thought it would be soothing to have a bath. But I tripped getting out of the bath. I hit my mouth on the tap, and broke three teeth.*

B: *Did that cure your toothache?*

A: *No, I had three broken teeth and toothache.*

[θ] – [s]

A: *I think there's something wrong with me.*

B: *What's the matter?*

A: *I've got a sore throat.*

B: *That doesn't sound very serious.*

A: *My throat has been sore for three days. And I'm thirsty.*

B: *Well the weather is hot. I expect that's why you feel thirsty.*

A: *You're not very sympathetic. I'm thinking of going to the Health Centre. If there's anything seriously wrong with my throat, Doctor Thorne will see to me.*

B: *I don't think it's worth it. Doctor Thorne will be less sympathetic than me.*

[θ] – [t]

A: *You forgot Theo's birthday on Tuesday!*

B: *Oh no! I knew his birthday was this month, but I thought it was the tenth.*

A: *No, it's the fourth.*

B: *Did he have a birthday party?*

A: *Yes, he had thirteen friends to tea.*

B: *Goodness! I didn't think three-year-olds had as many as thirteen friends.*

Формування фонетичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови здійснюється на основі засвоєння знань лінгвістичної фонетики. Проте надзвичайно важливою в цьому процесі є професійно-методична орієнтація здобувачів вищої освіти на навчання фонетики

іноземної мови молодших школярів. Варто наголосити, що з метою формування фонетичної компетентності молодших школярів на апроксимованому рівні майбутні вчителі повинні використовувати знання так званої педагогічної фонетики («фонетики учня»), яка за своєю природою завжди контрастивна, оскільки враховує вплив рідної мови. Особливо актуальним для вчителя іноземної мови є дотримання методичного принципу зіставного аналізу фонологічних систем рідної та іноземної мов, згідно з яким методика введення звука, вибір і кількість вправ для оволодіння ним у рецепції та репродукції/продукції зумовлена його схожістю/розбіжністю зі звуками рідної мови. За цією ознакою всі звуки іноземної мови умовно поділяють на три групи (Бігич, 2006; Котенко, 2013).

До першої групи належать звуки, максимально наближені до звуків рідної мови за своїми акустичними особливостями й артикуляцією, наприклад: [b], [m], [s], [z]. Формування навичок їх вимови не викликає в молодших школярів особливих труднощів, оскільки відбувається позитивний перенос навичок з рідної мови в іноземну. Такі фонемати можна вводити в мовлення учнів без спеціальної роботи над ними, обмежившись лише вправами на імітацію.

Друга група містить звуки, які, на перший погляд, дуже схожі зі звуками рідної мови, але відрізняються від них за суттєвими ознаками. Це фонемати близького ряду: приголосні [p], [k], [n], [t], [d], [l], [ʃ], [ʒ], [tʃ], [dʒ]; голосні [i:], [i], [e], [a:], [u], [u:], дифтонги [ai], [au], [ou]. Сприймання та відтворення цих звуків характеризується високим ступенем інтерференції. Учні автоматично переносять навички вимови цих звуків із рідної мови в іноземну, що призводить не тільки до появи акценту в мовленні, але й до помилок на рівні змісту.

У процесі ознайомлення учнів початкових класів зі звуками цієї групи необхідно брати за основу подібні елементи, наголошуючи на відмінностях їх вимови, аби учні не замінювали англійські фонемати українськими. Наприклад, англійський звук [p] схожий із українським [п], однак англійський варіант вимовляється із придихом. Якщо тримати перед губами аркуш паперу, то під час правильної вимови [p] він коливатиметься.

Звуки другої групи вимагають від учителя посиленої уваги та спеціального тренування шляхом виконання різноманітних вправ, особливо тих, де є контрастування з відповідними звуками рідної мови. Прикладом таких вправ є гра «Іноземці». Учитель пропонує дітям ситуацію: *«Ми – іноземці. Ми не знаємо, як вимовляти українські звуки. Тому ми замінюємо їх відповідними англійськими звуками»*.

[д] – [d]: *дім, дятел, діти, доміно.*

*Дід Додон в дуду дудів, Діну дід дудою задів.*

Третю групу утворюють фонemi далекого ряду – звуки, які не мають артикуляційних або акустичних аналогів у рідній мові: [ð], [θ], [ŋ], [w], [r], [h]. Фонemi третьої групи легко відрізнити від звуків рідної мови під час сприймання їх на слух, але для оволодіння їх вимовою треба сформувавши абсолютно нову артикуляційну базу. Щоб усунути труднощі та зробити таку роботу цікавою, необхідно використовувати ігрові прийоми.

Наприклад, щоб вимовити звук [w], дітям можна запропонувати дмухнути на уявну кульбабку або ж задуть уявну свічку, а після цього відразу посміхнутися. Учитель наголошує, що губи повинні мати округлу форму.

Під час ознайомлення зі звуком [h] дітям варто зазначити, що він дуже відрізняється від українського [x]. Щоб його правильно вимовити, слід пригадати, як дихає собака, або спробувати подихати на дзеркальце, щоб воно запітніло.

Під час тренування вимови звука [ŋ] можна запропонувати дітям попірнати – закрити носики та вимовити звук [ŋ]. Треба притиснути язик до верхнього піднебіння та видихнути повітря через ніс. Варто наголосити дітям, що язик повинен торкатися альвеол («горбиків» за верхніми зубами), а не зубів.

Для вимови звуків [ð] – [θ] можна познайомити дітей зі старою-престарою змією та працювитою бджілкою. У старої змії випало багато зубів і тепер вона замість [s] вимовляє [θ]. А працювита бджілка перепрацювала й не мала сил вимовляти [z], тому виходило [ð].

Варто пам'ятати, що у процесі роботи над окремим звуком необхідно дотримуватися такої послідовності: аудіювання слова з новим звуком – виділення нового звука й аудіювання його в порівнянні з подібними звуками – вимова звука у складі слова – вимова ізольованого звука – вимова звука у складі слова і в мовленнєвому потоці (Бігич, 2006).

Зауважимо, що врахування методичного принципу зіставного аналізу фонологічних систем рідної та іноземної мов у процесі формування англomовної фонетичної компетентності молодших школярів дозволяє закласти основи правильної вимови, яка є базовою характеристикою мови, фундаментом для розвитку та вдосконалення іншомовленнєвих умінь і навичок. Сформована фонетична культура вчителя іноземної мови та методично правильна організація спостереження за іноземним мовленням сприяють розв'язанню основних проблем оволодіння англійською фонетикою



початкового рівня навчання: енергійний характер мовлення, поява звуків, відсутніх у рідній мові, особливе промовляння кінцевих приголосних тощо.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Основним завданням підготовки висококваліфікованих учителів іноземної мови відповідно до європейських стандартів і світової практики іншомовної освіти є професійно орієнтована лінгвістична підготовка майбутніх фахівців, необхідна для формування в них професійно-методичної компетентності. Установлено, що інтегрування мовної теорії та методичних особливостей її навчання в початковій школі сприяють формуванню індивідуальної освітньої та професійної траєкторії здобувачів вищої освіти, підвищенню їх професіоналізму, а також розвитку адекватного контролю за рівнем сформованості фахових знань і вмінь.

Перспективу подальших розвідок у пропонованому напрямі вбачаємо у здійсненні аналізу технологій дистанційного навчання, які використовуються в процесі підготовки вчителя іноземної мови початкової школи.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Бігич, О. Б. (2006). *Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи*. Київ: Ленвіт (Bihych, O. B. (2006). *Theory and practice of forming methodological competence of the teacher of a foreign language in primary school*. Kyiv: Lenvit).
- Бориско, Н. Ф. (2011). Методика формування іншомовної фонетичної компетенції. *Іноземні мови*, 3 (67), 3-14 (Borysko, N. F. (2011). Methods of forming foreign phonetic competence. *Foreign languages*, 3 (67), 3-14).
- Волотівська, І. В. (2020). *Розвиток змісту фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах в Україні (друга половина XX ст. – початок XXI ст.)* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Житомир (Volotivska, I. I. (2020). *The Content Development of Foreign Language Teacher's Professional Training in Pedagogical Educational Institutions in Ukraine (late 20th – early 21st century)* (PhD thesis abstract). Zhytomyr).
- Колесник, О. С., Гаращук, Л. А., Гаращук, К. В. (2015). *Теоретична фонетика англійської мови*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка (Kolesnyk, O. S., Harashchuk, L. A., Harashchuk, K. V. (2015). *Theoretical phonetics of English language*. Zhytomyr: Zhytomyr State Ivan Franko University Publishing House).
- Котенко, О. В., Соломаха, А. В. (2013). *Методика навчання іноземних мов у початковій школі*, О. В. Котенко (ред.). Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка (Kotenko, O. V., Solomakha, A. V. (2013). *Methods of teaching foreign languages in primary school*. In O. V. Kotenko (Ed.). Kyiv: Kyiv V. Hrinchenko Univ.).
- Мелекесцева, Н. В., Чисановська, Л. Й. (2010). *Практична фонетика англійської мови*. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О. А. (Mieliekiestseva, N. V., Chysanovska, L. Y. (2010). *Practical phonetics of English language*. Kamianets-Podilskyi: PE Buinytskyi O. A.).

## РЕЗЮМЕ

**Мелекесцева Наталия.** Формирование профессионально ориентированной фонетической компетентности будущих учителей английского языка начальной школы.

*В статье охарактеризованы особенности формирования иноязычной фонетической компетентности будущих учителей английского языка начальной школы как компонента их методическо-профессиональной компетентности при изучении учебной дисциплины «Теоретические основы начального курса английского языка». Конкретизированы программные компетентности и результаты изучения учебной дисциплины, представлен алгоритм формирования артикуляционных навыков студентов на основе авторских материалов. Отмечена необходимость профессионально ориентированного усвоения фонетических знаний и учета педагогической фонетики при подготовке будущих специалистов к обучению иностранному языку в начальной школе.*

**Ключевые слова:** фонетическая компетентность, методическая профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, артикуляционные навыки, будущие учителя английского языка начальной школы.

## SUMMARY

**Mieliekiestseva Nataliia.** Formation of professionally oriented phonetic competence of future primary school English teachers.

*The article deals with the peculiarities of formation of foreign language phonetic competence of future primary school English teachers as a component of their methodological and professional competence while learning the discipline "Theoretical basis of primary course of English". It has been analyzed the syllable competences and learning outcomes concerning the phonetical training of students. The structure of formation of the learners' articulation skills on the basis of the author's materials is given. In lectures the theoretical information on the classification of vowels/consonants, features of their pronunciation, contrasting with similar phonemes, the difficulties of mastering English vowels/consonants by Ukrainian students are covered. In practical classes, students work according to the following algorithm: learn the theoretical material on phonemes pronunciation, watch videos with native speakers teaching to pronounce phonemes correctly, establish sound-letter correspondences, practice pronunciation of phonemes (in isolation, in words, phrases and speech continuum), compare phonemes with similar or contrasting English/Ukrainian phonemes.*

*Formation of future foreign language teachers' phonetic competence is carried out on the basis of mastering the knowledge of linguistic phonetics. However, the professional and methodological orientation of students to teaching phonetics of a foreign language in primary school is extremely important in this process. It is emphasized that in order to form junior pupils' phonetic competence at an approximate level, future teachers should take into account the methodological principle of comparative analysis of phonological systems of native and foreign languages, according to which the method of phoneme presentation, choice and number of exercises for the formation of receptive and reproductive skills is defined by the phoneme's nature and its similarity with native language phonemes. Such approach lays the foundations of correct pronunciation, which is the basic characteristic of the language, foundation for the development and improvement of foreign language skills. The formed phonetic culture of a foreign language teacher contributes to the solution of the main problems of mastering English phonetics at the primary stage. The prospect for further research includes the analysis of distance learning technologies used in the process of training a foreign language teacher of a primary school.*

**Key words:** phonetic competence, methodological professional competence, professional training, articulation skills, future primary school English teachers.

УДК 378.147.091.3:[373.3.011.3-051:51

Людмила Московчук

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
ORCID ID: 0000-0003-2539-3050

Олена Довгань

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
ORCID ID: 0000-0002-1295-8289

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/187-199

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОЦІ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ ЗМІСТУ СЮЖЕТНИХ ЗАДАЧ ЗА ПІДРУЧНИКОМ Н. П. ЛИСТОПАД

*У статті авторка привертає увагу до актуальних питань, пов'язаних із важливістю виховної роботи на уроках математики в закладах загальної середньої освіти в умовах реалізації Концепції Нової української школи. Висвітлено авторську методичку виховання молодших школярів на уроках математики засобами змісту сюжетних задач у закладах загальної середньої освіти. Обґрунтовано напрями розвитку комплексу складників процесу розв'язування сюжетних задач. Описано особливості педагогічного управління процесом виховання молодших школярів у процесі роботи над сюжетними задачами на уроках математики. Охарактеризовано зміст сюжетних задач за підручником з математики для 1 класу Н. Листопад щодо їхньої спрямованості на виховання ціннісних ставлень молодшого школяра.*

**Ключові слова:** виховання, молодші школярі, уроки математики, методика, сюжетні задачі, підручник з математики для 1 класу Н. Листопад.

**Постановка проблеми.** На початку XXI ст. в Україні відбувається процес модернізації освіти. Ключовою реформою Міністерства освіти і науки України стало створення Нової української школи. У Новій українській школі виховний процес є невід'ємною частиною освітнього процесу. Одним із першочергових завдань НУШ є створення такої системи виховання, яка би забезпечувала формування національної свідомості та самосвідомості молодого покоління, моралі і світогляду. Державну політику у сфері сучасної освіти визначають Закон України «Про освіту», Укази Президента України від 18 травня 2019 р. №286/2019 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання», від 25 травня 2020 р. №195/2020 «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі»; Постанови Кабінету Міністрів України від 09.10. 2020 № 932 «Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки», від 30 червня 2021 р. «Про затвердження Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року та внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України»; Лист Міністерства освіти і науки України від 16.07.2021 № 1/9-362 «Деякі питання організації виховного процесу у

2021/2022 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок» та інші нормативні документи. Зокрема, Законом України «Про освіту» (стаття 6) серед найважливіших освітніх та виховних засад та принципів освітньої діяльності визначено «... єдність навчання, виховання та розвитку» (*Про освіту: Закон України, 2017, с. 7*). Не стоїть осторонь виховного процесу й початкова школа. Згідно з Державним стандартом початкової освіти метою навчання математики є «різнобічний розвиток особистості дитини та її світоглядних орієнтацій засобами математичної діяльності, формування математичної та інших ключових компетентностей, необхідних їй для життя та продовження навчання» (*Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи, 2018, с. 206*).

**Аналіз актуальних публікацій.** Виховання учнів на уроці математики засобами змісту навчального предмета та методами його викладання і, зокрема, методіку роботи над сюжетними задачами розкрито в наукових працях В. Бевз, М. Богдановича, Д. Васильєвої, Я. Гаєвець, О. Гісь, Л. Коваль, М. Козак, Я. Короля, Н. Листопад, Г. Лишенка, Л. Оляницької, О. Онопрієнко, О. Палійчук, І. Прокоп, І. Романишин, С. Скворцової, І. Філяк, В. Чайченко та ін.

М. Богданович, М. Козак, Я. Король у своїх дослідженнях наголошують, що «на уроках математики бажано давати поради, наводити позитивні зразки з життя чи з літератури, привчати молодших школярів до певних норм і правил поведінки, створювати такі ситуації, на основі яких можна було би виявити ставлення учня до позитивних і негативних явищ», пропонував учителям задля вдосконалення навчально-виховної роботи на уроці проводити дослідження вихованості учнів за такими запитаннями: «Чи вміє учень розрізняти погані і добрі якості в людях? Чи може зайняти активну позицію в боротьбі з недоліками? Як реагує учень на добро? Чи знає він (у межах своєї вікової групи) соціально прийнятні суспільні норми поведінки? Чи учень додержується суспільних норм поведінки в різних ситуаціях? Чи може він виявляти милосердя? Як сприймає учня класний колектив? Як він ставиться до нього, до вчителя тощо?» (Богданович, 2016, с. 343).

У структурі уроку математики робота над задачами, за переконаннями М. Богдановича та С. Скворцової, сприяє формуванню в учнів наукового світогляду, зв'язку навчання з життям, ознайомленню учнів із пізнавально важливими фактами та оригінальністю прийомів розв'язування задач, які збуджують у дітей естетичні почуття (виховні функції задач) (Богданович, 2016, с. 238; Скворцова, 2013, с. 104).

О. Палійчук, І. Прокоп дійшли висновку, що «зацікавити учнів математикою, показати могутність і красу – завдання кожного вчителя.

Досвідчені вчителі створюють на кожному уроці позитивний емоційний фон, настрій, який полегшує сприймання будь-якого матеріалу, адже вміння бачити цікаве й дивуватися приносить дітям радість, породжує творчі поривання, розвиває увагу, що особливо важливо на уроці математики» (Палійчук та Прокоп, 2017, с. 177].

Хоча науковці у своїх працях з методики навчання розв'язування задач розглядають виховні функції сюжетних задач, проте концептуальна ідея, що закладена в Законі України «Про освіту», Державному стандарті початкової освіти, зокрема й у математичній освітній галузі – всебічний розвиток особистості дитини, формування її цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, не реалізується. Сучасний погляд на процес розв'язування сюжетної задачі як дидактичний засіб виховання молодших школярів не розглядається.

Тому проблема виховання молодших школярів на уроках математики засобами змісту сюжетних задач є актуальною, розпочато пошук шляхів її вдосконалення і розвитку.

**Мета статті:** розкрити авторську методику виховання молодших школярів на уроках математики засобами змісту сюжетних задач у закладах загальної середньої освіти; обґрунтувати напрями розвитку комплексу складників процесу розв'язування сюжетних задач; висвітлити особливості педагогічного управління процесом виховання молодших школярів у процесі роботи над сюжетними задачами на уроках математики; охарактеризувати зміст сюжетних задач за підручником з математики для 1 класу Н. Листопад щодо їхньої спрямованості на формування ціннісних ставлень молодшого школяра.

**Методи дослідження:** аналіз наукової психолого-педагогічної та методичної літератури, підручників для закладів середньої освіти, державних нормативних документів у межах досліджуваної проблеми задля доведення основних її положень, моделювання змісту вихідних положень психологічних досліджень у теорію і методику математичної освіти молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу.** Під сюжетною задачею дослідники розуміють математичну задачу, у якій описаний деякий життєвий сюжет, а саме кількісний бік реальних процесів, явищ та ситуацій і міститься вимога знайти шукану величину за даними в задачі величинами та зв'язками між ними (Скворцова, 2011, с. 8).

У методиці викладання математики в початковій школі існують різні підходи до процесу розв'язування задач. Науковці й методисти

пропонують поділяти роботу над задачею на декілька частин і здебільшого визначають чотири етапи процесу розв'язування сюжетної задачі. Так, Д. Пойа пропонує таку послідовність: 1) усвідомлення постановки задачі; 2) складання плану розв'язування (гіпотеза розв'язування); 3) здійснення складеного плану; 4) дослідження отриманого розв'язку (Пойа, 1961).

М. Богданович та М. Козак визначено такі складові процесу розв'язування задач: ознайомлення зі змістом задачі; відшукування способу розв'язування, розв'язування задачі; перевірка розв'язання і відповідь (Богданович, 2016, с. 238-245).

С. Скворцова вважає, що робота над сюжетною задачею має включати такі етапи: 1) ознайомлення з задачею. Аналіз тексту задачі; 2) пошук розв'язування задачі; 3) реалізація плану розв'язування задачі. Запис розв'язання й відповіді; 4) робота над задачею після її розв'язання (Скворцова, 2011, с. 27).

Проте, поряд із ґрунтовною розробкою науковцями методики навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі, результати ЗНО з математики у 2021 р., дослідження психологів, а також аналіз уроків студентів педагогічних ЗВО під час проходження виробничої педагогічної практики в закладах початкової освіти доводять, що потрібно працювати над удосконаленням методики навчання молодших школярів у початковій школі щодо відповідності психологічним особливостям сучасних молодших школярів. Зокрема, 17 червня Комісія при Українському центрі оцінювання якості освіти «склав/не склав» цьогорічного ЗНО з математики у 10 тестових балів не подолав його 31 % учасників (*Результати з математики ЗНО-2021*, с. 1). Український центр оцінювання якості освіти наразі проводить національне дослідження якості освіти – загальнодержавний моніторинг якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи», а також міжнародне дослідження якості освіти – PISA.

Часте перебування сучасних дітей молодшого шкільного віку в мережі Інтернет негативно впливає на якість їх уваги, рівень розвитку словесно-логічної пам'яті, уміння виділяти суттєві ознаки, вербально-логічне мислення, мотивацію до навчання. Діагностика рівнів розвитку пізнавальних процесів психіки сучасних молодших школярів, проведена психологами (С. Гончаренко та ін.), вказує на суттєве їх погіршення порівняно з попередніми поколіннями (Гончаренко, 2014).

Щодо виховання дослідниця О. Цибулько констатує, що в сучасній системі освіти відображається й економічна криза, яка стала наслідком

нестримного прагнення багатьох людей до матеріального збагачення на шкоду духовним основам життя. У навчальних програмах помітний винятковий прагматизм, орієнтація на успіх, гроші, славу, що негативно відображається на вихованні школярів, сприяє формуванню їх деструктивної поведінки (Цибулько, 2020, с. 130).

Вищезазначене доводить, що існують проблеми у виховній роботі, мотивації, активізації молодших школярів на уроках математики, формуванні математичної та інших ключових компетентностей, необхідних їй для життя і продовження навчання.

Учителеві доцільно переключати увагу, не допускати стомленості учнів, пропонувати різні види діяльності – активні та більш спокійні, чергувати їх так, щоб задіювати різні аналізатори – зорові, слухові, тактильні, та різні сфери – рухову, мисленнєву та ін. Адже першокласники активно реагують на все нове, яскраве й незвичне, тому їм ще важко довільно керувати своєю увагою, зосереджуватися на об'єктах вивчення, тривалий час відстежувати, спостерігати.

Тому нами запропоновано доповнити процес розв'язування задачі на уроках математики в початковій школі ще двома етапами: вступним і заключним.

Вступний етап (презентація). Має бути лаконічним і нетривалим, виразним. Завданням учителя на даному етапі є створення необхідного емоційного настрою, психологічна підготовка до слухання змісту задачі, емоційний вплив на свідомість молодшого школяра, зацікавлення й виклик бажання розв'язувати задачу. Для цього потрібно провести вступну бесіду, яка би стосувалася змісту сюжетної задачі. До прикладу, це може бути незавершена проблемна ситуація виховного спрямування, вирішити яку допоможе розв'язання задачі. Також у презентації можна використати твори образотворчого мистецтва, фрагменти літературних, музичних творів, цікаву інформацію з різних галузей наук, що допоможе змотивувати здобувача початкової освіти до розв'язування сюжетної задачі.

Заключний етап (з'ясування виховного значення змісту сюжетної задачі). На даному етапі має відбутися глибоко індивідуальний внутрішній процес перетворення образів та ідей сюжетної задачі в духовне надбання особистості, у знаряддя мислення й оцінки дійсності, у засіб духовного спілкування з членами колективу, іншими людьми. Заключний етап характеризується входженням у сюжет задачі, уявленням себе в певних ситуаціях, на місці зображених у задачі осіб чи подій. Учні мають висловити своє ставлення до сюжету задачі, оволодіти загальнолюдськими цінностями,

цінностями Українського народу і громадянського суспільства. Адже найвищою метою освітнього процесу є плекання людської особистості: фізично, психічно, духовно, соціально досконалої і здорової, з глибоким інтелектом.

Наведемо приклад процесу розв'язування сюжетної задачі для 1 класу за розробленою авторською методикою:

1. Вступний етап (презентація)

Бесіда: Сьогодні на уроці ми поговоримо про рідних для вас людей. Яких? (Бабусю й дідуся). Як потрібно до них ставитись? У чому допомагати? Послухайте задачу, про який добрий вчинок у ній йдеться?

2. Ознайомлення із задачею. Аналіз тексту задачі

Текст задачі: Марійка спекла пиріг і розрізала його на 10 шматочків. 4 шматочки вона віднесла дідусеві та бабусі. Скільки шматочків пирога залишилося?

Аналіз задачі:

- Про кого розповідається в задачі? (Про дівчинку Марійку).
- Що зробила Марійка? (Спекла пиріг та поділилася з рідними).
- На скільки частин дівчинка розрізала пиріг? (На 10).
- Скільки шматочків віднесла дідусеві з бабусею? (4).
- Про що запитується в задачі? (Скільки шматочків пирога залишилося?).
- Яку дію потрібно виконати, щоб відповісти на запитання задачі? (Віднімання).
- Чому потрібно віднімати, а не додавати? (Бо дівчинка віддавала, а не купувала).

3. Реалізація плану розв'язування задачі. Запис розв'язання і відповіді  
 $10-4=6$  (шм.)

Відповідь: 6 шматочків пирога залишилося у дівчинки.

4. Робота над задачею після її розв'язання

Для перевірки правильності розв'язання задачі давайте порівняємо відповідь із умовою задачі. Залишилось менше чи більше шматочків, ніж було у дівчинки на початку події? (Менше, 6 менше 10). Отже, ми правильно розв'язали задачу, оскільки дівчинка пиріг розрізала на шматочки і деякі віддала. А після того, якщо ми щось комусь своє віддаємо, то у нас залишається менше.

5. Заключний етап (з'ясування виховного значення змісту сюжетної задачі)

Бесіда: Як ви ставитесь до вчинку Марійки? Які риси її характеру? Як потрібно ставитись до дідуся і бабусі? Чим їм допомагати? Чому потрібно їх



годувати? Які смаколики люблять ваші дідусь і бабуса? Що ви зможете їм приготувати? Як ще можна виявити свою любов до них? У чому їм ще потрібна допомога? Над чим спонукала вас задуматись задача, що спонукала зробити і для чого? Як зміст задачі допоможе вам у повсякденному житті?

Узагальнення вчителя: Отже, дорогі діти, любіть бабусю й дідуся, слухайтесь, розмовляйте з ними, запитуйте про стан їхнього здоров'я, допомагайте їм, робіть для них приємне. Цінуйте їх, бо вони дали життя вашим татам і мамам, виростили й виховали їх.

Н. Гавриш, Г. Ситник зазначають, що виховання в закладах загальної середньої освіти має здійснюватися за ціннісним ставленням особистості до суспільства і держави, історичних, культурних і духовних надбань рідного краю, сім'ї, родини та людей, до себе, природи, праці та мистецтва, які концентрують у собі всі напрями національного виховання учнівської молоді (Гавриш, 2011, с. 18).

І. Бех ціннісні ставлення до матеріальних чи ідеальних предметів розглядає як переживання їх бажаності (чи небажаності) для людини, через які духовні цінності суспільства стають суб'єктивними надбаннями особистості (Бех, 2008, с. 369).

Таким чином, виховання молодших школярів на уроках математики розуміємо як забезпечення прийняття особистістю системи загальнолюдських цінностей, культурних цінностей українського народу відповідно до віку, які визначають її ставлення до суспільства й держави, історичних, культурних і духовних надбань рідного краю, сім'ї, родини та людей, до себе, природи, праці та мистецтва і проявляються в повсякденному житті.

Розглянемо на конкретних прикладах, як можна реалізувати виховання молодших школярів на уроках математики за допомогою зазначених у підручнику з математики для 1 класу (автор – Н. Листопад) сюжетних задач відповідного змісту:

*Задачі на формування ціннісного ставлення особистості до суспільства і держави:*

1) Для школи придбали 14 волейбольних м'ячів і 10 баскетбольних. Яких м'ячів придбали більше? На скільки більше?

*Задачі на формування ціннісного ставлення особистості до історичних, культурних і духовних надбань рідного краю:*

1) Снігову фортецю будувало 6 дітей, а в сніжки гралося 4 хлопчики. Скільки всього дітей були зайняті зимовими розвагами?

2) До Великодня Оля розмалювала 10 писанок і пофарбувала 6 крашанок. Скільки всього великодніх яєць підготувала Оля?

*Задачі на формування ціннісного ставлення особистості до сім'ї, родини та людей:*

1) Дідусь знайшов 4 гриби, Михайлик – стільки само. Скільки всього грибів знайшли дідусь і Михайлик?

2) Марійка спекла пиріг і розрізала його на 10 шматочків. 4 шматочки вона віднесла дідусеві та бабусі. Скільки шматочків пирога залишилося?

3) Для частування гостей приготували 20 бутербродів із шинкою і 35 бутербродів із рибою. Скільки всього бутербродів приготували?

*Задачі на формування ціннісного ставлення особистості до себе:*

1) Іванка купила обруч для волосся за 30 грн, і в неї залишилося ще 20 грн. Скільки гривень було в Іванки спочатку?

2) У змаганнях брали участь 5 лижників і 4 ковзанярі. Скільки всього спортсменів брало участь у змаганнях?

*Задачі на формування ціннісного ставлення особистості до природи:*

1) На клумбі розквітло 9 тюльпанів. Для букета зрізали 5 із них. Скільки тюльпанів залишилося квітнути на клумбі?

2) До годівнички прилетіло 6 горобців і 2 синички. Скільки всього птахів прилетіло до годівнички?

3) Висота дуба 10 м, а тополі – 15 м. На скільки метрів тополя вища за дуб?

4) У кішки двоє рудих і троє чорних кошенят. Скільки всього кошенят у кішки?

5) Довжина дорослого кита – 19 м, а довжина китеняти – 4 м. На скільки метрів китеня коротше від кита?

*Задачі на формування ціннісного ставлення особистості до праці:*

1) У кошику 6 огірків і 4 помідори. Скільки всього огірків і помідорів у кошику?

2) Мама спекла 9 ватрушок. За сніданком з'їли 3 ватрушки. Скільки ватрушок залишилося?

3) Катруся взяла 6 виделок та 4 ложки й розклала їх парами. На скільки більше виделок, ніж ложок?

4) Калач коштує 18 грн, а батон — на 6 гривень дешевший. Скільки гривень коштує батон?

*Задачі на формування ціннісного ставлення особистості до мистецтва:*

1) Для оздоблення торта використали 17 шоколадних фігурок. Із них 10 – з чорного шоколаду, а решта – з білого. Скільки фігурок з білого шоколаду використали для оздоблення торта?

2) У кінотеатрі демонструють 5 фільмів для дорослих і 3 фільми для дітей. Скільки всього фільмів демонструють у кінотеатрі?

3) Для оздоблення кав'ярні використали 17 гірлянд повітряних кульок. 10 гірлянд були виготовлені з кульок білого кольору, а решта – з кульок рожевого кольору. Скільки гірлянд із кульками рожевого кольору використали?

4) Квиток до кінотеатру коштує 60 грн, а квиток до мотузкового парку – на 30 грн дорожчий. Скільки гривень коштує квиток до мотузкового парку?

Аналіз сюжетних задач за підручником з математики для 1 класу (автор – Н. Листопад) щодо їхньої виховної спрямованості виявив наступне: сюжетних задач на формування ціннісного ставлення до історичних, культурних і духовних надбань рідного краю, сім'ї, родини та людей, природи, праці та мистецтва є достатня кількість. Проте, учителям, для збалансування виховної роботи на уроках математики, необхідно розширити спектр сюжетних задач задачами на формування ціннісного ставлення до суспільства й держави та до себе, оскільки їх у вищезазначеному підручнику обмаль.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** На нашу думку, урахування означених методичних положень у процесі розв'язування сюжетних задач на уроках математики в початковій школі сприятиме підвищенню рівня вихованості молодших школярів, спрямованості їх на оволодіння загальнолюдськими цінностями Любові, Істини, Добра і Краси та служіння оточуючим і Батьківщині.

Отже, сюжетні задачі є не тільки однією зі змістових ліній початкового курсу математики, дидактичним засобом навчання та розвитку школярів, але й мають значний потенціал у вихованні особистості молодшого школяра, формуванні його цінностей.

Перспективними напрямками дослідження є подальший пошук ефективних методів і прийомів удосконалення навчально-виховної роботи на уроках математики в початковій школі, оскільки мало вивченими залишаються питання активізації уваги та інших психічних механізмів розумової діяльності учнів на уроках математики засобами інтеграції різних галузей знань задля формування в молодших школярів цілісного світосприйняття тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА

Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*. Київ: Либідь (Bekh, I. D. (2008). *Education of the personality*. Kyiv: Lybid).

- Богданович, М. В., Козак, М. В., Король, Я. А. (2016). *Методика викладання математики в початкових класах*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан (Bogdanovych, M. V., Kozak, M. V., Korol, Ya. A. (2016). *Methods of teaching mathematics in primary school*. Ternopil: Textbook-Bogdan)
- Гавриш, Н., Ситник, Г. (2011). *Національне виховання учнівської молоді*. Київ: Шк. світ (Бібліотека «Шкільного світу») (Havrysh, N. P., Sytnyk, H. (2011). *National education of student youth*. Kyiv: School world (School World Library)).
- Гончаренко, С. А., Ваврик, А. Й., Верещак, Є. П. та ін. (2014). *Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства*. Київ, Кіровоград: Імекс-ЛТД. (Honcharenko, S. A., Vavryk, A. Y., Vereshchak, E. P. et al. (2014). *Psychological diagnostics of features of cognitive development of junior schoolchildren in the conditions of information society*. Kyiv, Kirovohrad: Imex-LTD).
- Деякі питання організації виховного процесу у 2021/2022 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок: Лист Міністерства освіти і науки України від 16.07.2021 № 1/9-362*. Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/2021/07/19/lyst-mon-vid-16-07-2021-1-9-362-deiaki-pytannia-orhanizatsii-vykhovnoho-protsesu-u-2021-2022> (Some issues of the organization of the educational process in 2021/2022 on the formation of valuable life skills in children and students: Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 16.07.2021 № 1 / 9-362. Retrieved from: <https://imzo.gov.ua/2021/07/19/lyst-mon-vid-16-07-2021-1-9-362-deiaki-pytannia-orhanizatsii-vykhovnoho-protsesu-u-2021-2022>).
- Листопад, Н. П. (2018). *Математика: підруч. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти*. Київ: УОБЦ «Оріон» (Lystopad, N. P. (2018). *Mathematics: textbook for 1 grades of general secondary education institutions*. Kyiv: UORC Orion).
- Палійчук, О. М., Прокоп, І. С. (2017). *Методика навчання освітньої галузі «Математика» в початковій школі. Ч. 1*. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т (Paliychuk, O. M., Prokop, I. S. (2017). *Methods of teaching the educational field "Mathematics" in primary school. Part 1*. Chernivtsi: Chernivtsi National University).
- Пойа, Д. (1961). *Как решать задачу: пособие для учителей*; пер. с англ. В. Г. Звонаревой и Д. Н. Белла. Москва: Учпедгиз (Poia, D. (1961). *How to solve the problem: a guide for teachers*; trans. from English by V. H. Zvonareva and D. N. Bell. Moscow: Uchpedgiz).
- Про затвердження Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року та внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 червня 2021 р. № 673*. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2021-п#Text> (On approval of the State target social program of national-patriotic education for the period up to 2025 and amendments to some resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of June 30, 2021 № 673. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2021-п#Text>).
- Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки: Постанова Кабінету Міністрів України від 09.10.2020 № 932*. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-п#Text> (On approval of the action plan for the implementation of the Strategy of national-patriotic education for 2020-2025: Resolution of the Cabinet of Ministers of

- Ukraine of 09.10. 2020 № 932. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/932-2020-n#Text>).
- Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : Указ Президента України від 25 травня 2020 р. №195/2020. Режим доступу: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789> (On the National Strategy for Building a Safe and Healthy Educational Environment in the New Ukrainian School: Decree of the President of Ukraine of May 25, 2020 5195/2020. Retrieved from: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789>).
- Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (On education: Law of Ukraine of September 5, 2017 № 2145-VIII. Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>).
- Про Стратегію національно-патріотичного виховання : Указ Президента України від 18 травня 2019 р. №286/2019. Режим доступу: <https://www.president.gov.ua/documents/2862019-27025> (On the Strategy of National-Patriotic Education: Decree of the President of Ukraine of May 18, 2019 №286 / 2019. Retrieved from: <https://www.president.gov.ua/documents/2862019-27025>).
- Скворцова, С. О. (2011). Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». Методика формування в молодших школярів загального уміння розв'язувати сюжетні задачі. Одеса: ООО «Абрикос-Компани», Ч. І (Skvortsova, S. O. (2011). Methods of teaching the solution of plot problems in primary school: a textbook for students majoring in 6.010100 "Primary Education". Methods of forming the general ability of junior schoolchildren to solve plot problems. Odessa: LLC "Apricot Company", Ch. I).
- Скворцова, С. О., Гаєвець, Я. С. (2013). Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі. Харків: «Ранок-НТ» (Skvortsova, S. O., Haievets, Ya. S. (2013). Preparation of future primary school teachers to teach junior high school students to solve plot mathematical problems. Kharkiv: Ranok-NT).
- Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи (2018). Київ: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+» (Typical educational programs for schools. general secondary education: 1-2 grades (2018). Kyiv : TD "OSVITA-CENTER+").
- Результати з математики ЗНО-2021. Український центр оцінювання якості освіти : веб-сайт. Режим доступу: <https://testportal.gov.ua/rezultaty-z-matematyky-zno-2021-vazhlyvo-znaty-shhob-rozumity/> (Results in mathematics ZNO-2021. Ukrainian Center for Educational Quality Assessment: website. Retrieved from: <https://testportal.gov.ua/rezultaty-z-matematyky-zno-2021-vazhlyvo-znaty-shhob-rozumity/>).
- Цибулько, О. (2020). Особливості педагогіки духовності у світлі сучасного світського та релігійного виховання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 1 (95). Режим доступу: [https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/9050/1/Tsybulko\\_Osoblyvost\\_i.pdf](https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/9050/1/Tsybulko_Osoblyvost_i.pdf) (Tsybulko, O. (2020). Peculiarities of spiritual pedagogy in the light of modern secular and religious education. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 1 (95). Retrieved from: [https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/9050/1/Tsybulko\\_Osoblyvost\\_i.pdf](https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/9050/1/Tsybulko_Osoblyvost_i.pdf))

## РЕЗЮМЕ

**Московчук Людмила, Довгань Елена.** Подготовка будущих учителей начальных классов к воспитательной работе с младшими школьниками на уроках математики средствами содержания сюжетных задач по учебнику Н. П. Листопад.

*В статье автор обращает внимание на актуальные вопросы, связанные со значимостью воспитательной работы на уроках математики в заведениях общего среднего образования в условиях реализации Концепции Новой украинской школы.*

*Освещена авторская методика воспитания младших школьников на уроках математики средствами содержания сюжетных задач в заведениях общего среднего образования. Обоснованы направления развития комплекса составляющих процесса решения сюжетных задач. Описаны особенности педагогического управления процессом воспитания младших школьников в процессе работы над сюжетными задачами на уроках математики. Дана характеристика содержания сюжетных задач из учебника математики для 1 класса Н. Листопад на предмет их направленности на воспитание ценностных отношений младших школьников.*

**Ключевые слова:** воспитание, младшие школьники, уроки математики, методика, сюжетные задачи, учебник математики для 1 класса Н. Листопад.

## SUMMARY

**Moskovchuk Liudmyla, Dovhan Olena.** Preparation of future primary school teachers for teaching primary school pupils at mathematics lessons by means of the content of plot tasks according to the textbook by N. P. Lystopad.

*In the article the author draws attention to topical issues related to the importance of educational work at mathematics lessons in general secondary education institutions in the implementation of the Concept of the New Ukrainian School.*

*The purpose of the article is to reveal the author's methodology of teaching junior schoolchildren at mathematics lessons by means of the content of plot tasks in general secondary education institutions; to substantiate the directions of development of the complex of components of the process of solving plot tasks; to highlight the features of pedagogical management of the process of teaching junior schoolchildren in the process of working on plot tasks at mathematics lessons; to characterize the content of plot tasks according to the textbook in mathematics for the 1st grade by N. Lystopad in terms of their focus on the formation of values of a junior pupil.*

*Research methods: analysis of current publications, scientific psychological, pedagogical and methodological literature, textbooks for secondary education institutions, government regulations within the research problem, as well as modeling the content of the initial provisions of psychological research in the theory and methodology of mathematical education of primary school children.*

*The author's methodology of solving plot tasks at mathematics lessons in primary school with educational orientation is offered. It is stated that the plot tasks are not only one of the semantic lines of the initial course of mathematics, didactic means of teaching and development of pupils, but also have significant potential in educating the personality of junior pupils, forming their value attitude to society and state, historical, cultural and spiritual heritage, region, family, relatives, themselves, nature, labor and art.*

*The proposed author's methodology of teaching primary school pupils by means of content of plot tasks at mathematics lessons can be used by teachers in the educational process of secondary schools, in the preparation of textbooks and manuals on mathematical education of primary school pupils, as well as in training primary school teachers in lecture courses "Methods of teaching mathematics at primary school".*

*Promising areas of research are the further search for effective methods and techniques for improving educational work in mathematics lessons in primary school.*

**Key words:** education, junior schoolchildren, mathematics lessons, methods, plot problems, mathematics textbook for the 1st grade by N. Lystopad.

**УДК 378.147.091.33 – 027.22:811.111**

**Тетяна Олинець**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0001-8554-6894

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/199-209

## **МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ МОВНИХ СИТУАЦІЙ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ТЕМАТИЧНОЇ ЛЕКСИКИ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ПРАКТИЧНОГО КУРСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*У статті висвітлено проблему розкриття значення моделювання навчальних мовних ситуацій засобами діалогу та рольової гри в навчанні іноземної мови, що сприяє формуванню іншомовної лексичної компетентності здобувачів вищої освіти й зануренню в іншомовне середовище. Для вирішення завдань дослідження були використані методи: теоретичні (аналіз та узагальнення літературних джерел); емпіричні (спостереження за освітнім процесом). Практичне значення дослідження визначається його спрямованістю на підвищення рівня іншомовної лексичної компетентності у здобувачів ЗВО. Моделювання навчальних мовних ситуацій забезпечують ефект реального спілкування на заняттях із іноземної мови, що підвищує рівень тематичного лексичного запасу здобувачів ЗВО.*

**Ключові слова:** моделювання, мовна ситуація, іншомовна лексична компетентність, навчальна діяльність, заняття з англійської мови, здобувачі закладів вищої освіти.

**Постановка проблеми.** Заклади вищої освіти як державні установи – це важливі соціальні інститути, у межах яких створюється, розвивається та якісно вдосконалюється інтелектуальний потенціал країни. Саме в закладах вищої освіти формується особистість здобувача, який буде здатний успішно працювати на сучасному ринку праці. У зв'язку з цим питання вищої педагогічної та шкільної освіти були й залишаються в центрі інтересів суспільства, а інтелектуальний розвиток його громадян вважається одним із пріоритетних завдань освітньої політики.

Оновлення змісту навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти пов'язується зі змінами у стратегічних напрямках розвитку сучасної освіти, насамперед зі спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів необхідних життєвих компетентностей, які в майбутньому давали би змогу випускникам комфортно почуватися в сучасному світовому мультинаціональному та полікультурному просторі. Це об'єктивно зумовлено низкою чинників, пріоритетними серед яких є тенденція на постійну глобалізацію та

інтенсифікацію розвитку міжнародних контактів у різноманітних сферах життєдіяльності. Першочергово це забезпечується активною переорієнтацією іншомовної освіти на комунікативно-діяльнісну, особистісно орієнтоване та культурологічне спрямування навчального процесу (Редько, 2018, с. 5-6). Саме цей аспект змушує різнобічно переосмислити теоретичні підходи до вдосконалення змісту навчальних програм із іноземної мови.

Практичний досвід роботи дозволяє стверджувати про недостатній рівень підготовленості студентів до практичної діяльності, зумовлений певними суперечностями, що виникають між потребами держави до професійної підготовки випускників закладів вищої освіти, зокрема майбутніх учителів іноземної мови, і реальним станом проблеми. Це значною мірою зумовлено недостатньою увагою до вибору педагогічних технологій, зокрема ситуативного навчання в закладах вищої освіти (ЗВО) і відсутністю єдиної стратегії впровадження навчальних мовних ситуацій як ефективних засобів, які забезпечують входження студентів в атмосферу реального спілкування та майбутньої професії (Редько, 2018, с. 8-9).

Лексика в системі мовних засобів є тією необхідною ланкою, яка утворює цілісні змістовні зв'язки. Під терміном лексика розуміють сформований словниковий запас певної мови, її окремих сфер чи діалектів. Оволодіння лексикою під час вивчення іноземної мови має системоутворювальне значення, оскільки вона є одним із основних компонентів, необхідних для отримання навичок ефективного говоріння, читання, аудіювання й письма. Вона тісно взаємопов'язана з фонетикою і граматику. Під час вивчення різних аспектів мови особливу увагу доцільно звертати на вокабуляр, оскільки на початковому етапі можна спілкуватися окремими словами, не володіючи при цьому знаннями граматики. Проте, повноцінне спілкування передбачає взаємодію всіх вищеперерахованих компонентів.

Таким чином, становлення іншомовної лексичної компетентності уможлиблюється завдяки комплексному підходу, а саме запам'ятовуванню лексичного матеріалу на основі спеціальних методів і прийомів, а також безпосередньому відпрацюванню практичних дій зі словом на різних рівнях складності. Лексична стратегія, яка об'єднує інтелектуальні прийоми й зусилля, що використовуються людиною для розуміння, запам'ятовування і вживання набутих лексичних знань, у свою чергу, полегшує цей процес становлення. Окрім цього, для формування та розвитку лексичних навичок і комунікативних умінь необхідні не тільки відомості формально-структурного характеру, а й знання ситуативних та



контекстуальних правил, а також соціальні та культурні знання і, що не менш важливо, застосування їх у комунікативних ситуаціях.

**Аналіз актуальних досліджень.** До когорти науковців, які досліджували питання розвитку лексичної компетентності, належать С. Ніколаєва, Ю. Федоренко, С. Смоліна, О. Бігич та ін.

Проблеми навчання діалогічного мовлення вивчали такі дослідники, як І. Зимня, Є. Пассов, І. Склярєнко, О. Вишневський, В. Скалкін, Л. Панова, Р. Фастовець, С. Андрушко, Т. Олейник, М. Сосяк, Дж. Ревел, Л. Літлвуд, В. Ріверс, Фр. Дебізер та ін. В. Скалкін займався розробкою вправ із розвитку комунікативного мовлення, навчанням діалогічного мовлення; І. Зимня розглядала психологічні аспекти навчання говорінню іноземною мовою.

Рольова гра як ефективний метод навчання, що використовується в різних ланках системи підготовки кадрів, стала предметом досліджень О. Волобуєвої, А. Воробйова, П. Городова, Г. Китайгородської, О. Тарнопольського, Г. Пузирєва, М. Кузнєцова, Г. Бударіна, Г. Кащєєва та ін. розглядають рольову гру як дидактичний засіб формування професійної комунікативної компетентності студентів, у той час як М. Потапова та О. Артем'єва говорять про неї як про ефективний прийом активізації навчання іноземної мови студентів.

**Метою статті** є розкриття значення моделювання навчальних мовних ситуацій засобами діалогу та рольової гри в навчанні іноземної мови не тільки як засобу оптимізації й стимуляції власне процесу навчання, але і як важливого аспекту психологічного комфорту, що значно сприяє формуванню іншомовної лексичної компетентності здобувачів вищої освіти й зануренню в іншомовне середовище.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань були використані такі методи дослідження: теоретичні (аналіз та узагальнення літературних джерел і вивчення спеціальної літератури); емпіричні (спостереження за освітнім процесом).

**Виклад основного матеріалу.** Моделювання займає важливе місце серед методів педагогічного дослідження. У контексті нашої проблематики зазначене уможливорює створення моделі формування іншомовної комунікативної компетентності здобувача вищої освіти, специфіки застосування навчальних мовних ситуацій у побутовому та професійному середовищі.

У контексті проблеми, що розглядається, модель із використанням навчальних ситуацій розглядається як ідеальна система інтегративного комплексу взаємопов'язаних елементів педагогічного процесу, де

поєднуються його основні складники: мета, педагогічні умови, зміст підготовки, засоби та її результат.

Як наголошує Ю. К. Бабанський, ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він здійснюється. Цей факт визначає, перш за все, необхідність обґрунтування таких компонентів моделі як педагогічні умови, які забезпечують ефективне формування іншомовної компетентності.

До умов, які, на нашу думку, забезпечують розвиток іншомовної компетентності, варто віднести створення розвивального середовища на засадах ситуативного спрямування навчального процесу, що реалізується, зокрема, шляхом застосування навчальних ситуацій у ході професійної підготовки. Створення розвивального середовища на засадах ситуативного спрямування навчального процесу в закладах вищої освіти передбачає перехід до моделі, яка базується на широкому використанні різноманітних навчальних ситуацій, які можуть виникнути в його побутових та професійних ситуаціях.

Практична реалізація ситуативного спрямування можлива за умови створення розвивального середовища в педагогічному ЗВО, що передбачає відповідне моделювання навчальної діяльності з урахуванням особливостей навчання іноземної мови.

Розвивальне середовище в сучасній літературі визначається як комплекс умов, сприятливий для соціалізації, як носій особливої системної якості, або як освітній простір, що забезпечує максимальне розкриття особистості, що надає оптимальні умови для її розвитку.

У загальній схемі моделювання ситуацій із навчальними цілями як об'єкти розглядаються типи й види відповідних ситуацій, які можуть бути відібрані відповідно до компонентів системи підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, що має здійснюватися з урахуванням імовірності виникнення аналогічних ситуацій у майбутній побутовій чи професійній діяльності. За їх допомогою може бути активізована певна лексика, мовленнєві зразки, граматичні явища.

Слід зазначити, що моделювання навчальних ситуацій як елемент розвивального середовища має включати компоненти, що загалом характеризують процес навчання, а саме: цільовий, змістовий, процесуальний, контрольний-оцінний.

В умовах навчання з використанням ситуативних методів під час підготовки здобувача зміст діяльності викладача в межах цільового компонента має бути спрямований на виконання таких завдань:

- визначення мети та завдання заняття;

- вибір типу та виду ситуації, її цільова спрямованість;
- вирішення конкретної мовної ситуації.

Значне місце у формуванні професійної компетентності здобувача з ІМ займають навчальні мовні ситуації, які на сьогоднішній час, в основному, спрямовані на формування комунікативної компетентності студентів (лексична, граматична, фонетична).

Предметом нашого дослідження є розвиток лексичної компетентності засобами навчальних мовних ситуацій, які імітують реальні мовні ситуації.

Проаналізувавши програми з практичного курсу іноземної мови, іноземної мови, було з'ясовано, що саме ці навчальні курси мають слугувати засадами для формування лексичної компетентності здобувача вищої освіти засобами навчальних мовних ситуацій. Адже, як відомо, лексика краще засвоюється та сприймається тематично згруповано. Наприклад, такі теми, як «Getting about town», «Health care», «Shopping», «Job hunting», «Education», «Meals» та ін. є, згідно з чинними програмами, предметом для обговорення як на заняттях з іноземної мови, так і на практичних курсах з іноземної мови.

Одним із дієвих методів наближення педагогічного процесу до реальних умов створення та імітації мовної ситуації є діалоги та рольові ігри, що передбачає моделювання різних аспектів мовної підготовки й забезпечує умови комплексного використання наявних у студентів знань та вмінь, а також повніше оволодіння іноземною мовою.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен із учасників по черзі виступає як слухач і як мовець.

Розглянемо комунікативні, психологічні та мовні особливості цього виду мовленнєвої діяльності. Діалогічне мовлення виконує такі комунікативні функції:

- 1) запит інформації – повідомлення інформації;
- 2) пропозиції (у формі прохання, наказу, поради) – прийняття/неприйняття запропонованого;
- 3) обміну судженнями/думками/враженнями;
- 4) взаємопереконання/обґрунтування своєї точки зору (Сарнацька, 2020).

Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі діалогу.

Результати досліджень, проведених на автентичних навчальних матеріалах англійською мовою, показали, що найпоширенішими є чотири основних типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями/думками, діалог-обговорення, дискусія. Основними якісними показниками сформованості загального вміння вести діалог іноземною мовою є такі спеціальні вміння:

1) уміння починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонукання, запитання);

2) уміння швидко реагувати на репліку співрозмовника, використовуючи репліки, що мають різні комунікативні функції;

3) уміння підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку;

4) уміння стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою реплік оцінювального характеру;

5) уміння продукувати діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій (у межах тематики, мовного й мовленнєвого матеріалу, визначених чинною програмою);

6) уміння в разі необхідності (нерозуміння репліки співрозмовника чи труднощі під час висловлювання своєї думки) ввічливо перервати розмову і звернутися за допомогою до партнера або навіть до довідника (розмовника, словника) (Сарнацька, 2020).

Функціональні типи діалогу: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями, думками та діалог-обговорення. Слід пам'ятати, що в діалогічному мовленні широко вживаються «готові» мовленнєві одиниці. Їх називають формулами, штампами, кліше, стереотипами тощо. Навички й уміння діалогічного мовлення формуються поетапно в процесі виконання системи вправ. У навчанні діалогічного мовлення на заняттях з англійської мови можна виділити три етапи:

1) засвоєння діалогічних єдностей;

2) засвоєння мікродіалогів (мікродіалог розглядають як засіб вираження основних комунікативних завдань учасників спілкування);

3) самостійне складання власних діалогів англійською мовою (власне діалог (розгорнутий) складається з двох-трьох мікродіалогів).

Складання власного діалогу на задану тему є ефективним способом прояву креативності та мовних умінь і навичок. Викладач на заняттях з англійської мови пропонує різноманітну тематику складання діалогів, які загалом повинні сформулювати в здобувачів країнознавчу та соціокультурну компетентності. Говорячи про засоби навчання та їх використання для розвит-

ку діалогічного мовлення, необхідно пам'ятати, що вони сприяють розвиткові мислення здобувачів, а також їх мовленнєвих умінь за рахунок залучення до активного творчого процесу мовленнєвої діяльності, та у взаємодії один із одним. Відповідно до теорії взаємодії, здобувачі засвоюють іноземну мову краще, якщо вони взаємодіють із усіма аспектами свого оточення.

Діалог – це мовленнєва взаємодія в межах заданої ситуації, уміння реагувати на репліки співрозмовника, стимулювати його до продовження розмови. Під час діалогічного мовлення здобувачі повинні вміти брати участь у бесіді й дискусії, поєднуючи обмін репліками з розгорнутими повідомленнями. Репліки співрозмовників повинні містити власну оцінку обговорюваних фактів і явищ, розгорнуту аргументацію.

Серед реплік, які висловлюються, можуть бути репліки-реакції і репліки-спонукання. Наприклад: Agreement: Yes, of course; naturally; it goes without saying; sure; exactly. Disagreement: No, it is not; I do not agree; on the contrary; no, I don't; no, I can't; nothing of the kind. Uncertainty: I am not sure; as far as I know; if I am not mistaken; maybe; it seems to me. Але є й такі, що спонукають до продовження розмови: Expressing surprise: Really? – Why?; How can you ...? Suggesting: What about ...?; How about ...?; It's high time. Під час роботи з діалогом викладач формує комплекс умінь, що дозволяють здобувачам успішно вступати в мовний контакт із носієм мови, підтримувати й завершувати спілкування, використовуючи автентичні мовні формули відповідно в офіційній/неофіційній ситуації мовної взаємодії і статусу співбесідника. Уміння здобувачів використовувати мовленнєві кліше та зразки сприятимуть запобіганню страху невдачі, знімають психологічні бар'єри у використанні іноземної мови як засобу спілкування на заняттях та формують соціокультурну компетентність (Сарнацька, 2020).

Якщо іншомовна компетентність визначена як володіння низкою знань, умінь та навичок, що дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у науковій, професійній діяльності, так і для самоосвіти й саморозвитку особистості здобувача (О. Герасименко), то рольова гра на заняттях із іноземної мови, що імітує комунікативні ситуації, сприяє виробленню ініціативи мовлення. Серед основних переваг рольової гри відзначають такі: максимальне наближення до реальних життєвих ситуацій як у побутовій, так і професійній сфері; певна самостійність учасників гри, прийняття рішень в умовах творчого змагання [Школа, 2016].

Прикладами ігор можуть бути ділові зустрічі, телефонна розмова, інтерв'ю, круглі столи та ін. Так, під час вивчення теми «Попередня освіта та пошук роботи» («Educational Background and Job Hunting») здобувачам можна

пропонувати провести інтерв'ю з майбутнім роботодавцем. Вони розподіляють ролі та проводять бесіди, а викладач лише спостерігає за роботою та фіксує помилки і не втручається в спілкування. При цьому учасники гри самі виправляють один одного, а викладач пізніше приділяє увагу найбільш поширеним помилкам. Така технологія додає слухачам упевненості у своїх силах та підвищує їх самооцінку. У рольових іграх учасники виконують ролі вигаданих персонажів. При цьому їх завданням є вирішення проблемних ситуацій, які відкривають можливості використання іноземної мови для вирішення професійних завдань. Створюючи проблемні ситуації, викладач повинен передбачити завдання, що відповідають рівню наявних знань, інтелектуальних можливостей здобувачів, відображають реальні ситуації професійної діяльності й представляють певну проблему та її вирішення в нетривіальному ракурсі. Так, у рольовій грі «Організація стажування за кордоном» здобувачі отримують картки, де вказані їх імена, вік, стать, посада та посадові обов'язки. Повідомляється, що організація, де всі вони працюють, має відправити кількох спеціалістів на стажування за кордон. На зборах колективу кожен із «працівників» розповідає про свої обов'язки та намагається довести необхідність відправити саме його. «Керівники», прослухавши аргументи кожного, вирішують, кого відправляти, та обґрунтовують своє рішення (Школа, 2016).

Так, необхідним складником навчального процесу повинна бути спрямованість на автоматизацію лексичних навичок і застосування набутих лексичних умінь у конкретних ситуаціях, які можуть виникнути в робочому середовищі (Юкало, 2019, с. 47). Ілюстративними є такі приклади проблемних завдань для сценарних діалогів та рольових ігор, які відповідають певній тематиці згідно з навчальним планом курсу:

1. You run into an old friend and have a talk with him (her) about common friends.
2. You meet your pen friend you have never seen; you introduce yourself.
3. Show a friend your family album and answer all his questions.
4. Discuss with your friends the appearance of your favourite film star.
5. You are inviting a fellow-student to have dinner at your place. You have to give him your address, to explain how to get there and to fix the date and the time.
6. Book a room at a hotel on the phone.
7. Ask a passer-by to tell you the way to the post-office.
8. You find a letter put into your letter-box by mistake and have a talk with the postman.
9. You are having a business talk over the telephone.

10. You want to have a party and need some fruit and vegetables. Act out the conversation, asking the grocer for the things you need.

11. You are the director of the Artificial Fibre Plant. A representative from Greenpeace has come to you and is trying to persuade you to close some shops.

12. You want to arrange a birthday party and discuss with your wife (husband, mother) what to serve the guests.

13. You complain to the doctor of the illness you have.

14. Exchange impressions after a visit to the theatre.

15. You are discussing with your friends what things to take on a business trip (on a pleasure trip) (Шпак, 2019).

**Висновки.** Отже, моделювання навчальних мовних ситуацій забезпечують ефект реального спілкування на заняттях з іноземної мови, що значно підвищує рівень лексичного запасу здобувачів, адже навчальна програма передбачає достатньо об'ємне тематичне розмаїття впродовж практичного курсу. Значення діалогів та рольових ігор неможливо обмежити суто розважальними можливостями: їх феномен полягає в тому, що, будучи розвагою, відпочинком, вони мають безсумнівну дидактичну цінність, адже спонтанний коротенький діалог або ж чітко продумана рольова гра однаковою мірою сприяють ефективному засвоєнню лексичного матеріалу й поліпшенню загального настрою в групі, а також подоланню негативних психологічних стереотипів, як у самій групі, так і між групою і педагогом.

**Перспективи подальших розвідок.** Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо в уточненні критеріїв якості та ефективності застосування діалогу та рольової гри на заняттях з іноземної мови.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Шпак, В. К. (2019). *Англійська мова для повсякденного спілкування*. Київ: Вища школа (Shpak, V. K. (2019). *English for everyday communication*. Kyiv: Higher school).
- Редько, В. Г. (2018). *Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти*. Мукачево: МДУ (Redko, V. H. (2018). *Linguodidactic principles of teaching foreign languages in institutions of higher pedagogical and general secondary education*. Mukachevo: MDU).
- Сарнацька, Н. В. *Розвиток діалогічного мовлення на уроках англійської мови у початковій школі* (Sarnatska, N.V. *Development of dialogic speech at English lessons in primary school*). Режим доступу: <http://school19.zp.ua/wp-content/uploads/2020/02/dosvid-roboty-uchytelya-Sarnatskoyi-N.V.-konvertirovan>.
- Школа, І. В. *Рольова гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей* (Shkola, I. V. *Role play as a means of forming foreign language communicative competence of students of non-language specialties*). Режим доступу: <https://pedagogy.bdpu.org/wp-content>.
- Юкало, А. (2019). Особливості формування іншомовної лексичної компетентності в письмі в майбутніх ІТ-фахівців. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (85) (Yukalo, A. (2019). Features of the formation of foreign lexical

competence in writing in future IT specialists. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 1 (85)*).

### РЕЗЮМЕ

**Олинец Татьяна.** Моделирование учебных речевых ситуаций как средство изучения тематической лексики соискателей высшего образования на занятиях практического курса английского языка.

*В статье освещена проблема раскрытия значения моделирования учебных речевых ситуаций средствами диалога и ролевой игры в обучении иностранному языку, что способствует формированию иноязычной лексической компетентности соискателей высшего образования и погружению в иноязычную среду. Для решения задач исследования были использованы методы: теоретические (анализ и обобщение литературных источников), эмпирические (наблюдение за образовательным процессом). Практическое значение исследования определяется его направленностью на повышение уровня иноязычной лексической компетентности у соискателей ВУЗов. Моделирование учебных речевых ситуаций обеспечивают эффект реального общения на занятиях по иностранному языку, что повышает уровень тематического лексического запаса соискателей ВУЗов.*

**Ключевые слова:** моделирование, языковая ситуация, иноязычная лексическая компетентность, учебная деятельность, занятия по английскому языку, соискатели высших учебных заведений.

### SUMMARY

**Olynets Tetyana.** Modeling educational language situations as a means of learning thematic vocabulary by students of higher education institutions at lessons of practical course of English.

*The tendency to constant globalization and intensification of international contacts in various spheres of life requires an active reorientation of foreign language education to the communicative-activity direction of the educational process, which ensures the entry of students into the atmosphere of real communication. When learning a foreign language, it is advisable to pay special attention to the vocabulary, which mainly fills communicative situation. The article reveals the importance of modeling educational language situations by means of dialogue and role play in foreign language teaching, which significantly contributes to foreign lexical competence formation of higher education students and immersion in a foreign language environment. The following research methods were used: theoretical (analysis and generalization of literary sources and study of special literature); empirical (observation of the educational process). Modeling occupies an important place among the methods of pedagogical research. In the context of our issues, this makes it possible to create a model for the formation of foreign language communicative competence of the applicant for higher education, the specifics of the application of language learning situations in the domestic and professional environment. The subject of our research is development of lexical competence by means of educational language situations that imitate real language situations. After analyzing the programs of the practical course of a foreign language, it was found that these training courses should serve as a basis for the formation of lexical competence of the applicant by means of educational language situations. After all, as it's known, vocabulary is better learned and perceived thematically grouped. One of effective methods of approaching the pedagogical process to the real conditions of creating and simulating a language situation is dialogues and role-playing games, which involves modeling educational language situations that provide the effect of real communication at foreign language classes, which significantly increases vocabulary of applicants, because curriculum provides a fairly large thematic diversity during the practical course. Prospects for*



*further research in the direction of the study are seen in clarification of criteria for quality and effectiveness of dialogue and role play at foreign language lessons.*

**Key words:** *modeling, language situation, foreign language lexical competence, educational activity, English language lessons, applicants for higher educational institutions.*

**УДК 377:378:796.071.4**

**Євген Павлюк**

Хмельницький національний університет

ORCID ID 0000-0002-4041-4457

**Оксана Павлюк**

Хмельницький національний університет

ORCID ID 0000-0003-0016-2416

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/209-219

## **ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ПРАЦЕОХОРОННОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОХОДЖЕННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ПРАКТИК**

*У статті розглядаються питання розвитку фахової працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження різних видів практик. У роботі взято до уваги: вимоги, специфіку, особливості навчально-пізнавальної та професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи; сучасні тенденції розвитку вищої освіти; особливості зарубіжного досвіду фахової підготовки таких фахівців; цілісність і послідовність процесу фахової підготовки; трансформацію змісту фахової підготовки на підставі інтеграції фундаментальних і спеціальних знань для розвитку фахової працезохоронної компетентності, формування професійно важливих особистісних якостей та професійного мислення з акцентом на педагогічну рефлексію, готовність до професійної діяльності, професійного самовдосконалення та самореалізації.*

**Ключові слова:** *фахова працезохоронна компетентність, майбутні вчителі початкової школи, фахова підготовка, види практики, практикум, професійний розвиток.*

**Постановка проблеми.** У контексті розгляду питання розвитку фахової працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи ми враховували специфіку професійної діяльності таких фахівців. Вивчення особливостей професійної діяльності дає можливість вирішувати різні науково-практичні завдання, з-поміж яких професійний відбір, професійна консультація, проектування нових видів діяльності, складання професіограми, створення моделей фахівців певної галузі та розробка на цій основі нових форм і методів підготовки кваліфікованих фахівців, підходів до розвитку їхньої фахової працезохоронної компетентності (Choryk, 2017).

Вивчення динаміки розвитку фахової працезохоронної компетентності дає можливість ширше поглянути на проблеми підготовки й використання фахівців, оцінити якість роботи щодо формування особистості майбутнього

вчителя початкової школи, звернути увагу на особливості професійної діяльності (Павлюк та Чопик, 2013).

**Аналіз актуальних досліджень.** Професійне становлення майбутніх учителів початкової школи розпочинається з фахової підготовки, що передбачає формування професійної спрямованості та системи професійних знань, умінь і навичок, набуття досвіду теоретичного і практичного розв'язування професійних ситуацій та завдань (Павлюк, 2014). Отже, урахування нашого наукового дослідження та результатів його впровадження уможливило формулювання таких положень щодо подальшого розвитку фахової працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

На державному рівні: забезпечення моніторингу професійних компетентностей учителів початкової школи, де узагальнюються вимоги з боку держави, світового співтовариства та ринку праці (підприємств, організацій) до змісту вищої освіти; відображення соціального замовлення на підготовку таких фахівців із урахуванням аналізу професійної діяльності та вимог до змісту вищої освіти з боку держави та окремих замовників фахівців (Buns Matthew, 2015; Pavliuk O., 2017).

На інституційному рівні: забезпечення освітніх та кваліфікаційних вимог до ЗВО у вигляді системи набутих загальних (інструментальних, міжособистісних, системних) та базових професійних компетентностей учителів початкової школи, професійного призначення та умов використання випускників ЗВО освітнього рівня «бакалавр» освітніх програм «Початкова освіта» за результатами набутих загальних та професійних компетентностей; висування вимог до атестації таких фахівців, відповідальності за якість освіти та професійної підготовки (Backman & Larsson, 2014; Wuest, 2003).

На організаційно-педагогічному рівні: забезпечення формування знань особливостей системи фахової підготовки, що базується на фундаментальних знаннях закономірностей всебічного розвитку особистості; організувати і проводити навчальні заняття з урахуванням фізичного і психічного стану, організувати лікарський і педагогічний контроль за ефективністю навчальних занять (Winterstein, 2002; Quennerstedt & Larsson, 2015).

**Мета статті** – експериментально перевірити ефективність розвитку фахової працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження різних видів практик.

**Методи дослідження.** В експериментальній роботі узяли участь 394 респонденти (197 контрольна та 197 експериментальна групи; студенти 1-4 курсів, спеціальності «Початкова освіта». Незалежним експериментальним фактором, втіленим у процес фахової підготовки експериментальної групи,

була змістова основа педагогічної системи професійного становлення майбутніх учителів початкової школи (Solytk & Pavlyuk, 2017), яка базувалася на розробленому спецкурсі «Основи викладацької діяльності» та уведено в процес фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи як експериментальний фактор. Формування оптимального змісту передбачало відбір матеріалу згідно зі структуруванням розділів, методичною систематизацією підрозділів тощо. Структурування професійно важливих даних здійснено відповідно до структурно-логічної схеми навчального матеріалу з фахових дисциплін.

Заняття з контрольною групою проводилися за традиційною методикою. Досліджувався вплив змісту фахового матеріалу на рівні сформованості розвитку фахової працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження різних видів практик.

Під час організації практики було дотримано таких положень: 1) чіткого визначення мети та видів діяльності; 2) призначення керівників практики для кожного студента або одного керівника для кількох студентів; 3) складання звіту про результати практики після її закінчення; 4) здійснення стабільної співпраці університету (факультету) із загальноосвітніми школами.

Практика здійснювалася у двох різновидах: як «активна діюча підготовка» – курс підвищення педагогічної майстерності; «практика професійного розвитку» – ознайомлювальна – на першому курсі (два тижні); педагогічна на третьому курсі (шість тижнів); виробнича на четвертому курсі (чотири тижні). Основною метою «активної діючої практики» було застосування у процесі педагогічної діяльності теоретичних знань. Під час цієї практики майбутні вчителі початкової школи набували нових умінь і навичок, що підвищувало рівень фахової працезохоронної компетентності.

Мету іншого виду практики – «професійний розвиток» – було визначено так: 1) ознайомлення з професійною діяльністю; 2) розвиток загального уявлення студентів про школу та зміст роботи щодо організації з дітьми різних форм виховання. Головним результатом обох видів практики була сформованість фахової працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи, зокрема в організації масових заходів (як цінного засобу формування, збереження, зміцнення та відновлення здоров'я учнів).

Формування фахової працезохоронної компетентності в майбутніх учителів початкової школи під час проходження різних видів практик відрізнялося в експериментальній групі впровадженням у навчальний процес професійно-мотиваційних тренінгів; удосконаленням змісту фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи на основі

реалізації навчально-методичного комплексу, який включає в себе вихідні дані про навчальну дисципліну та її автора (авторів), робочу програму навчальної дисципліни, зміст розділів (модулів) дисципліни, тексти лекцій, додаткові інформаційні матеріали, практичні заняття з методичними вказівками, завдання для самостійної роботи студентів, тренувальні вправи (тести), модульний контроль, варіанти контрольних завдань і критерії оцінювання результатів навчання для проведення підсумкового контролю; забезпеченням професійного самовдосконалення майбутніх тренерів-викладачів на основі використання особистісно орієнтованих технологій.

Інструктаж у процесі проходження різних видів практик переважно використовувався, коли формувалися такі складові фахової працезахоронної компетентності, як «здатність до загальної орієнтації в застосуванні сучасних педагогічних технологій; спрямованість на професійне самовдосконалення» тощо. За змістом у навчально-виховному процесі інструктаж був вступним, поточним і заключним. Перед початком самостійної роботи майбутніх учителів початкової школи проводився вступний інструктаж, у її ході – поточний, а під час заключного інструктажу викладач аналізував результати самостійної роботи, виділяв кращі роботи студентів, визначав подальші перспективи в навчанні.

Під час організації активної педагогічної практики майбутні вчителі початкової школи також могли проводити експериментальні зрізи з метою вирішення суперечності між обсягом фізичного і психічного навантаження на учнів (під час навчальних занять) та їхніми віковими можливостями між станом здоров'я учнів і обсягом тренувального навантаження тощо.

Метод пояснення у процесі проходження майбутніми учителями початкової школи різних видів практик переважно використовували під час викладання нового матеріалу, а також для закріплення умінь та знань, особливо тоді, коли викладачі бачили, що студенти щось не зрозуміли, наприклад, під час розгляду питань щодо розроблення й обґрунтування нормування фізичних навантажень, фізіологічних критеріїв оцінки фізичних навантажень різного характеру, виду та інтенсивності, фізіологічне обґрунтування дидактичних принципів; використання фізіологічних особливостей занять з дітьми різного віку і статі; визначення фізіологічних аспектів педагогічної орієнтації тощо. Успіх пояснення залежав від його доказовості, логіки викладання, добору аргументів, чіткості мовлення викладача, його темпу, образності мови.

У процесі проходження різних видів практик викладачі використовували розповідь-пояснення перед виконанням самостійних робіт

та епізодично під час бесіди. Здебільшого це була розповідь наукового, науково-популярного та описового характеру, яка повинна була забезпечити впродовж навчального процесу самостійне осмислення студентами закономірностей міжнародного історичного розвитку засобів, форм, методів, ідей і теорій упровадження в життя фундаментальних принципів здоров'язбереження, яке формувало такі фахову та професійну компетентність майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження різних видів практик. Кожен тип розповіді забезпечував виховну спрямованість навчання; відповідав достовірним та підтвердженим наукою фактам, спирався на достатню кількість яскравих і переконливих прикладів, що доводили правильність теоретичних положень, сприяв кращому сприйняттю нового матеріалу. Розповідь будувалася за планом, передбачала зрозумілість головної думки та основних моментів, повторення найважливіших положень, містила висновки й узагальнення, була унаочненою, доступною і простою щодо мови, емоційною за формою та змістом.

Також у процесі проходження різних видів практик проводилися різноманітні бесіди (метод навчання, що передбачав запитання-відповіді). За призначенням розрізнялися: вступна бесіда (підготовка до практичного заняття), бесіда-повідомлення (ґрунтувалася на спостереженнях результатів підготовки), бесіда-повторення (закріплення навчального матеріалу) та контрольна бесіда (для перевірки засвоєних знань).

Практикум – одна з ефективних форм навчального процесу, під час якої майбутні вчителі початкової школи самостійно виконували практичні та лабораторні роботи, застосовували знання, навички й уміння. Для більш зручного проведення цих робіт студентів поділяли на групи. Структура практикумів складається з таких елементів: повідомлення його теми, мети і завдання; актуалізація опорних знань (формування професійних, організаційних, педагогічних, методичних знань, умінь і навичок, необхідних в організації та проведенні спортивно-масових заходів), навичок і вмінь майбутніх учителів початкової школи та формування фахової та професійної компетентності, зокрема спрямованості на професійне самовдосконалення; мотивування навчальної діяльності студентів; ознайомлення їх із інструкцією; підбір необхідного матеріально-технічного забезпечення в обраному виді спорту, виконання роботи під керівництвом викладача; складання звіту, обговорення і теоретична інтеграція одержаних результатів.

**Виклад основного матеріалу.** Запропонований нами критеріальний підхід та виокремлені показники дозволили визначити три рівні фахової та професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи:

низький, середній, високий (табл. 1). У дослідженні нами запропоновано розглядати фахову працезохоронну компетентність у поєднанні функціонального компонента, що розвивав готовність майбутніх учителів початкової школи до здоров'яформування в навчальному процесі та діяльнісно-практичного критерію.

У структурі функціонального компонента виділено діяльнісно-практичний критерій, який характеризує володіння методами й засобами визначення власної якості здоров'яформування, уміння самостійно ухвалювати професійні рішення; володіти професійним категорійним апаратом та умінням його застосовувати в контексті формування здоров'я в учнів.

Таблиця 1

Компонент	Рівні	Критерій розвитку	Показники
Функціональний	Високий	Діяльнісно-практичний	Використання результатів фахової підготовки з модульного спецкурсу у ситуаціях професійного спрямування на творчому рівні
	Середній		Використання результатів фахової підготовки з модульного спецкурсу у ситуаціях професійного спрямування на конструктивному рівні
	Низький		Відсутність результату фахової підготовки

Діагностика рівнів фахової працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи забезпечувалася сукупністю методик (експертне оцінювання, інтерактивне тестування в системі MOODLE, інтерв'ю, педагогічне спостереження, анкетування, комплексні теоретичні і практичні завдання, складені на основі навчальних програм) діагностування рівнів сформованості знань, умінь та навичок залежно від їхнього виду: рівень практичних умінь оцінювався за точністю і швидкістю виконання окремих прийомів і дій, притаманних цьому виду робіт. Дані класифікувалися за попередньо розробленою шкалою (табл. 2).

Таблиця 2

### Оцінювання результатів навчання студентів за ваговими коефіцієнтами

Практична робота		Самостійна, індивідуальна робота	Підсумковий контроль
Практика за видами	Тестовий контроль	Розробка індивідуальних програм оздоровчорухової активності	Іспит або підсумкова робота
0,6	0,1	0,1	0,2

Статистична обробка проводилася сучасними статистичними методами, які забезпечують аналіз вимірів, поданих як у кількісній, так і в якісній шкалах. Для оцінки достовірності результатів використано t-критерій Стьюдента.

Сутність функціонального компонента полягала в оволодінні системою основ наук професійної підготовки у вигляді наукових концепцій, теорій, законів, закономірностей, моделей, класифікацій, категорій, процесів, явищ, понять, фактів що розвивають фахову працезахоронну компетентність таких фахівців під час проходження різних видів практик. Діяльнісно-практичний критерій характеризує володіння методами й засобами визначення власної якості здоров'язбереження, уміння самостійно ухвалювати професійні рішення; володіти професійним категорійним апаратом та вмінням його застосовувати в контексті формування здоров'я в учнів.

У наслідок аналізу результатів дослідження фахової працезахоронної компетентності за діяльнісно-практичним критерієм кількість респондентів ЕГ з низьким рівнем до експерименту становила 12,19 %, тоді як після не виявлено жодного такого респондента (рис. 1). Спостерігали зміни здоров'язбережувальної компетентності за діяльнісно-практичним критерієм в студентів ЕГ. Кількість студентів, які мали середній рівень, зросла на 6,6 %, середній бал підвищився від 3,49 до 4,17 ( $p \leq 0,05$ ). Після експерименту кількість студентів із високим рівнем фахової працезахоронної компетентності за діяльнісно-практичним критерієм збільшилася на 5,59 %, проте середній показник зріс несуттєво (0,22 бала) та статистично недостовірними.

Серед учасників КГ, кількість осіб із низьким рівнем фахової працезахоронної компетентності за діяльнісно-практичним критерієм становила 19,29 %. Після експерименту не спостерігали відмінностей у кількості студентів та показнику фахової працезахоронної компетентності. Подібні результати отримано і для груп респондентів КГ із середнім або високим рівнем компетентності.

Кількість студентів цієї групи зменшилася з 67,01 % до 64,98 %, середній показник змінився з 3,54 до 3,52 бала, відмінності між даними були недостовірні. Кількість студентів із високим рівнем компетентності збільшилася з 13,7 % до 16,75 %, а середній показник зменшився з 4,57 до 4,48 бала (табл. 3). Достовірність результатів дослідження сформованості фахової працезахоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки за діяльнісно-практичним критерієм було встановлено за допомогою t-критерію Стьюдента,  $t_{\text{текс.}}=1,981$ , при табличному значенні  $t_{\text{кр.}}=1,966$  ( $p \leq 0,05$ ),  $t_{\text{текс.}} > t_{\text{кр.}}$ .

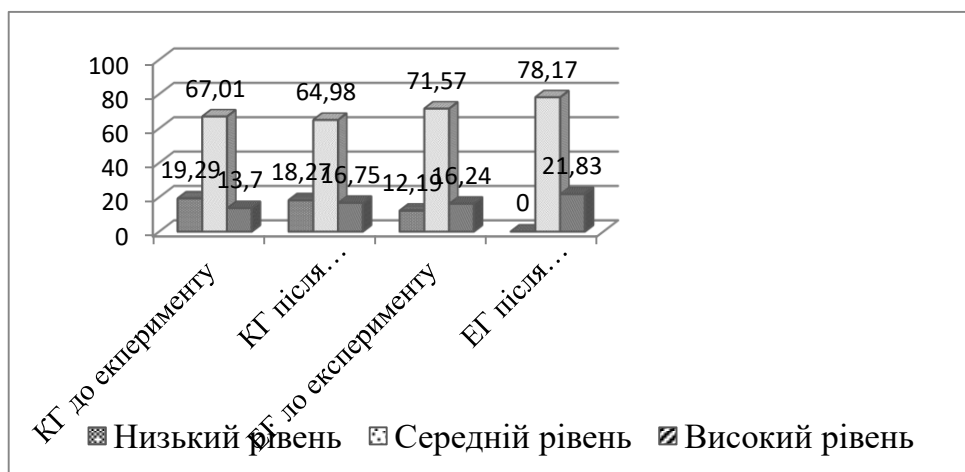


Рис. 1. Динаміка рівнів сформованості фахової працюохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи контрольної та експериментальної груп за діяльнісно-практичним критерієм (при  $p \leq 0,05$ )

Таблиця 3

**Результати дослідження розвитку фахової працюохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи за діяльнісно-практичним критерієм (при  $p \leq 0,05$ )**

Рівні	Контрольна група (КГ)						Експериментальна група (ЕГ)					
	До експерименту			Після експерименту			До експерименту			Після експерименту		
	абс. од.	у %	сер. бал.	абс. од.	у %	сер. бал.	абс. од.	у %	сер. бал.	абс. од.	у %	сер. бал.
Низький	38	19,29	2,13	36	18,27	2,17	24	12,19	2,11	0	0	-
Середній	132	67,01	3,54	128	64,98	3,52	141	71,57	3,49	154	78,17	4,17
Високий	27	13,7	4,57	33	16,75	4,48	32	16,24	4,54	43	21,83	4,76

Динаміку оцінок якості знань студентів дослідних груп впродовж чотирьох років показано на рис. 2.

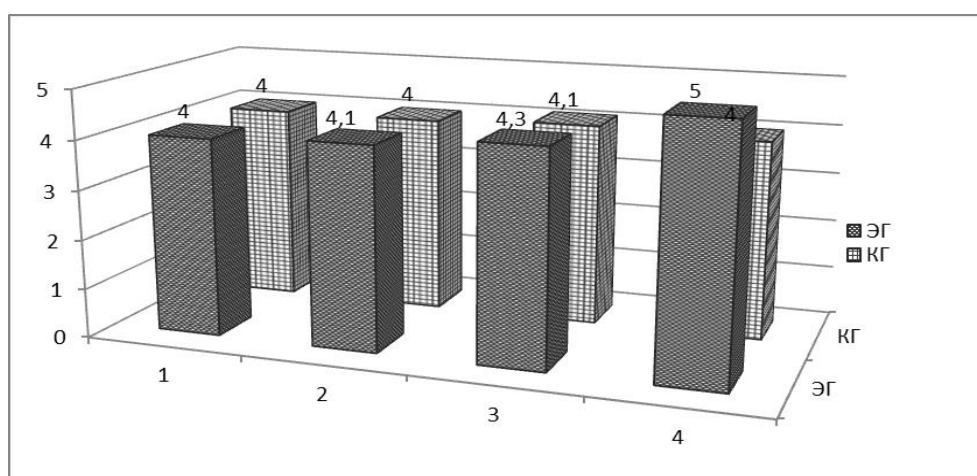


Рис. 2. Оцінка якості знань студентів при ( $p \leq 0,05$ ): ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група



Використання в навчальному процесі елементів структурованого змісту фахових дисциплін дало позитивний ефект, який виявився в підвищенні якості знань студентів (функціональний компонент фахової працезохоронної компетентності).

Ефективність формування знань у майбутніх учителів початкової школи підвищується завдяки експериментальному фактору. Середня оцінка якості знань студентів ЕГ на 0,3 бала перевищує середній бал КГ. Кількість відмінних оцінок студентів експериментальної групи на державних іспитах на 14,4 % більша від кількості відмінних оцінок студентів контрольної групи на державних іспитах ( $p \leq 0,05$ ).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, ми дійшли висновку, що ефективність розвитку фахової працезохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки забезпечується оптимальним підходом до побудови структури і змісту, що реалізується за рахунок використання різних видів практик, та необхідною вимогою є формування їхньої фахової працезохоронної компетентності.

Проходження майбутніми вчителями початкової школи практики в усіх профільних закладах сприяє розвитку фахової працезохоронної компетентності в широких межах фахової підготовки майбутніх фахівців цього профілю, що вимагає вироблення у студентів різнобічних навичок і вмінь роботи з вихованцями. Тому фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи не лише потребує наближення навчання у ЗВО до реальної професійної діяльності на основі реалізації специфічного принципу професійної спрямованості, а й передбачає розширення самостійної навчально-пізнавальної і творчої роботи майбутніх фахівців цього профілю, що має практично-фахове спрямування і лежить в основі самовдосконалення й самоосвіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Павлюк, Є. О. (2013). Модель розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки. *Психолого-педагогічний науковий журнал*, 141-149 (Pavliuk, Ye. O. (2013). Model of development of professional competence of future trainers-teachers in the process of professional training. *Psychological and pedagogical scientific journal*, 141-149).
- Soltyk, O., Pavlyuk, Ye., Vynogradskyi, B., Pavlyuk, O., Chopyk, T., Antoniuk, O. (2017). Improvement of professional competence of future specialists in physical education and sports during the process of vocational training. *Journal of Physical Education and Sport® (JPES)*, 17 Supplement issue 3, 964-969.
- Павлюк, Є. О. (2014) Моніторинг якості професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів у вищій школі. *Управлінські компетентності викладача вищої школи : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*, 165–166 (Pavliuk, Ye. O. (2014). Monitoring the quality of professional competence of future

- trainers-teachers in higher education. *Management competencies of a high school teacher: materials of the II International scientific-practical conference*, 165-166).
- Pavliuk, O. S., Chopyk, T. V., Antoniuk, O. V., Pavliuk, Ye. O., Soltyk, O. O., Biliński, J. Pedagogical Technology of Physical Education Teachers' Professional Self-Improvement. *Science and Education*, 101-106.
- Chopyk, T. V., Pavliuk, O. S., Pavliuk, Ye. O. Model of Future Coaches-Teachers' Professional Competence Formation in Terms of Higher Educational Institution. *Science and Education*, 5-12.
- Winterstein, P. J. (2002). The Motivation for Physical Activity and Sport. In: De Rose Jr., *Sport and Physical Activity in Children and Adolescents: A Multidisciplinary Approach*. Porto Alegre: Artmed.
- Backman, E., & Larsson, H. (2014). What should a physical education teacher know? An analysis of learning outcomes for future physical education teachers in Sweden. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1- 16. doi: 10.1080/17408989.2014.946007
- Wuest, D. A., Bucher, Ch. A. (2003). *Foundations of Physical Education, Exercise Science and Sport (14th ed.)*. St. Louis: Mosby: YearBook Inc.
- Quennerstedt M., Larsson H. (2015). Learning movement cultures in physical education practice. *Sport, Education and Society*, 565–572. doi:10.1080/13573322.2014.994490.
- Buns, M. T. (2015). Systematic analysis of physical education standards, benchmarks and related teacher decisions. *Journal of Physical Education and Sport*, 277 – 286.

### РЕЗЮМЕ

**Павлюк Евгений, Павлюк Оксана.** Динамика развития профессиональной трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы в процессе прохождения различных видов практик.

*В статье рассматриваются вопросы развития профессиональной трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы в процессе прохождения различных видов практик. В работе приняты во внимание: требования, специфика, особенности учебно-познавательной и профессиональной деятельности будущих учителей начальной школы; современные тенденции развития высшего образования; особенности зарубежного опыта профессиональной подготовки таких специалистов; целостность и последовательность процесса профессиональной подготовки; трансформация содержания профессиональной подготовки на основании интеграции фундаментальных и специальных знаний для развития профессиональной трудоохранной компетентности, формирование профессионально важных личностных качеств и профессионального мышления с акцентом на педагогическую рефлексию, готовность к профессиональной деятельности, профессионального самосовершенствования и самореализации.*

**Ключевые слова:** профессиональная трудоохранная компетентность, будущие учителя начальной школы, профессиональная подготовка, виды практики, практикум, профессиональное развитие.

### SUMMARY

**Pavlyuk Yevgen, Pavlyuk Oksana.** Dynamics of development of occupational-safety competence of future elementary school teachers within the various field studies.

*The article deals with issues of occupational-safety competence of future elementary school teachers within the various field studies. The aim is to experimentally check efficiency of the development of occupational-safety competence of future elementary school teachers within various field studies. The paper considers the following: requirements, specificity, and peculiarities of educational and cognitive as well as professional activity of future elementary*

*school teachers; modern trends in higher education development; peculiarities of foreign experience of vocational training of such specialists; integrity and consistency of the process of vocational training; transformation of the content of vocational training on the basis of integration of fundamental and special knowledge to develop occupational-safety competence, form professionally important personal qualities and professional thinking with emphasis on pedagogical reflection, preparedness for professional activity, professional self-development and self-realization. Within the context of the issue of occupational-safety competence development of future elementary school teachers, specifics of professional activity of such specialists has been taken into account. Analysis of the dynamics of occupational-safety competence of elementary school teachers enables a more extensive study of the issue of training and use of specialists, evaluate quality of work regarding formation of a personality of future elementary school teacher, pay attention to peculiarities of professional activity. It has been revealed that professional growth of future elementary school teachers starts with vocational training, which envisages formation of professional orientation and the system of professional knowledge and skills, gaining experience in theoretical and practical tackling of professional situations and tasks. Efficiency of the development of occupational-safety competence of future elementary school teachers within vocational training is assured by an optimal approach to construction of the structure and content, which is realized due to various field studies with formation of occupational-safety competence being a compulsory requirement.*

**Key words:** *occupational safety competence, future elementary school teachers, vocational training, types of field studies, practicum, professional development.*

**УДК 37.014.542:378.4.001.76**

**Ганна Полякова**

Харківський національний економічний  
університет імені Семена Кузнеця  
ORCID ID 0000-0003-3199-3810

**Олена Раєвнева**

Харківський національний економічний  
університет імені Семена Кузнеця  
ORCID ID 0000-0003-0260-4249

**Катерина Азізова**

Харківський національний економічний  
університет імені Семена Кузнеця  
ORCID ID 0000-0003-0539-5489  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/219-235

## **УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ ЯК ГОЛОВНИЙ ЧИННИК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ІННОВАЦІЙНО-АКТИВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ<sup>1</sup>**

*Статтю присвячено питанням розвитку інноваційно-активного університету в конкурентному просторі вищої освіти, забезпечення й підвищення якості освіти. Метою статті є визначення сутності управління якістю освіти; пошук шляхів досягнення високої конкурентоспроможності інноваційно-активного університету; розроблення системи заходів підвищення конкурентоспроможності інноваційно-активного університету на засадах забезпечення якості освіти, які мають стратегічний характер. Методами дослідження є контент-аналіз, методи*

---

<sup>1</sup> Роботу виконано в межах прикладної науково-дослідницької теми № 46/2020-2021 «Розробка методичного та модельно-інформаційного забезпечення побудови університету інноваційного типу на засадах якості освіти та протидії корупції»

*теоретичного узагальнення та порівняння, аналізу й синтезу. Визначено фактори та складові формування високої конкурентоспроможності інноваційно-активного університету, виокремлено категорійні ознаки і одиниці контент-аналізу поняття «управління якістю освіти», розроблено заходи підвищення конкурентоспроможності та привабливості інноваційно-активного університету на засадах управління якістю освіти.*

**Ключові слова:** *університет, вища освіта, заклад вищої освіти, інноваційно-активний університет, якість освіти, управління якістю освіти, конкурентоспроможність, привабливість.*

**Постановка проблеми.** Розвиток системи вищої освіти в Україні перебуває в стані активного реформування, що обумовлено глобальними тенденціями розвитку освіти, входженням національної системи освіти до Європейського освітнього простору, уведенням у дію змін до законодавчої та нормативної бази функціонування закладів вищої освіти.

Національна система вищої освіти змінюється як кількісно, так і якісно. Статистичні дані свідчать про оптимізацію закладів вищої освіти. Так, за даними Державної служби статистики України максимальна кількість технікумів, коледжів училищ була відзначена у 1996/1997 рр. – 790, а в 2019/2020 рр. їх кількість склала 338; максимальна кількість університетів, академій, інститутів була у 2009/2010 рр. – 350, а у 2019/2020 рр. їх кількість склала 281 (офіційний сайт Державної служби статистики України).

Разом із тим, зменшується кількість здобувачів вищої освіти. Так, максимальна кількість осіб, що навчалися в технікумах, коледжах, училищах складала 757 тис. (у 1990/1991 рр.), а кількість осіб, які навчалися у 2019/2020 рр. склала 173,6 тис. Максимальна кількість осіб, які навчалися в університетах, академіях, інститутах мала значення 2372,5 тис. (у 2006/2007 рр.), а у 2019/2020 рр. це значення склало 1266 тис. (офіційний сайт Державної служби статистики України).

Змінюється розподіл здобувачів за рівнями вищої освіти. У Річному звіті Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (2021 р.), спираючись на дані ЄДБО, відзначено зменшення частки здобувачів ступеня «магістр» (на 2,06 в.п.) та «спеціаліст» (на 1,41 в.п.), натомість на 3,33 в.п. зросла частка здобувачів ступеня «бакалавр» та ступеня «молодший бакалавр» (на 0,06 в.п.) (*Річний звіт НАЗЯВО, 2021, с. 27*).

Тенденції відкритості освіти та входження України до Європейського освітнього простору вплинули на кількість іноземних здобувачів, які обирають українські заклади вищої освіти. За даними Українського державного центру міжнародної освіти в Україні навчається 80470 іноземних студентів зі 158 країн світу (минулого року – 75 605 студентів з 154 країн) (*Річний звіт НАЗЯВО, 2021; Офіційний сайт Українського*

*державного центру міжнародної освіти*). Ця тенденція вказує на привабливість та конкурентоспроможність українських закладів вищої освіти. Разом із тим, слід зауважити, що для українських студентів на часі є можливість вибору закладу для отримання вищої освіти в Україні та зарубіжжі. Наприклад, за даними аналітичного центру CEDOS у 2016-2017 рр. кількість українських студентів за кордоном складала 77 424 особи з українським громадянством, які навчалися в закордонних університетах (*Офіційний сайт Українського державного центру міжнародної освіти*).

Вибір вітчизняних університетів українськими та іноземними студентами залежить від їх привабливості, зокрема якості підготовки, вартості навчання, можливостей працевлаштування за фахом. За даними Аналітичного звіту «Становище молоді в Україні» за 2019, складеного Робочою групою ООН у справах молоді, задоволеність освітою молоді віком 14-29 років відображена таким чином: задоволеність власною освітою – 72 %, задоволеність якістю освіти – 44 %, погоджуються, що система освіти відповідає вимогам – 33 % (*Аналітичний звіт «Становище молоді в Україні», 2019*).

Увага до якості освіти є однією з тенденцій розвитку вищої освіти в Україні, що відображено у законодавчій базі (Закон України «Про вищу освіту», 2021; Закон України «Про освіту», 2021), стратегіях розвитку. Так, у Стратегії розвитку системи вищої освіти на 2021 – 2031 роки серед цілей розвитку виокремлено Стратегічну ціль 3. «Забезпечення якості і доступності вищої освіти для різних верств населення» та низку відповідних операційних цілей (*Стратегія розвитку системи вищої освіти на 2021-2031 роки, 2021, с. 43*). Для забезпечення якості освіти в закладах вищої освіти вибудовуються внутрішні системи менеджменту якості. За даними, наведеними в Річному звіті Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2020 рік, більшість ЗВО вказали, що вони мають систему внутрішнього забезпечення якості освіти – (68,3 %), а 58 констатували наявність окремих її елементів (*Річний звіт НАЗЯВО, 2021, с. 52*).

Отже, якість освіти та управління якістю освіти стають ключовими чинниками привабливості та конкурентоздатності вітчизняних закладів вищої освіти. Тому стан якості освіти, задоволеність стейкхолдерів якістю освітніх послуг, рівень функціонування систем внутрішнього забезпечення якості є предметом досліджень на державному та локальному рівнях.

**Аналіз актуальних досліджень** свідчить про увагу до проблеми управління якістю вищої освіти. Напрямами наукових досліджень та розробок стали: сутність та проблеми управління якістю вищої освіти (О. Родіонов, С. Калашнікова, О. Калініна, В. Луговий, В. Лунячек, З. Рябова, Л. Сушенцева,

Ж. Таланова, Л. Петренко, Н. Житник та ін.); формування та розвиток системи управління якістю освіти в закладах вищої освіти (І. Анненкова, О. Волков, Л. Віткін, О. Калініна, М. Терованесов, Р. Кучма, С. Чміль та ін.); розробка і впровадження в закладах вищої освіти систем менеджменту якості відповідно до міжнародного стандарту серії ISO 9001 (В. Бруєва, Н. Опар, О. Величко та ін.); управління якістю освітнього процесу у закладах вищої освіти (Г. Бордовский, В. Зінченко, В. Панасюк, Є. Хриков, Г. Цехмістрова та ін.); питання, пов'язані з конкурентоспроможністю закладів вищої освіти та якості освітніх послуг (І. Булах, Г. Пурій, М. Кузнецова, Г. Дмитренко, С. Мудра, Л. Сергеева, Т. Стойчик, Я. Горинь, О. Гринькевич та ін.).

Багатомірність категорій «якість освіти», «управління якістю освіти», актуальність та складність розв'язання проблем, пов'язаних із функціонуванням та розвитком закладів вищої освіти в умовах конкурентного освітнього середовища, привертають увагу науковців і практиків для подальших досліджень.

**Метою статті** є визначення сутності управління якістю освіти як чинника конкурентоспроможності інноваційно-активного університету; пошук шляхів досягнення високої конкурентоспроможності інноваційно-активного університету; розроблення системи заходів підвищення конкурентоспроможності інноваційно-активного університету на засадах забезпечення якості освіти, які мають стратегічний характер.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети було використано такі методи дослідження: контент-аналіз, методи теоретичного узагальнення та порівняння – для розкриття змісту й сутності поняття «управління якістю освіти»; методи емпіричного та теоретичного дослідження, системного підходу – під час визначення факторів конкурентоспроможності інноваційно-активного університету; аналізу й синтезу – під час дослідження системи заходів підвищення конкурентоспроможності інноваційно-активного університету на засадах забезпечення якості освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Забезпечення конкурентоспроможності відносять до пріоритетних стратегічних завдань кожного суб'єкта економічних відносин, університети тому не виключення. На сьогоднішній день конкурентоспроможність в освітньому секторі напряму залежить від привабливості та довіри з боку зовнішніх та внутрішніх стейкхолдерів. Чим вищим є рівень довіри, тим привабливість університету є більшою, а в результаті, вищою є його конкурентоспроможність.

Зарубіжний та вітчизняний досвід (Clark, 1998; Curley, 2013; Gibbons, 1998; Rejean, 2020; Skribans, 2013; The Triple Helix Concept, 2011; Антонюк;

Бабин, 2011; Востроїлов, 2006; Ицковиц, 2010; Артьомов та ін., 2015; Shykhnenko, 2020) свідчить, що вирішення завдання розбудови конкурентоспроможного та привабливого університету потребує оптимального використання новітніх моделей інноваційних процесів, важливою складовою яких виступають інноваційно-активні університети. Інноваційно-активні університети, працюючи в тісному партнерстві з державою та суб'єктами економічної діяльності, дедалі більше перетворюються на центри інноваційного розвитку, досягаючи значного прискорення процесів впровадження результатів досліджень і розробок у затребувані економікою технології, товари і послуги (Артьомов та ін., 2015).

Конкурентоспроможність інноваційно-активного університету може зазнати прямого чи опосередкованого впливу. Як правило, опосередкований вплив відчувається з боку зовнішніх факторів. Відтак, однією з найважливіших складових конкурентоспроможності університету є саме здатність установи вести конкурентну боротьбу під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів, основні з яких систематизовано та представлено на рис. 1.

Наведена система факторів впливу на конкурентоспроможність (рис. 1) є досить узагальненою, адже не обов'язково всі з перерахованих факторів впливають на кожний університет одночасно. Крім того, з розвитком освітньої діяльності можуть відбуватися зміни не лише в кількості та структурі факторів, але й може змінюватися рівень впливу кожного з них.

Якщо зіставити наведені вище зовнішні фактори, які впливають на конкурентоспроможність університету з ситуацією, яка склалась у країні, то можна зробити висновок, що ситуація з COVID-19, зовнішньо-економічні зв'язки, стан фінансового ринку прямо впливають на діяльність університетів, підриваючи їх конкурентоспроможність.

Фактори внутрішнього впливу, що діють всередині університету, є в своїй більшості керованими і за необхідності керівництво може скорегувати ендогенну ситуацію. Управління кожним фактором здійснюється системно в залежності від тактики та стратегії університету.

Здатність протистояти впливу середовища, коригування власної діяльності відповідно до фактичних умов ринку, здатність до ефективного управління всередині університету є важливими умовами для створення привабливого та конкурентоспроможного університету.

На особливу увагу заслуговує визначення стратегій становлення конкурентоспроможних університетів світу, здійснена відомим австралійським експертом у сфері вищої освіти С. Маргінсон (Артьомов та ін., 2015).

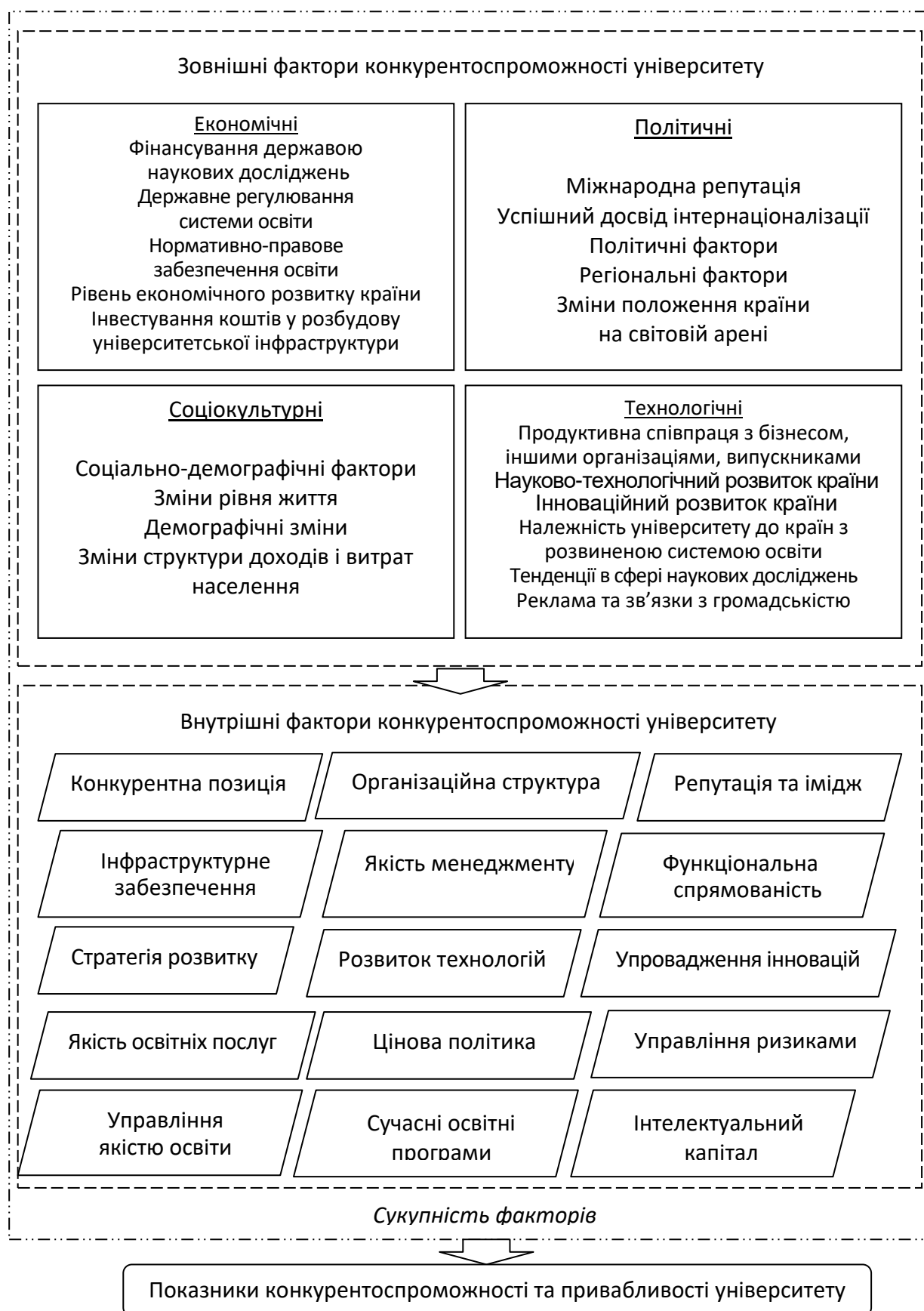


Рис. 1. Склад і взаємозв'язки факторів конкурентоспроможності інноваційно-активного університету (авторська розробка)



Дослідник аргументує, що в сучасних умовах глобалізації в різних країнах світу практикуються три основні моделі стратегій розвитку університетів світового класу: стратегія «вшир» (breadth strategy), стратегія «вглиб» (depth strategy), комбінована стратегія «вшир» і «вглиб» (breadth depth strategy).

Стратегія розвитку інноваційно-активного університету обумовлюється сукупністю факторів, пріоритетних завдань, ресурсів, що має в розпорядженні університет. Залежно від конкретних умов та завдань розвитку, університет формує нову стратегію або корегує існуючу, що дає йому можливість утримати або покращити власні конкурентні позиції.

Для забезпечення бажаного рівня функціонування в конкурентному середовищі університетам необхідно підтримувати високі показники власної діяльності. Така позиція вимагає від керівництва реалізації обґрунтованої ефективної стратегії, що слугує запорукою конкурентоздатної діяльності.

Формулою високої конкурентоспроможності інноваційно-активного університету є співвідношення таких компонентів як аналіз, стратегія та привабливість університету, управління якістю освіти (рис. 2).



Рис. 2. Складові формування високої конкурентоспроможності інноваційно-активного університету (авторська розробка)

Треба зазначити, що дуже важливим питанням для розвитку інноваційно-активного університету є забезпечення й підвищення якості освіти університету як в Україні, так і в Європейському просторі вищої освіти. Це можливо завдяки балансу між науково-дослідною роботою університету, освітньою та інноваційною діяльністю. Цей баланс

забезпечується завдяки залучення держави та підприємництва (стейкхолдерів). Відповідно до Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти (*Рекомендації для покращення якості вищої освіти в Україні, 2019; Рекомендації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти стосовно запровадження внутрішньої системи забезпечення якості, 2019; Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, 2019*) та вимог Закону України «Про вищу освіту» (*Закону України «Про вищу освіту», 2021*) об'єктами забезпечення якості освіти університету (індикаторами якості освіти в ринкових умовах надання освітніх послуг) є: затверджена політика забезпечення якості освіти; процедури розроблення, затвердження, поточного моніторингу та періодичного перегляду якості освітніх програм; студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання; зарахування, досягнення, визнання та атестація студентів; якість і розвиток викладацького складу; навчальні ресурси й підтримка студентів; інформаційний менеджмент; публічність інформації.

В управлінській практиці закладів вищої освіти використовуються різні підходи, моделі та критерії ефективності. Наприклад, розглядаючи особливості дослідницького виміру в концепціях управління, К. Шихненко звертає увагу на модель загальної якості управління (TQM), модель досконалості EFQM (EFQM), збалансовану система показників (BSC), управління проектами (PM), організаційне управління (OM), Стандарти та рекомендації забезпечення якості в європейському вищому навчальному закладі Освіта (ESG) (Shykhnenko, 2020).

Отже, управління якістю освіти займає провідне місце в досягненні інноваційно-активним університетом бажаної конкурентної позиції та привабливості. У загальному розумінні управління розглядається як елемент, функція організованих систем різноманітної природи (біологічної, соціальної, економічної, технологічної), що забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, сталість і розвиток певних структурних елементів, реалізацію програм, мети діяльності (Селезнева, 2008; Яковлев, 2002).

У педагогіці під управлінням розуміють: свідомий цілеспрямований вплив з боку суб'єктів, органів влади на людей, освітні, економічні та інші об'єкти, що здійснюється з метою спрямувати їх дії й одержати бажані результати; функцію організаційних систем, що забезпечує збереження їх структури, підтримку режиму функціонування, реалізацію програми діяльності;

мистецтво ставити мету, чітко визначати шляхи її досягнення (стратегія), організації контролю за виконанням (тактика) (Селезнева, 2008). Необхідно зазначити, що в науковців є деякі розбіжності в розумінні поняття «управління якістю освіти». Проаналізуймо сутність та зміст таких споріднених понять: «управління якістю освітніх послуг», «управління якістю освіти», «управління якістю вищої освіти», «управління якістю освітнього процесу» (табл. 1).

Таблиця 1

**Дослідження поняття «управління якістю освіти»  
та споріднених понять**

Поняття	Визначення понять	Джерела
Управління якістю освітніх послуг	Діяльність з планування; організації виконання вимог щодо якості; контролю за його поточним станом із фіксацією відхилень від очікуваних (нормативних) параметрів; аналізу причин, які призвели до їх виникнення; запровадження заходів з корегування роботи персоналу структурного підрозділу ЗВО, включаючи заходи щодо його мотивації	(Парсяк, 2013)
Управління якістю освіти	Цілеспрямований ресурсозабезпечений та спроектований освітній процес взаємодії керівної та керованої підсистем із досягнення якості запрограмованих результатів	(Шамова, 2002)
Управління якістю освіти	Це особливе управління, організоване і спрямоване на досягнення не будь-яких, не випадкових, не просто кращих, ніж колись, не тих, що виникають як такі, а цілком визначених, заздалегідь прогнозованих із можливим ступенем точності результатів освіти	(Окса та Олексенко, 2018)
Управління якістю вищої освіти	Відноситься до ситуаційного управління, в основі якого лежить: формування варіантів-альтернатив управлінських рішень; вирішення задач поточного й перспективного планування; вироблення стратегії управління якістю освіти як на короткий, так і на тривалий періоди; забезпечення єдності ближніх і дальніх цілей; збалансування витрат різних видів ресурсів тощо	(Чміль, 2006)
Управління якістю вищої освіти	Безперервний процес скоординованої діяльності суб'єктів управління з досягнення відповідності якості підготовки фахівців вимогам суспільства, роботодавців, студентів, викладачів та співробітників вищого навчального закладу	(Яковлев, 2002)
Управління якістю вищої освіти	Це вплив на процеси становлення, забезпечення, підтримки розвитку якості у відношенні до всіх об'єктів і процесів у вищій освіті з боку суб'єкта управління та організація ним зворотного зв'язку відповідно до встановлених цілей, норм, стандартів	(Селезнева, 2008)
Управління якістю освітнього процесу	Це цілеспрямований, комплексний, скоординований вплив як на сам процес загалом, так і на його основні елементи з метою досягнення найбільшої відповідності параметрів його функціонування й результатів певним вимогам, нормам і стандартам	(Окса, Олексенко, 2018)

Управління якістю освітнього процесу	Комплексний, цілеспрямований скоординований процес впливу на нього в цілому, і на його основні елементи з метою досягнення найбільшої відповідності параметрів його функціонування і результатів необхідним вимогам, нормам, стандартам та очікуванням	(Панасюк, 2003)
--------------------------------------	--	-----------------

На основі теоретичного аналізу, можна зробити декомпозицію поняття «управління якістю освіти» на основні складові за такими ознаками порівняння: сутнісна складова поняття, процес, призначення. На основі категорії «сутнісна складова поняття» визначимо, як визначають науковці управління якістю освіти; категорія «процес» або «дія» дозволяє виявити, які види дій науковці виокремлюють під час управління якістю освіти; категорія «призначення» характеризує, що науковці розуміють під кінцевим результатом цього процесу та на що він має бути спрямований (табл. 2).

Таблиця 2

**Категорійні ознаки та одиниці контент-аналізу поняття  
«управління якістю освіти»**

Категорійні ознаки	Одиниці аналізу
Сутнісна складова поняття	Діяльність (Парсяк, 2013), вплив (Окса та Олексенко, 2018; Селезнева, 2008; Антонова, 2014), освітній процес (Шамова та Шарай, 2002), процес впливу (Панасюк, 2003), система (Яковлев, 2002), безперервний процес (Яковлев, 2002), елемент (Антонова, 2014), функція (Антонова, 2014)
Процес, дія	Планування (Парсяк, 2013; Селезнева, 2008), організація (Парсяк, 2013), контроль (Парсяк, 2013), аналіз (Парсяк, 2013), запровадження заходів (Парсяк, 2013), корегування (Парсяк, 2013), мотивація (Парсяк, 2013), управління (Окса та Олексенко, 2018; Яковлев, 2002),
Процес, дія	взаємодія (Шамова, 2002), досягнення (Яковлев, 2002), становлення, забезпечення, підтримка розвитку (Селезнева, 2008), формування управлінських рішень (Чміль, 2006), збалансування витрат (Парсяк, 2013)
Призначення	Досягнення найбільшої відповідності параметрів функціонування й результатів певним вимогам, нормам і стандартам (Окса та Олексенко, 2018); досягнення визначених, заздалегідь прогнозованих з можливим ступенем точності результатів освіти (Окса та Олексенко, 2018), досягнення якості запрограмованих результатів (Шамова та Шарай, 2002), досягнення найбільшої відповідності параметрів його функціонування і результатів необхідним вимогам, нормам, стандартам та очікуванням (Панасюк, 2003), досягнення певних цілей (Яковлев, 2002), досягнення відповідності якості підготовки фахівців вимогам суспільства, роботодавців, студентів, викладачів та співробітників вищого навчального закладу (Окса та Олексенко, 2018), досягнення встановлених цілей, норм, стандартів (Селезнева, 2008)

За результатами аналізу, наведеному в табл. 1, 2, та з урахуванням дослідження категорії якості освіти, під управлінням якістю освіти будемо розуміти безперервний, цілеспрямований, комплексний, скоординований вплив (внутрішній та зовнішній), як на освітній процес у цілому, так і на його окремі складові й умови його реалізації, орієнтований на підвищення конкурентоспроможності та привабливості університету через реалізацію процесів обліку, аналізу, оцінки, прогнозування, планування, моніторингу, спостереження та формування рекомендацій щодо досягнення встановлених цілей, норм та стандартів вищої освіти.

Треба зазначити, що результат управління якістю освіти відбивається в позиціюванні університету в освітніх рейтингах, у конкурентних перевагах та привабливості університету з боку суспільства, підприємництва та держави.

Підвищення рівня конкурентоспроможності інноваційно-активного університету має стратегічний характер та висуває вимоги до управління у вигляді реалізації заходів у довготривалій перспективі: визначення критеріїв, що допомагають оцінити стан та перспективи розвитку конкурентної позиції університету по відношенню до його конкурентів; розробка планів реалізації конкурентної стратегії, спрямованої на підвищення конкурентоспроможності університету згідно з поставленими цілями; реалізація запланованих заходів, спрямованих на підвищення конкурентоспроможності університету на засадах забезпечення якості освіти (рис. 3).

Отже, у сучасній конкурентній боротьбі виграє той, хто постійно аналізує і старанно змагається за свої конкурентні позиції на ринку освітніх послуг, забезпечує системний підхід у межах маркетингової концепції щодо розробки та реалізації організаційних та економічних заходів, спрямованих на досягнення максимального рівня конкурентоспроможності та привабливості. Загальносвітові тенденції свідчать про те, що категорії конкурентоспроможності та привабливості зараз вважається однією з головних, оскільки в ній знаходять концентрований вираз одночасно декілька можливостей університету як окремого суб`єкта господарювання, а саме економічні, науково-дослідницькі, організаційно-управлінські, інноваційні та маркетингові. Така зміна орієнтирів функціонування закладів вищої освіти, пов`язана з посиленням конкуренції на внутрішніх і зовнішніх ринках, вимагає від управління університетом негайного реагування та принципово нових підходів до досягнення поставлених цілей.

У широкому сенсі мається на увазі, зміну традиційних принципів загального управління університетом в умовах зростаючої конкуренції, у

вузькому – про управління конкурентоспроможністю та привабливістю університету на засадах забезпечення якості освіти.



Рис. 3. Заходи підвищення конкурентоспроможності та привабливості інноваційно-активного університету на засадах управління якістю освіти (авторська розробка)

Отже, сучасний світ, який постійно розвивається, важко уявити без інновацій, що стали рушійною силою соціального та економічного розвитку

та розвитку діяльності університетів. Проте, інноваційний процес залишається складним явищем, який потребує постійних досліджень для оптимізації прийнятих на кожному його етапі рішень, та досягнення успіху під час впровадження його результатів.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Важливим питанням для розвитку інноваційно-активного університету є забезпечення й підвищення якості освіти на локальному, державному, міжнародному рівнях. Відповідно до стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти та вимог Закону України «Про вищу освіту» визначено об'єкти забезпечення якості освіти університету, які є індикаторами якості освіти в ринкових умовах надання освітніх послуг. Серед чинників конкурентоспроможності інноваційно-активного університету управління якістю освіти займає провідне місце.

Досягненню високої конкурентоспроможності інноваційно-активного університету сприятиме співвідношення компонентів: аналіз діяльності університету, стратегія та привабливість університету, управління якістю освіти.

На основі аналізу категорійних ознак та одиниць контент-аналізу визначено, що поняття «управління якістю освіти» частіше розглядається науковцями як певні процеси, що мають призначення досягнення встановлених цілей, норм, стандартів якості освіти.

Підвищенню конкурентоспроможності інноваційно-активного університету сприятиме система заходів, які мають стратегічний характер: розробка стратегії розвитку університету, спрямованої на забезпечення його конкурентоспроможності та привабливості на засадах управління якістю освіти; організація роботи відділів та структурних підрозділів університету в напрямі досягнення визначених стратегічних цілей, місії, візії, стандартів якості освіти; забезпечення системи мотивації, що стимулює ефективне виконання визначеної стратегії розвитку, відповідності стандартам якості освіти; контроль, аналіз, моніторинг та виконання стратегічних цілей, стандартів якості освіти, що забезпечує своєчасне усунення недоліків.

Напрями подальших досліджень будуть зосереджені на розроблені технології та інструментів управління якістю освіти в інноваційно-активному університеті для забезпечення його конкурентоспроможності та привабливості у вітчизняному та світовому освітньому просторі.

#### ЛІТЕРАТУРА

Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities, Organisational Pathways of Transformation*. Oxford/New York: Pergamon Elsevier.

- Curley, M., Formica, P. (2013). University ecosystems design creative spaces for idea generation and start-up experimentation. *The experimental nature of new venture creation: Capitalizing on open innovation 2.0*, (pp. 13-23). New York: Springer.
- Gibbons, M. (1998). *Higher Education Relevance in the 21st Century*. Association of Commonwealth Universities. Washington: World Bank, Washington, DC.
- Réjean, Roy, Cécile, Petitgand (2020). *The innovative university. Renewing the Role of Universities in the Digital Innovation and Artificial Intelligence Ecosystem*. Montréal: Editing Susan Usher. Retrieved from: [https://nouvelles.umontreal.ca/fileadmin/user\\_upload/Archives\\_images/2020/06/U7\\_Report\\_Innovative\\_University\\_by\\_UMontreal\\_FINAL\\_June5-2020.pdf](https://nouvelles.umontreal.ca/fileadmin/user_upload/Archives_images/2020/06/U7_Report_Innovative_University_by_UMontreal_FINAL_June5-2020.pdf).
- Shykhnenko, K. (2020). Management theoretical concepts in higher education: research dimension. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102), 329-342 (Shykhnenko, K. (2020). Management theoretical concepts in higher education: research dimension. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (102), 329-342).
- Skribans, V., Arnis, L., Merkuryev, Y. (2013). Third Generation University Strategic Planning Model Development, Faculty of Engineering Economics and Management. *Riga Technical University*, 8, 115-131.
- State Statistics Service of Ukraine: institutions of higher education. Retrieved from: [http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv\\_rik/osv\\_u/vuz\\_u.html](http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html).
- The Triple Helix Concept. *Stanford University Triple Helix Research Group* (2011). Retrieved from: [https://triplehelix.stanford.edu/3helix\\_concept](https://triplehelix.stanford.edu/3helix_concept).
- Антонова, О. Є. (2014). *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка (Antonova, O. E (2014). *Dictionary of basic concepts from the course "Pedagogy": a textbook for students of higher education institutions*. Zhytomyr: Ivan Franko State University Publishing House).
- Антонюк, Л. Л., Сацук, В. І. (2019). *Концепції міжнародної конкурентоспроможності університетів*. Режим доступу: [http://meim.kneu.edu.ua/get\\_file.php](http://meim.kneu.edu.ua/get_file.php). (Antoniuk, L. L, Satsyk, V. I. (2019). *Concepts of international competitiveness of universities*. Retrieved from: [http://meim.kneu.edu.ua/get\\_file.php](http://meim.kneu.edu.ua/get_file.php)).
- Артьомов, І. В., Студеняк, І. П., Головач, Й. Й., Гусь, А. В. (2015). *Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід: навчальний посібник*. Ужгород: ПП «АУТДОР-ШАРК» (Artiomov, I. V, Studeniak, I. P., Golovach, J. J., Gus, A. V. (2015). *Innovations in higher education: domestic and foreign experience*. Uzhhorod: PE "OUTDOOR-SHARK").
- Бабин, І. І., Болюбаш, Я. Я., Гармаш, А. А., Табачник, Д. В., Кременя, В. Г. (2011). *Національний освітній глосарій: вища освіта*. Київ: Плеяди (Babin, I. I, Boliubash, Ya. Ya., Harmash, A. A, Tabachnyk, D. V, Kremen, V. H. (2011). *National Education Glossary: Higher Education*. Kyiv: Pleiades).
- Востроїлов, А. В., Белоусов, В. И., Шевченко, В. Е. (2006). Инновационный университет: опыт развития. *Управление исследованиями и инновациями*, 5, 33-44 (Vostroilov, A. V, Belousov, V. I, Shevchenko, V. E (2006). Innovative University: development experience. *Research and Innovation Management*, 5, 33-44).
- Державна служба статистики України: заклади вищої освіти. Режим доступу: [http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv\\_rik/osv\\_u/vuz\\_u.html](http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html).
- Закон України «Про вищу освіту» (2021). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. (*Law of Ukraine "On Higher Education"* (2021). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>).



- Закон України «Про освіту» (2021). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. (*Law of Ukraine «On Education»* (2021). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>).
- Ицкович, Г. (2010). *Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии*. Томск: ТУСУР (Itskovitz, H. (2010). *Triple spiral. Universities – enterprises – the state. Innovation in action*. Tomsk: TUSUR).
- Квіт, С., Єременко, О. (2021). *Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти*. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (Kvit, S., Yeremenko, O. (2021). *Annual report of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education*. Kyiv: National Agency for Quality Assurance in Higher Education).
- Окса, М., Олексенко, К. (2018). Вплив управління навчальним закладом на якість освіти. *Науковий вісник мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка, 1 (20)*, 52-56 (Oxa, M., Oleksenko, K. (2018). The impact of school management on the quality of education. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy, 1 (20)*, 52-56).
- Панасюк, В. П. (2003). *Школа и качество: выбор будущего*. Санкт-Петербург: КАРО (Panasiuk, V. P. (2003). *School and quality: choosing the future*. St. Petersburg: KARO).
- Парсяк, К. (2013). Побудова системи управління якістю освітніх послуг у структурному підрозділі ВНЗ. *Вісник економічної науки України, 2*, 124-127 (Parsiak, K. (2013). Construction of a quality management system for educational services in the structural unit of the university. *Bulletin of Economic Science of Ukraine, 2*, 124-127).
- Рекомендації для покращення якості вищої освіти в Україні. Режим доступу: <https://cutt.ly/ZhmJO3s>. (*Recommendations for improving the quality of higher education in Ukraine*. Retrieved from: <https://cutt.ly/ZhmJO3s>).
- Рекомендації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти стосовно запровадження внутрішньої системи забезпечення якості. Режим доступу : <https://cutt.ly/OhmJUC2>. (*Recommendations of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education regarding the introduction of an internal quality assurance system*. Retrieved from: <https://cutt.ly/OhmJUC2>).
- Селезнева, Н. А. (2008). *Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад*. Москва: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов (Selezneva, N. A. (2008). *The quality of higher education as an object of systematic research: a lecture-report*. Moscow: Research. center for quality training).
- Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Режим доступу: <https://cutt.ly/whmJTWL> (*Standards and recommendations for quality assurance in the European Higher Education Area*. Retrieved from: <https://cutt.ly/whmJTWL>).
- Становище молоді в Україні: аналітичний звіт, складений Робочою групою ООН у справах молоді (2019). Режим доступу: <http://www.un.org.ua/images/documents/4790/THE%20STATE%20OF%20YOUTH%20IN%20UKRAINE%202019%20укр.pdf>. (*The situation of youth in Ukraine: an analytical report prepared by the UN Working Group on Youth* (2019). Retrieved from: <http://www.un.org.ua/images/documents/4790/THE%20STATE%20OF%20YOUTH%20IN%20UKRAINE%202019%20укр.pdf>).
- Стратегія розвитку системи вищої освіти на 2021 – 2031 роки. Режим доступу: [http://www.reform.org.ua/proj\\_edu\\_strategy\\_2021-2031.pdf](http://www.reform.org.ua/proj_edu_strategy_2021-2031.pdf). (*Strategy for the*

*development of the higher education system for 2021 – 2031*. Retrieved from: [http://www.reform.org.ua/proj\\_edu\\_strategy\\_2021-2031.pdf](http://www.reform.org.ua/proj_edu_strategy_2021-2031.pdf)

*Українське студентство за кордоном: дані до 2017/18 навчального року*. Режим доступу: <https://cedos.org.ua/uk/articles/ukrainske-studentstvo-za-kordonom-dani-do-201718-navchalnoho-roku>. (*Ukrainian students abroad: data for the 2017/18 academic year*. Retrieved from: <https://cedos.org.ua/uk/articles/ukrainske-studentstvo-za-kordonom-dani-do-201718-navchalnoho-roku>).

*Український державний центр міжнародної освіти*. Режим доступу: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/>. (*Foreign students in Ukraine. Ukrainian State Center for International Education*. Retrieved from: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/>).

Чміль, А. І. (2006). Принципи формування системи управління якістю освіти в умовах реформування. *Післядипломна освіта в Україні*, 2 (9), 75-76 (Chmil, A. I. (2006). Principles of formation of the quality management system of education in the conditions of reforming. *Postgraduate education in Ukraine*, 2 (9), 75-76).

Шамова, Т. И., Шарай, Н. А. (2002). Системный подход к управлению качеством образования в школе. *Завуч*, 8, 92-95 (Shamova, T. I., Sharay, N. A. (2002). A systematic approach to quality management in school education. *Headmaster*, 8, 92-95).

Яковлев, Е. В. (2002). *Внутривузовское управление качеством образования*. Челябинск: Издательство ЧГПУ (Yakovlev, E. V. (2002). *Intra-university education quality management*. Cheliabinsk: ChSPU Publishing House).

## РЕЗЮМЕ

**Полякова Анна, Раевнева Елена, Азизова Екатерина.** Управление качеством образования как главный фактор конкурентоспособности инновационно-активного университета.

*Статья посвящена вопросам развития инновационно-активного университета в конкурентном пространстве высшего образования, обеспечения и повышения качества образования. Целью статьи является определение сущности управления качеством образования; поиск путей достижения высокой конкурентоспособности инновационно-активного университета; разработка системы мер повышения конкурентоспособности инновационно-активного университета на основе обеспечения качества образования, имеющие стратегический характер. Методами исследования являются контент-анализ, методы теоретического обобщения и сравнения, анализа и синтеза. Определены факторы и составляющие формирования высокой конкурентоспособности инновационно-активного университета, выделены категориальные признаки и единицы контент-анализа понятия «управление качеством образования», разработаны мероприятия по повышению конкурентоспособности и привлекательности инновационно-активного университета на основе управления качеством образования.*

**Ключевые слова:** университет, высшее образование, учреждение высшего образования, инновационно-активный университет, качество образования, управление качеством образования, конкурентоспособность, привлекательность.

## SUMMARY

**Polyakova Anna, Rayevnyeva Olena, Azizova Kateryna.** Education quality management as a major factor in the competitiveness of an innovative university.

*The article is devoted to the development of an innovatively active university, ensuring and improving the quality of education. The purpose of the article is to determine the essence of education quality management as a factor in the competitiveness of an innovatively active university; search for ways to achieve high competitiveness of*

*innovatively active university; development of a system of measures to increase the competitiveness of an innovatively active university based on ensuring the quality of education, which are of a strategic nature. Research methods are content analysis, methods of theoretical generalization and comparison, methods of empirical and theoretical research, systems approach, analysis and synthesis. An important issue in the development of an innovative university is to ensure and improve the quality of education at the local, national and international levels. In accordance with the standards and recommendations for quality assurance in higher education in the European Higher Education Area and the requirements of the Law of Ukraine "On Higher Education" defined objects of quality assurance of university education, which are indicators of education quality in the market of educational services. Among the factors of competitiveness of an innovatively active university, the leading place is occupied by the quality management of education. Achieving high competitiveness of an innovatively active university will contribute to the ratio of components: university analysis, strategy and attractiveness of the university, quality management of education. Based on the analysis of categorical features and units of content analysis, it is determined that the concept of "education quality management" is often considered by scientists as certain processes aimed at achieving goals, norms, standards of education quality. The article develops measures to increase the competitiveness of innovative and active university, which are strategic in nature and make management requirements in the form of long-term measures: defining criteria to help assess the status and prospects of the university's competitive position relative to its competitors; development of plans for the implementation of a competitive strategy aimed at increasing the competitiveness of the university in accordance with the objectives; implementation of planned measures aimed at increasing the competitiveness of the university.*

**Key words:** *university, higher education, institution of higher education, innovation-active university, quality of education, quality management of education, competitiveness, attractiveness.*

**УДК 378.016:81'25**

**Ірина Савка**

Львівський національного університету імені Івана Франка

ORCID ID 0000-0002-3213-0921

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/235-245

## **СУЧАСНИЙ СТАН ПРАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ЗВО**

*У статті висвітлюється й узагальнюється стан підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО на засадах інтегративного підходу. У дослідженні використано такі методи: аналіз сутності професійної підготовки та інтегративного підходу у професійній підготовці фахівців, класифікація принципів навчання, порівняння та асиміляція різних підходів до професійної підготовки, виділення причин низького рівня професійної підготовки, узагальнення результатів дослідження. Обумовлено, що реалізація професійної підготовки майбутніх перекладачів у контексті інтегративного підходу забезпечує збереження логічної та змістовної цілісності і єдності різноциклових дисциплін. Обґрунтовано, що для реалізації професійної підготовки та готовності до професійної діяльності майбутніх перекладачів у ЗВО наявні навчальні програми і плани потребують удосконалення та доопрацювання.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні перекладачі, готовність до професійної діяльності, інтегративний підхід, мовна підготовка, реалізація професійної підготовки, професійні компетентності, компоненти готовності, критерії.

**Постановка проблеми.** Професія перекладача є однією з давніх професій, яка в усі часи вважалася престижною та свідчила про високий рівень освіченості людини, яка здійснювала переклад. До сучасного перекладача висуваються все нові вимоги, які диктує змінне полікультурне інформаційне суспільство. Такий стан речей зумовлює зміни в системі професійної підготовки перекладачів.

У сучасних умовах посилюються вимоги до професійної підготовки майбутніх перекладачів, їх готовність до професійної діяльності, до саморозвитку, самореалізації в сучасних умовах ринку.

Категорія «готовність до професійної діяльності» є однією з основних у професійній педагогіці та психології праці. Проблема готовності майбутнього перекладача до успішної професійної діяльності була предметом наукового вивчення.

**Аналіз актуальних досліджень.** Різні аспекти професійної підготовки перекладачів, а також їх готовність до професійної діяльності розглядалася багатьма вченими за кількома напрямками, зокрема:

- теоретико-методологічні основи професійної підготовки перекладачів у ЗВО (Л. Романишина (Романишина, 2010), Е. Поршнева (Поршнева, 2004), І. Колодій (Колодій, 2009) тощо);

- формування готовності перекладача до професійної діяльності (М. Репіна (Репіна, 2010), Д. Корчевський (Корчевський, 2013), Г. Копил (Копил, 2007) тощо).

Проблема готовності до різних видів перекладацької діяльності є об'єктом наукового інтересу багатьох дослідників. Аналіз праць показує, що готовність до професійної діяльності перекладача розглядається з різних аспектів. Відповідно, виникає потреба в аналізі стану готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності.

**Метою статті** є висвітлення та узагальнення стану підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО на засадах інтегративного підходу.

**Методи дослідження.** У дослідженні нами використані такі методи: аналіз сутності професійної підготовки та інтегративного підходу у професійній підготовці фахівців, класифікація принципів навчання, порівняння та асиміляція різних підходів до професійної підготовки, виділення причин низького рівня професійної підготовки, узагальнення

результатів дослідження. Нами використана методика цільового опитування викладачів для виявлення рівня інтегрованих дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Готовність до професійної діяльності є поняттям інтегрованим, яке поєднує «готовність» і «професійну діяльність». Сутність поняття «професійна діяльність» полягає у складній, багаторівневій, динамічно-розвивальній системі взаємопов'язаних і взаємозумовлених дій перекладача, спрямованих на виконання професійних обов'язків. Забезпечення готовності до професійної перекладацької діяльності полягає у створенні в освітньому процесі умов для навчання, розвитку й самореалізації.

Процеси інтеграційні, зміцнення культурних зв'язків з іншими країнами зумовлюють потребу у фахівцях, кваліфікація яких відповідає міжнародним вимогам до професійних перекладачів. На сьогодні в Україні налічується близько 900 ЗВО, з яких близько 109 готують перекладачів. Мовна підготовка фахівців має професійно-орієнтовану прикладну спрямованість на основі професійно-рольової поведінки фахівця в різних ситуаціях особистісно-ділової взаємодії з використанням новітніх інтерактивних технологій, що забезпечує ефективність формування професійної комунікативної компетенції (Корчевський, 2013, с. 93).

Для майбутніх перекладачів важливими є три професійні характеристики:

- 1) поглиблені філологічні знання;
- 2) здатність виконувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі філології (лінгвістики, літературознавства, фольклористики, перекладу) у процесі професійної діяльності, що передбачає застосування теорій та методів філологічної підготовки;
- 3) здатність ефективно працювати в міжнародному оточенні.

Для набуття цих трьох характеристик майбутній перекладач повинен пройти перший цикл навчання (ОКР бакалавра), з можливістю посилення кожної чи кількох із них на наступних циклах (ОКР магістра) шляхом більш поглибленого вивчення спеціалізованих дисциплін.

Реалізація професійної підготовки майбутніх перекладачів у контексті інтегративного підходу забезпечує збереження логічної та змістовної цілісності і єдності різноциклових дисциплін. Максимальний навчальний час підготовки бакалаврів за циклами становить: цикл соціально-гуманітарної підготовки 1152 годин – 13,3 %, фундаментальної, математичної та природничо-наукової підготовки 2263 годин – 26,3 %; професійної та практичної підготовки 5220 годин – 60,4 %.

На основі аналізу програм та робочих планів ЗВО ми можемо стверджувати, що обов'язковою дисципліною всіх ЗВО для спеціальності «Філологія. Переклад включно» є «Основна іноземна мова», «Історія України» та «Друга іноземна мова». У деяких ЗВО студенти вивчають декілька іноземних мов (німецька, польська, французька та іспанська). Окрім «Основної іноземної мови», деякі заклади освіти ввели «Практикум перекладу». Країнознавчі дисципліни представлені курсом «Країнознавство» та «Лінгвокраїнознавство», що складає 81 % проаналізованих дисциплін.

Для дисципліни загального гуманітарного напрямку характерним є такі, як «Вступ до мовознавства та літературознавства», «Вступ до германської філології», «Зарубіжна література», тощо. Значно менше використовуються такі курси, як «Психологія» та «Педагогіка» (60 %). Лише є один інтегрований курс – «Лексикограматичні аспекти перекладу».

Таким чином, варто зазначити, що реалізація професійної підготовки у вище згаданих ЗВО здійснюється не на належному рівні. Тому необхідно запроваджувати вибірково інтегровані курси для покращення професійної підготовки майбутніх перекладачів.

Проаналізувавши певні програми, можна стверджувати, що «Лінгвокраїнознавство» має значний потенціал професійної підготовки, однак на практиці профілювання є менше, ніж дозволяє варіативна складова, яка може становити 20 % змісту дисципліни.

Згідно з теоретичним дослідженням, результат професійної підготовки майбутніх перекладачів визначається на різних рівнях (теоретичному, практичному і світоглядному).

Щодо світоглядного рівня, то він характеризує уявлення фахівця про його діяльність у різних її аспектах. Це повага до особистості у процесі міжособистісного спілкування та переговорів, прагнення до самореалізації та самовдосконалення; толерантність до інших культур, зацікавлення національними та етнічними особливостями; інтерес до міжнародних норм звертання та ввічливості; прагнення пропаганди національних та міжнародних традицій, забезпечення їхньої взаємодії тощо (Репина, 2010).

Щодо теоретичного рівня компетентностей, то до нього належать такі аспекти: розуміння свого місця в системі соціальних відносин, комунікабельність; базові знання гуманітарних наук, необхідні для освоєння загально-професійних філологічних дисциплін; знання іноземних мов, управління інформацією, знання теоретичних основ перекладу тощо (Поршнева, 2004, с. 133).

Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики, результатом вивчення обраних нами для аналізу дисциплін є професійні компетентності. Тому у процесі констатувального експеримента на основі освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутніх перекладачів нами було проаналізовано саме ці рівні забезпечення професійних компетентностей під час вивчення дисциплін із елементами професійно спрямованих знань. Найменш зреалізованим є світоглядний рівень формування професійних компетентностей, який вкрай необхідний майбутнім перекладачам. Ця проблема потребує вирішення шляхом розробки варіативних складових ОКХ та ОПП. На нашу думку, для майбутніх перекладачів найбільш важливою є саме світоглядна профілізація змісту навчання.

Такі навчальні програми дисциплін, як «Риторика» та «Соціолінгвістика» не вимагають чітко вираженої професійної спрямованості й обмежуються посиланнями на міждисциплінарні зв'язки. Це позитивно впливає на якість знань студентів, проте не забезпечує формування цілісної системи професійних знань та вмінь. Проблемний підхід до навчання замінюється формальною постановкою проблем, а дійсно проблемне навчання найчастіше спостерігається в роботі окремих викладачів. Окремі спроби профілювання змісту навчання «Риторика» та «Соціолінгвістика» є недостатніми не можуть задовольнити вимог професійної освіти.

Аналіз робочих програм та практики викладання «Психолінгвістики» та «Лінгвокраїнознавства», дозволяє стверджувати, що викладачі не надають належного значення забезпеченню професійної спрямованості цих дисциплін. Навчальні програми для різних напрямів підготовки галузі знань «Гуманітарні науки» мало відрізняються між собою, недостатньо враховують специфіку професійної діяльності фахівців. У викладанні домінує інформаційно-рецептивний чи пояснювально-ілюстративний метод, необхідний для передачі готових знань (розповідь, читання, показ) та репродуктивний метод.

Недостатністю існуючих навчальних програм з дисциплін, які мають чітко виражену професійну підготовку, зокрема «Основна іноземна мова» та «Теорія і практика перекладу» є те, що вони не забезпечують належного рівня формування соціально-особистісних компетентностей майбутніх перекладачів. Професійна підготовка полягає в тому, щоб сформувати у студентів знання та вміння професійно володіти іноземними мовами в майбутній професійній діяльності, а на національні особливості міжособистісного спілкування у програмах увага не зосереджується. У

результаті студенти часто не розуміють дійсного призначення вивчення іноземної мови, не вміють раціонально і творчо застосувати іншомовні вміння і знання в конкретному суспільно-економічному середовищі.

Огляд та аналіз планів та конспектів викладачів підтвердив, що опора лише на окремі міждисциплінарні зв'язки не забезпечує логічно й дидактично обґрунтовану систему професійних знань та вмінь сучасного перекладача. Ми дослідили якість контрольних тестових завдань із основної іноземної мови та практикуму перекладу. Аналіз засвідчив, що склад іншомовних та спеціальних знань та їх співвідношення не відповідає основним вимогам дидактики та сучасної професійної освіти. Перш за все, надзвичайно низьким є відсоток завдань щодо іншомовних знань і вмінь, які є принципово важливим не лише для загальноосвітньої, а й для професійної підготовки кваліфікованого перекладача, який уміє творчо мислити.

Огляд вибіркової складової підготовки майбутніх перекладачів показав, що на практиці намітилися тенденції до використання інтегративного підходу до розробок вибіркового дисциплін. Деякі викладачі під час розробки програм вибіркового дисциплін роблять самостійні спроби інтеграції знань та вмінь майбутніх перекладачів. Об'єктами вивчення вибіркового дисциплін стають інтегровані знання (ідеї, теорії, закони, факти, комплексні проблеми) риторики, психолінгвістики, лінгвокраїнознавства, іноземних мов тощо. Однак, цілеспрямована інтеграція змісту знань та вмінь майбутніх перекладачів у професійній підготовці студентів не має достатнього наукового обґрунтування, про що свідчить аналіз навчальних планів, програм та підручників. Відсутність чіткого уявлення викладачів щодо можливостей використання інтеграції не дозволяє їм правильно визначити її значення та рівні.

Для розробки таких професійно спрямованих дисциплін, як «Лінгвокраєнознавства» та «Іншомовна комунікація» нами було обрано інтегративний підхід. Такий підхід до формування змісту навчання позитивно змінює спектр застосування знань та вмінь, сприяє формуванню широких пізнавальних інтересів та активності студентів, та водночас і передбачає певні якісні зміни в педагогічному мисленні, а тому й цілеспрямовану роботу з викладачами.

Деякі викладачі іноземних мов ЗВО підтримують удосконалення змісту нормативних дисциплін професійної підготовки. Викладачі вибіркового дисциплін вважають перспективним упровадження нових інтегрованих курсів за вибором. Свою позицію викладачі обґрунтовують тим, що пропонувані сьогодні вибіркові курси більше зорієнтовані на



поглиблення спеціальних знань. Недостатня увага приділяється розробці та використанню інтегративних методів і форм навчання іноземної мови.

У процесі бесід із викладачами встановлено, що дидактичні особливості професійної підготовки майбутніх перекладачів майже не враховуються у навчальному процесі. Разом із тим, у роботі досвідчених та творчих викладачів спостерігаються елементи впровадження інтеграції знань та вмінь майбутніх перекладачів у професійній гуманітарній підготовці. Забезпечення професійної спрямованості в цих випадках має інтегративний характер і дає позитивні результати, що підтверджує доцільність побудови інтегративного курсу «Психолінгвістичні аспекти перекладу як засобу комунікації» (ситуативне спілкування з основами перекладознавства, лінгвокраїнознавства, психолінгвістики та риторики).

Щодо студентів, то вони вважають, що використання іншомовних знань і вмінь у вивченні професійних дисциплін є доволі низьким. На їхню думку, мало навчального часу відводиться на засвоєння принципово важливих питань, зокрема засвоєння загальних основ роботи з іншомовною лексикою.

Через невідповідність між об'єктивно існуючими професійними вимогами до використання іноземної мови та рівнем їх використання в підготовці майбутніх перекладачів, більшість студентів не можуть ефективно використати іноземну мову для вирішення професійних завдань. Студенти вважають, що вивчення суспільно-гуманітарні дисципліни не є необхідним у майбутній професійній діяльності. Однак, досвід розвинених країн та прогностичні передбачення свідчать, що саме використання світоглядних знань є доцільним і перспективним.

Оцінка впливу одержаних знань та набутих умінь роботи з іншомовною інформацією відрізняється від думки студентів різних курсів. Проте, серед студентів набуває популярності значущість іншомовних знань та вмінь у професійній діяльності. Отже, випускники ЗВО акцентують на необхідності професійної іншомовної підготовки з початку навчання у ЗВО для засвоєння спеціальних знань.

Бесіди зі студентами показали, що за період навчання зростає кількість студентів, які вважають, що необхідним є упровадження нових інтегрованих курсів за вибором. Це пояснюється тим, що студенти свідомо підходять до визначення вибіркових дисциплін, які пропонуються на 3-4 курсах. Тільки незначна частина студентів володіє інтегративними знаннями, які поєднують фахові знання та іншомовні знання і вміння, та спроможна використати їх у професійній діяльності (Ковальчук, 2015, с. 144).

Після аналізу результатів контрольних робіт з'ясовано, що рівень їх виконання залежить від підходу до інтеграції знань і вмінь поєднувати основи іноземної мови та дисциплін професійного спрямування. Для дослідження було запропоновано три підходи до навчання майбутніх перекладачів:

1 – традиційний; 2 – наявної часткової інтеграції; 3 – інтегративний, який застосовувався в навчанні іноземної мови та спеціальних дисциплін.

Готовність майбутніх перекладачів до професійної діяльності ми розглядаємо як взаємозв'язок та взаємозалежність мотиваційно-орієнтаційного, когнітивно-інтегративного, професійно-комунікативного компонентів. Аналіз планів, програм, результатів анкетування та проведених тестів дозволив нам узагальнити результати готовності майбутніх перекладачів за даними компонентами.

**Узагальнені результати рівнів сформованості компонентів професійної готовності майбутніх перекладачів (%)**

Рівень	мотиваційно-орієнтаційний	когнітивно-інтегративний	професійно-комунікативний
Низький	23,0	46,0	33,0
Середній	20,0	24,0	25,0
Достатній	32,0	20,0	25,0
Високий	25,0	10,0	17,0

Структура готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності охоплює потреби, інтереси, переконання, мотиви тощо. Нами визначені такі показники критеріїв сформованості компонентів готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності:

- ставлення майбутніх перекладачів до професійної діяльності; потреби; інтереси; мотиви; рівень усвідомленості професійного вибору;
- бажання вдосконалювати свої знання та вміння; прагнення до самореалізації й самовдосконалення; орієнтація у сфері міждержавної та транснаціональної взаємодії;
- усвідомлення суспільних відносин; взаємодія з представниками інших культур; міжнародне спілкування; компетентність; інтеграція знань; сформованість професійних уявлень; розвиненість професійних якостей; спроможність ефективно діяти в міжнародному оточенні; володіння методами та прийомами професійної діяльності; спроможність оцінювати та вирішувати професійні ситуації; самостійність; професійна поведінка; сформованість професійних навичок і вмінь; готовність до застосування правових знань у подібних та варіантних ситуаціях; використання професійних знань, умінь і навичок у ситуативній діяльності. Ці показники

дозволяють виявити рівень сформованості готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності.

**Висновок.** Проаналізувавши викладене вище, можна дійти висновку, що недоліком існуючих навчальних програм з дисциплін є те, що вони не забезпечують належного рівня формування соціально-особистісних компетентностей майбутніх перекладачів. Профілізація змісту гуманітарних дисциплін здійснюється лише на основі міждисциплінарних зв'язків за традиційними методиками, що не забезпечує належного рівня професійної підготовки. Окремі міждисциплінарні зв'язки не забезпечують логічно та дидактично обґрунтовану систему професійних знань та вмінь сучасного фахівця. Тому для реалізації професійної підготовки й готовності до професійної діяльності майбутніх перекладачів у ЗВО наявні навчальні програми і плани потребують удосконалення та доопрацювання.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Ковальчук, В. А. (2015). *Формування у майбутніх вчителів професійної компетентності здійснювати педагогічну діяльність в умовах варіативності освітньо-виховних систем*. Вінниця-Київ (Kovalchuk, V. A. (2015). *Formation of professional competence of future teachers to carry out pedagogical activity in the conditions of variability of educational systems*. Vinnytsia – Kyiv).
- Ковязіна, О. П. (2000). *Концептуальні підходи до професійної підготовки філологів-перекладачів*. Запоріжжя: Запорізький державний університет (Koviazina, O. P. (2000). *Conceptual approaches to the professional training of philologists-translators*. Zaporizhia: Zaporizhia State University).
- Козловська, І. М. (2008). *Метапредметна інтеграція у змісті професійної освіти: метод. рекомендації*. Львів: Сполом (Kozlovska, I. M. (2008). *Meta-subject integration in the content of vocational education: method. recommendations*. Lviv: Spalom).
- Колодій, І. А. (2009). Аспекти формування інтегральної професійної компетентності у майбутніх перекладачів авіаційної галузі. *Вісник післядипломної освіти*. 11,1, 112–118 (Kolodii, I. A. (2009). Aspects of formation of integrated professional competence in future translators of the aviation industry. *Bulletin of postgraduate education*. 11, 1, 112–118. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo\\_2009\\_11%281%29\\_\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11%281%29__16).
- Копил, Г. О. (2007). *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Житомир (Kopyl, H. O. (2007). *Formation of professional competence of future specialists in international economics in the process of learning foreign languages* (PhD thesis abstract). Zhytomyr).
- Корчевський, Д. О. (2013). Інтеграція знань як провідна тенденція формування змісту професійної підготовки фахівців комп'ютерного профілю. *Нові технології навчання*, 78, 153-158 (Korchevskiy, D. O. (2013). Integration of knowledge as a leading trend in the formation of the content of professional training of computer specialists. *New learning technologies*, 78, 153-158).
- Корчевський, Д. О. (2013). Проблема формування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців комп'ютерного профілю: інтегративний підхід. *Нові*

*технології навчання, 76, 205-209 (Korchevskiy, D. O. (2013). The problem of forming the content of professional training of future computer specialists: an integrative approach. New learning technologies, 76, 205-209).*

Поршнева, Е. Р. (2002). *Базовая лингвистическая подготовка переводчика*. Нижний Новгород: ННГУ им. Н. И. Лобачевского (Porshneva, E. R. (2002). *Basic linguistic training of a translator*. Nizhny Novgorod: NNGU NI Lobachevsky).

Поршнева, Е. Р. (2004). *Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика* (дис. ... докт. пед. наук). Казань (Porshneva, E. R. (2004). *Interdisciplinary bases of basic linguistic preparation of the specialist translator* (DSc thesis). Kazan).

Репина, М. В. (2010). Готовность к преодолению барьеров иноязычного общения студентов-переводчиков: компоненты и этапы формирования. *Известия ВГПУ, 1, 132-135* (Repina, M. V. (2010). Readiness to overcome barriers of foreign language communication of students-translators: components and stages of formation. *News of VSPU, 1, 132-135*).

Романишина, Л. М. (2010). Теоретичні основи неперервної професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 5* (Romanyshyna, L. M. (2010). Theoretical bases of continuous professional training of specialists in higher educational institutions. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, 5*). [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2010\\_5\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_5_14).

## РЕЗЮМЕ

**Савка Ирина.** Современное состояние практики профессиональной подготовки будущих переводчиков в ВУЗе.

*В статье освещается и обобщается состояние подготовки будущих переводчиков в ВУЗе на основе интегративного подхода. В исследовании использованы следующие методы: анализ сущности профессиональной подготовки и интегративного подхода в профессиональной подготовке специалистов, классификация принципов обучения, сравнения и ассимиляция различных подходов к профессиональной подготовке, выделение причин низкого уровня профессиональной подготовки, обобщения результатов исследования. Оговорено, что реализация профессиональной подготовки будущих переводчиков в контексте интегративного подхода обеспечивает сохранение логической и содержательной целостности и единства разноцикловых дисциплин. Обосновано, что для реализации профессиональной подготовки и готовности к профессиональной деятельности будущих переводчиков в ВУЗе имеющиеся учебные программы и планы требуют совершенствования и доработки.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, будущие переводчики, готовность к профессиональной деятельности, интегративный подход, языковая подготовка, реализация профессиональной подготовки, профессиональные компетенции, компонентов готовности, критерии.

## SUMMARY

**Savka Iryna.** Current state of the practice of professional training of future translators in higher school.

*The article highlights and summarizes the state of training of future translators in higher schools on the basis of an integrative approach. The study uses the following methods: analysis of the essence of training and integrative approach in training, classification of teaching principles, comparison and assimilation of different approaches to training, highlighting the causes of low levels of training, generalization of research results. It is concluded that to ensure*

*readiness for professional translation activities means to create conditions for learning, development and self-realization in the educational process. It is specified that language specialists' training has a professionally-oriented application based on professional-role behavior of a specialist in different situations of personal-business interaction with the use of the latest interactive technologies, which ensures the effectiveness of professional communicative competence. Implementation of professional training of future translators in the context of an integrative approach ensures preservation of logical and meaningful integrity and unity of multicultural disciplines. Ensuring professional orientation is integrative and gives positive results. It is stipulated that implementation of professional training of future translators in the context of an integrative approach ensures preservation of logical and meaningful integrity and unity of multidisciplinary disciplines. It is substantiated that in order to implement professional training and readiness for professional activity of future translators in higher schools, the existing curricula and plans need to be improved and refined. It is shown that readiness of future translators for professional activity comprises interaction of motivational-orientational, cognitive-integrative, professional-communicative components. Three approaches to future translators training are proposed: traditional; existing partial integration; integrative, which was applied to foreign language teaching and special disciplines. The following indicators of criteria of formation of components of readiness of future translators for professional activity are defined: the attitude of future translators to professional activity; interests; motives; level of awareness of professional choice; desire to improve their knowledge and skills; striving for self-realization and self-improvement; orientation in the field of interstate and transnational cooperation; awareness of social relations; interaction with representatives of other cultures; international communication; competence; integration of knowledge; formation of professional ideas; development of professional qualities; ability to operate effectively in an international environment; mastery of methods and techniques of professional activity; ability to assess and resolve professional situations; professional behavior.*

**Key words:** professional training, future translators, readiness for professional activity, integrative approach, language specialist training, realization of professional training, professional competences, components of readiness, criteria.

**УДК 372.881.1**

**Наталія Скибун**

Національний медичний університет ім. О. О. Богомольця

ORCID 0000-0003-2962-4725

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/245-259

## **ХАБИ – ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ У ЗВО**

*У статті розглянуто питання щодо використання української мови як іноземної у процесі надання освітніх послуг іноземним студентам у межах отримання професійної освіти. Акцентовано увагу на тому, що значна кількість іноземних студентів отримує професійну освіту у закладах вищої освіти (ЗВО). У зв'язку з цим запропоновано розпочати створення сучасного освітнього середовища в межах створення й функціонування освітніх хабів, де буде зосереджено весь спектр освітніх послуг, створених загальними зусиллями вітчизняних закладів вищої освіти та наукових установ. Наголошено на необхідності подальшої інтеграції вітчизняних ЗВО у світовий освітній простір, а також адаптації навчальних процесів для потреб глобального ринку праці. Особлива увага звертається на те, що процеси глобалізації, уніфікації та стандартизації вимагають приведення вивчення української мови до*

*світових стандартів вивчення іноземної мови. Відзначено залежність рівня викладання української мови як іноземної від ступеню підготовки викладачів та викладачів-методистів вітчизняних ЗВО, а також від рівня їх комунікативної та мовленнєвої компетентностей. Визначено наявність нормативно-правового забезпечення питань адаптації вітчизняного освітнього простору, вітчизняних ЗВО, національного освітнього продукту до рівня країн Європейського Союзу та світового рівня. Запропоновано об'єднання зусиль окремих ЗВО, освітніх навчальних продуктів, програм, методик у єдину для створення конкурентного освітнього середовища для отримання професійної освіти іноземними студентами на території України у вітчизняних ЗВО.*

**Ключові слова:** українська мова як іноземна, іноземні студенти, освітнє середовище, освітні хаби, професійна освіта, заклади вищої освіти.

**Постановка проблеми.** Подальша інтеграція України в загальносвітові процеси глобалізації всіх сфер суспільства тільки зростає і прискорюється. Так, із лібералізацією перетину кордонів із країнами Європейського Союзу громадянами України зросли комунікації на рівні європейського ринку праці та європейського освітнього простору. Це що стосується регіонального (європейського) простору, але подальше «відкриття світу» відкриває глобальні світові ринок праці та освітній простір. У таких умовах зростає не тільки потік громадян України, які виїждять на роботу та навчання за межі країни, а й збільшується потік іноземних громадян для ведення бізнесу та отримання освіти в українських ЗВО. Так, за даними, представленими заступником директора Українського державного центру міжнародної освіти Оленою Сулимою, «близько 5 млн. осіб в усьому світі їдуть здобувати вищу освіту за кордон» (Сулима, 2020), а «найбільше іноземних студентів навчається у Великій Британії, Німеччині, Австралії та Франції, але безсумнівне лідерство займають Сполучені Штати Америки», де «кожен п'ятий із п'яти мільйонів здобуває вищу освіту в США» (Чундак, 2020).

Указані країни входять до так званого «золотого мільярду», що також впливає на популярність серед іноземних абітурієнтів. Слід відзначити, що освітній туризм має набагато ширшу географію країн, де навчаються іноземні студенти, адже окрім престижу та давніх традицій, які фігурують у так званих освітніх грандах зі «Старої Європи» та США, є досить багато країн, де можна отримати вищу освіту на сучасному світовому рівні. Перш за все, це країни-регіональні лідери, які створили досить потужну навчально-наукову базу для сталого розвитку. Окрім цього, досить потужною є вища школа у країнах пострадянського простору. Серед таких країн є і Україна, де на сьогодні наявний значний навчальний потенціал, представлений великою кількістю ЗВО із

багаторічною історією та знаністю за кордоном. Беручи до уваги це та процеси глобалізації й інтеграції, можна говорити про те, що національний освітній простір все більше інтегрується у світовий та отримує ознаки глобальності, а саме: стандартизація та уніфікація освітнього процесу разом із підготовкою викладачів міжнародного рівня. Тут постає важливе питання – мова комунікації, оскільки в країні довгий час велося навчання іноземних студентів переважно російською мовою.

На сьогодні, відповідно до чинного законодавства, навчання у ЗВО здійснюється тільки державною мовою – українською, а тому до неї як головного інструменту комунікації висуваються особливі вимоги, особливо під час використання її як іноземної. Адже без виведення української мови як іноземної на світовий рівень вивчення іноземних мов не дасть можливості якісно надавати освітні послуги іноземним студентам у межах отримання професійних навичок і компетентностей під час навчання в українських ЗВО. Таким чином, перед ЗВО та освітянами постає важливе завдання щодо створення підґрунтя (нормативно-правового, наукового, освітнього) для формування високоякісного, сучасного, конкурентоспроможного середовища вивчення української мови як іноземної. Оскільки без високого рівня мовної та мовленнєвої компетентностей досить проблематично досягти достатньо-необхідного рівня інших компетентностей (у першу чергу комунікативної та професійної компетентностей), завдяки яким буде забезпечено професійну компетентність.

**Аналіз актуальних досліджень** показав, що питанням використання української мови як іноземної під час отримання професійної освіти іноземними студентами приділяється значна увага з боку сучасних науковців, дослідників та педагогів (М. Гурій, В. Коваль, О. Литвиненко, В. Любарець, О. Сулима, А. Чундак, О. Шевченко та ін.).

Незважаючи на досить широкий спектр проведених досліджень, питання використання української мови як іноземної для формування професійної компетентності студентів-іноземців медичного профілю **виступає частиною загальної проблеми**, якій присвячується дана стаття.

**Метою статті** є дослідження ролі української мови під час надання іноземним студентами професійної освіти в українських закладах вищої освіти та новостворених освітніх хабах.

**Методи дослідження:** використано теоретичний аналіз науково-методичної літератури з визначеної проблематики, порівняння й узагальнення даних, зіставлення різних поглядів на проблему дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний етап цивілізаційного розвитку суспільства характеризується збільшенням можливостей для переміщень (робота, освіта, наука) в умовах збільшення рівня толерантності завдяки мультикультуралізму, мультирелігійності та мультинаціональності. Указане зумовлюється подальшим розширенням впливу глобалізації, універсалізації та стандартизації на національні суспільні сфери (економічну, політичну, соціальну, гуманітарну) та процеси (соціально-економічні, соціально-політичні тощо). Так, при світовій глобалізації відбувається формування регіональних глобалізаційних утворень, де осередком новоутворень виступають нові глобальні регіональні гравці – країни, що досягли значних успіхів у своєму розвитку й починають домінувати в регіоні. Іншим прикладом слугують регіональні утворення країн, які вибудовують спільну економіку, політику та інші сфери.

Прикладом таких трансформацій є Європейський Союз, у якому поступово формується єдиний простір. Зважаючи на спільні кордони, наша країна все більше трансформується на загальноєвропейський простір через ринок праці, освітній простір та туризм. Отже, інтерес іноземних абітурієнтів щодо навчання в українських ЗВО визначається сукупністю різних факторів (економічні, соціальні, гуманітарні, комунікаційні, традиційні, культурні, побутові тощо), які в поєднанні створюють сучасну картину нашої країни як місця отримання професійної освіти. Так, адаптація національного освітнього простору до загальноєвропейського та спільні кордони, що в поєднанні з ліберальною візовою політикою, розвинутою мережею ЗВО, які адаптовані до навчання іноземних студентів та толерантне ставлення до іноземців, створюють передумови для зростання інтересу громадян з інших країн отримувати професійну освіту в Україні.

Указане підтверджує директор Центру міжнародної освіти Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» Володимир Коваль, який відзначає, що «батьки і діти, у першу чергу, бажають навчатися в тих країнах, які є багатими, і мають потужну економічну та політичну стабільність», при цьому «дуже багато є різних критеріїв і елементів, які оцінюють ту чи іншу країну, куди батьки посилають своїх дітей», серед яких є «безпека, інфраструктура, толерантність», що в цілому характеризує «привабливість країни» (Сулима, 2020) для комфортного проживання та навчання. У свою чергу, на онлайн-порталі «Українського державного центру міжнародної освіти» можна



побачити такі критерії, як «висока якість; престиж і вигідна ціна за навчання; низька вартість проживання; ті самі права і свободи для іноземців, що й для громадян країни» (Чундак, 2020).

Як показують дані щодо географії країн, звідки ідуть навчатися до України, то «в закладах вищої освіти України в 2019–2020 навчальному році навчається 63 820 іноземних студентів», а саме «14 860 студентів з Індії, 6 046 студентів з Марокко, 4 858 студентів з Азербайджану і 4 541 студент з Туркменістану» (*У нинішньому навчальному році*, 2020). При цьому «до десятки лідерів увійшли Марокко, Туркменістан, Нігерія, Грузія, Туреччина, Єгипет, Узбекистан і Йорданія», а загалом в Україні навчаються студенти зі 137 країн, що становить «у сукупності 33,1 % від загальної кількості іноземців в українських вишах» (Чундак, 2020). Таким чином, можна говорити, що основна маса іноземних студентів є вихідцями з країн, що розвиваються (так звані країни «третього світу»), де рівень освіти нижчий, ніж у нас. Хоча, з іншого боку, без подальшого соціально-економічного зростання наша країна може втратити й цих студентів, адже вибір відбувається більшою мірою за високим рівнем освіти, яка відповідає загальносвітовим стандартам та дозволяє отримувати роботу на глобальному ринку праці та/або продовжувати навчання в іншій країні. За інформацією, розміщеною на офіційному веб-сайті Міністерства освіти України, «іноземні громадяни можуть навчатися у більш ніж 240 ЗВО України і здобувати вищу освіту за різними спеціальностями», а «основні мови навчання у ЗВО України – українська, російська, англійська» (*Іноземним студентам*, 2020). При цьому слід відзначити, що не всі галузі та сектори економіки викликають інтерес з боку іноземних студентів для отримання професійних навичок та компетентностей, навчаючись у вітчизняних ЗВО.

На сходні «7 з 10 ЗВО-лідерів у цьому рейтингу – спеціалізовані медичні ЗВО», а «лідерами за кількістю іноземних студентів є два слобожанських заклади вищої освіти: Харківський національний медичний університет і Харківський національний університет імені В. Каразіна» (Чундак, 2020), а «також Одеський національний медичний університет, Запорізький державний медичний університет та Національний медичний університет імені Богомольця» (Сулима, 2020). Підтверджує вказане і О. Сулима, яка відзначає, що «найпопулярніші спеціальності серед іноземних студентів, якщо брати у відсотковому еквіваленті, то 45 % їде здобувати вищу освіту за медичними спеціальностями», а саме «йдеться про лікувальну справу, стоматологію,

медицину та фармацію» (Сулима, 2020). Що стосується мов викладання, то, беручи поступовий перехід на викладання українською мовою, її відсоток буде зростати. Водночас зростає відсоток навчання англійською мовою, яка поступово стає міжнародним засобом комунікацій, особливо на глобальному ринку праці. За таких обставин українська мова починає конкурувати з англійською за можливість отримання професійної освіти, навичок та компетентностей. При цьому необхідно відзначати, що досить високий відсоток іноземців вже володіє англійською мовою, а українську тільки починає вивчати, приїхавши на навчання в Україну. Ось чому перед ЗВО та викладачами постають важливі завдання щодо налагодження таких комунікацій, завдяки яким майбутній студент вибрав навчання українською мовою. Їх можна налагодити тільки на сучасній базі й формуванні нових підходів як до підготовки безпосередніх викладачів української мови як іноземної, так і створення загального комунікативного простору для комфортної, швидкої адаптації іноземних студентів до україномовного середовища (на професійному та побутовому рівнях) для виводу мовної та мовленнєвої компетентності іноземного студента до такого рівня, щоб він міг якісно отримувати професійні компетентності та навички. Адже на сьогодні в умовах мультикультуралізму, мультинаціональності та мультирелігійності викладач стикається з новими викликами та проблемами, які пов'язані, у першу чергу, з його рівнем комунікативної компетентності працювати в нових реаліях, де питання толерантності, людської гідності, свободи (фізичної та суспільної) та демократії стають наріжними. А тому сам процес навчання вибудовується на умовах рівноправного аргументативного діалогу між викладачем і студентом на основі довіри, компромісу та взаємоповаги.

Соціальні й культурні перетворення в епоху цифрової інформації і комунікації, означають інформаційно-освітнє середовище в новому контексті безперервного професійного розвитку. Безперервність освітнього процесу освітніх організацій потребує об'єднання в єдину мережу, які надають можливість перетинати традиційні інституційні секторальні і навіть національні кордони (Любарець, 2019). При цьому досить важливими є цифрова та ІТ компетентності, які сприяють налагодженню комунікацій нового рівня між викладачем та іноземним студентом, адже сучасні можливості інформаційно-комунікаційних технологій разом із соціальними мережами роблять процес комунікації й навчання прозорим та відкритим, що унеможлиблює використання

застарілих (рудиментарних) підходів до процесів навчання, які мали місце раніше (бюрократія, некомпетентність, матеріальна винагорода за оцінювання тощо). Зараз достатньо зайти на певний ресурс і можна отримати багато інформації щодо самого ЗВО, його можливостей щодо надання якісних освітніх послуг, комфортність середовища перебування, рівень професійної підготовки та морально-етичний рівень викладацького складу).

Так, О. Шевченко, розглядаючи «педагогічні умови підготовки іноземних студентів-медиків у процесі вивчення української мови», наголошує на тому, що «для досягнення успішного результату гуманітарної підготовки необхідно дотримуватися» таких «педагогічних умов», як: «створення освітньо-пізнавального середовища під час вивчення української мови для мотивування іноземців до розширення світогляду; удосконалення знаннєвої підготовки іноземних студентів у процесі використання інноваційних педагогічних технологій; спрямованість гуманітарної підготовки на формування інформаційної грамотності та аналітичних умінь іноземних студентів; організація самостійної діяльності студентів у процесі гуманітарної підготовки» (Шевченко, 2019). Це пов'язано з тим, що «для здобуття студентами-іноземцями міцних знань з навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» велике значення мають саме соціальні та професійні мотиви», коли «викладач спрямовує свою педагогічну роботу під час гуманітарної підготовки студентів-іноземців на вироблення в них цих двох груп мотивів» (Шевченко, 2019).

Ураховуючи те, що переважна більшість іноземних студентів після закінчення навчання й отримання диплому отримує новий соціальний статус разом із можливостями в себе на батьківщині, слід зазначити, що питання мотивації знаходиться у площині самомотивації, самоорганізації та психологічної готовності кожного окремого студента. Що стосується загального рівня гуманітарної підготовки, то від її рівня залежить рівень мовної та мовленнєвої компетентності, які збільшуються разом із розширенням рівня комунікацій іноземних студентів поза межами навчального процесу. Перш за все, це стосується залучення іноземних студентів до активної участі у спортивно-культурних масових заходах, екскурсіях, подорожах та комунікаціях на побутовому рівні з місцевим населенням. Крім того, важливу роль у зростанні рівня компетентностей відіграє використання та застосування в побуті та навчальному процесі україномовного контенту різних напрямів та профілів.

Так, О. Литвиненко в межах розгляду «практичного підходу до формування базових мовних компетентностей в іноземних студентів (ключний відмінок)» відзначає, що «на початковому етапі завжди важливо дати студентам такий матеріал, який вони зможуть використовувати для побудови найпростіших діалогів, а також максимально дати можливість спілкуватися, реалізовувати комунікативну активність», адже «якщо студент навчається в багатомовній групі, де відсутня спільна рідна або іноземна мова, то українська стане єдиним засобом спілкування з одногрупниками й викладачами, що значно стимулює зацікавлення студентів», а там, де студенти «навчаються в моно- або білінгвальних групах», то «доцільно наголосити на необхідності вивчення української мови з метою мати можливість вивчати фахову літературу, інтернет-джерела для подальшої навчальної й наукової роботи» (Литвиненко, 2018, с. 264).

Як показує практичний досвід роботи з моно- та білінгвальними групами, питання ефективності комунікації по лінії викладач-студент та студент-студент залежить від знання викладачем (хоча б на базовому рівні) іноземних мов для спілкування (комунікацій) під час вивчення української мови як іноземної та профільних предметів. Крім того, полегшує процес комунікації та більш швидкого засвоєння навчального матеріалу наявність серед іноземних студентів носія української мови, який допомагатиме іншим. Адже, як відзначає М. Гурій, «сучасна освіта повинна створювати умови для формування такого рівня знань, умінь і навичок, який дав би можливість майбутнім спеціалістам практично підтримувати спілкування з носіями мови на комунікативно достатньому рівні» (Гурій, 2012, с. 89), що є особливо актуальним у сучасних умовах побудови глобального суспільства, глобального ринку тощо.

Також необхідно враховувати, що українська мова як іноземна не має широкого розповсюдження як на глобальному, так і регіональному рівнях, а тому для того, щоб зацікавити іноземних студентів для її вивчення необхідно прикладати набагато більше зусиль та креативності з боку зацікавлених суб'єктів (держава, наукова та педагогічна спільнота). По-перше, потрібно підвищувати якість освітніх послуг та створювати передумови для переміщення вгору в різних рейтингах українських ЗВО. По-друге, проводити на постійній основі різного роду інформаційні кампанії в тих регіонах, де є потенційні абітурієнти, які бажають отримувати професійну освіту в Україні. По-третє, проводити підвищення кваліфікації викладачів української мови як іноземної через

стажування, тренінги, курси у провідних ЗВО (міжнародного та регіонального рівнів). Водночас необхідно враховувати, що без проривного розвитку нашої країни та виходу її на рівень регіонального лідера, коли науковий, виробничий, економічний, соціальний потенціали України будуть вищими, ніж у країн-сусідів, зробити це буде досить проблематично. Тоді виникає питання, а що робити зараз, адже певна зацікавленість щодо отримання освітніх послуг в Україні з боку іноземних громадян є. Багато країн, звідки їдуть навчатися абітурієнти, визнають наші документи про освіту.

На наш погляд, одним із шляхів виходу із цієї ситуації є запровадження двомовного навчання, де однією з мов є українська, а інша мова – або регіональна (з країною, з якою найбільші комунікації в сфері освіти, ринку праці, туризму тощо), або одна з мов глобальних регіональних/світових центрів. Таким чином, ми досягнемо зростання вживаності української мови у світі разом із поглибленням інтеграції національного освітнього простору у глобальний і посядемо там певне місце. Це дасть змогу побудувати певну нову матрицю поєднання національного здобутку зі світовим. Указані заходи необхідно здійснювати паралельно з розвитком спільних проєктів обміном фахівців на професійному рівні. Наприклад, медики з Польщі певний час працюють в Україні, а польські педагоги в наших ЗВО, використовуючи польську мову для комунікацій (на професійному та на навчальному рівнях). У свою чергу, студенти отримують «двомовну» освіту. Тим самим отримують можливість продовжити навчання та/або роботу як в Україні, так і в Польщі. Іншим прикладом може бути двомовне навчання, де другою мовою буде англійська, що розширює можливості іноземного студента практично до світового рівня. Указані вище пропозиції та міркування мають місце й застосовуються, але це все відбувається на несистемному рівні і тримається на добрій волі та ентузіазмі окремих особистостей. На наш погляд, указане вимагає державної підтримки цих процесів з боку держави (у межах відповідної державної політики на інтеграцію національного освітнього простору у світовий та виведення національних освітніх продуктів та послуг на глобальний рівень). Це потребує створення відповідної дорожньої карти, залучення всіх наявних ресурсів та створення відповідної законодавчої бази. Крім того, у межах цих заходів необхідно передбачити надання певних преференцій тим ЗВО, у яких навчаються іноземні студенти.

На сьогодні Україна може використовувати своє географічне положення для створення певних освітніх хабів на базі профільних ЗВО, наукових установ та виробничих підприємств для надання широкого спектру сучасних освітніх послуг як вітчизняним, так і іноземним студентам (відповідно до стандартів ЄС). При цьому Уряд повинен створити сприятливі умови для розгортання та функціонування таких наукових хабів. Так, Г. Тимохова відзначає, що «створення освітнього хабу на рівні окремої держави є результатом планомірної роботи щодо об'єднання зусиль безлічі локальних і міжнародних учасників освітнього сектора – ЗВО, студентів, дослідницьких центрів та фахівців із розвитку освіти та індустрії ринкових механізмів додаткового фінансування освітньої діяльності та інших значущих соціальних проектів» (Тимохова, 2017). Що стосується світового досвіду, то свого поширення освітні хаби отримали в країнах Азії. За словами Г. Тимохової, «освітніми хабами називають створені в Азіатських країнах великі освітні центри, які включають до десяти університетів». Як приклад, «міжнародне університетське місто в Дубаї» (Тимохова, 2017). Крім того, «у хабах проводяться різні культурні заходи, зустрічі, читаються лекції з різних галузей науки і життя, долучаються молоді фахівці до отримання досвіду тощо», а також проводяться «освітні курси всілякої спрямованості (мовні, художні, математичні та інші)» (Захаревська, 2018). На наш погляд, доречним буде розпочати створення з освітніх хабів медичного профілю, оскільки вже є певні напрацювання та досвід роботи з іноземними студентами у вітчизняних ЗВО медичного профілю. За приклад можна взяти досвід країн Азії (щодо створення освітніх хабів), адже в Україні є досить потужний навчальний потенціал медичного профілю, який представлений багатьма університетами, інститутами та коледжами, географія розташування яких охоплює всю територію країни. Окрім цього, в Україні функціонують медичні заклади (районного та обласного рівня), а також вузькопрофільні медичні інститути та центри, які можуть виступати базою для практик під час отримання професійної освіти. Це дасть змогу не тільки отримувати широкий спектр професійних знань та навичок як на теоретичному, так і практичному рівнях, адже це одна з небагатьох сфер, де є значний відсоток міжособистісних комунікацій на рівні медик-пацієнт, медик-медик, медик-(-мікробіолог, -генетик, -програміст, -інженер тощо), що для майбутнього медика є важливим та затребуваним на глобальному ринку праці. Таким чином, подальша інтеграція національного освітнього

простору у світовий сприятиме збереженню національної педагогічної школи (репутаційні бонуси для держави), а також дасть змогу заробляти на наданні освітніх послуг, частину доходів від яких можна буде направляти на підвищення кваліфікації викладів, викладачів-методистів через стажування у ЗВО світового рівня, а також запрошення на викладання іноземних викладачів, а також направляти на стажування у провідні клініки та медичні центри студентів, які навчаються у вітчизняних ЗВО.

Створення конкурентоспроможного вітчизняного освітнього простору дасть змогу зберегти вітчизняну вищу школу, педагогічні та методичні кадри й можливість готувати спеціалістів високого класу не тільки для роботи за кордоном, а і в країні. Адже проблема кадрів тільки зростає в умовах збільшення рівня академічної мобільності, відкриття кордонів та спрощення процедури натуралізації в інших країнах для спеціалістів високого класу.

Що стосується подальшого розвитку української мови як іноземної, то, зважаючи на інтеграцію українського освітнього простору у глобальний світовий, українська як іноземна все більше буде набувати ознак сучасного глобального продукту. На сьогодні вітчизняна вища школа має можливості запропонувати іноземним студентам достатньо високий рівень освітніх послуг для отримання конкурентоспроможної професійної освіти. Так, на законодавчому рівні відображено такі європейські тренди, як: Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, академічна доброчесність, академічна мобільність, академічна свобода, автономія закладу вищої освіти, студентоцентроване навчання (*Закон України «Про вищу освіту»*), які створюють умови для наближення вітчизняних ЗВО до європейських та світових ЗВО. Щодо іноземних студентів, то вказані тенденції лише сприяють мотивації отримання освіти в Україні.

**Висновки і перспективи подальших наукових розвідок.** Підсумовуючи питання вивчення української мови іноземними студентами у контексті професійної освіти в сучасних умовах, необхідно відзначити таке. Подальші процеси інтеграції національного освітнього простору спонукають до отримання української мови як іноземної всіх ознак іноземної мови, визначених у відповідних загальносвітових та європейських стандартах вивчення іноземних мов. При цьому необхідно враховувати, що важливим є запит на вивчення іноземної української

мови для отримання професійних знань, компетентностей та навичок, а не просто для особистого спілкування та комунікацій на побутовому рівні. А тому задовольнити попит на вивчення мови й надання професійної освіти в нашій країні можна в межах новостворених освітніх хабах, за допомогою яких можна буде додатково здійснювати процеси адаптації іноземних студентів. На наш погляд, пілотний проєкт створення такого освітнього хабу можна успішно втілити в медичній сфері, яка досить потужно представлена в Україні (на практичному, науковому та освітньому рівнях). Указане вимагає комплексного підходу й державної підтримки щодо створення передумов стрімкого росту рівня національного освітнього простору в контексті сучасних викликів на рівні цивілізаційного розвитку суспільства.

Зважаючи на постійні зміни та трансформації, що відбуваються в усіх сферах суспільства та процесах, питання вивчення української мови іноземними студентами у контексті професійної освіти вимагатиме подальших досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Гурій, М. (2012). Необхідність вивчення іноземної мови в умовах глобалізації суспільства. *Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Вип. 1*, 84-90 (Hurii, M. (2012). The need to learn a foreign language in a globalized society. *Collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko, Vol. 1*, 84-90).
- Захаревская, Н. С., Снядовская, Т. Ю. (2018). Современные тенденции в развитии архитектуры образовательных хабов. *Архітектурний вісник КНУБ*, 671-677 (Zakharevskaia, N. S., Sniadovskaia, T. Yu. (2018). Modern trends in the development of the architecture of educational hubs. *Architectural Bulletin of KNUB*, 671-677).
- Іноземним студентам* (2020). Сайт Міністерства освіти України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inozemnim-studentam> (*For foreign students* (2020). Website of the Ministry of Education of Ukraine. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inozemnim-studentam>. (Accessed: 20 December 2020)).
- Литвиненко, О. О. (2018.) Практичний підхід до формування базових мовних компетентностей в іноземних студентів (кличний відмінок). *Наукові записки Національно го університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог, Вип. 1 (69), ч. 1*, 263–265 (Lytvynenko, O. O. (2018). The practical approach to the formation of basic language competences in foreign students (exclamatory case). *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": series "Philology". Ostrog, Issue 1 (69), part 1*, 263–265).
- Любарець, В. В. (2019). *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова (Liubarets, V. V. (2019). *Theory and practice of professional training of future managers of socio-cultural activities in the information-educational environment* (DSc thesis). Nat. ped. Univ. named after M. P. Drahomanov).



- Про вищу освіту: закон України (2014). *Відомості Верховної Ради України від 19.09.2014, 37-38, стор. 2716, стаття 2004* (On higher education: the law of Ukraine (2014). *Information of the Verkhovna Rada of Ukraine dated September 19, 2014, 37-38, p. 2716, Article 2004*).
- Сулима, О. (2020). *Привабливість України для іноземних студентів створює нові виклики перед державою*. Режим доступу: <https://press.unian.ua/press/10144736-shchoroku-zrostaye-kilkist-inozemnih-studentiv-yaki-hochut-zdobuvati-vishchu-osvitu-v-ukrajini-video.html> (Sulyma, O. (2020). *Ukraine's attractiveness to foreign students creates new challenges for the state*. Retrieved from: <https://press.unian.ua/press/10144736-shchoroku-zrostaye-kilkist-inozemnih-studentiv-yaki-hochut-zdobuvati-vishchu-osvitu-v-ukrajini-video.html>).
- Тимохова, Г. Б. (2017). *Образовательный хаб. Глоссарий экономики образования. Нар. укр. Акад.* Режим доступу: <https://didacts.ru/termin/obrazovatelnyi-hab.html>. (дата звернення: 18.12.2020) (Timokhova, H. B. (2017). *Educational hub. Glossary of the economics of education of Nar. Ukr. Acad.*).
- У нинішньому навчальному році вищу освіту в Україні отримують понад 63 тисячі іноземців. Більшість з них – вихідці з Індії, Марокко, Азербайджану і Туркменістану (2020). Режим доступу: <https://ua.korrespondent.net/ukraine/4157493-nazvano-kilkist-inozemnykh-studentiv-u-vnz-ukrainy>. (*In the current academic year, more than 63,000 foreigners are receiving higher education in Ukraine. Most of them are from India, Morocco, Azerbaijan and Turkmenistan* (2020). Retrieved from: <https://ua.korrespondent.net/ukraine/4157493-nazvano-kilkist-inozemnykh-studentiv-u-vnz-ukrainy>).
- Чундак, А. (2020). *Ласкаво просимо: як іноземці їдуть на навчання до України*. Режим доступу: <https://studway.com.ua/inozemtsi-v-ukraini/> (Chundak, A. (2020). *Welcome: how foreigners go to study in Ukraine*. Retrieved from: <https://studway.com.ua/inozemtsi-v-ukraini/>).
- Шевченко, О. (2019). Педагогічні умови підготовки іноземних студентів-медиків у процесі вивчення української мови. *Інститут пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка*. Режим доступу: [http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/10957/3/Pedagogichni\\_umovy\\_humanitarnoi\\_pidgotovky.pdf](http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/10957/3/Pedagogichni_umovy_humanitarnoi_pidgotovky.pdf) (Shevchenko, O. (2019). *Pedagogical conditions for training foreign medical students in the process of learning Ukrainian language*. Institute of Ped. Education and Adult Education named after Ivan Ziazun of NAPS of Ukraine, Poltava. nat. ped. V. G. Korolenko University. Retrieved from: [http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/10957/3/Pedagogichni\\_umovy\\_humanitarnoi\\_pidgotovky.pdf](http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/10957/3/Pedagogichni_umovy_humanitarnoi_pidgotovky.pdf). (Accesed: 18 December 2020).).

## РЕЗЮМЕ

**Скибун Наталия.** Хабы – образовательная среда изучения украинского языка иностранными студентами в высших учебных заведениях.

*В статье рассмотрены вопросы использования украинского языка как иностранного при предоставлении образовательных услуг иностранным студентам в процессе получения профессионального образования. Акцентировано внимание на том, что значительное количество иностранных студентов получает профессиональное образование в высших учебных заведениях медицинского профиля. В связи с этим предложено приступить к созданию современной образовательной*

*медицинской среды в рамках создания и функционирования образовательных учебных хабов, где будет сосредоточен весь спектр образовательных услуг, созданных общими усилиями отечественных вузов, научных и медицинских учреждений. Также акцентировано внимание на необходимости дальнейшей интеграции отечественных высших учебных заведений в мировое образовательное пространство, а также адаптировать учебные процессы для нужд глобального рынка труда.*

*Обращено внимание на то, что процессы глобализации, унификации и стандартизации требуют приведения изучения украинского языка к мировым стандартам изучения иностранного языка. Отмечена зависимость уровня преподавания украинского языка как иностранного от степени подготовки преподавателей и преподавателей-методистов отечественных вузов, а также от уровня их коммуникативной и речевой компетенций.*

*Определено наличие нормативно-правового обеспечения вопросов адаптации отечественного образовательного пространства, отечественных вузов, национального образовательного продукта до уровня стран Европейского Союза и мирового уровня.*

*Предложено объединение усилий отдельных вузов, образовательных учебных продуктов, программ, методик в единую для создания конкурентной среды для получения профессионального образования иностранными студентами на территории Украины в отечественных вузах.*

**Ключевые слова:** *украинский язык как иностранный, иностранные студенты, образовательное пространство, образовательные хабы, профессиональное образование, учреждения высшего образования.*

#### **SUMMARY**

**Skibun Nataliia.** Hubs - an educational environment for learning Ukrainian language by foreign students in higher education institutions.

*The article considers the issue of using the Ukrainian language as a foreign language in the process of providing educational services to foreign students in the framework of vocational education. Emphasis is placed on the fact that a significant number of foreign students receive vocational education in higher education. In this regard, it is proposed to begin with creation of a modern domestic educational environment in the creation and operation of educational hubs, which will focus the full range of educational services created by the joint efforts of domestic higher education institutions (HEIs) and research institutions. The need for further integration of domestic HEIs into the world educational space and adaptation of educational processes to the needs of the global labor market was emphasized.*

*Particular attention is paid to the fact that the processes of globalization, unification and standardization require bringing the study of the Ukrainian language to world standards of learning a foreign language. Dependence of the level of teaching the Ukrainian language as a foreign language on the degree of training of teachers and teachers-methodologists of domestic universities and the level of their communicative and speech competences is noted.*

*The existence of normative and legal support for the adaptation of the domestic educational space, domestic HEIs, the national educational product to the level of the European Union and the world level has been determined. It is proposed to unite the efforts of individual HEIs, educational products, programs, methods into a single one to create a competitive educational environment for vocational education by foreign students in Ukraine in domestic universities.*

**Key words:** *Ukrainian as a foreign language, foreign students, educational environment, educational hubs, professional education, higher education institutions.*

**УДК 378:005**

**Ірина Сорокотяга**

Національний педагогічний університет

імені М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-0002-6953-4647

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/259-270

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*У статті розглянуто сучасні підходи до формування професійної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі в закладах вищої освіти. За результатами аналізу електронних порталів провідних закладів вищої освіти України з морської галузі уточнено поняття «менеджер морської галузі», поняття «професійна компетентність майбутнього менеджера морської галузі» визначено як уміння фахівця мобілізувати в конкретній ситуації отримані знання та досвід, наявність таких якостей, як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, уміння постійно вчитися й оновлювати знання, гнучке і системне мислення, комунікативні якості. Одним із ефективних методів навчання майбутніх фахівців визначено науково-проектний коворкінг, застосування якого сприяє підвищенню мотивації до навчання у здобувачів вищої освіти й успішності в подальшій професійній діяльності.*

**Ключові слова:** *менеджер, морська галузь, професійна компетентність, науково-проектний коворкінг.*

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі пояснюється глобалізацією міжнародних транспортних зв'язків, розвитком діджиталізації, у якому знання й соціальна відповідальність стають головними чинниками життєдіяльності людини, потребами самої професійної освіти у визначенні нових принципів і механізмів розбудови системи морської галузі в Україні,

Виходячи з вимог потенційних роботодавців до молодих спеціалістів, зокрема майбутніх менеджерів морської галузі, можна виділити такі професійні компетентності майбутніх випускників: наявність професійних знань, здатність застосовувати знання, здатність до навчання; якість роботи; особистісні якості; здатність до самостійної роботи; розвинене логічне мислення; комунікативні навички та вербальні здібності; професійна гнучкість.

На перше місце роботодавці ставлять професійні знання, без яких неможлива жодна трудова діяльність.

**Аналіз останніх актуальних досліджень.** Теоретично питаннями підготовки майбутніх менеджерів займалися такі вітчизняні науковці, як Н. Бахмат, Є. Березняк, В. Бондар, Т. Бурлаєнко, О. Дубініна, В. Любарець, Л. Карташова, В. Маслов, В. Пікельна, В. Пуцов та ін. Вони приділяли увагу таким питанням, як основи управління, підвищення ефективності підготовки майбутнього управлінця, удосконалення курсової підготовки майбутніх фахівців, організація безперервного підвищення кваліфікації, формування інформаційної культури та трансверсальних компетентностей тощо.

Теоретичні і практичні засади підготовки майбутніх менеджерів розкрито в роботах Г. Дмитренко, Л. Калініної, Л. Карамушки та ін. Професійно важливі якості особистості менеджера відображають наукові праці В. Афанасьєва, Ю. Конаржевського, В. Сухомлинського, П. Худомінського та ін.

Професійна підготовка майбутніх менеджерів розкрита у працях Т. Десятова, Ю. Киричкова, О. Коберника, В. Корнешука, Б. Тевліна.

В академічному тлумачному словнику поняття «професія» визначається, як «...рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок і є для кого-небудь джерелом існування» (*Педагогічний словник*, 2001).

У нормативних документах професійну підготовку визначено «як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю» (*Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту»*, 2021).

Професійну підготовку також тлумачать як систему професійного навчання, метою якої є прискорене набуття студентами навичок, необхідних для виконання певної роботи, групи робіт (Киричков, 2001).

Т. Рогова у своєму дослідженні визначає ознаки професійної підготовки. Учена до таких ознак відносить «не тільки ті, які носять когнітивний характер, а й ті, які мають соціальну значущість (формування соціальної та професійної позиції, розвиток таких професійних здібностей і особистісних якостей, як самостійність, активність, креативність, мобільність, комунікативність та ін.; забезпечення готовності майбутніх фахівців до індивідуально-творчого виконання професійних функцій, до інноваційної діяльності та ін.)» (Рогова, 2017).

Аналіз наукових здобутків більшості науковців свідчить про те, що професійна підготовка майбутніх менеджерів, зокрема, менеджерів

морської галузі – це процес, у ході якого майбутній фахівець набуває систематизовані знання, розвиває вміння й навички, адекватні його професійної діяльності, що в цілому забезпечує його професійну захищеність та адаптивність.

Отже, великий інтерес науковців завжди залишається в полі зору цієї проблеми, зокрема сьогодні професійна підготовка потребує якісного оновлення, а це говорить про те, що означена тема дослідження є актуальною і викликає значний інтерес для подальших наукових досліджень.

**Мета статті.** Мета статті полягає в аналізі наукових здобутків щодо формування професійної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі в закладах вищої освіти та уточненні відповідних понять.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** статті:

- здійснити аналіз наукових здобутків у галузі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі в закладах вищої освіти;

- уточнити зміст поняття «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутніх менеджерів морської галузі»;

- визначити переваги застосування методики науково-проектного коворкінгу у практичній підготовці майбутніх менеджерів морської галузі в закладах вищої освіти.

**Методи дослідження.** Для реалізації поставлених завдань та мети використано теоретичні методи дослідження, які забезпечили здійснення аналізу проблеми дослідження й визначити переваги застосування методики науково-проектного коворкінгу у практичній підготовці майбутніх менеджерів морської галузі в ЗВО.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток ринкових відносин в Україні, інтеграція до Євросоюзу та орієнтація на європейський освітній простір, швидкі цифровізаційні трансформації вплинули на зміну інфраструктури ринку праці та зростання вимог до підготовки компетентних фахівців, зокрема фахівців морської галузі. На нашу думку, *creative education* (креативна освіта) – перспектива майбутнього, а модель спеціаліста – не кваліфікаційна, а компетентнісна. Нами уточнено значення вихідних понять «компетентність», «компетенція», «компетентний».

У «Новому словнику української мови» зазначені терміни мають таке пояснення: «Компетентний. – 1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чимось добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований. 2. Який має певні повноваження; повноправний,

повновладний. Компетенція – це добра обізнаність із чим-небудь, коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи» (*Новий тлумачний словник української мови*, 1999).

Здійснивши аналіз зазначених термінів у словниках (іншомовних слів (1951 р.) (*Словник іншомовних слів*, 1951), С. Ожегова (Ожегов, 1990), Оксфордському (*The Oxford Russian Dictionary*, 1977), педагогічному сучасному словнику іншомовних слів (*Педагогічний словник*, 2001) ми визначили, що поняття «компетентність» визначається як авторитетність, обізнаність, поінформованість, адекватна кваліфікація, достатні вміння, якість, стан; «компетентний» як здібний до вирішення справи, досвідчений у певній галузі, колі питань, а «компетенція» – це коло повноважень, питань, обов'язків, у якому посадова особа володіє знаннями, уміннями, досвідом.

Закон «Про освіту» визначає «компетентність» як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (*Закон «Про освіту»*, ред. 2021).

Розглянемо значення вище зазначених термінів у психолого-педагогічних працях зарубіжних і вітчизняних науковців.

Дж. Равен у праці «Компетентність у сучасному суспільстві» (1984 р.) уперше дав розгорнуте пояснення поняттю «компетентність», зазначивши, що воно включає в себе велику кількість незалежних один від одного компонентів. Одні компоненти він відносить до когнітивної сфери, а інші – до емоційної. Дж. Равен вважає, що окремі компоненти тієї чи іншої сфери можуть замінити один одного як складові ефективної поведінки. Тому науковець вирізняє види компетентності, вважаючи їх суттю мотивованих здібностей (Равен, 2002).

Ж. Делор у доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» визначив «чотири опори», на яких розвиватиметься освіта, виокремивши, тим самим, глобальні компетентності: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити (Делор, 1996).

Значна увага дослідженню компетентності приділена авторитетними міжнародними освітніми організаціями в галузі освіти. За результатами досліджень нами було визначено «компетентність» як:

- фундаментальні шляхи навчання, загальні, або ключові вміння, ключові уявлення, опори або опорні знання, базові вміння, кроснавчальні

вміння або навички, ключові кваліфікації (міжнародна комісія Ради Європи) (*Definition and Selection of Competencies*, 2004);

- здатність використовувати знання й уміння в нових ситуаціях (експерти країн Європейського Союзу) (Овчарук, 2004);

- здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо у міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей та від умінь до знань (ЮНЕСКО) (Specter, 2006);

- здатність кваліфіковано діяти, виконувати завдання або роботу. Складовими компетентності є знання, навички і ставлення, які допомагають особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення визначених стандартів у професійній галузі або виробничій діяльності (міжнародний департамент стандартів) (Specter, 2006).

Отже, ураховуючи вищезазначене, можемо уточнити, що *професійну компетентність* майбутніх менеджерів, зокрема менеджерів морської галузі, можна *представити як якісну характеристику особистості фахівця, що включає систему науково-технічних знань; професійних умінь і навичок; наявність стійкої потреби в тому, щоби бути компетентним, та інтересу до професійної компетентності свого профілю.*

Складовою частиною освітньо-професійної програми підготовки майбутніх менеджерів морської галузі у ЗВО, крім аудиторної едукції, є практична підготовка здобувачів вищої освіти, зокрема: навчальна, виробнича та переддипломна. Саме на практиці здобувачі, маючи багаж теоретичних знань, набувають практичних умінь і навичок, опановують основи спеціальності, знайомляться з діяльністю підприємств і організацій морської галузі.

Для сучасного роботодавця важливою є така якість, як здатність до навчання. Чудово, якщо випускник ЗВО на момент виходу на роботу володіє гарним багажем знань. Але в процесі своєї професійної діяльності менеджер морської галузі повинен прагнути до отримання нових знань, умінь і навичок, відповідно до вимог сучасності та розвитку суспільства. Це може виявлятися в отриманні другої вищої освіти, проходженні курсів, стажувань, підвищенні кваліфікації; постійно бути в курсі цифрових трансформацій морської галузі і не тільки, та постійно займатися самоосвітою.

На нашу думку, *якість роботи* – одна з найважливіших характеристик майбутнього фахівця. Викладачам на навчальних заняттях

(аудиторних) необхідно вимагати від здобувачів освіти точності й достовірності, щоби в подальшому їх професійна діяльність відповідала стандартам і технологічним вимогам, а саме: були відсутні помилки та недоліки під час вирішення виробничих завдань.

Вважаємо, що для формування професійної компетентності майбутніх фахівців морської галузі мають значення особисті якості. Під *особистими якостями майбутнього менеджера морської галузі* маємо на увазі відповідальність, дисциплінованість, організованість, відсутність порушень трудової та громадської дисципліни, а також зосередженість, концентрацію, розподіл і переключення уваги.

Важливою складовою професійної підготовки є самостійна робота, яка передбачає різноманітні види індивідуальної та колективної діяльності здобувача вищої освіти за завданнями викладача, але без його участі. Ця робота формує навички самостійної роботи в навчальній, науковій і професійній діяльності.

Упродовж навчання в ЗВО здобувач повинен навчитися вчитися, самостійно отримувати корисні знання, здійснювати активну, напружену розумову діяльність, як за завданням викладача, так і за власною ініціативою. Самостійна робота здобувачів вищої освіти – це його творча робота.

Професійні компетентності вимагають наявності логічного та абстрактного, творчого та критичного мислення, саморефлексії й самооцінки. Молодий фахівець не зможе вирішити професійне завдання, якщо в нього відсутні навички планування, організації та контролю своєї діяльності, якщо він допускає логічні помилки.

Логічне мислення в майбутніх фахівців розвивається в результаті виконання ними різного виду діяльності: пошукової, комунікативної, організаційної, соціальної та реконструктивної.

Під *комунікативними навичками* ми розуміємо навички спілкування з людьми, прагнення до співпраці, взаєморозуміння з колегами по роботі, готовність надати допомогу. Для молодого фахівця також важливо, щоби були розвинені також і вербальні здібності: уміння ясно й чітко висловлювати свої думки, уміння вести діалог.

У сучасному суспільстві від працівника-початківця, зокрема менеджера морської галузі, чекають і емоційної стабільності та резильєнтності. Дуже важливо, щоби випускники ЗВО були психологічно адаптовані до сучасного ринку праці, підготовлені до безперервного оновлення своїх знань у форматі LLL (live long learning) і навичок, уміли



адекватно оцінювати власні та чужі досягнення. Важливим параметром кваліфікації працівників, що визначає їх конкурентоспроможність на ринку праці, є *професійна гнучкість*. Вона передбачає наявність у працівника двох або кількох спеціальностей, що забезпечує значну мобільність, можливість зміни місць праці, здатність швидко й адекватно реагувати на зміни попиту і пропозиції щодо працевлаштування в морській галузі. У цілому гнучкість допомагає адаптуватися та знизити будь-які ризики працевлаштування.

Підсумовуючи вище сказане, можемо стверджувати, що *професійна компетентність майбутнього менеджера морської галузі – це вміння фахівця мобілізувати в конкретній ситуації отримані знання та досвід, наявність таких якостей, як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, уміння постійно вчитися й оновлювати знання, гнучке і системне мислення, комунікативні якості*.

Здійснивши аналіз електронних порталів ЗВО, які готують менеджерів морської галузі в Україні (*Одеський національний морський університет, Ізмаїльський інститут водного транспорту, Національний Університет Кораблебудування ім. адмірала Макарова та ін.*), нами встановлено, що *менеджер морської галузі – це фахівець в області морської галузі, який уміє вирішувати будь-які завдання в різних сферах морського бізнесу, організовувати свою професійну діяльність та підлеглих, управляти роботою флоту і портів та ін.*

На етапі констатувального експерименту у вище зазначених закладах нами було проведено анкетування щодо визначення професійних компетентностей майбутніх менеджерів морської галузі. За результатами анкетування, участь у якому взяли здобувачі вищої освіти випускових груп (126 респондентів), професійні компетентності розмістилися таким чином (табл. 1).

Також у процесі опитування ми задавали питання: «Що Ви можете запропонувати для потенційного роботодавця (зокрема, якими знаннями, уміннями та професійними якостями Ви володієте)?». Тільки 25 % опитаних можуть запропонувати роботодавцям якісне та сумлінне виконання робіт, хорошу професійну підготовку за фахом, відповідальність і цілеспрямованість, весь свій потенціал і бажання працювати; інші випускники не змогли відповісти на поставлене питання.

Таблиця 1

**Результати анкетування щодо визначення основних професійних компетентностей майбутніх менеджерів морської галузі**

Професійні компетентності:	% від числа опитаних:
<i>здатність проявляти професійні знання</i>	77
<i>здатність виконувати якісно роботу</i>	72
<i>здатність до самостійної роботи</i>	69
<i>здатність застосовувати знання у практичній діяльності</i>	69
<i>здатність логічно мислити</i>	58
<i>здатність проявляти особисті якості в професійній діяльності</i>	54
<i>здатність проявляти комунікативні навички</i>	51
<i>здатність до навчання</i>	50
<i>здатність проявляти професійну гнучкість</i>	44
<i>здатність проявляти вербальні здібності</i>	21

Отже, у процесі підготовки майбутніх менеджерів морської галузі перед науково-педагогічними працівниками ЗВО стоїть складне завдання, яке полягає в необхідності формування адекватної оцінки власних можливостей майбутніми менеджерами; у готовності до сприйняття реальної картини ринку праці та бажань роботодавців, до усвідомлення своєї професійної придатності.

Для формування професійної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі у ЗВО передбачено використання великої кількості форм, методів, засобів та методик вітчизняних і закордонних науковців. Однією з таких перспективних методик, на наш погляд, є метод *коворкінгу*, зокрема науково-проектного коворкінгу.

Під поняттям «коворкінг» ми розуміємо особливе контекстно-спрямоване професійне середовище, створюване з метою досягнення цілей навчання майбутніх менеджерів морської галузі в науково-академічному дискурсі.

Коворкінговий простір має всі переваги, властиві будь-якому коворкінгу, що використовується в бізнес-середовищі, зокрема: комфортні умови для спільної роботи, отримання нових знань через обмін ідеями й досвідом, взаємодопомога суб'єктів освітнього процесу; доступ до необхідного обладнання. Коворкінговий простір включає проблемну, інформаційну, інтерактивну та презентаційну зони, а під час пандемії COVID-19 і карантинних обмежень може бути представлено в форматі онлайн.

Отже, поняття «коворкінг» трактуємо як інтегральну складову освітнього середовища в такий спосіб: *це інноваційна форма організації навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу (здобувача вищої*

*освіти і викладача), яка сприяє створенню спеціальним чином педагогічних умов, за допомогою яких освітній процес стає унікальним та особливим, зорієнтованим на оптимальне використання когнітивних, комунікативних, креативних ресурсів особистості, у яких реалізується складна діяльнісна технологія коворкінгу й забезпечує активну діяльність суб'єктів освітнього процесу.*

Таким чином, науково-проектний коворкінг, на нашу думку, є інноваційним контекстно скерованим освітнім середовищем, за допомогою якого освітній процес носить особистісний характер для майбутніх менеджерів морської галузі, що сприяє підвищенню їхньої мотивації до навчання та успішності в подальшій професійній діяльності. Ми вважаємо, що організована в такий спосіб професійна підготовка майбутніх менеджерів морської галузі у ЗВО забезпечує активну діяльність суб'єктів освітнього процесу з оптимальним використанням когнітивних, комунікативних і креативних ресурсів особистості здобувачів вищої освіти.

За таких умов мета навчання досягається за рахунок поєднання різних методів, зокрема методу проєктів, проблемного методу, інформаційних технологій навчання в співробітництві.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** За результатами дослідження нами уточнено поняття «професійна компетентність», що являє собою якісну характеристику особистості фахівця і включає в себе систему науково-технічних знань; професійних умінь і навичок; наявність стійкої потреби в тому, щоб бути компетентним та інтересу до професійної компетентності свого профілю.

Визначено, що професійна компетентність майбутнього менеджера морської галузі – це вміння фахівця мобілізувати в конкретній ситуації отримані знання й досвід, наявність таких якостей, як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, уміння постійно вчитися й оновлювати знання, гнучке та системне мислення, комунікативні якості.

За результатами констатувального експерименту встановлено, що у процесі підготовки майбутніх менеджерів морської галузі перед педагогічними працівниками ЗВО стоїть складне завдання, яке полягає в необхідності формування адекватної оцінки власних можливостей майбутніми менеджерами; у готовності до сприйняття реальної картини ринку праці і бажань роботодавців, до усвідомлення своєї професійної придатності.

З'ясовано, що одним із ефективних методів навчання майбутніх менеджерів морської галузі є науково-проектний коворкінг, який є інноваційним контекстно скерованим освітнім середовищем, за допомогою якого освітній процес носить особистісний характер для майбутніх менеджерів морської галузі, що сприяє підвищенню мотивації до навчання у здобувачів вищої освіти та успішності в подальшій професійній діяльності.

Ефективне використання поєднаних між собою методів, форм і засобів навчання, зокрема методу проєктів, проблемного методу, інформаційних технологій навчання в співробітництві сприяє формуванню професійної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі в ЗВО. Обґрунтовано, що одним із таких ефективних методів навчання є науково-проектний коворкінг.

Перспективним напрямом для подальших досліджень стає детальне обґрунтування педагогічних умов, які сприяють якісному формуванню професійної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі в ЗВО.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Равен, Дж. (2002). *Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация*. Москва: Когито-Центр (Raven, J. (2002). *Competence in modern society. Identification, development and implementation*. Moscow: Cogito Center).
- Делор, Ж. (1996). *Освіта: прихований скарб. Доповідь Міжнародної комісії з питань освіти для XXI століття* (Delors, J. (1996). *Education: a hidden treasure. Report of the International Commission on Education for the XXI Century*).
- Закон «Про освіту» (редакція від 02.10.2021). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Law "On Education" (as amended on 02.10.2021). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>).
- Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (Редакція від 01.01.2021). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text>. (Law of Ukraine "On professional (vocational) education" (Edition of 01.01.2021). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text>).
- Новий тлумачний словник української мови (1999): 42000 слів: у 4 т. / уклад.: Василь Яременко, Оксана Сліпушко. Київ: АКОНІТ. (Нові словники). Т. 1 : А-Є (*New explanatory dictionary of the Ukrainian language* (1999): 42000 words: in 4 volumes / compiled by: Vasyl Yaremenko, Oksana Slipushko. Kyiv: ACONITE. (New dictionaries). Vol. 1: A-E).
- Овчарук, О. В. (2004). *Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти*. Київ: "K.I.S." (Ovcharuk, O. V. (2004). *Development of a competency approach: strategic guidelines of the international community*. Kyiv: "K.I.S.").
- Педагогічний словник (2001). *Шкільний світ*, 6/7, 18 (Pedagogical Dictionary (2001). *School world*, 6/7, 18).

- Професія. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980) в 11 томах.* Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/profesija>. (*Profession. Dictionary of the Ukrainian language. Academic Explanatory Dictionary (1970-1980) in 11 volumes.* Retrieved from: <http://sum.in.ua/s/profesija>).
- Ожегов, С. И. (1990). *Словарь русского языка: 70000 слов (Ozhegov, S. I. (1990). Dictionary of the Russian language: 70,000 words).*
- Словник іншомовних слів (1951).* За ред. І. В. Ляхіна, Ф. М. Петрова. Київ: Держполітвидав УРСР (*Dictionary of foreign words (1951).* Ed. by I. V. Lekhina, F. M. Petrov. Kyiv: State Political Publishing House of the Ukrainian SSR).
- Рогова, Т. В. (2017). Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія», Вип. 56, 294-301.* Режим доступу: <https://zenodo.org/record/578582> (Rohova, T. V. (2017). Vocational training of students in higher education: its features and quality. *Collection of scientific works "Pedagogy and Psychology", Issue 56, 294-301.* Retrieved from: <https://zenodo.org/record/578582>).
- Киричков, Ю. В. (2001). *Неперервна ступенева освіта. Управління. Оцінювання знань.* Київ: Політехніка (Kirichkov, Yu. V. (2001). *Continuing education. Management. Assessment of knowledge.* Kyiv: Polytechnic).
- Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO): Strategy Paper on Key Competencies (2004). *An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). Quality education and competencies for life.* Workshop 3. Background Paper.
- Specter, J. (2006). ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. eric Digest. *Competence, Competencies and Certification*, (pp. 1-3).
- The Oxford Russian Dictionary* (1977). Oxford: Oxford University press.

## РЕЗЮМЕ

**Сорокотяга Ирина.** Формирование профессиональной компетентности будущих менеджеров морской отрасли в учреждениях высшего образования.

*В статье рассмотрены современные подходы к формированию профессиональной компетентности будущих менеджеров морской отрасли в учреждениях высшего образования. По результатам анализа электронных порталов ведущих высших учебных заведений Украины морской отрасли уточнено понятие «менеджер морской отрасли», понятие «профессиональная компетентность будущего менеджера морской отрасли» определено как умение специалиста мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт, наличие таких качеств, как самостоятельность, способность принимать ответственные решения, умение постоянно учиться и обновлять знания, гибкое и системное мышление, коммуникативные качества. Одним из эффективных методов обучения будущих специалистов определен научно-проектный коворкинг, применение которого способствует повышению мотивации к обучению у соискателей высшего образования и успешности в дальнейшей профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** менеджер, морская отрасль, профессиональная компетентность, научно-проектный коворкинг.

## SUMMARY

**Sorokotiaha Iryna.** Future managers of the marine industry professional competence formation in higher education institutions.

*The article considers modern approaches to the formation of professional competence of future managers of the maritime industry in higher education institutions. The concept of "professional competence" has been clarified, which is a qualitative characteristic of a specialist's personality and includes a system of scientific and technical knowledge; professional skills and abilities; the presence of a persistent need to be competent and interested in the professional activities of their profile; "professional training of future managers of the maritime industry", which is a process of the systematic knowledge acquiring by the future specialist, that develops skills and abilities adequate to his professional activity, which generally ensures his professional security and adaptability.*

*According to the results of the analysis of the maritime industry leading higher education institutions electronic portals in Ukraine, the concept of "maritime industry manager"; is clarified – he is a specialist in the field of maritime industry, able to solve any problem in various areas of maritime business, to organize their professional activities and subordinates, to manage the work of the fleet and ports, etc.*

*The concept of "professional competence of the future manager of the maritime industry"; is defined as the ability of a specialist to mobilize knowledge and experience in a particular situation, presence of such qualities as independence, ability to make responsible decisions, ability to constantly learn and update knowledge, flexible and systematic thinking, communication skills.*

*It is established that in the process of maritime industry future managers training, the research and teaching staff of higher education institutions face a difficult task, that is the need to form the future managers' adequate assessment of their own capabilities; readiness to perceive the real picture of the labor market and the desires of employers, to realize their professional suitability.*

*It was found that one of the effective methods of training future managers of the maritime industry is research and design coworking, which is an innovative contextually oriented educational environment through which the educational process is personal for professionals, which increases motivation to learn from higher education and success in further professional activity.*

**Key words:** *manager, maritime industry, professional competence, research and design coworking.*

**УДК [377.3:621]:37-022.215**

**Олександр Стрілець**

Інститут професійно-технічної освіти НАПН України

ORCID ID 0000-0002-9940-0762

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/270-283

## **МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ МАШИНОБУДІВНОЇ ГАЛУЗІ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ ОСВІТИ**

*Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей методики професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за*

дуальною формою освіти для підвищення якості їхньої підготовленості до професійної діяльності в умовах високотехнологічного виробництва. Розглянуто дослідження, пов'язані з урахуванням високої динаміки галузевих змін і регіональних потреб у фахівцях певного рівня і профілю підготовки. Методи: теоретичний аналіз наукових джерел для з'ясування рівня дослідженості проблеми; порівняння з метою вивчення наукових підходів до розв'язання проблеми; систематизація для обґрунтування його структурних компонентів. Результати: на підставі аналізу й узагальнення наукових досліджень встановлено, що використання на уроках виробничого навчання діяльнісних технологій навчання, методу аналізу виробничих ситуацій і вирішення професійних завдань сприяє формуванню у здобувачів освіти початкового професійного досвіду, професійних компетентностей, а отже, підвищує їх конкурентоспроможність на ринку праці. Зроблено висновок, що впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників має стратегічне значення для розвитку економіки України. Використання елементів дуальної форми освіти дасть змогу підвищити якість професійно-практичної підготовки і відповідність професійної кваліфікації випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти вимогам сучасного виробництва.

**Ключові слова:** дуальна форма освіти, соціальне партнерство, професійна компетентність, методика, метод проєктів, методи виробничого навчання.

**Постановка проблеми.** За сучасних умов розвитку національної інноваційної економіки, запровадження високотехнологічних виробничих процесів, технологій штучного інтелекту зумовлюється необхідність удосконалення професійної підготовки кваліфікованих робітників і, зокрема, машинобудівної галузі до успішної діяльності на виробництві та у сфері послуг. З огляду на це актуалізується значущість забезпечення сприятливих умов у закладах професійної (професійно-технічної) освіти для здійснення професійного навчання здобувачів освіти на компетентнісній основі. У цьому контексті важлива роль відводиться інноваційним формам професійної підготовки кваліфікованих робітників, а саме дуальній.

Одним із найважливіших елементів, що забезпечує якісне вдосконалення професійної підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти в цілому і на основі дуальної форми навчання зокрема, є її методичне забезпечення, що передбачає теоретичне обґрунтування навчальних і методичних матеріалів, які розробляються і реалізуються в педагогічній практиці.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичними основами розв'язання означеної проблеми є праці вітчизняних та зарубіжних учених із запровадження компетентнісного підходу в професійній освіті (Алексюк, 2001, с. 75-88; Гуревич, 2009, с. 125-139; Радкевич, 2012, с. 8-10; 2012, с. 277-287) ін.; упровадження інноваційних технологій навчання (Лузан, та ін., 2014; Радкевич, 2012, с. 277-287) та ін., дидактичних і педагогічних аспектів

проектного навчання (Артюшина, 2000; Кулалаєва, 2017, с. 148-151) та ін.; педагогічної взаємодії у професійній підготовці (Дегтярьова, 2012, с. 9-17; Шмоніна, 2011, с. 66-70) та ін.; професійного навчання фахівців машинобудівного профілю (Глущенко, 2016, с. 78-80; Стрілець, 2019, с. 54-61; Паржницький, 2016, с. 127-141) та ін. Результати аналізу зарубіжних дослідників (Sanger, 2011, с. 428; Phillip et al., 2016, с. 60) та ін. свідчать, що дуальна форма навчання позитивно позначається на підвищенні якості професійної підготовки фахівців на основі тісного взаємозв'язку професійного навчання з виробничою сферою, а також своєчасного реагування на зміну потреб виробництва у професійних кваліфікаціях працівників з урахуванням сучасних тенденцій розвитку галузей економіки.

Результати аналізу психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми дослідження дали змогу виокремити такі принципи проектування змісту і технологій професійної підготовки фахівців в умовах дуальної форми освіти: *системності* або цілісності, який припускає існування певних зв'язків і відносин між елементами системи, що забезпечують координацію різних рівнів підготовки, зв'язок теоретичної системи знань із практичною професійною діяльністю, а також наступність освітніх програм; *інтеграції*, що зорієнтовує зміст професійної підготовки кваліфікованих робітників на взаємозв'язок природничих, технічних, технологічних, економічних, екологічних, соціологічних, психологічних знань і вмінь, виходячи з необхідності комплексності, що зумовлюється сучасними вимогами переходу від вузькоспеціалізованої підготовки до міждисциплінарної з метою формування у кваліфікованих робітників широкої професійної компетентності. Принцип інтеграції забезпечує взаємопроникнення змісту різних навчальних дисциплін, його логічну системну побудову; *регіональності*, що полягає у визначенні нових цілей професійної підготовки кваліфікованих робітників з урахуванням потреб регіонального ринку праці; *мобільності*, що зумовлює необхідність гнучкого реагування системи професійної (професійно-технічної) освіти на всі зміни – як внутрішньо-системні, так і зовнішні; *багатопрофільності*, що передбачає можливості отримання додаткової професії в процесі навчання; *дуалізму*, як основи проектування професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах дуальної форми освіти й передбачає активну участь роботодавців у створенні виробничо-освітнього кластера і, зокрема, розширення освітньої інфраструктури; *відповідності змісту підготовки перспективам професійної діяльності і пріоритетам науково-технічного, соціально-економічного розвитку машинобудівної галузі*.



Урахування положень означених принципів є важливим у впровадженні інновацій структурно-змістового характеру, що забезпечує підвищення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників. Зокрема, відбувається часткове оновлення змісту, методів, форм і технологій навчання, а також механізмів діагностування й оцінювання навчальних досягнень здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти (Радкевич, 2011, с. 57). Водночас, ученими недостатньо розроблено сучасні методики професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю в закладах професійної (професійно-технічної) освіти за дуальною формою, які би підвищували результативність освітнього процесу.

**Мета статті:** полягає в обґрунтуванні методики професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою освіти.

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз наукових джерел для з'ясування рівня дослідженості проблеми; порівняння з метою вивчення наукових підходів до розв'язання проблеми; систематизація для обґрунтування його структурних компонентів.

**Виклад основного матеріалу.** Один із напрямів ефективної модернізації системи професійної (професійно-технічної) освіти є державно-приватне партнерство, яке дає змогу закладам професійної (професійно-технічної) освіти успішно взаємодіяти з роботодавцями – замовниками кадрів для отримання зворотного зв'язку – виявляти реальні потреби у формуванні ключових і професійних компетентностей кваліфікованих робітників, оперативно оновлювати освітні програми, інтегрувати зміст професійно-теоретичної і професійно-практичної підготовки, у тому числі виробничої практики на конкретному підприємстві, спільно обговорювати шляхи вдосконалення підготовки фахівців, об'єднувати зусилля в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, а також працівників підприємств і організацій (Радкевич, 2011, с. 57-68).

У сучасних умовах упровадження дуальної форми здобуття освіти в закладах професійної (професійно-технічної) освіти все активніше застосовується метод проєктного навчання, який підвищує рівень мотивації майбутніх кваліфікованих робітників до оволодіння знаннями й уміннями. Проєкти мають навчальний характер; в їх основі інтеграція змісту різних предметів, а також ураховуються потреби суспільного й особистого життя та досвід проєктувальника. Вони виконуються у процесі навчальної діяльності здобувачів професійної (професійно-

технічної) освіти, а також у позаурочний час (участь у конкурсах професійної майстерності, семінарах, вебінарах, олімпіадах, виставках тощо). У проєктній діяльності важливою є комунікація суб'єктів освітнього процесу, що реалізується через форми вираження проєктної взаємодії, а саме функціональну, юридичну, адміністративну, асоціативну, територіальну, нав'язану, залежу та дотичну. Такий вид комунікацій відбувається з урахуванням принципів: відкритості проєктів упродовж усього життєвого циклу, співпраці у проєктному середовищі відповідальності проєктних виконавців за якість виконаної роботи (Радкевич, 2019, с. 124-132).

Цінністю проєктного навчання є розвиток особистості в процесі оволодіння новими способами вирішення проблем. Робота над проєктом являє собою комплексну систему послідовно побудованих особливим чином педагогічних прийомів і методів індивідуальної та командної роботи (Woods, 1994, с. 1281). Під час реалізації методу проєктів здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти досліджують проблему і пропонують шляхи вирішення. Подібний підхід потребує активної проєктної діяльності, адже кожний учасник має роботи свій внесок у проєкт і відповідати за кінцевий результат. У порівнянні з традиційними методиками забезпечується високий рівень залученості всіх учасників проєктної діяльності в освітній процес.

У ході роботи над проєктом учням пропонується самостійно або в командах виконати регламентовані обсягом часу завдання, спрямовані на опис і аналіз проблемної ситуації, проведення оцінювання стану (рівня, глибини) проблеми, проведення оцінювання ознак та індикаторів стану проблеми відповідно до актуальних даних, визначення викликів і шляхів вирішення проблеми (Phillip et al., 2016, с. 60).

Здійснення професійного навчання за допомогою методу проєктів ґрунтується на положеннях принципів інтерактивності, результативності, самостійності та залучення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, що сприяє формуванню в них ключових і професійних компетентностей, істотно активізує їхню розумову діяльність незалежно від рівня попередньої підготовки і мотивації. Відчуваючи необхідність і маючи реальну можливість застосування сформованих компетентностей, здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти усвідомлюють, чому важливі ті чи інші теорії, концепції і правила, сприймають їх не як абстрактні моделі, а як корисні інструменти навчальної і професійної діяльності. На всіх етапах навчання з'являється необхідність активної взаємодії і встановлення партнерських

відносин із педагогами, одногрупниками, експертами у сфері проблеми дослідження для обміну думками, обговорення гіпотез і отриманих результатів (Sanger, 2011, с. 428).

Під час традиційного навчання процес є лінійним, педагог знаходиться в центрі освітнього процесу. Здобувачі професійної (професійно-технічної) освіти розпочинають навчання таким чином: їм пояснюють, що потрібно знати, а потім вони повинні показати, які знання, уміння й навички здобули. У проєктному навчанні все починається з обговорення проблеми: здобувачі освіти ідентифікують те, що вони повинні знати, як побудувати траєкторію навчання стосовно вирішення означеної проблеми. Це породжує більше завдань і потреб у навчанні. Таким чином, попередні знання є важливим фактором, який визначає кількість і тип нових знань, які необхідно активізувати в контексті досліджуваної інформації. Розпочинаючи з постановки проблеми, учень може визначити свої потреби щодо навчання та структурувати отримані нові знання. У традиційному підході існує протиріччя, коли учні не можуть використовувати знання, які вони здобули під час лекцій або з підручників в умовах практики. У межах методу проблемно-орієнтованого навчання це протиріччя усувається, адже сам учень визначає, яка інформація йому знадобиться для реалізації проєкту, тобто одразу має можливість застосувати теоретичні знання на практиці (Rideout & Carpio, 2001, с. 141). У цілому використання цього методу в експериментальному форматі показало необхідність і можливість застосування нових методів навчання, покликаних активізувати і учнів, і викладача.

Розуміння значущості своєї праці, почуття відповідальності за свою роботу виховується на уроках професійно-практичної підготовки, у ході яких у учнів формуються професійні компетентності. Однією з важливих умов формування професійної компетентності є правильна постановка цілей і завдань професійного навчання, створення позитивної мотивації, яка визначає успіх оволодіння трудовими навичками і вміннями. Процес формування реалізується через застосування різноманітних прийомів і методів навчання, що сприяють підготовці кваліфікованих робітників машинобудівної галузі.

Методика підготовки кваліфікованих робітників охоплює методи професійного навчання – упорядковані способи спільної діяльності учнів і майстра виробничого навчання, а у випадку дуальної форми здобуття освіти – наставника з виробництва. Зауважимо, що концепція наставництва

на підприємствах або фірмах є обов'язковою в більшості країн Європейського союзу. Зростають вимоги до їхньої компетентності, особливо до професійної кваліфікації та досвіду проведення навчальних тренінгів (Радкевич, 2017, с. 135).

Важливим напрямом наставництва досвідчених фахівців над тими, хто навчається, є коучинг. Він застосовується з метою надання допомоги в самостійному досягненні тими, хто навчається, певних результатів. До основних етапів коучинга відносять: налагодження взаємовідносин між коучером і учнем з метою досягнення конкретної мети; визначення проміжних завдань; вивчення ситуацій: на основі запитань, що ставляться учнем, коуч прагне оцінити його відношення до ситуацій; учень досліджує ситуацію і своє ставлення до неї спільно з коучем; визначення внутрішніх і зовнішніх перепон на шляху до досягнення мети тощо (Радкевич, 2012, с. 7).

Під час вибору методів професійного навчання необхідно виходити з того, що будь-який метод, будь-яка організація занять самі по собі не дають потрібного педагогічного ефекту, якщо вони не сприяють активізації учнів, тобто спонуканню їх до активної інтелектуальної та практичної діяльності, а також не забезпечують глибокого розуміння, усвідомлення досліджуваного матеріалу. Обидві ці вимоги взаємопов'язані: учні не можуть бути активними на заняттях, якщо не розуміють або не усвідомлюють того матеріалу, який вони вивчають, завдань, які виконують.

Для створення позитивної мотивації до навчання на першому курсі завжди проводяться екскурсії на виробництво, мета яких – дати учням уявлення про майбутню професію. Часом тільки перше знайомство з виробництвом дає правильне уявлення про обрану професію, що багато в чому визначає подальший успіх у її оволодінні. Учні на власні очі бачать майбутню працю, знайомляться з сучасним верстатним обладнанням, матеріалами, організацією праці в умовах виробництва, бачать кінцевий результат праці великого колективу, і в них виникає чітке уявлення про майбутню діяльність.

Ефективності організації професійного навчання сприяють інформаційні технології, нестандартні уроки, уроки з елементами ділової гри. Наприклад, імітація виробничого цеху, призначення бригадира, інженера-технолога, робітника, перед учнями ставиться виробнича задача. Потрапляючи в умови конкретної виробничої діяльності, кожен учень несе відповідальність за доручену справу, навчаючись через власний досвід.

Одним із методичних прийомів розвитку технологічного мислення є розв'язання технологічних задач через постановку виробничого завдання. Практикується методика аналізу виробничих ситуацій і вирішення професійних завдань: на уроках теоретичного і виробничого навчання учні виконують професійні завдання, у тому числі неординарні, а точніше, іноді навіть оригінальні.

Метод постановки виробничого завдання, якщо йти за визначенням його розробників, це метод навчання, згідно з яким учні і педагоги беруть участь у безпосередньому обговоренні виробничих ситуацій або завдань. Варіанти виробничих завдань, підготовлені зазвичай у письмовій формі і складені, виходячи з реальних фактів, вивчаються й обговорюються учнями, після чого відбувається виконання їх в умовах реального виробництва або навчальних майстерень закладу освіти. Комплекти виробничих завдань складають основу роботи педагога та учнів, адже дають змогу максимально наблизити майбутніх кваліфікованих робітників до виконання їхніх професійних обов'язків. Тому метод постановки виробничих завдань включає одночасно і особливий вид навчального матеріалу, і особливі способи використання цього матеріалу в освітньому процесі.

У цілому метод постановки виробничих завдань дає змогу: приймати правильні рішення в умовах невизначеності; розробляти алгоритм прийняття рішення; оволодіти навичками виконання виробничих завдань; розробляти план дій; застосовувати знання на практиці; урахувати точки зору інших фахівців.

Цей метод сприяє розвитку вмінь аналізувати ситуації, оцінювати альтернативи, прищеплює навички розв'язання практичних завдань. Метод аналізу конкретної виробничої ситуації (ситуаційний аналіз, аналіз конкретних ситуацій) – це педагогічна технологія, заснована на моделюванні ситуації або використанні реальної ситуації в цілях аналізу даного випадку, виявлення проблем, пошуку альтернативних рішень і прийняття оптимального рішення проблем.

Означена методика є ефективною в підготовці майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі. Конкретна виробнича ситуація – це будь-яка подія, яка має місце в умовах виробництва і пов'язана з роботою майбутніх фахівців. Ситуації можуть нести в собі як позитивний, так і негативний досвід. Всі ситуації діляться на прості, критичні і екстремальні. Ситуаційний аналіз (розбір конкретних ситуацій), дає можливість вивчити складні або емоційно значущі

питання в умовах, наближених до реальних, з метою мінімізації неприємних наслідків у разі неправильно прийнятого рішення. Аналіз конкретних ситуацій є ефективним методом активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Обґрунтуємо технологію навчання під час використання методу аналізу конкретної виробничої ситуації. До початку занять викладач: добирає комплект завдань; визначає основні й допоміжні матеріали; розробляє план роботи, готує технологічне обладнання. Обов'язки учня – отримати комплект завдань і список рекомендованої літератури, готуватися до заняття. Під час занять викладач: організовує попереднє обговорення виробничих ситуацій, ділить групу на бригади, керує обговоренням завдання. Учень: задає питання, пропонує варіанти рішень, приймає рішення самостійно або спільно в складі бригади, приступає до виконання завдання, а після завершення робіт звітує керівнику, складає письмовий звіт з аналізом про виконану роботу. Завдання викладача в цьому контексті – максимально наблизити дії учня до реальної виробничої ситуації, передати учню певну практичну навичку розв'язання виробничих завдань, з якими учень зіткнеться на виробництві. У зв'язку з цим виникають нові напрями успішного формування професійної компетентності кваліфікованих робітників і, зокрема, машинобудівної галузі.

Практикуються уроки з елементами конкурсів професійної майстерності, які сприяють розвитку творчих здібностей учнів, дають змогу спонукати в учнів інтерес до навчання, поглибити їхні знання, підвести до усвідомлення гордості за свою професію.

Згідно з ДСПТО, формування в учнів професійних компетентностей неможливо без формування загальних компетентностей, спрямованих на розвиток особистості майбутнього кваліфікованого робітника, тому в роботі закладів професійної (професійно-технічної) освіти велика увага приділяється їхньому вихованню: проводяться класні години з патріотичного, естетичного виховання, професійної спрямованості; зустрічі з фахівцями, під час яких підлітки отримують інформацію про здоровий спосіб життя; спортивні заходи; декади за професією та конкурси фахової майстерності.

Таким чином, використання під час професійного навчання кваліфікованих робітників за дуальною формою діяльнісних технологій, методу аналізу виробничих ситуацій і вирішення професійних завдань сприяє формуванню у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти

початкового професійного досвіду, професійних компетентностей, а значить, підвищує рівень їхньої конкурентоспроможності на ринку праці.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, методика підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою освіти підвищує рівень їхньої готовності до успішної професійної діяльності в умовах високотехнологічного виробництва і визначається необхідністю:

– зростання особистісної мотивації до професійної підготовки через ціннісне ставлення до майбутньої професії, розвитку професійно-пізнавального інтересу та прагнення досягати успіху в професійній сфері, наприклад, через підвищення розряду та побудови траєкторії професійної кар'єри;

– інтеграції змісту теоретичного і практичного навчання для оволодіння професійно-орієнтованими знаннями, вироблення професійних умінь, набуття професійного досвіду та професійно важливих якостей як основи успішної трансформації навчальної діяльності учнів у професійну діяльність кваліфікованого робітника;

– залучення здобувачів освіти до професійного вдосконалення, спрямованого на самореалізацію особистості кваліфікованого робітника та готовності до успішної професійної діяльності.

Поетапна реалізація методики підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою зумовлює: розроблення нормативної бази; виявлення потреби роботодавців у здобутті випускниками додаткових трудових функцій; оновлення змісту навчальних програм з урахуванням техніко-технологічних змін у машинобудівній галузі і вимог роботодавців до професійної кваліфікації працівників; створення практико-орієнтованого освітнього середовища в системі дуального навчання, що охоплює: міждисциплінарне проєктування – для оволодіння професійними компетентностями з використанням сучасних освітніх технологій, а також систему наставництва для організації виробничого навчання та виробничої практики кваліфікованих робітників машинобудівної галузі.

Реалізація означеної методики пов'язана з формуванням професійної компетентності на основі: цілісності уявлень про професію, про майбутню професійну діяльність, а також компетентнісного підходу, застосованого для інтеграції змістових і структурних елементів ключової і професійної компетентностей та імітації інтегративного характеру майбутньої професійної діяльності.

Для оцінювання результативності методики використовувалася двостороння оцінка: експертна (роботодавців) і внутрішня (здобувачами освіти та представниками закладу професійної (професійно-технічної) освіти). Результати дослідно-експериментальної роботи дали змогу підтвердити гіпотезу про ефективність теоретично обґрунтованих змісту, форм, методів, спрямованих на формування професійної компетентності кваліфікованих робітників за дуальною формою здобуття освіти.

Викладені положення не вичерпують усіх аспектів наукової проблеми. Подальшого обґрунтування потребує конкретизація сутності та критеріального апарату підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

- Алексюк, А. М. (2001). Модульне навчання: проблема взаємодії викладачів та студентів. В С. О. Сисоєва, *Педагогічні технології у неперервній освіті*, (сс. 75-88). Київ: ВІПОЛ (Aleksiuk, A. M. (2001). Modular learning: the problem of interaction between teachers and students. In S. O. Sysoieva, *Pedagogical technologies in continuing education*, (pp. 75-88). Kyiv: VIPOL).
- Артюшина, М. В. (2000). Взаємозв'язок соціально-психологічних та дидактичних умов групової навчальної діяльності студентів (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Artiushyna, M. V. (2000). *The relationship of socio-psychological and didactic conditions of group learning activities of students* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Глущенко, О. В. (2016). Формування енергоефективної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю: змістовий аспект. *Науково-методичне забезпечення професійної науки і навчання: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 7, 19 квітня 2016 р. Т. 1*, (сс. 78-80). Київ (Hlushchenko, O. V. (2016). Formation of energy-efficient competence of future skilled workers of machine-building profile: content aspect. *Scientific and methodological support of professional science and education: Proceedings of All-Ukrainian scientific-practical conf., 7, April 19, 2016. Vol. 1*, (pp. 78-80). Kyiv).
- Гуревич, Р. С. (2009). *Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: монографія*. Вінниця: ТОВ фірма «Планер» (Hurevich, R. S. (2009). *Theory and practice of teaching in vocational schools: a monograph*. Vinnytsia: Planer LLC).
- Дегтярьова, Г. С. (2012). Принципи педагогічної взаємодії у професійній підготовці. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 6, 9-17 (Dehtiareva, H. S. (2012). Principles of pedagogical interaction in professional training. *Pedagogy and Psychology of Vocational Education*, 6, 9-17).
- Кулалаєва, Н. В. Готовність учнів професійно-технічних навчальних закладів до проєктної діяльності. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: збірник матеріалів XI Всеукраїнської наук.-практ. конф. (звітної), присвяченої 25-річчю НАПН України*. К.: ІПТО НАПН України, (сс. 148-151) (Kulalaieva, N. V. Readiness of students of vocational schools for project activities. *Scientific and methodological support of professional education and training: a collection of materials of the XI All-Ukrainian scientific-practical. conf. (reporting), dedicated to the 25th anniversary of the NAPS of Ukraine*. K.: IPTO NAPS of Ukraine, (pp. 148-151)).



- Лузан, П. Г., Манько, В. М., Нестерова, Л. В., Романова, Г. М. (2014). *Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників*. К.: ТОВ «НВП Поліграфсервіс» (Luzan, P. H., Manko, V. M., Nesterova, L. V., Romanova, H. M. (2014). *Theory and practice of introduction of innovative technologies of training in professional training of skilled workers*. К.: LLC "SPE Polygraph Service").
- Паржницький, О. (2016). Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх токарів у фахово-орієнтованому освітньому середовищі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки, 1*, 127-141 (Parzhnytsky, O. (2016). Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future turners in a professionally oriented educational environment. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences, 1*, 127-141).
- Радкевич В. О. (2011). Науково-методичні основи модернізації змісту професійної освіти і навчання. *Професійна педагогіка, Вип. 1*, 57-68 (Radkevych, V. O. (2011). Scientific and methodological bases of modernization of the content of vocational education and training. *Professional pedagogy, Vol. 1*, 57-68).
- Радкевич, В. О. (2012). Компетентнісний підхід до розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти. *Професійно-техн. освіта, 3 (56)*, 8-10 (Radkevych, V. O. (2012). Competence approach to the development of state standards of vocational education. *Professional and technical education, 3 (56)*, 8-10).
- Радкевич, В. О. (2012). Компетентнісний підхід до професійного навчання персоналу підприємств. *Професійна освіта: педагогіка і психологія, 277-287* (Radkevych, V. O. (2012). Competence approach to professional training of enterprise personnel. *Vocational education: pedagogy and psychology, 277-287*).
- Радкевич, В. О. (2012). Проблеми професійного навчання кваліфікованих робітників для потреб інноваційної економіки. *Професійна педагогіка, Вип. 3*, 5-10 (Radkevych, V. O. (2012). Problems of professional training of skilled workers for the needs of innovative economy. *Professional pedagogy, Vol. 3*, 5-10).
- Радкевич, О. П. Професійний розвиток викладачів і тренерів закладів професійної освіти в країнах Європейського союзу (Radkevych, O. P. Professional development of teachers and trainers of vocational education institutions in the countries of the European Union). *Professional Pedagogics, 14*, 133-139.
- Radkevych, O. (2019) Project management software in the field of professional (vocational) education. *Professional Pedagogics, 2(19)*, 124-132.
- Стрілець, О. І. (2019). Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою здобуття освіти. *Професійна педагогіка, 54-61* (Strilets, O. I. (2019). Professional training of future skilled workers in the machine-building industry in the dual form of education. *Professional pedagogy, 54-61*).
- Шмоніна, Т. А., Глухов, І. Г. (2011). Сучасні підходи до розуміння поняття «Педагогічні умови». *Педагогічні науки, 59*, 66-70 (Shmonina, T. A., Hlukhov, I. H. (2011). Modern approaches to understanding the concept of "Pedagogical conditions". *Pedagogical Sciences, 59*, 66-70).
- Phillip, A. Sanger, I. (2016). Applying Andragogy and PBL Approaches to Enhance Continuing Professional Education in Russia. *International Journal of Engineering Pedagogy, Vol 6: 4*, 6079-6085.

- Sanger, P. (2011). Integrating Project Management, Product Design with Industry Sponsored Projects provides Stimulating Senior Capstone Experiences. *International Journal of Engineering Pedagogy, Vol. 1 (2), 1*.
- Rideout, E., Carpio, B. (2001). The Problem Based Learning Model of Nursing Education. In Rideout, E. (Ed.), *Transforming Nursing Education through PBL*. Boston: Jones and Bartlett Publishers, (pp. 139-144).
- Woods, D. R. (1994). *Problem-Based Learning: How to Gain the Most from PBL*. Waterdown: Donald R. Woods Publisher.

## РЕЗЮМЕ

**Стрелец Александр.** Методика профессиональной подготовки квалифицированных рабочих машиностроительной отрасли по дуальной форме образования.

*Цель статьи состоит в обосновании результативности методики профессиональной подготовки квалифицированных рабочих машиностроительной отрасли по дуальной форме образования для повышения качества их подготовленности к профессиональной деятельности в условиях высокотехнологического производства. Рассмотрены исследования, связанные с учетом высокой динамики отраслевых изменений и региональных потребностей в специалистах определенного уровня и профиля подготовки. Сделан вывод, что внедрение элементов дуальной формы обучения в профессиональной подготовке квалифицированных рабочих имеет стратегическое значение для развития экономики Украины. Использование элементов дуальной формы образования позволит повысить качество профессионально-практической подготовки и соответственно профессиональной квалификации выпускников учреждений профессионального (профессионально-технического) образования с учетом требований современного производства.*

**Ключевые слова:** дуальная форма образования, социальное партнерство, профессиональная компетентность, методика, метод проектов, методы производственного обучения.

## SUMMARY

**Strilets Oleksandr.** Methodology of professional training of skilled workers of mechanical engineering industry by dual form of education.

*Abstract. The aim of the article is to substantiate the effectiveness of the methodology of vocational training of qualified machine-building industry workers in the dual form of education to improve the quality of their preparedness for professional activity in high-tech production conditions. The paper considers the researches connected with the high dynamics of branch changes and regional needs in specialists of a certain level and profile of training. Methods were used: theoretical analysis of scientific sources – to clarify the level of study of the problem; comparison – to study scientific approaches to solving the problem; systematization – to substantiate the structural components. The results of analysis and generalization of scientific research bring to the conclusion that the use of activity-based learning technologies, the method of analyzing production situations and solving professional tasks at the lessons of on-the-job training contributes to the formation of initial professional experience, key and professional competence of the applicants of*

*education. It is concluded that introduction of elements of dual form of education in the professional training of skilled workers is of strategic importance for the development of the economy of Ukraine. The use of the elements of dual form of education will improve the quality of professional and practical training and accordingly the professional qualification of graduates of vocational (technical and vocational) education institutions, taking into account the requirements of modern production.*

**Key words:** *dual form of education, social partnership, professional competence, methodology, project method, methods of industrial training.*

**УДК 378.147-057 : 613.86**

**Каріна Федченко**

Національний Університет Біосерурсів

і природокористування України

ORCID ID 0000-0002-0432-7093

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/283-294

## **ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я У СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТІВ НАУК ПРО ЖИТТЯ ТА НАВКОЛИШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ**

*Здійснено аналіз результатів діагностики ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище. Висвітлено результати національного опитування молоді щодо ціннісного ставлення до здоров'я. Визначено критерії та показники: когнітивний (знання про здоров'я та його складові, усвідомлення важливості здоров'я), ціннісно-мотиваційний (мотивація на здоровий спосіб життя, інтерес до здоров'я), поведінковий (готовність до самовдосконалення, дотримання здорового способу життя), емоційно-вольовий (вміння керувати емоціями, почуття задоволення від дотримання правил здорового способу життя)*

**Ключові слова:** *діагностика, сформованість, цінність, ціннісне ставлення, здоров'я, педагогіка, студент, опитування.*

**Постановка проблеми.** Виховання ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище сьогодні стає все актуальнішим. Під час професійної підготовки фахівців університетів наук про життя та навколишнє середовище важливо використовувати досвід зарубіжних країн та досягнення вітчизняної педагогічної науки.

Система виховання ціннісного ставлення до здоров'я в університетах наук про життя та навколишнє середовище потребує нових підходів та спланованої роботи, урахуваючи потреби, інтереси та здібності студентської молоді. Головною метою виховання ціннісного ставлення до здоров'я є зміцнення здоров'я людини, здоровий спосіб життя, увага до власного здоров'я, здатність забезпечити профілактику його порушень,

свідома орієнтація на здоров'я різних форм життєдіяльності, свідоме ставлення до здоров'я як до однієї з цінностей людини та суспільства, спрямованої на створення матеріальних та духовних цінностей.

**Аналіз актуальних досліджень.** Діагностику ціннісного ставлення до здоров'я здійснювали такі видатні вчені як: С. Сисоєва, Т. Кристопчук, О. Жосан, П. Лузан, І. Сопівник, Р. Сопівник С. Виговська, О. Леонтьєв, В. М'ясищев, Ю. Орлов, А. Петровський, С. Рубінштейн та ін.

**Мета статті** - провести діагностику виховання ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети були використані теоретичні методи науково-педагогічного дослідження: анкетування, опитування, аналіз та синтез, порівняння.

**Виклад основного матеріалу.** З метою перевірки сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище нами було використано педагогічний експеримент, за допомогою якого можна всебічно розглянути тему дослідження та здійснити перевірку теоретичних фактів та положень. Педагогічний експеримент дає змогу «перевірити ефективність тих чи інших нововведень у навчанні та вихованні, порівняти значення різних факторів у структурі педагогічного процесу й обрати найкращі (оптимальні) їх поєднання для відповідної ситуації, виявити належні умови реалізації певних педагогічних завдань» (Сисоєва та Кристопчук, 2013).

Експеримент як самостійний метод характеризується такими ознаками:

- діяльність, що організована на основі наукових даних і відповідно до теоретично обґрунтованої гіпотези;

- запланований вплив на досліджуваний об'єкт, створення нових явищ тощо;

- глибокий аналіз та теоретичне узагальнення одержаних результатів;

- можливість багаторазового повторення;

- дотримання точно врахованих і змінюваних умов (Жосан, 2008).

У педагогічній науці розглядають три етапи педагогічного експерименту:

*Констатувальний* експеримент – полягає в тому, що дослідник експериментальним шляхом встановлює лише стан педагогічної системи,

що вивчається: констатує наявність зв'язків, залежностей між явищами, визначає вихідні дані для подальшого дослідження.

*Формувальний* експеримент – супроводжується застосуванням спеціально розробленої системи заходів, спрямованих на формування певних якостей, на покращення результатів навчання, виховання, трудової діяльності тощо.

*Контрольний* експеримент – визначає рівень знань, умінь та навичок за матеріалами формувального експерименту (Жосан, 2008).

Під час дослідження університетів наук про життя та навколишнє середовище було проведено констатувальний етап експерименту з метою діагностики сформованості ціннісного ставлення до здоров'я. Констатувальний етап експерименту передбачав: збір та аналіз даних про предмет дослідження; установлення контакту зі студентами; відбір груп, які братимуть участь в експериментальній роботі; поділ на експериментальну та контрольну групи; діагностику досліджуваного явища; емпіричну перевірку експериментальної та контрольної груп до експерименту.

Констатувальний етап експерименту включав:

- розробку змісту та методики констатувального етапу експерименту;
- проведення власне констатувальних зрізів;
- обробку та аналіз даних, отриманих під час констатувального експерименту та їхнє узагальнення;
- визначення рівнів вихованості ціннісного ставлення до праці.

Об'єктивна оцінка сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище передбачала визначення критеріїв. Сутність критеріїв розкривають показники, представлені в таблиці 1.

*Таблиця 1*

**Критерії та показники рівнів сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище**

№	Критерії	Показники
1.	Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знання про здоров'я та його складові;</li> <li>• усвідомлення важливості здоров'я</li> </ul>
2.	Ціннісно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> <li>• мотивація на здоровий спосіб життя;</li> <li>• інтерес до здоров'я</li> </ul>
3.	Поведінковий	<ul style="list-style-type: none"> <li>• готовність до самовдосконалення;</li> <li>• дотримання здорового способу життя</li> </ul>
4.	Емоційно-вольовий	<ul style="list-style-type: none"> <li>• еміння керувати емоціями;</li> <li>• почуття задоволення від дотримання правил здорового способу життя</li> </ul>

Нами було застосовано алгоритм розробки критеріїв оцінювання, який має такі етапи: визначається номенклатура рівнів (високий, середній, низький чи оптимальний, припустимий, неприпустимий тощо); відпрацьовується набір показників, що в сукупності характеризують рівень розвитку оцінюваної якості, параметра, результату; ранжування показників; оцінювання факторів вагомості показників; застосування показників у протоколах експертизи (Лузан та ін., 2016).

Ціннісно-мотиваційний критерій включає в себе два показники: мотивація на здоровий спосіб життя та інтерес до здоров'я. Обидва показники пов'язані з переконаннями та установами студентів. Визначити ці установки найбільш ефективно можна з використанням методу анкетування, який дозволяє в короткі терміни отримати структуровану інформацію від великої кількості опитуваних.

Когнітивний критерій має такі показники: знання про здоров'я та його складові, усвідомлення важливості здоров'я. Оскільки ці показники дають можливість отримати базові знання про здоров'я та його складові, здоровий спосіб життя, про життєдіяльність організму.

Поведінковий складається з таких компонентів: готовність до самовдосконалення, дотримання здорового способу життя, які дають змогу дотримуватися норм і правил здорового способу життя в більшості випадків, уникати шкідливих звичок, виховувати саморегуляцію вчинків щодо збереження здоров'я.

Емоційно-вольовий критерій містить показники: уміння керувати емоціями, почуття задоволення від дотримання правил здорового способу життя, які поєднують фокусування зусиль, спрямованих на досягнення конкретної мети, що характеризує наполегливість особистості в досягненні мети та вміння регулювати власний емоційний стан.

На констатувальному етапі експерименту було діагностовано початковий рівень сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище. Під час цього етапу було проведено анкетування, яке дозволило опитати в письмовій та електронній формі велику кількість студентів за незначний період часу (Додаток 1).

Відповідно до цього був здійснений поділ студентів на експериментальну ( $n=217$ ) та контрольну ( $n=204$ ) групи, а також виконано порівняння розподілів рівнів сформованості за всіма показниками критеріїв сформованості ціннісного ставлення до здоров'я, з метою підтвердження рівних стартових позицій розвитку сформованості

ціннісного ставлення в експериментальній та контрольній групі. Було сформовано анкету, яка складалася з 20 запитань. Кожному показнику відповідає 2 питання в анкеті. Запитання для опитуваних студентів були доступні, зрозумілі та логічно структуровані. Композиція анкети складається з вступної частини (де є звертання до респондента, указується тема, мета опитування, організація або особа, що його проводить, повідомляється про конфіденційність інформації; ознайомчої частини (яка містить легкі і цікаві питання, які заохочують опитуваних до відповіді та призначені для формування установки на співпрацю; стимулювання зацікавленості опитуваних); основної частини (у яку входять складні питання, що становлять основний зміст анкети).

*Додаток 1*

### АНКЕТА

Шановний респонденте, дане опитування проводиться в межах наукового дослідження. Опитування є анонімним. Просимо Вас надати щирі й відверті відповіді. Результати опитування будуть подаватися в узагальненому вигляді. Дякуємо!

1. Ваша стаття – чоловіча/жіноча (необхідне підкреслити)
2. Під здоров'ям я розумію ? стан гарного самопочуття / фізичне, психічне та соціальне благополуччя / стан відсутності захворювань
3. У моєму житті здоров'я посідає: дуже важливе місце / важливе місце / звичайне місце
4. Чи слідкуєте Ви за своїм здоров'ям : так / можливо / ні / не знаю
5. Якби треба було обрати між життєвими цінностями, я би обрав: кохання / здоров'я / матеріальне забезпечення/ свобода

У кожному завданні прошу зазначити **одну відповідь** знаком **V**

№	Запитання	Згоден	Ні, не згоден	Важко сказати
1.	Вважаю, що фізичний розвиток найважливіший			
2.	Ми їмо для того, щоб відчутти приємний смак продуктів			
3.	Рухи людини та її здоров'я між собою не пов'язані			
4.	Робота мобільного телефону наносить шкоду організму людини			
5.	Лихослів'я є одним із чинників, що наносить шкоду моєму здоров'ю			
6.	Я цікавлюся проблемами і питаннями, що стосуються збереження здоров'я			
7.	Я часто користуюся ліками			
8.	Я вважаю, що мій спосіб життя є причиною моєї хвороби або хвороб			
9.	Моя поведінка допомагає зберегти здоров'я			
10.	Я дозволяю собі з'їсти чіпси, випити солодкої газованої води			

11.	Я кожного дня роблю ранкову гімнастику			
12.	Я можу сказати, що інколи вживаю пиво (або слабоалкогольні коктейлі, вино, горілку) (рахується й у свята)			
13.	Я завжди двічі на день чищу зуби			
14.	Я цілком задоволений своїм способом життя			
15.	Я згадую за своє здоров'я, тільки коли хворію			
16.	Здоровий спосіб життя може більше допомогти здоров'ю ніж лікарі та ліки			
17.	Я вважаю, що здоров'я людині потрібно для заробляння коштів			
18.	Я можу вберегтися від застуди, якщо правильно вдягтися			
19.	Я завжди займаюся спортом			
20.	Хвороба – це випадковість			

На основі розроблених показників було сформовано анкету, яка має 20 запитань, які структуровані та пов'язані з основним завданням дослідження. Кожен показник відповідає двом запитанням анкети. Запитання спеціально підібрані, зрозумілі, доступні для опитуваних та апробовані на невеликій групі студентів. Композиція анкети витримана: 1) вступна частина; 2) демографічна частина; 3) основна частина. Відповіді оцінювалися таким чином: ТАК – 2 бали, ІНКОЛИ – 1 бал, НІ – 0 балів.

*Таблиця 2*

**Студенти аграрних закладів вищої освіти, які взяли участь у констатувальному етапі експерименту**

№ п/п	Назва закладу вищої освіти	Кількість
1.	Національний університет біоресурсів і природокористування України	129
2.	ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж імені Є. Храпливого»	73
3.	ВП НУБіП України «Боярський коледж екології і природних ресурсів»	104
4.	Уманський національний університет садівництва.	115

Результати анкетування свідчать, що не для всіх студентів фізичний розвиток важливий. Так, 18,02 % (76 осіб) вважають, що здоровий спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки. 51,88 % (218 осіб) вважають, що не це визначення важко відповісти, іноді бувають ситуації, коли лікарі і ліки необхідні та 30,10 % (127 осіб) це твердження вважають хибним.



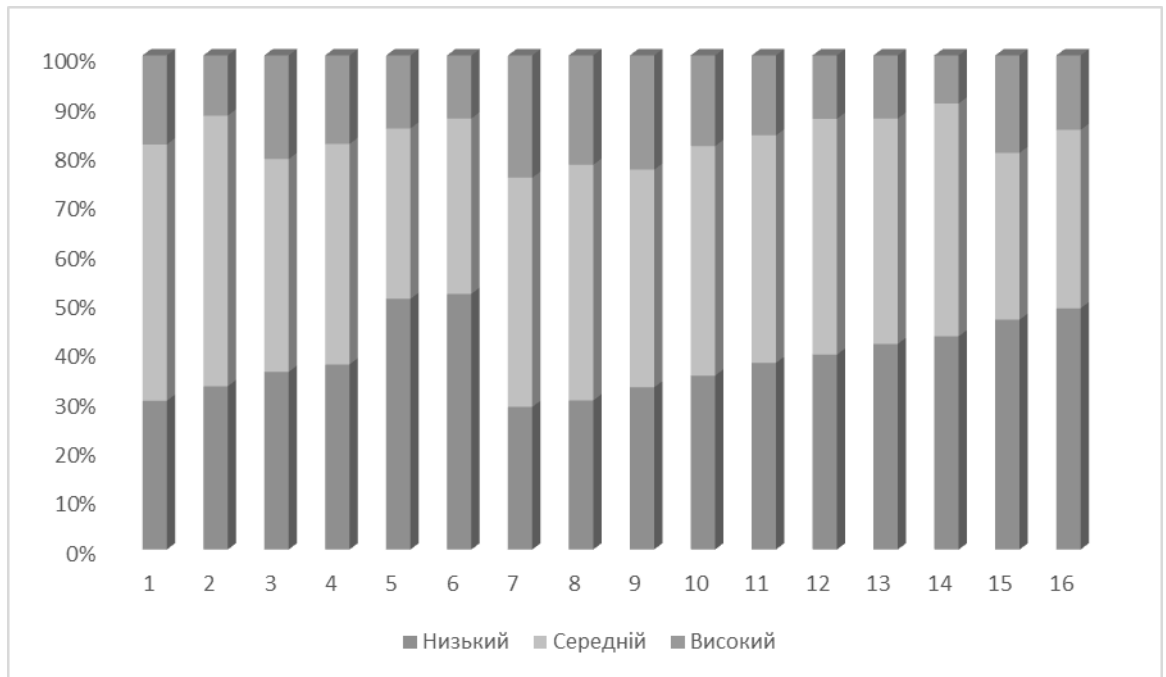


Рис. 1. Результати анкетування студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище, %

Щодо впливу роботи мобільного телефону і шкоди на організм людини слід звернути увагу, що лише 12,18 % (51 особа) студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище стурбовані цим питанням. Іноді викликає зацікавленість у 54,80 % (230 осіб) та зовсім не цікавить 33,02 % (140 особи) студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище.

Здоров'я – це джерело повноцінного життя для людини. У метушні сучасного життя ми згадуємо про нього тільки коли хворіємо; ми починаємо займатися спортом тільки тоді, коли відчуємо зайві кілограми; ми згадуємо про здоровий сон тільки тоді, коли маємо проблеми з безсонням і хронічною втомою. Здоров'я є нашою основною цінністю, тому що це – висока працездатність, гарний настрій, упевненість у собі, бадьорість, успішність і соціальна активність на всіх етапах життя людини. Хворіючи, ми піддаємо свій організм небезпеці. Результати анкетування свідчать, що згадують про своє здоров'я не тільки коли хворіють 20,98 % (88 осіб). Частково пам'ятають 43,09 % (182 особи) студентів. Та 35,94 % (151 особа) не звертають уваги на здоров'я, навіть коли хворіють .

Багато хто впевнено стверджує: одягаючи маску ми захищаємо свої дихальні шляхи від потрапляння збудників, але вона тільки зменшує кількість та відстань, на яку поширюються великі краплі – тобто призначена для зменшення виділення збудників інфекційних хвороб дихальних шляхів. Тож 17,92 % (75 осіб) вважають, що можна вберегтися від застуди,

якщо правильно вдягтися. 44,61 % (188 осіб) вагаються, чи захищає маска від хвороб та чи теплий одяг допоможе в цьому, та 37,46 % (158 осіб) стведжують, що це ніяк не впливає на стан здоров'я.

Важливим є факт, що велика кількість студентів переконані в необхідності завжди займатися спортом, це формує дисципліну та надає змогу почуватися набагато краще як морально, так і фізично. Ефективним засобом вважають 14,77 % (62 особи) студентів, 34,51 % (145 осіб) вважають, що лише частково можна пов'язувати спорт зі здоров'ям людини та аж 50,73 % ( 214 осіб) упевнені, що від зайняття спортом не залежить здоров'я людини.

Незначна кількість студентів (12,75 % ( 54 особи) згодні з висловом «Вважаю, що фізичний розвиток найважливіший» та готові розвиватися фізично, незважаючи на брак часу та бажання, 35,51 % (149 осіб) не бачать необхідності постійно займатися спортом та 51,73 % (218 осіб) негативно ставляться до даного вислову.

На сьогоднішній день ми маємо величезний багаж знань, які були накопичені людством у галузі охорони здоров'я. Володіння знаннями, уміннями та навичками у сфері захисту здоров'я є особливо важливим. Сучасна наука все більше звертає увагу саме на збереження і зміцнення здоров'я, на профілактику його розладів. Це знайшло свій вияв у появі нових галузей науки, зокрема, таких як валеологія, валеологічна психологія. Проводиться багато наукових досліджень у галузі гігієни, психогігієни, психопрофілактики, здорового способу життя, що відображається у відповідних монографіях, публікаціях у науковій періодиці, тому знайти інформацію в цей час легко 24,75 % (105 осіб) наполегливо здобувають нові знання з основ здоров'язбереження, інтерес до нових знань у цій сфері зрідка виникає в 46,41 % (195 осіб) студентів наук про життя та навколишнє середовище та 28,85 % (121 осіб) не зацікавлені в отриманні нових знань.

Особливо актуальною для студентів є тема заробляння коштів. У цьому віці важливий фінансовий статус та плани на майбутнє. 22,13 % (93 особи) вважають, здоров'я напряду пов'язане зі здобуттям матеріальних та духовних цінностей. 47,71 % (201 особа) вирішили, що це є одним із компонентів, про що, можливо, потрібно задуматися, 30,15 % (127 осіб) вважають, що це ніяк не пов'язане між собою.

«Ви – це ваші звички. Дозволивши поганим стати частиною вашого життя, шлях до успіху перетвориться на справжнє випробування. А все тому, що шкідлива звичка дуже підступна, вона підкрадається тихо і завдає

удару тоді, коли ви цього не очікуєте. Психологи Анджела Дакворт і Мартін Селігман, які працюють в Університеті Пенсильванії, провели дослідження, під час якого визначили IQ студентів та рівень самоконтролю перед вступом у заклад освіти. Через 4 роки вони перевірили середній бал студентів і помітили, що для отримання високого балу уміння контролювати себе вдвічі важливіше, аніж коефіцієнт інтелекту. Як виявилось, самоконтроль необхідний для розвитку хороших звичок (і щоб позбутися поганих), і служить фундаментом для етикету на роботі та високої продуктивності. Він як м'яз – щоб накачати його, потрібно тренуватися». Лише 23,12 % (97 осіб) підтримали це дослідження, 44,07 % (186 осіб) стверджують, що іноді можна собі дозволити випити алкоголь та поїсти некорисну їжу, а от 32,80 % (138 осіб) не дотримуються цієї думки (*Центр здоров'я молоді*).

«Бережи здоров'я змолоду», – завжди говорили старші. Чи пов'язаний наш спосіб життя із хворобами? Недарма в лікарнях висять плакати із закликами дотримуватися гігієни, оберігати себе від захворювань та нещасних випадків. Телебачення показує програми, де фахівці радять, як підтримати свій організм у боротьбі з хворобами, а викладачі і проводять бесіди щодо профілактики різних захворювань студентів, які брали участь в анкетуванні, 18,34 % (77 осіб), погодилися з прямим відношенням одне до одного, 44,47 % (196 осіб) вважають, що це відношення є непрямим і 32,20 % (148 осіб) не побачили зв'язку взагалі.

Академік Амосов стверджував: «Щоб бути здоровим, потрібні власні зусилля, постійні і значні. Замінити їх не можна нічим». Здоровий спосіб життя передбачає дотримання й виконання певних правил, що забезпечують гармонійний розвиток, високу працездатність, духовну рівновагу та здоров'я людини. В основі здорового способу життя лежить індивідуальна система поведінки та звичок кожної окремої людини, що забезпечує їй потрібний рівень життєдіяльності й здорове довголіття. Здоровий спосіб життя – це практичні дії, спрямовані на запобігання захворювань, зміцнення всіх систем організму й поліпшення загального самопочуття людини. Головне – замислитися про наслідки своїх дій. Зрозуміло, що для того, аби бути здоровим, потрібно докласти певних зусиль і не набувати шкідливих звичок. Якщо з певних причин вони вже є, то треба вжити всіх заходів, аби їх позбутися. Так, результати анкетування, проведеного серед студентів, свідчать, що 16,18 % (68 осіб) усвідомлюють значимість своєї поведінки, частково визнають її важливість 46,07 % (194

особи), а 37,35 % (159 осіб) не впевнені, що це важливо для стану здоров'я (Вінницький медичний коледж. *Здоровий спосіб життя*).

Здоровий спосіб життя можна схарактеризувати як активну діяльність людей, що спрямована, передусім, на збереження та покращення здоров'я. При цьому необхідно врахувати, що здоровий спосіб життя людини та сім'ї не складається сам по собі в залежності від обставин, а формується протягом життя цілеспрямовано й постійно. Серед опитуваних 12,82 % (54 особи) погоджуються з твердженням і є активними, 47,75 % (201 особа) відповіли, що не завжди мають таку нагоду і 39,43 % (166 осіб) дуже мало рухаються.

Що таке лихослів'я? Одні кажуть, що це недолік сучасного суспільства. Інші говорять, що це хвороба. Ще є думка, що лихословлять люди з обмеженим словниковим запасом, або ті, хто не вміє виражати свої думки. Однак, у будь-якому разі нецензурні слова наносять шкоду людині, руйнуючи її зсередини.

Лайки – це вірус, який несе негативну енергію. Це стверджують учені різних наук – біологи, лінгвісти, психологи. Погані слова можуть «накликати» на здоров'я людини серйозні ускладнення – зламати нервову систему й організм у цілому. Учені дослідили, що образливі лайливі слова збільшують в організмі об'єм газу імперилу, який роз'їдає наші судини як іржа. Тому відношення до твердження «Лихослів'я є одним із чинників, що наносить шкоду моему здоров'ю» дуже різне. Отже 12,78 % (54 особи) не використовують лихослів'я в своєму житті, 45,61 % (192 особи) використовують лайки, лише коли поганий настрій або при відчутті злості та 41,61 % (175 осіб) завжди лаються, вважають це нормою (Бібліотека. *Культура мовлення*).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, на підставі результатів діагностики необхідно зазначити особливості у формуванні опитувальника ціннісного ставлення до здоров'я у студентської молоді, урахувавши: якість життя; цінності молоді, соціокультурне середовище, у якому відбувається розвиток і формування особистості; психологічні механізми формування особистості; знання про здоровий спосіб життя.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Лузан, П. Г., Сопівник, І. В., Виговська, С. В. (2016). *Методологія та організація науково-педагогічних досліджень*. Київ (Luzan, P. H., Sopivnyk, I. V., Vyhovska, S. V. (2016). *Methodology and organization of scientific and pedagogical research*. Kyiv).
- Сисоєва, С. О., Кристопчук, Т. Є. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень*. Рівне (Sysoieva S. O., Krystopchuk, T. E. (2013). *Methodology of scientific and pedagogical research*. Rivne).

Жосан, О. Е. (2008). *Педагогічний експеримент* Кіровоград (Josan, O. E. (2008). *Pedagogical experiment*. Kirovograd).

Бібліотека. *Культура мовлення*. Режим доступу: <https://bmpl.zp.ua/biblioteka/kultura-movlennya-lihosliv-ya-alternativa-ie/> (Library. *Speech culture*. Retrieved from: <https://bmpl.zp.ua/biblioteka/kultura-movlennya-lihosliv-ya-alternativa-ie/>).

Вінницький медичний коледж. *Здоровий спосіб життя*. Режим доступу: <https://vmc.vn.ua/homepage/statut-koledzha/item/10-dictum-varius-risus-neque?showall=1> (Vinnytsia Medical College. *Healthy Lifestyle*. Retrieved from: <https://vmc.vn.ua/homepage/statut-koledzha/item/10-dictum-varius-risus-neque?showall=1>).

Центр здоров'я молоді. Режим доступу: <https://mizky.com/article/175/10-bad-habits-to-quit> (Youth Health Center. Retrieved from: <https://mizky.com/article/175/10-bad-habits-to-quit>).

## РЕЗЮМЕ

**Федченко Карина.** Диагностика сформированности ценностных отношений к здоровью студентов университетов наук о жизни и окружающей среде.

*Осуществлен анализ результатов диагностики ценностного отношения к здоровью у студентов университетов наук о жизни и окружающей среде. Представлены результаты национального опроса молодежи по ценностному отношению ко здоровью. Определены критерии и показатели: когнитивный (знания о здоровье и его составляющих, осознание важности здоровья), ценностно-мотивационный (мотивация на здоровый образ жизни, интерес к здоровью), поведенческий (готовность к самосовершенствованию, соблюдение здорового образа жизни), эмоционально-волевой (умение управлять эмоциями, чувство удовлетворения от соблюдения правил здорового образа жизни)*

**Ключевые слова:** диагностика, сформированность, ценность, ценностное отношение, здоровье, педагогика, студент, опрос.

## SUMMARY

**Fedchenko Karina.** Diagnostics of the formation of the value attitude towards health in students of universities of life sciences and the environment.

*The analysis of results of diagnostics of value attitude to health in students of universities of sciences of life and environment is carried out. The results of the national survey of young people on the value of health are highlighted. Criteria and indicators are defined: cognitive (knowledge about health and its components, awareness of the importance of health), value-motivational (motivation for a healthy lifestyle, interest in health), behavioral (readiness for self-improvement, adherence to a healthy lifestyle), emotional and volitional (ability to manage emotions, a sense of satisfaction from observing the rules of a healthy lifestyle). In order to test the formation of values of health in students of universities of life sciences and environment, we used a pedagogical experiment, with which you can comprehensively consider the research topic and check the theoretical facts and provisions.*

*We used an algorithm for developing evaluation criteria, which has the following stages: the nomenclature of levels is determined (high, medium, low or optimal, acceptable, unacceptable, etc.); a set of indicators is being worked out, which together*

*characterize the level of development of the assessed quality, parameter, result; ranking of indicators; assessment of factors of weight of indicators; application of indicators in examination protocols.*

*A questionnaire consisting of 20 questions was formed. Each indicator corresponds to 2 questions in the questionnaire. The questions for the surveyed students were accessible, clear and logically structured. The composition of the questionnaire consists of introductory part (where there is an appeal to the respondent, the topic, purpose of the survey, organization or person conducting it, the confidentiality of information is reported); introductory part (which contains easy and interesting questions that encourage respondents to answer and are designed to form an attitude to cooperation; stimulating the interest of respondents); main part (which includes complex questions that make up the main content of the questionnaire).*

*Therefore, on the basis of the results of the diagnostics it is necessary to note certain features taking into account: the values of the individual; socio-cultural environment in which the development and formation of the personality takes place; age; sex; student awareness of the importance of health, emotional experience.*

**Key words:** *diagnostics, formation, value, value renewal, health, pedagogy, student, description.*

**УДК 502.131.1:[378.016:796**

**Галина Цигура**

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ORCID ID 0000-0002-2998-7537

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/294-307

## **ПОТРЕБА СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ОБІЗНАНОСТІ З ПИТАНЬ СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

*У статті наведено результати дослідження потреби студентів факультету фізичного виховання в набутті знань і вмінь з питань сталого розвитку та з методики освітньої діяльності для сталого розвитку. Аналіз анонімного анкетування вказує, що більшість студентів лише частково знайомі з поняттям «сталий розвиток» та цілями сталого розвитку; вони потребують підвищення рівня знань і вмінь з питань освіти для сталого розвитку та підтримують для цього введення окремої дисципліни. Зважаючи на стандарт вищої освіти України спеціальності 017 Фізична культура і спорт та виявлені потреби студентів, вважаємо доцільним введення в якості основного компонента освітніх програм підготовки бакалаврів – майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, дисципліни «Основи сталого розвитку суспільства».*

**Ключові слова:** *сталий розвиток, освіта для сталого розвитку, майбутні фахівці фізичної культури і спорту, заклад вищої освіти, професійна підготовка.*

**Постановка проблеми.** Антропоцентричний тип свідомості, який культивувався протягом тривалого періоду існування людства, призвів до накопичення цілої низки глобальних проблем. На даному етапі вони є занадто загрозливими, щоб і надалі людство продовжувало безтурботно

існувати. У зв'язку з цим, міжнародна наукова спільнота закликала всі країни світу об'єднатися і стати на шлях сталого розвитку, який інтегрує в собі екологічну, економічну та соціальну складові й не створює загрози для існування майбутніх поколінь. Починаючи з 1992 року? 179 країн світу, у тому числі й Україна, співпрацюючи в цьому напрямі, визначилися зі стратегією та цілями сталого розвитку й дійшли висновку, що основними рушійними силами, які дозволять залучити до сталого розвитку якнайбільшу кількість населення та прискорити процес становлення на шлях сталого розвитку, є освіта і спорт (*Agenda 21, 1992; Higher Education in the Twenty-first Century Vision and Action, 1998; Sport as an enabler of sustainable development, 2018*).

З метою підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до їх професійної діяльності відповідно до вимог Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт (*Стандарт вищої освіти України, 2019*) та для виконання Закону про освіту в напрямі підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України (*Закон України про освіту, 2017*) вивчалася потреба студентів факультету фізичного виховання в їх обізнаності з питань сталого розвитку.

**Аналіз актуальних досліджень.** Питання підготовки фахівців фізичної культури і спорту завжди було актуальним, про що свідчить значна кількість наукових робіт, до яких ми зверталися в попередньому нашому дослідженні (Цигура, 2020). Зараз це питання є не менш важливим, адже зважаючи на сучасні потреби цивілізації, зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх педагогів у цілому, зокрема й фахівців фізичної культури і спорту. Наразі затребуваними є фахівці, які розуміють глибокі інтеграційні процеси у світовому співтоваристві, характеризуються активною світоглядною позицією, у виконанні професійних завдань, максимально виявляють індивідуальність шляхом творчого (інноваційного) застосування традиційних підходів, нестандартного використання стереотипів фахової діяльності, тобто постає потреба формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в закладах вищої освіти (Бугаєнко та Лянной, 2019).

На нашу думку, важливою складовою індивідуального стилю фахівця фізичної культури і спорту, яка сприятиме більшій конкурентоздатності на ринку праці, є його компетентність у здійсненні освітньої діяльності для

сталого розвитку. Адже сучасний світ поступово переорієнтовується на освіту для сталого розвитку. Особливо швидко ці процеси відбуваються в Канаді, Британії, Німеччині, Фінляндії, Швеції, Франції, Японії та ін. державах, які вчасно усвідомили важливість природоохоронного навчання і виховання й досить швидко та ґрунтовно здійснили свого часу екологізацію освітнього процесу й упровадили неперервність екологічної освіти – саме ці країни є зараз лідерами з упровадження освіти для сталого розвитку (Чайковська, 2015, с. 196; Свистак-Яроцька, 2015; *Положительный опыт*, 2007; *Learning from Each other*, 2007).

В Україні питання освіти для сталого розвитку в загальному плані розвивають: Г. Балюк, Н. Філяніна, Н. Рідей, Г. Непеїна, П. Саух, Г. Білявський, П. Проноза, О. Корват, О. Бондар, В. Барановська, О. Єресько, Н. Душечкіна, Ю. Скиба, В. Гончарук та ін.

Висвітлення питань зі сталого розвитку в закладах вищої освіти України поодинокі починається з 2007 року – дисципліни, присвячені сталому розвитку в цей період вводять тільки для природничих та технічних спеціальностей (Боголюбов, 2010, с. 666). З 2011 року естафету з упровадження ідей сталого розвитку в освіті переймають заклади загальної середньої освіти (Пометун, 2011). Створюється низка посібників для навчання сталому розвитку населення різних вікових категорій, авторами яких є: Л. Мельник, О. Білявський, С. Бобильов та ін.; В. Карамушка, О. Пометун, Л. Пилипчатіна, І. Сущенко, О. Топузов; В. Підліснюк, І. Рудик, В. Кириленко, І. Вишенська, О. Маслюківська; А. Садовенко, Л. Масловська, В. Середа, Т. Тимочко та інші. Більш інтенсивно починає розвиватися напрям упровадження освіти для сталого розвитку в закладах дошкільної та загальної середньої освіти, про що свідчать праці таких науковців, як: І. Сущенко, О. Пометун, Л. Пилипчатіна, Н. Гавриш, О. Саприкіна, Т. Волчак, Т. Трифонова, І. Січко, Н. Голик, О. Домаранська, Н. Попова, Л. Різун, С. Іванчук, С. Кочнева, Н. Миськова, Н. Пустовіт, Т. Япринець та ін. З часом ширшає коло питань щодо освіти для сталого розвитку в закладах вищої освіти: М. Клименко, А. Прищепа, Л. Клименко, О. Брежицька; Т. Сафранов, О. Губанова, Т. Шаніна, В. Приходько продовжують розглядати освіту в інтересах сталого розвитку для підготовки фахівців-екологів; М. Карпаш, Є. Крижанівський, О. Карпаш – для інженерів; О. Горобець, С. Горобець – для фахівців-економістів; Ю. Краснобокий, І. Ткаченко – для фахівців природничо-наукових дисциплін; Л. Загвойська – для фахівців природничого спрямування; Т. Сила – для фахівців соціальної роботи;



І. Коренева – для вчителів природничих дисциплін; Г. Чайковська, Н. Миськова – для фахівців початкової освіти; І. Дударева – для фахівців закладів вищої освіти; В. Радкевич розглядає професійну освіту для сталого розвитку.

Освіті в інтересах сталого розвитку фахівців фізичної культури і спорту належної уваги не надається. Стандарт вищої освіти України спеціальності 017 Фізична культура і спорт та навчальні програми з фізичної культури для закладів загальної середньої освіти вимагають від фахівця фізичної культури і спорту володіння компетентностями з провадження освітньої діяльності для сталого розвитку. Це потребує корекції освітніх програм підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту за спеціальностями 017 Фізична культура і спорт та 014 Середня освіта (Фізична культура).

**Мета статті:** виявлення потреби студентів факультету фізичного виховання – майбутніх фахівців фізичної культури і спорту – у набутті відповідних знань і вмінь з питань сталого розвитку та з методики освітньої діяльності для сталого розвитку.

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз літературних джерел, анкетування, методи математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні брали участь 218 студентів факультету фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Були задіяні студенти бакалаврату: 1 курс – 50 студентів, 2 курс – 41, 3 курс – 47, 4 курсу – 42 студенти; та студенти магістратури – 38 осіб. Розподіл учасників анкетування за статями виявився такий: 124 особи чоловічої статі та 94 особи жіночої статі.

З метою виявлення потреби майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в набутті відповідних знань і вмінь з питань сталого розвитку та з методики провадження освітньої діяльності для сталого розвитку було проведене анонімне анкетування.

На питання «Наскільки детально Вам знайоме поняття «сталий розвиток» та цілі сталого розвитку?» більшість студентів усіх курсів відповіли, що вони частково знайомі з цими поняттями – у середньому 61,9 % (рис. 1). Істотний відсоток студентів, які не знайомі з поняттями сталого розвитку, спостерігаємо на 2, 3 і 4 курсах – середнє значення становить 24,3 %. Це вважаємо закономірним, оскільки питання сталого розвитку у шкільні підручники з біології за 11 клас були введені тільки з 2018 року. 14 % студентів 1 курсу зазначили, що питання сталого

розвитку їм взагалі не знайоме – це може бути свідченням того, що не всі вчителі біології працюють за підручниками, де висвітлюється питання сталого розвитку або ж ці питання ігноруються.

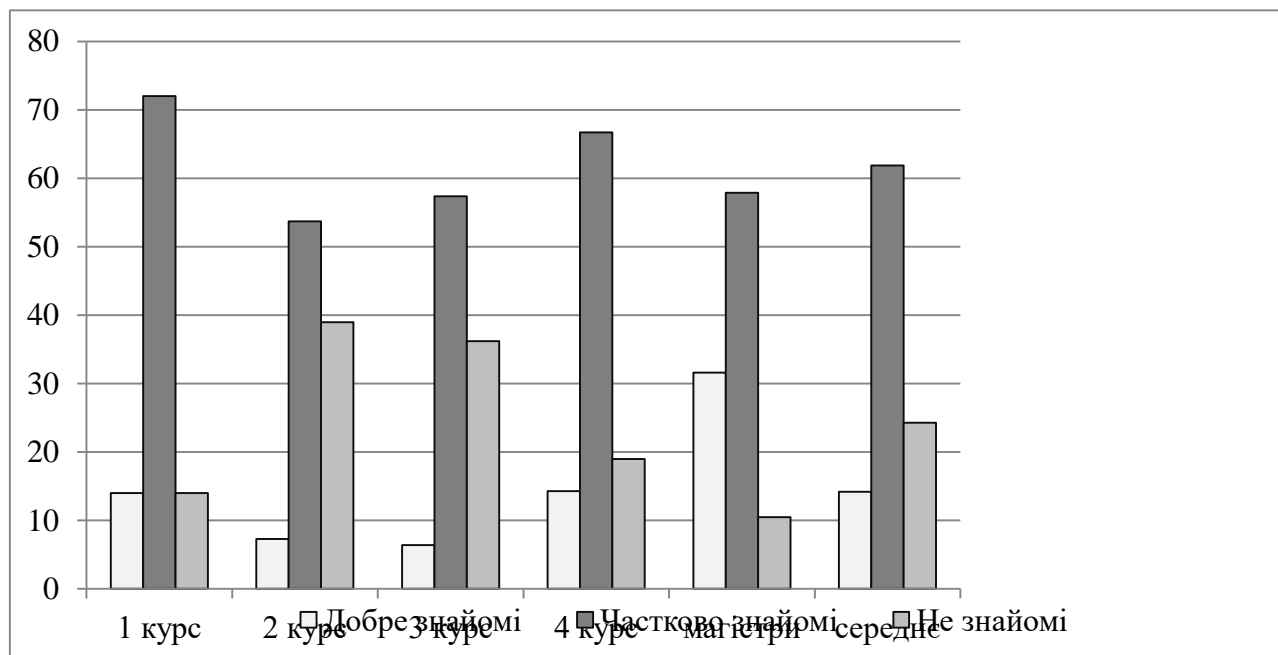


Рис. 1. Самооцінка: «Наскільки детально Ви знайомі з поняттям «сталий розвиток» та Цілями сталого розвитку?» (у %).

Наступним питанням ми просили студентів оцінити свої знання і вміння для сталого розвитку за 10-бальною шкалою (рис. 2). Самооцінка сформованості знань і вмінь зі сталого розвитку має значну строкатість у заданому діапазоні, а її середній показник виявився досить високим – більшість студентів усіх курсів (29,4 %) оцінили свої знання і вміння з питань сталого розвитку на 7 балів з можливих 10, істотна частина (20,6 %) – на 8 балів. Це було очікуваним, оскільки для студентів є закономірним бажання видаватися кращими і завищувати свою самооцінку. Згідно з результатами попереднього питання, більш реальною є оцінка 5 і 6 балів, на яку свої знання і вміння оцінили відповідно 11,9 % і 13,3 % студентів (рис. 2).

На питання «Наскільки достатньо у Вас сформовані знання і вміння навчати інших сприяти сталому розвитку?» студенти дали відповіді, згідно з якими майже половина студентів вважає, що може навчати інших сприяти сталому розвитку, інша половина студентів вважає, що не може цього робити (рис. 3). Так, найбільший відсоток студентів, які вважають, що мають відмінно сформовані знання і вміння, щоб навчати інших сталому розвитку, виявлено на 1 курсі – це 10 % опитаних респондентів; на 2, 3 і 4 курсах про це повідомили лише по 2 % респондентів; магістри взагалі утрималися від самооцінки «відмінно».

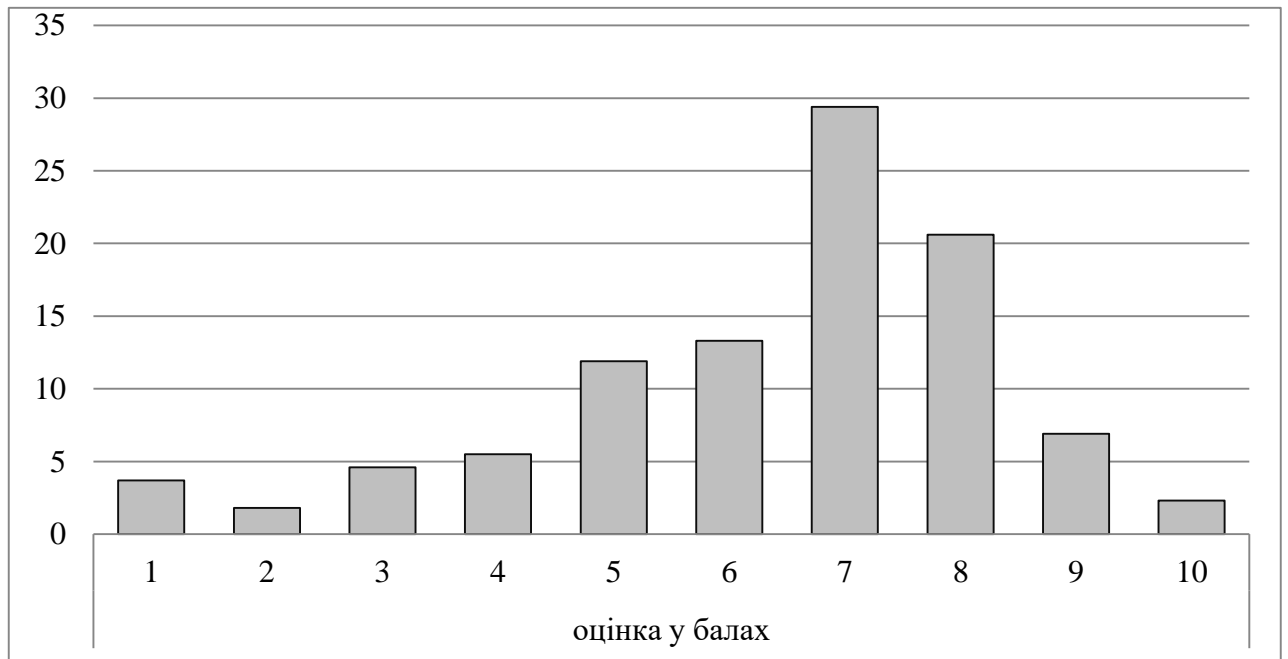


Рис. 2. Самооцінка студентами знань і вмінь з питань сталого розвитку (у %).

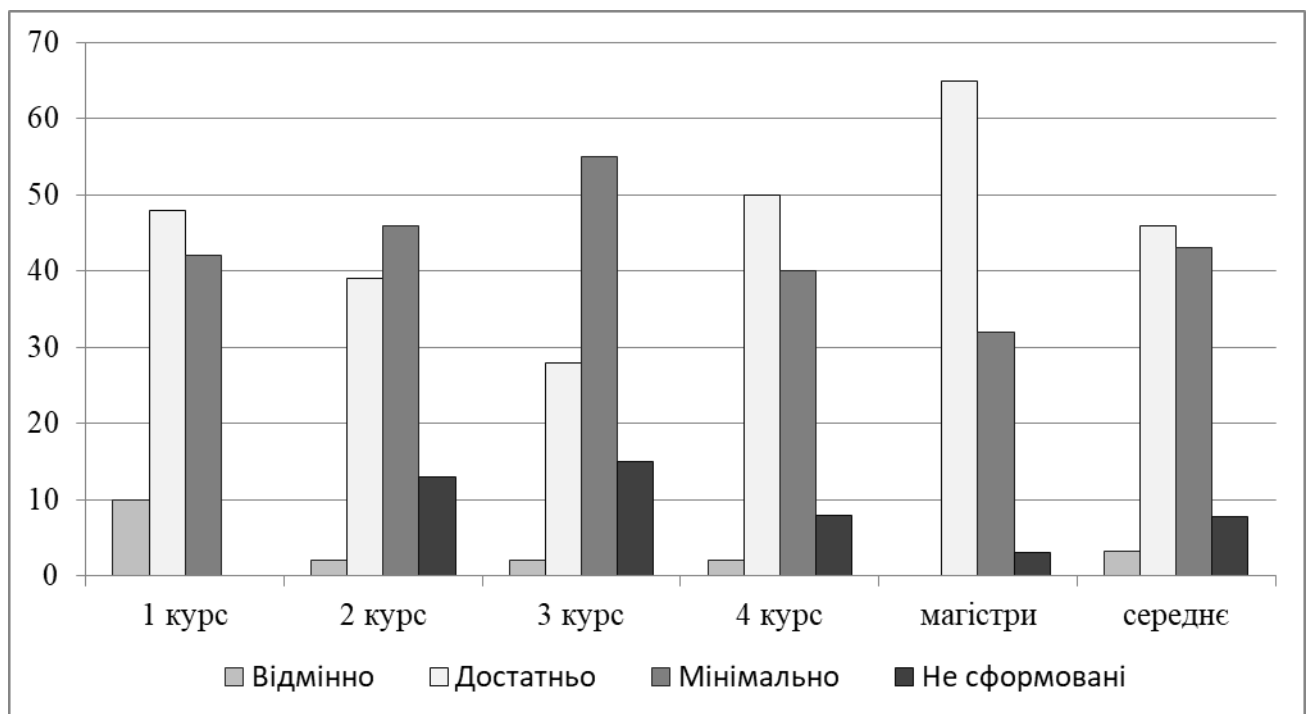


Рис. 3. Самооцінка сформованості знань і вмінь навчати інших сприяти сталому розвитку (у %).

Студентів, які вважають, що в них достатньо сформовані знання й уміння, щоб навчати інших сталому розвитку, виявлено найбільше серед магістрів – 65 %. Можемо припустити, що реальною причиною цього є їх праця за фахом, що змушує займатися самоосвітою з питань сталого розвитку, адже сучасні навчальні програми з фізичної культури для

закладів загальної середньої освіти вимагають від учителя відповідних знань, умінь і дій для сталого розвитку. Серед студентів 1 і 4 курсів також високий відсоток респондентів, які вказують на достатню сформованість знань і вмінь, щоб навчати інших сталому розвитку – 48 % і 50 % відповідно; дещо менший відсоток упевнених у цьому виявлено на 2 і 3 курсах – відповідно 39 % і 28 %.

Такі високі відсотки респондентів, які вважають, що мають достатньо сформовані знання і вміння, щоб навчати інших сталому розвитку, на нашу думку, пов'язані з недостатнім розумінням студентами всього об'єму і глибини питань, які стосуються сталого розвитку. Правильність нашого судження підтверджується результатами відповіді на перше питання, коли більшість респондентів указали, що лише частково знайомі з поняттям сталого розвитку та цілями сталого розвитку. Проте, висока самооцінка студентів з цього питання може свідчити про їхнє прагнення навчати інших сприяти сталому розвитку.

На питання «Як Ви використовуєте свої знання і вміння зі сталого розвитку?» 23,3 % респондентів визнали, що не користуються ними, проте 46,4 % респондентів використовують свої знання і вміння зі сталого розвитку в особистому житті (рис. 4). Тішить та позиція, що 37,1 % та 31,7 % студентів обговорюють ці питання з однолітками та батьками відповідно, а є й ті, які знаходять можливість обговорювати проблеми сталого розвитку з тренером та однодумцями під час спортивних тренувань.

Студенти бакалаврату, які проходили активну педагогічну практику (3 і 4 курсів) та студенти магістратури, які працюють з учнями, відповідали на питання: «Чи використовуєте Ви знання зі сталого розвитку під час проходження педагогічної практики/роботи з учнями?» (рис. 5). Відповіді були очікуваними: лише 4,6 % респондентів бакалаврату відповіли, що використовують свої знання зі сталого розвитку під час проведення уроку фізичної культури; 23,5 % респондентів зазначили, що використовують їх під час проведення виховних заходів. Спектр тем зі сталого розвитку, які студенти бакалаврату обирають для спілкування з учнями, дуже звужений – це: «Міцне здоров'я», «Належні санітарні умови», «Гендерна рівність», «Якісна освіта». На жаль, велика кількість студентів-бакалаврів взагалі не використовують свої знання і вміння зі сталого розвитку під час роботи з учнями – про це зазначили 69,2 % опитаних респондентів. Можемо припустити, що причиною є недостатня кількість знань студентів як із питань сталого розвитку, так і з методики використання цих питань в освітньому процесі.

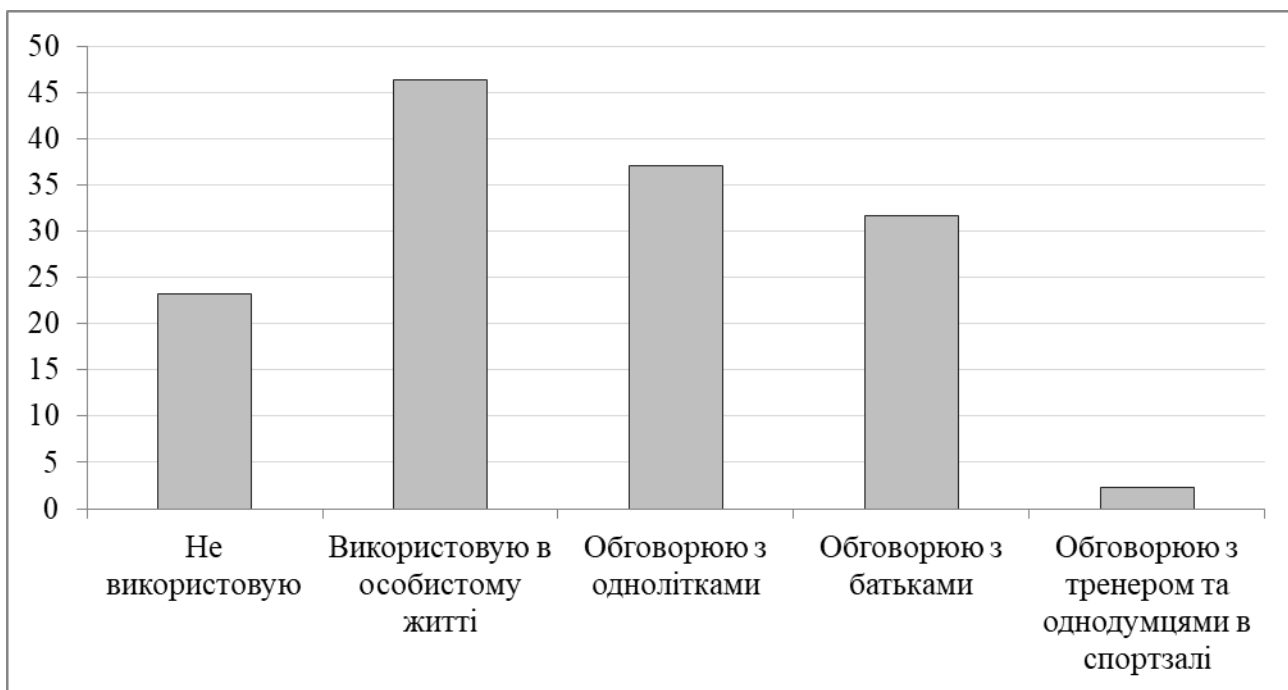


Рис. 4. Позичії використання студентами знань і вмінь зі сталого розвитку (%).

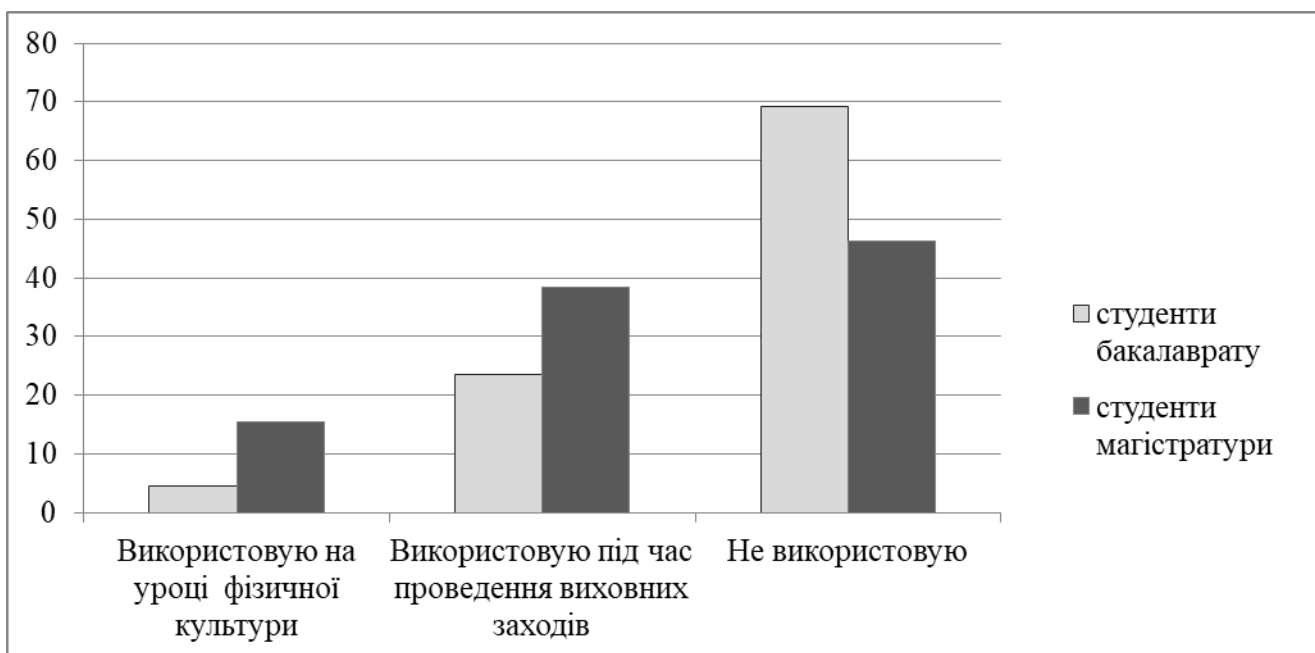


Рис. 5. Використання студентами знань зі сталого розвитку під час проходження педагогічної практики/роботи з учнями (у %).

Дещо кращі показники отримали по студентах магістратури: 15,4 % респондентів зазначили, що використовують знання і вміння зі сталого розвитку під час проведення уроків з фізичної культури, ще 38,4 % респондентів відмітили використання цих знань під час проведення виховних заходів. Приємно констатувати, що теми, які обговорюють

магістри з учнями, мають ширший спектр, а саме, додалися такі теми, як «Мир», «Справедливість», «Відповідальне споживання», «Збереження навколишнього середовища». Не використовують свої знання і вміння зі сталого розвитку в освітньому процесі 46,2 % магістрів.

Зважаючи на попередні дані, цікавими і промовистими є відповіді студентів на питання «Чи вважаєте Ви необхідним підвищити свій рівень знань і вмінь з питань освіти для сталого розвитку для своєї подальшої професійної діяльності?» (рис. 6). Зауважимо, що частина студентів дала ствердну відповідь по обох позиціях: розширити знання і вміння з питань сталого розвитку та поглибити знання і вміння з методики освітньої діяльності для сталого розвитку.

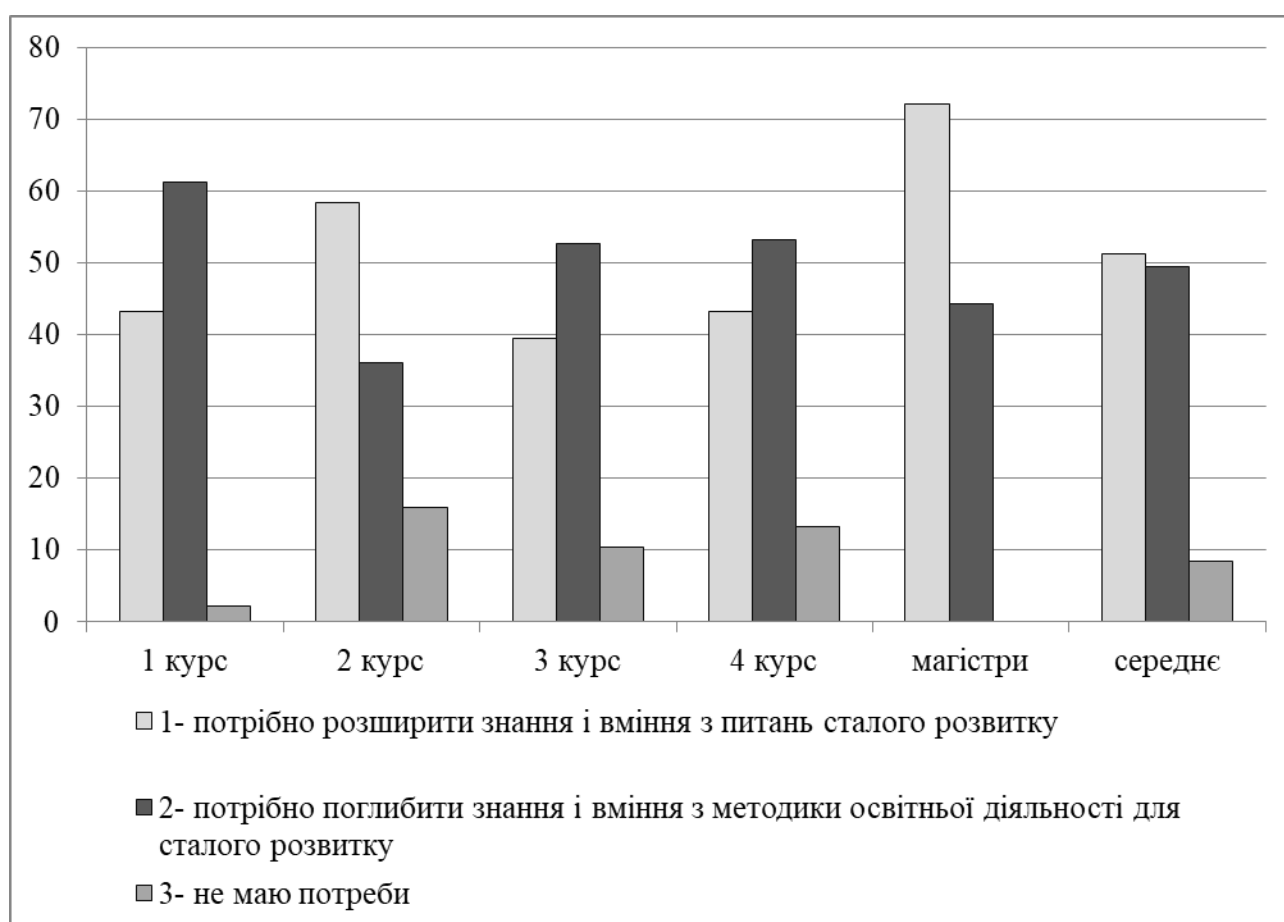


Рис. 6. Потреба студентів у підвищенні рівня знань і вмінь з питань освіти для сталого розвитку для своєї подальшої професійної діяльності (у %)

Найбільш реально оцінюють ситуацію студенти магістратури, жоден з яких не вказав, що «не має потреби» в поглибленні знань та вмінь щодо сталого розвитку; навпаки, саме магістри мають найвищий відсоток респондентів – 72,2 %, які вказали, що потребують розширення знань і вмінь з питань сталого розвитку та 44,3 % потребують поглиблення знань і вмінь з методики освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку (рис. 6).

Більшість студентів бакалаврату також визнають, що мають потребу або в розширенні знань і вмінь зі сталого розвитку, або в поглибленні знань і вмінь з методики освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку – середній відсоток по всіх курсах бакалаврату становить 46,1 % та 50,8 % відповідно. Тобто в цілому, результати анкетування свідчать, що майже всі студенти факультету фізичного виховання потребують інформування та інструктажу щодо роботи в напрямі сталого розвитку: 51,3 % осіб потребують підвищення рівня знань і вмінь з питань сталого розвитку, 49,5 % осіб – з методики освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку (рис. 6).

На питання анкети «Чи вважаєте Ви необхідним введення окремої дисципліни для підготовки майбутнього фахівця фізичної культури і спорту до освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку?» 56 % респондентів дали ствердзувальну відповідь, 22 % респондентів висловили протилежну думку, 22 % – однозначно не визначились з відповіддю (рис. 7). Це додатково підтверджує важливість висвітлення питань сталого розвитку в підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

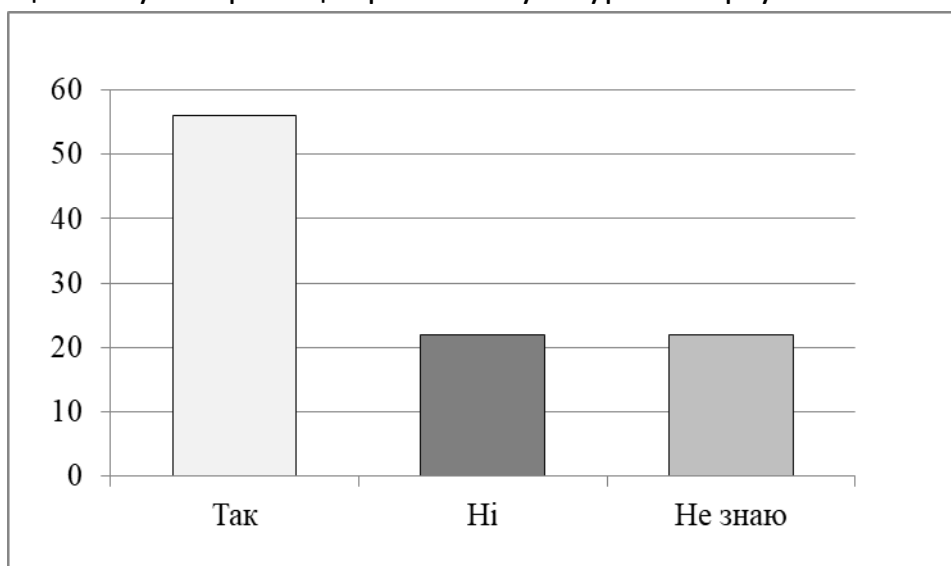


Рис. 7. Відповідь на питання «Чи вважаєте Ви необхідним введення окремої дисципліни для підготовки майбутнього фахівця фізичної культури і спорту до освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку?»(у %).

– 51,3 % студентів факультету фізичного виховання визнали, що потребують підвищення рівня знань і вмінь з питань сталого розвитку, інші 49,5 % зазначили, що потребують поглиблення знань і вмінь з методики освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку;

– 76,7 % студентів цікавляться питаннями сталого розвитку і використовують їх не тільки індивідуально для себе, а й обговорюють з однолітками, батьками, тренерами та однодумцями під час спортивних тренувань;

– під час проходження педагогічної практики не надають належної уваги питанням сталого розвитку 69,2 % студентів бакалаврату та 46,2 % студентів магістратури;

– 51,3 % студентів факультету фізичного виховання визнали, що потребують підвищення рівня знань і вмінь з питань сталого розвитку, інші 49,5 % зазначили, що потребують поглиблення знань і вмінь з методики освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку;

– 56 % студентів підтримують введення окремої дисципліни для підготовки майбутнього фахівця фізичної культури і спорту до освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку, 22 % студентів не визначилися з відповіддю;

Для успішної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до освітньої діяльності в інтересах сталого розвитку, в межах Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, вважаємо доцільним рекомендувати введення в якості основного компонента освітніх програм підготовки бакалаврів – майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, дисципліни «Основи сталого розвитку суспільства».

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Дослідити потреби в набутті знань і вмінь з питань сталого розвитку та з методики освітньої діяльності для сталого розвитку майбутніх фахівців фізичної культури і спорту інших закладів вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

Законодавство України. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VII (2017). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Legislation of Ukraine. On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VII (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Наказ «Про затвердження стандарту вищої освіти України за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти від 24.04.2019 р. №567 (2019). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/017-fizichna-kultura-i-sport-bakalavr.pdf> (Order "On approval of the standard of higher education in Ukraine in the specialty 017 Physical Culture and Sports for the first (bachelor's) level of higher education from 04/24/2019 №567 (2019). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/017-fizichna-kultura-i-sport-bakalavr.pdf>).

Боголюбов, В. М. (2011). Концептуальні підходи до формування освіти для сталого розвитку. Секція №7. Режим доступу: [http://eco.com.ua/sites/eco.com.ua/files/lib1/konf/3vze/zb\\_m/t2/tom\\_2\\_s07\\_p\\_66\\_5\\_667.pdf](http://eco.com.ua/sites/eco.com.ua/files/lib1/konf/3vze/zb_m/t2/tom_2_s07_p_66_5_667.pdf) (Boholiubov, V. M. (2011). Conceptual approaches to the formation of education for sustainable development. Section №7. Retrieved from:



[http://eco.com.ua/sites/eco.com.ua/files/lib1/konf/3vze/zb\\_m/t2/tom\\_2\\_s07\\_p\\_66\\_5\\_667.pdf](http://eco.com.ua/sites/eco.com.ua/files/lib1/konf/3vze/zb_m/t2/tom_2_s07_p_66_5_667.pdf).

- Бугаєнко, Т., Лянной, М. (2019). Сучасний стан формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (87), 3-14 (Buhaienko, T, Liannoi, M. (2019). Current state of formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers in the process of pedagogical practice. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3(87), 3-14).
- Положительный опыт в образовании в целях устойчивого развития в регионе ЕЭК ООН (2007). *Образование в интересах устойчивого развития в действии. Положительный опыт*, 2. ЮНЕСКО, Сектор образования. Режим доступа: <https://unece.org/fileadmin/DAM/env/documents/2007/ece/ece.belgrade.conf.2007.inf.9.r.pdf> (Positive experiences in education for sustainable development in the UNECE region (2007). *Education for sustainable development in action. Positive Experience*, 2. UNESCO, Education Sector. Retrieved from: <https://unece.org/fileadmin/DAM/env/documents/2007/ece/ece.belgrade.conf.2007.inf.9.r.pdf>).
- Пометун, О.І. (2011). Освіта для стійкого розвитку – інновація XXI століття. *Освітні коментарі 7-8-9*, 7-12 (Pometun, O.I. (2011). Education for sustainable development is an innovation of the XXI century. *Educational commentary*, 7-8-9, 7-12).
- Свистак-Яроцька, О. (2015). Ретроспективний аналіз розвитку екологічної освіти в Японії. *Педагогічний дискурс*, 18, 185-192 (Svystak-Yarotska, O. (2015). Retrospective Analysis of Promotion of Environmental Education in Japan. *Pedagogical Discourse*, 18, 185-192).
- Цигура, Г.О. (2020). Сутність і структура готовності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до освітньої діяльності для сталого розвитку. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, Вип. 10 (166), 191-196 (Tsyhura, H. O. (2020). Essence and Structure of Readiness of Future Specialists in Physical Culture and Sport for Educational Activities for Sustainable Development. *Bulletin of the T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium". Series: Pedagogical Sciences*, Vol. 10 (166), 191-196).
- Чайковська, Г. Б. (2015). Екологічна освіта студентів педагогічних вишів у країнах Західної Європи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*, Вип. 3, 195-198 (Chaikovska, H. B. (2015). Ecological education of students of pedagogical universities in the countries of Western Europe. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University Series "Pedagogy. Social work"*, Vol. 3, 195-198).
- Agenda 21 (1992). In: *United Nations Conference on Environment & Development*. [online] United Nation Sustainable Development. Retrieved from: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>
- Higher Education in the Twenty-first Century Vision and Action* (1998). World Conference on Higher Education. Paris: UNESCO. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345>.
- Learning from Each other: Achievements, Challenges and the Way Forward* (2007). Joint session on Education for Sustainable Development. Sixth Ministerial Conference "Environment for Europe" Belgrade, 10-12 October 2007. – Economic Commission for Europe. Retrieved from:

[https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/01\\_Typo3site/ProgressPhasealece.belgrade.conf.2007.inf.3.e.pdf](https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/01_Typo3site/ProgressPhasealece.belgrade.conf.2007.inf.3.e.pdf)

*Sport as an enabler of sustainable development* (2018). Resolution adopted by the General Assembly. A/RES/73/24. Retrieved from: <https://undocs.org/en/A/RES/73/24>

### РЕЗЮМЕ

**Цыгура Галина.** Потребности студентов факультета физического воспитания в осведомленности по устойчивому развитию.

*В статье приведены результаты исследования потребности студентов факультета физического воспитания в приобретении соответствующих знаний и умений по вопросам устойчивого развития и методике образовательной деятельности для устойчивого развития. Анализ анонимного анкетирования указывает, что большинство студентов частично знакомы с понятием «устойчивое развитие» и целями устойчивого развития; они нуждаются в повышении уровня знаний и умений по вопросам образования для устойчивого развития и поддерживают для этого введение отдельной дисциплины. Учитывая стандарт высшего образования Украины специальности 017 Физическая культура и спорт, а также выявленные потребности студентов, считаем целесообразным введение в качестве основного компонента образовательных программ подготовки бакалавров – будущих специалистов физической культуры и спорта, дисциплины «Основы устойчивого развития общества».*

**Ключевые слова:** устойчивое развитие, образование для устойчивого развития, будущие специалисты физической культуры и спорта, учреждение высшего образования, профессиональная подготовка.

### SUMMARY

**Tsyhura Halyna.** The needs of Physical Education Faculty students in awareness of sustainable development.

*The article presents the results of a study of the needs of Physical Education Faculty students in knowledge and skills on sustainable development and methods of educational activities for sustainable development. The study was conducted by anonymous questionnaire. The analysis of the obtained results shows that the majority (61.9 %) of students of Physical Education Faculty, is only partially familiar with the concept of "sustainable development" and the sustainable development goals. 24.3 % of students are not familiar with these concepts. 76.7% of students are interested in sustainable development issues and use them not only individually for themselves, but also discuss with peers, parents, coaches and like-minded people during sports training. 69.2 % of bachelor's students and 46.2% of master's students do not pay due attention to the issues of sustainable development during pedagogical practice. 51.3 % of the surveyed students admitted that they need to increase the level of knowledge and skills on sustainable development, another 49.5 % said that they need to deepen their knowledge and skills in the methodology of educational activities in the interests of sustainable development. 56 % of students support introduction of a separate discipline to prepare for educational activities in the interests of sustainable development. 22 % of students did not decide on the answer.*

*Taking into account the Standard of higher education in Ukraine for specialty 017 "Physical Culture and Sports" and identified students' needs, we consider it appropriate to recommend introduction as a major component of educational programs for bachelors - future professionals in physical culture and sports, of the discipline "Fundamentals of Society Sustainable Development" for the successful training of future specialists in physical culture and sports for educational activities in the interests of sustainable development in the T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium".*

**Key words:** *sustainable development, education for sustainable development, future specialists of physical culture and sports, institution of higher education, professional training.*

**УДК 378.147:519.21**

**Тетяна Ярхо**

Харківський національний автомобільно-дорожній університет  
ORCID ID 0000-0003-2669-5384

**Тетяна Ємельянова**

Харківський національний автомобільно-дорожній університет  
ORCID ID 0000-0001-7451-8193

**Дмитро Легейда**

Харківський національний університет будівництва та архітектури  
ORCID ID 0000-0002-8983-0822  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/307-320

## **ДИДАКТИЧНА ОСНОВА БАЗОВОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В АСПЕКТІ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ STEM-ОСВІТИ У ЗВО**

*Статтю присвячено проблемі впровадження в навчальний процес ЗВО актуальної педагогічної технології STEM-освіти, що являє собою трансдисциплінарний підхід до навчання. Проведено аналіз дидактичної основи фундаменталізації базової математичної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю у ЗВО в умовах компетентнісної парадигми освіти. За результатом аналізу представлено ключові дидактичні принципи як чинник успішної взаємодії напрямів навчання в межах STEM-технології.*

**Ключові слова:** *педагогічна технологія, STEM-освіта, трансдисциплінарний підхід, дидактична основа, математична підготовка, фундаменталізація базової математичної підготовки, компетентнісна парадигма освіти.*

**Постановка проблеми.** Останнім часом значну кількість наукових робіт дослідників технологій сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців технічних спеціальностей у ЗВО присвячено концепції STEM-освіти. Аббревіатура «STEM» включає: S-science (природничі науки), T-technology (технології), E-engineering (інженерія), M-mathematics (математика) («Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти)», 2020; Авдеєва, 2019).

Т. Авдеєва (Авдеєва, 2019) відзначає, що абревіатуру «STEM» уперше було запропоновано американським бактеріологом Р. Колвеллом у 1990-х роках минулого століття. Активне використання STEM розпочалося з 2011 року. Воно пов'язане з іменем біолога Джудит А. Ромалі. Ця вчена як керівник Інституту природничих наук США була відповідальною за розробку нових освітніх програм. При всьому різноманітті існуючих точок зору майже всі дослідники сходяться на думці, що STEM-освіта є сучасним освітнім феноменом, сутність якого полягає в підготовці тих, хто навчається, до ефективного застосування отриманих знань у вирішенні складних професійних проблем, у тому числі – через удосконалення високоорганізованого мислення (Чемеков та Крилов, 2015). STEM-технологія передбачає злиття в єдине ціле розрізнених знань, що включають природничі науки, технології, інженеринг, проектування й математику (Авдеєва, 2019).

Актуальність розробки STEM-освіти як нового напрямку обумовлено існуванням низки суттєвих проблем і протиріч: традиційна система освіти не повною мірою відповідає вимогам до підготовки технічних фахівців XXI століття, рівень опанування фізико-математичних дисциплін в університетах є недостатньо високим, слабо сформованими виявляються здатності фахівців вирішувати реальні технічні проблеми шляхом комплексного застосування отриманих знань тощо (Чемеков та Крилов, 2015).

Кабінет Міністрів України Розпорядженням від 5 серпня 2020 р. № 960-р схвалив Концепцію розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) у нашій країні. У цьому документі STEM-освіту визначено як трансдисциплінарний підхід до навчання, який базується на застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань для розв'язання практичних проблем реального світу, сприяє конкурентоздатності особистості в новій економіці й робить вивчення науки, техніки, інженерії та математики більш значущим та контекстним (*«Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти)»*, 2020). Трансдисциплінарність відкриває глибокі можливості взаємодії зазначених напрямів навчання під час вирішення комплексних проблем природи і суспільства (Загальні висновки: тенденції та перспективи розвитку. *Освітня аналітика України*, 2020).

На нашу думку, успішному впровадженню STEM-освіти в навчальний процес ЗВО має передувати ґрунтовна підготовка здобувачів у межах обов'язкових частин окремих дисциплін указаних напрямів. Це, у першу чергу, стосується математичних дисциплін «у зв'язку з

універсальною роллю математики в моделюванні й вивченні процесів і явищ різної природи, а також впливом математики на загальний інтелектуальний розвиток особистості» (Ярхо, 2018). При цьому дидактична основа базової математичної підготовки має бути такою, що забезпечує подальше впровадження в навчальний процес ЗВО сучасної технології STEM-освіти.

**Аналіз актуальних досліджень.** Вивчаючи STEM як новий трансдисциплінарний підхід до інженерної освіти, вітчизняні та зарубіжні дослідники виокремлюють чинники, що обумовлюють упровадження зазначеного підходу (Чемеков та Крилов, 2015; Загальні висновки: тенденції та перспективи розвитку. *Освітня аналітика України, 2020*; Bybee, 2013; Солодова та Єфімов, 2014; Крилов, 2010; *Preparing Future Engineers Around the World, ASEE, 2011*). Сьогодні у всьому світі можна спостерігати процеси глобалізації, що відбуваються як у науці, так і в техніці. Ці процеси супроводжуються експоненціальним зростанням інформації в суспільстві і, відтак, відповідним зростанням знань. Відомо, що в теперішній час навіть якісна технічна освіта, отримана одного разу, не забезпечує успішності фахівцеві протягом усього трудового життя. Актуальності набула нова педагогічна задача – «навчити вчитися». Зазначені сучасні явища обумовили зміни в педагогіці, а саме – перехід від ЗУНовської до компетентнісної парадигми освіти.

Серед важливіших концептуальних характеристик компетентнісної парадигми – спрямованість на комплексне опанування узагальнених знань, умінь та способів практичної діяльності; інтеграція узагальнених знань, способів практичної діяльності, креативних, комутативних, світоглядних та інших якостей особистості. Компетентнісна парадигма освіти передбачає пріоритетну орієнтацію здобувачів на самовизначеність, самоосвіту, саморозвиток, самореалізацію (Ярхо, 2018).

Дослідники вважають, що в основу педагогіки, яка відповідає компетентнісній парадигмі освіти, має бути покладено принцип трансдисциплінарності. Цей принцип, за висновком науковців Є. Солодової та П. Єфімова, ґрунтується на базових світоглядних поняттях, що мають фундаментальне значення для всіх предметних областей (Солодова та Єфімов, 2014). Дослідники М. Мокий та В. Мокий розуміють «трансдисциплінарність», у тому числі, як принцип організації наукового знання, що надає широкі можливості взаємодії багатьох дисциплін при вирішенні комплексних проблем природи і суспільства (М. Мокий та В. Мокий, 2014).

Узагальнюючи погляди багатьох учених, науковці В. Чемеков і Д. Крилов підкреслюють, що трансдисциплінарний підхід відкриває можливості тим, хто навчається, застосовувати свої знання для вирішення недостатньо структурованих технологічних проблем, розвивати технічні здатності та більш інтенсивно опанувати навичками високоорганізованого мислення (Чемеков та Крилов, 2015; Крилов, 2010). В. Чемеков і Д. Крилов також пропонують проблемно-орієнтовану навчальну діяльність у межах STEM-освіти з метою кращого розуміння складних концепцій тими, хто навчається.

З вищевикладеного випливає, що дидактична основа базової математичної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО має забезпечувати подальшу інтеграцію математичної підготовки здобувачів зі STEM-дисциплінами. Аналіз дидактичних принципів базової математичної підготовки здобувачів з указаних позицій у науковій літературі на сьогодні відсутній.

**Метою статті** є наведення ключових дидактичних принципів базової математичної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО як чинника успішної взаємодії напрямів навчання в межах актуальної педагогічної STEM-технології, основаної на принципі трансдисциплінарності.

**Методи дослідження.** Для вирішення завдань, відповідно до мети статті, використовувалися теоретичні та емпіричні методи дослідження: аналіз і синтез представленої в наукових джерелах інформації щодо сутності та проблем упровадження системного, компетентнісного проблемно-орієнтованого, особистісно орієнтованого, трансдисциплінарного підходів в освіті.

**Виклад основного матеріалу.** У нашій роботі (Ярхо, 2018) в контексті визначених найважливіших характеристик компетентнісного підходу обґрунтовано, що фундаменталізація професійної технічної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, в авторському узагальненому означенні, може розглядатися як основа методології компетентнісного підходу у вищій технічній освіті, і, відтак, є важливим чинником забезпечення її якості, відповідно до сучасних вимог. Представлено авторський підхід до фундаменталізації математичної підготовки здобувачів як підґрунтя їхньої професійної технічної підготовки. Досліджено дидактичний аспект фундаменталізації базової математичної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю у ЗВО.

Проаналізуємо дидактичні принципи фундаменталізації базової математичної підготовки з позиції успішної взаємодії напрямів навчання в межах актуальної педагогічної STEM-технології.

Найважливішим основоположним, дидактичним принципом фундаменталізації базової математичної підготовки є принцип генералізації знань. Взагалі генералізація знань являє собою чітке виокремлення стержневої основи науки, її перспективних ідей і методів, які створюють каркас відповідних навчальних курсів. Генералізація математичних знань здобувачів передбачає, з одного боку, виокремлення стержневої основи математичних дисциплін, яка має забезпечити розуміння й освоєння основоположних і перспективних природничо-наукових, технологічних та інженерних ідей. З іншого боку, генералізація математичних знань покликана вирішити низку протиріч сучасної математичної освіти: між змістом і стилем викладання класичних і прикладних математичних дисциплін та інформаційними переваженнями, а також можливостями використання сучасних інформаційних технологій, потребою в подальшому самостійному підвищенні рівня математичної компетентності, у самоосвіті та самовдосконаленні (Ярхо та Ємельянова, 2010; Ярхо, 2015).

Результатом упровадження в базову математичну підготовку майбутніх фахівців технічного профілю принципу генералізації є визначення фундаментальних математичних знань, які входять до інваріантної частини базової математичної підготовки за певним фахом. Спільні елементи змісту й структури фундаментальних математичних знань, синтезованих у результаті здійснення процесу генералізації за ініціативою різних профільних складових, входять до інваріантної частини всієї базової математичної підготовки. Отже, формування цієї частини базової математичної підготовки здобувачів є наслідком реалізації дидактичного принципу інваріантності як структурного компонента принципу генералізації знань.

Наступним структурним компонентом принципу генералізації знань є дидактичний принцип варіативності, який знаходиться в діалектичному взаємозв'язку з принципом інваріантності. Принцип варіативності виражає здатність математичної підготовки надавати тим, хто навчається, різноманіття варіантів математичних освітніх траєкторій, що враховують специфіку майбутньої спеціальності. Адже математична підготовка здобувачів у ЗВО має сприяти соціальній та психологічній спрямованості на професійну діяльність.

Стосовно вирішення внутрішніх проблем сучасної математичної освіти, значення принципу генералізації знань полягає в розкритті зв'язків та відношень між фундаментальними математичними поняттями та структурами, інтеграції розрізнених понять на основі загальної математичної ідеї.

Таким чином, упровадження основоположного дидактичного принципу генералізації знань у математичну підготовку здобувачів ЗВО має скласти фундамент об'єднання в єдине ціле відповідних напрямів STEM-підготовки.

Вважаємо, що в основу базової математичної підготовки здобувачів ЗВО має бути покладено дидактичний принцип проблемності навчання як той, що безпосередньо сприяє інтеграції STEM-дисциплін. Під принципом проблемності в навчанні майбутніх фахівців технічних спеціальностей розуміємо таку концепцію, яка передбачає, з одного боку, відображення в змісті навчального матеріалу науково-технічних проблем, а також шляхів їхнього вирішення. З другого боку, концепція включає впровадження в освітній процес засодів проблемного навчання.

Відображення в змісті математичного навчального матеріалу відомих та нових науково-технічних проблем, значною мірою, відбувається в процесі аналізу й дослідження прикладних та професійно-орієнтованих задач. Під прикладними розуміють задачі, які поставлені зовні математики та передбачають розв'язання математичними засобами (Мишенина та Ощепкова, 2016). Розв'язання прикладних задач сприяє реалізації міжпредметних зв'язків. Адже математичний апарат виразу залежностей знаходить застосування під час вивчення різних дисциплін.

Підтримуючи точку зору значної кількості вчених-педагогів, а також дотримуючись власних висновків, розглядаємо прикладну спрямованість математичної підготовки здобувачів ЗВО як значущий засіб професійної спрямованості навчання, у результаті якої формується усебічно розвинена особистість випускника-фахівця, готового до розв'язання професійних задач у динамічних умовах сучасного суспільства (Ємельянова, 2013; Федяченко, 2015; Мишенина та Ощепкова, 2016; Ємельянова та ін., 2019).

Під професійно-орієнтованою задачею, як правило, розуміють певну абстрактну модель реальної проблемної ситуації, що виникає у професійній діяльності та передбачає розв'язання засобами математики (Зубова, 2009). Автор наведеного означення Є. Зубова справедливо підкреслює, що посилення професійної спрямованості у викладі



математичних дисциплін в освітньому процесі ЗВО передбачає пред'явлення професійного контексту теоретичного навчання математики та можливостей математичного апарату для побудови моделей інженерних задач. Це має акцентувати увагу здобувачів на міжпредметних зв'язках STEM-дисциплін.

Повертаючись до зазначеного вище впровадження в освітній процес засодів проблемного навчання, звертаємо увагу, що за формулюванням О. Зиминої, з яким ми погоджуємося, основною метою проблемного навчання є пробудження інтересів студентів до самостійних пошуків істини, мобілізація інтелектуальних, емоційних та мотиваційних ресурсів для кращого сприйняття, запам'ятання й осмислення навчального матеріалу (Зими́на, 2006).

Проблемна ситуація являє собою інтелектуальне утруднення, що виникає в тих, хто навчається, у зв'язку зі складністю пояснення ними певного явища, факту, процесу або неможливістю досягнення цілі відомими способами. О. Зимина підкреслює, що вирішення цього утруднення має знаходитися в межах інтелектуальних можливостей тих, хто навчається. Педагог виокремлює п'ять основних типів проблемних ситуацій, які супроводжує прикладами їх реалізації у процесі вивчення вищої математики. Погоджуючись у цілому з класифікацією О. Зиминої (Зими́на, 2006), додаємо власні коментарі та зауваження до матеріалу автора.

Першого типу проблемна ситуація виникає в результаті виявлення протиріччя між новою інформацією і тими знаннями й представленнями, що сформувалися у здобувачів у результаті попереднього досвіду. З метою усунення зазначеного протиріччя, викладач має привести тих, хто навчається, до усвідомлення необхідності вводити нові математичні поняття, а також розширювати або принципово змінювати наявні представлення. На нашу думку, первинними доступними прикладами, що демонструють появу зазначених проблемних ситуацій під час вивчення курсу вищої математики, є практичні задачі, які приводять до нових математичних об'єктів. Підкреслюємо необхідність розпочинати виклад кожної із відповідних тем класичного математичного курсу із зазначених практичних задач.

Другого типу проблемну ситуацію О. Зимина визначає як ту, що створюється шляхом формування теоретичних стверджень у вигляді задач, для розв'язання яких необхідна трансформація набутих знань і вмінь, освоєння нових областей їхніх застосувань. Віддаючи данину загальній ідеї щодо створення вказаної проблемної ситуації, вважаємо, що її реалізація є

занадто складною для здобувачів бакалаврату. Рекомендуємо завдання у вигляді нескладних доведень відомих математичних тверджень.

Третього типу проблемна ситуація, з якою ми погоджуємося, створюється шляхом установлення аналогій між властивостями відомих математичних об'єктів із подальшим узагальненням цих властивостей і введенням у розгляд нових математичних об'єктів.

Наступну, четверту проблемну ситуацію, О. Зими́на пов'язує з проблемно-орієнтованим навчанням розв'язанню стандартних (типових) навчальних задач, посилаючись на загальноприйняте в методиці навчання математики розчленовування процесу розв'язання задачі на етапи. Сутність четвертої проблемної ситуації за її означенням, безпосередньо стосується процесу розв'язання *стандартних* задач (репродуктивного характеру), який включає елементи аналізу й дослідження. Вважаємо, що вдумливе опанування всіх етапів зазначеного процесу є своєрідною «школою» для подальшого обґрунтованого розв'язання нестандартних задач (продуктивного характеру), у тому числі – прикладних, професійно-орієнтованих, навчально-дослідницьких.

Останній, п'ятий тип проблемної ситуації виникає під час самостійного вивчення майбутніми фахівцями нового матеріалу як застосування та розширення наявних знань, умінь, навичок та здатностей. На нашу думку, у бакалавраті це вивчення має бути обмеженим поглибленим опануванням тем, передбачених навчальними програмами математичних дисциплін. Зміст зазначеного поглибленого опанування має включати, в першу чергу, доказовий аспект пройденого матеріалу, а також детальний розгляд параграфів, запланованих для ознайомлення на рівні понять. У подальшому здобувачам буде під силу самостійне вивчення нових розділів математики. На нашу думку, принцип проблемності в указаному розумінні сприяє вдосконаленню високоорганізованого мислення здобувачів.

Підкреслимо, що розумовий розвиток особистості обумовлюють складні інтелектуальні процеси. Це процеси аналізу й синтезу, абстрагування від конкретного і узагальнення часткового, логічної побудови міркувань, виявлення закономірностей тощо. Усі вказані дії потребують, у першу чергу, тривалих роздумів. Вважаємо, що позитивний вплив математичної підготовки на розумові здібності майбутніх фахівців здійснюється за умови їхнього навчання на високому рівні складності.

Проте математика є однією з важких для засвоєння дисциплін професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю у зв'язку з її

надзвичайною абстрактністю. На нашу думку, наслідування принципу навчання на високому рівні складності, у першу чергу, має забезпечити впровадження особистісного підходу в базову математичну підготовку здобувачів. У цьому підході важливим заходом є дотримання індивідуальної міри складності, що виступає в якості необхідного компонента доцільного застосування вказаного принципу. У свою чергу, дотримання індивідуальної міри складності передбачає наявність дієвого контролю якості засвоєння й осмислення здобувачами навчального матеріалу. Адже отримані в ході такого контролю дані є необхідними в організації особистісно орієнтованого підходу в навчанні та впровадженні дидактичного принципу доступності. В основу базової математичної підготовки здобувачів технічного профілю, що забезпечує успішне включення математичних курсів у множину STEM-дисциплін, пропонуємо покласти діалектичну єдність принципу навчання на високому рівні складності та принципу доступності.

Вище було зазначено, що сутність феномену STEM-освіти полягає в підготовці здобувачів до ефективного вирішення складних професійних проблем, у тому числі – через удосконалення високоорганізованого мислення. Отже, основний дидактичний принцип фундаменталізації базової математичної підготовки – формування креативного мислення – вважаємо важливим чинником успішного впровадження STEM-технології в навчальний процес.

У нашій роботі (Ярхо, 2018) підтримано точку зору дослідників, згідно з якою креативність визначається діалектичним взаємозв'язком розумових здібностей та мотиваційних цінностей.

Креативність вважаємо основою творчості, яку трактуємо як процес синтезу суб'єктивно нового, що базується на здібності використання нестандартних способів діяльності. З урахуванням думок дослідників, основними особливостями творчого, креативного мислення особистості вважаємо:

- генерування нестандартних ідей;
- аналіз і виявлення протиріч, знаходження неординарних шляхів їхнього вирішення;
- обґрунтування знайдених рішень проблем і задач;
- прогнозування можливих варіантів розвитку знайдених рішень тощо.

У роботі (Ярхо, 2018)) підкреслено, що аналіз вивчення психологічної природи креативності привів більшість учених до такого висновку: креативність і, отже, креативне мислення піддається вдосконаленню. У

формуванні та вдосконаленні креативного мислення майбутніх фахівців технічного профілю провідну роль відіграє математика як перевірений часом інструмент розумового і, взагалі, пізнавального розвитку. Адже математика виробляє здатності до аналізу, абстрагування від конкретного, узагальнення частинного, логічної побудови міркувань і обґрунтування істини, сприяє розвитку вміння виявляти закономірності, розвиває інтуїцію, уяву, асоціативне мислення, здібності до висування нових гіпотез та ідей.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Роботу присвячено виокремленню дидактичної основи базової математичної підготовки здобувачів технічних спеціальностей як складової множини напрямів навчання, об'єднаних сучасною технологією STEM-освіти.

Проведено аналіз, за результатами якого ключові дидактичні принципи фундаменталізації базової математичної підготовки здобувачів ЗВО в умовах компетентнісної парадигми освіти (генералізації математичних знань, проблемності навчання, професійної спрямованості навчання, навчання на високому рівні труднощі, доступності, особистісного підходу в навчанні, формування креативного мислення) рекомендовано як такі, що забезпечують успішну взаємодію напрямів навчання в межах технології STEM-освіти. Перспективою подальших наукових досліджень вважаємо розробку відповідних методичних підходів до базової математичної підготовки здобувачів, а також ідеологію впровадження STEM-освіти в умовах сучасної багаторівневої професійної підготовки здобувачів ЗВО.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Авдеева, Т. И. (2019). STEM-образование в современной высшей школе. В А. Ю. Нагорнова (ред.), *Современные направления развития вузовского образования. Коллективная монография*, (сс. 219-228). Ульяновск: Зебра (Avdeeva, T. I. (2019). STEM education in a Modern Higher School. In A. U. Nagornova (Ed.), *Modern trends in the development of higher education. Collective monograph*, (pp. 219=228). Ulianovsk: Zebra).
- Ємельянова, Т. В. (2013). Професійно-прикладні задачі в курсі «Теорія ймовірностей і випадкові процеси» в технічному університеті. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис: тематичний випуск: науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних закладах*, 2 (2), 94-98 (Emelyanova, T. V. (2013). Professional and Applied Problems in the Course Probability Theory and Random Processes at the Technical University. *Higher education of Ukraine: theoretical and scientific-methodical journal: thematic issue: Scientific and Methodical bases of quality management of education in higher educational institutions*, 2 (2), 94-98).
- Ємельянова, Т. В., Легейда, Д. В., Ярхо, Т. О. (2019). Розв'язання професійно-прикладних задач у формуванні математичної компетентності майбутніх

- фахівців технічного профілю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (92), 218-228 (Emelyanova, T. V., Legeyda, D. V., Yarkho, T. V. (2019). The Solution of Professionally Applied Problems in the Formation of Mathematical Competence of Future Technical Specialists. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (92), 218-228).
- Загальні висновки: тенденції та перспективи розвитку (2020). *Освітня аналітика України*, 3(10), 108-127 (General Conclusions: Development Trends and Prospects (2020). *Educational analytics of Ukraine*, 3 (10), 108-127).
- «Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти)» (“Concept of Development of Natural and Mathematical Education (STEM-education)”) (2020). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>
- Зубова, Е. А. (2009). Формирование творческой активности будущих инженеров при исследовании и решении профессионально ориентированных задач в процессе обучения математики. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, 98, 128-131 (Zubova, E. A. (2009). Forming of Future Engineers’ Research Activity in Solving of Vocation-Oriented Tasks in Mathematics Teaching. *News: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 98, 128-131).
- Зими́на, О. В. (2006). Проблемное обучение высшей математике в технических вузах. *Математика в высшем образовании*, 4, 55-78 (Zimina, O. V. (2006). Problem-based Education of Higher Mathematics in Technical Universities. *Mathematics in higher education*, 4, 55-78).
- Крылов, Д. А. (2010). *Формирование технологической культуры у будущих педагогов: монография*. Казань: Офсет-Сервис (Krylov, D. A. (2010). *Formation of Technological Culture in Future Educator: Monograph*. Kazan: Offset-service).
- Мишенина, О. В., Ощепкова, Е. А. (2016). Прикладная направленность математического курса как средство формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. *Педагогическое образование в России*, 1, 47-50 (Mishenina, O. V., Oshchepkova, E. A. (2016). The Applied Mathematical Courses Orientation is as a Means of the Building Professional Competence of the Future Specialist. *Pedagogical Education in Russia*, 1, 47-50).
- Мокий, М. С., Мокий, В. С. (2014). Трансдисциплинарность в высшем образовании: экспертные оценки, проблемы и практические решения. *Современные проблемы науки и образования*, 5. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=14526>. (Mokii, M. S., Mokii, V. S. (2014). Transdisciplinarity in Higher Education: Expert Assessments, Problems and Practical Solutions. *Modern Problems of Science and Education*, 5. Retrieved from: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=14526>).
- Солодова, Е. А., Ефимов, П. П. (2014). Трансдисциплинарность – современная педагогическая технология интеграции знаний. *Интеграция образования*, 2, 20-24 (Solodova, E. A., Efimov, P. P. (2014). Transdisciplinarity – Modern Pedagogical Technology of Knowledge Integration. *Integration of education*, 2, 20-24).

- Федяченко, Г. В. (2015). Психолого-педагогические основы профессиональной направленности преподавания высшей математики в техническом университете. *Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки*, 7, 30-33 (Fediachenko, H. V. (2015). Psychology and Pedagogical Bases of Professional Orientation of Teaching the Higher Mathematics at Technical University. *Herald of PSU. Series E. Pedagogical Sciences*, 7, 30-33).
- Чемеков, В. Н., Крылов, Д. А. (2015). STEM – новый подход к инженерному образованию. *Вестник Марийского государственного университета*, 5 (20), 59-63 (Chemekov, V. N., Krylov, D. A. (2015). STEM – new approach to engineering education. *Herald of the Mari State University*, 5(20), 59-63).
- Ярхо, Т. О. (2018). *Теоретичні і методичні основи фундаменталізації математичної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю у вищих навчальних закладах* (дис. д-ра пед. наук: 13.00.04). Харків (Yarkho, T. O. (2018). *Theoretical and methodological basics of the fundamentalization of mathematical preparation of the future specialists of a technical profil at higher education establishments* (DSc thesis). Kharkiv).
- Ярхо, Т. А., Емельянова, Т. В. (2010). Методология математической подготовки студентов технического университета в современных условиях *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем*, 25, 302-306. (Yarkho, T. O., Emelyanova, T. V. (2010). Methodology of Mathematical Training of Students of a Technical University in Present-day Conditions. *Modern information technologies and innovation methods of teaching and training specialists: methodology, theory, background, problem*, 25, 302-306).
- Ярхо, Т. О. (2015). Концепція математичної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю на засадах компетентнісного підходу в сучасній вищій освіті. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, 7, VII (58): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору», 478-484 (Yarkho, T. O. (2015). A Conception of Mathematical Training of Future Technical Specialists on the Basis of Competency Building Approach in Modern Technical Education. *Humanitarian bulletin of National Higher Educational Establishment "H. Skovoroda Pereiaslav-Khmelnytsky National Pedagogical University"*, 7, VII (58): Thematic edition "Higher education in Ukraine within the context of integration to the European educational space", 478-484).
- Bybee, R. W. (2013). *The case for STEM education. Challenges and opportunities*. Arlington VA: National Science Teachers Association Press. Retrieved from: <http://static.nsta.org/files/PB337Xweb.pdf>,
- Preparing future engineers around the world (2011). *American Society for Engineering Education (AS EE) PRISM*, 21 (5), 26-34. Retrieved from: [URL:http://www.prism-magazine.org/feb11/feature\\_01](http://www.prism-magazine.org/feb11/feature_01)

## РЕЗЮМЕ

**Ярхо Татьяна, Емельянова Татьяна, Легейда Дмитрий.** Дидактическая основа базовой математической подготовки в аспекте внедрения современной технологии STEM-образования в ВУЗах.

*Статья посвящена проблеме внедрения в учебный процесс ВУЗа актуальной педагогической технологии STEM-образования, представляющей собой трансдисциплинарный подход к обучению. Проведен анализ дидактической основы фундаментализации базовой математической подготовки будущих специалистов технического профиля в ВУЗе в условиях компетентностной парадигмы образования. По результатам анализа представлены ключевые дидактические принципы как фактор успешного взаимодействия направлений обучения в рамках STEM-технологии.*

**Ключевые слова:** педагогическая технология, STEM-образование, трансдисциплинарный подход, дидактическая основа, базовая математическая подготовка, фундаментализация базовой математической подготовки, компетентностная парадигма образования.

## SUMMARY

**Yarkho Tetiana, Emelyanova Tatyana, Legeyda Dmytro.** The didactic ground of the basic mathematical preparation in the aspect of the implementation of modern educational technology of STEM education at higher education institutions.

*The paper deals with the problem of implementation the actual pedagogical technology of STEM education, which is a transdisciplinary approach to learning, into the academic process of a higher educational establishment. The "STEM" abbreviation includes: S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics. The relevance of the development of STEM education as a new direction is due to the existence of a number of significant problems: the traditional education system does not fully meet the requirements for preparation of technical specialists of the XXI century. In particular, their readiness to solve real technical problems through the integrated application of the acquired knowledge turns out to be poorly formed.*

*In our opinion, the successful implementation of STEM education into the academic process of a higher education institution should be preceded by fundamental preparation of applicants within the compulsory parts of individual disciplines of STEM directions. This, first of all, concerns mathematical courses, in connection with the universal role of mathematics in the modeling of different processes, as well as its influence on the general intellectual level of individual. The didactic foundation of the basis of mathematical preparation at higher educational establishments should ensure further integration of STEM disciplines.*

*In our works fundamentalization of basic mathematical preparation at higher educational establishments in the context of the competence paradigm of education is substantiated. This paper presents an analysis of the didactic principles of the fundamentalization of the basic mathematical preparation from the perspective of the successful interaction of learning directions within the framework of the actual STEM technology.*

*Based on the results of the analysis, the key didactic principles of the fundamentalization of the basic mathematical preparation of applicants at higher*

*educational establishments (generalization of mathematical knowledge, problem-based learning, professional orientation of training, learning at a high level of difficulty, accessibility, individual approach to learning, formation of creative thinking) are recommended as principles that ensure successful implementation of transdisciplinary technology at higher educational establishments.*

**Key words:** *pedagogical technology, STEM education, transdisciplinary approach, didactic ground, basic mathematical preparation, fundamentalization of the basic mathematical preparation, competence paradigm of education.*



## РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

UDC 796.422: 796.015:612

**Dhulfiqar Albarkaayi**

Yanka Kupala State University of Grodno (Belarus)

ORCID ID 0000-0003-1587-7561

**Eugeny Vrublevskiy**

Francisk Skorina Gomel State University (Belarus)

University of Zielona Góra (Poland)

ORCID ID 0000-0001-5053-7090

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/321-336

### THE METHODOLOGY OF APPLYING ATHLETIC EXERCISES FOR INCREASING MOTIONAL CONDITIONS OF THE 11-13 YEARS OLD BOYS AT PHYSICAL EDUCATION CLASSES

*The analysis and generalization of scientific literature and sports practice data allows us to assert that the development of recommendations regarding the high-quality organization of physical culture classes with children of different ages is an urgent and practically significant problem of a modern society. The innovative methodology for the development of motional abilities of the 11-13 years old boys was developed using the combined method and the circuit training method in a cycle of physical education classes, as well as using additional basic athletics exercises and the game method. The effectiveness of the developed methodology was tested in a molding experiment lasting three years. Classes in the control group were conducted on the basis of the curriculum, and in the experimental one using the developed innovative methodology based on the use of the combined method of development of motional abilities and the circuit method of training in the cycle of physical education classes, as well as using additional basic athletics exercises and the game method. During three years (grades 4-6) the dynamics in the following speed and speed-strength tests were recorded: long jump and triple standing jump, high jump standing, long jump with a running start, running 20 m with a maximum speed and running 30 m from a high start. It should be noted that the results in the presented tests considering boys of 10-13 years old in two groups are constantly increasing. However, these increases are uneven. Thus, for example, the greatest increase in the standing long jump among the trainees in the EG was recorded at the age from 10 to 11 years old (15 cm), and among the representatives of the CG the improvement was 8.0 cm. In general, over a three-year period, the shifts among those who practiced according to the innovative methodology in this test are 36.3 cm (20.4 %), and among their peers - 16.0 cm (10.0 %). Thus, it can be assumed that the increase in a standing jump, determined by the method, was 10.4 % (statistically significant at 5 % significance level). Moreover, the smallest increase is observed at the age of 12-13 years. The results of testing the indices of motional abilities which were carried out according to the "Eurofit" testing system indicate that when conducting training sessions using the innovative methodology, the indices of motional conditions ( $p < 0.05$ ) of 11-13 years old boys increased statistically to a greater extent, in comparison to those involved in the control groups. Moreover, the statistically significant (for a 5 % significance level) fact is that the best results of boys of grades 4-6 in the experimental group were observed when estimating the increase in running and jumping exercises, as well as strength and speed-strength indicators of muscles, leg extensors in the knee and hip joints.*

**Key words:** methodology, strength characteristics, speed-strength abilities, indicators, athletics exercises, game method, 11-13 years old boys.

**Introduction.** The analysis of the data (Бальсевич, 2000; Костюкевич, Врублевський, Вознюк, 2017; Лубышева и др., 2017; Яковлев и др., 2020; Misyura & Vrublevskiy, 2018; Misjura & Albarkaayi, 2020) of physical fitness as an important indicator of the state of somatic health and the level of motional activity of school-age boys gave grounds to state a tendency towards their decrease. In our opinion, the foresaid has two reasons. The first one is a catastrophic ecological state of the environment, a high level of radioactive substances in the air, in food etc. All of this damages the children's health to a great extent and disrupts the proper development of their bodies.

The second reason is connected with the fact that we live in the era of scientific and technological progress, in which the motional activity of many individuals, including children, decreases in every possible way (Логвина и др., 2016; Маркова и др., 2015; Misjura et al., 2019 ). In order to keep modern children away from the TV or computer, pick them up from the street and bring them to a stadium or a sports ground, it is necessary to have qualified physical education specialists who could organize classes in school or the sports club in such a way, so that children would be interested in them and gladly attend such trainings. During such classes, development of motional qualities and learning of many motional actions would be carried out.

All of the foresaid predetermines the necessity to make adjustments to the process of physical education in the form of attracting students to the use of various games, relay races and athletics exercises for the improvement of both their health and overall physical condition. The athletic exercises in particular allow to develop all physical qualities to the required degree, to expand the range of motional abilities and skills, to increase working capacity and, ultimately, to induce the children involved in motional activity.

Athletics exercises are capable of influencing the human body in the most balanced way and ensuring the development of all vital body systems. They provide such effect without interfering, but on the contrary, by strengthening the natural development, which makes such exercises indispensable in the learning process of schoolchildren. In addition, athletics is, in fact, a basic form of training for any type of sport (Балахничев и Зеличенок, 2013; Врублевский, 2005; Врублевский, 2016; Гусинец, Костюченко, 2012; Никитушкин, Ахапкин, 2014; Федоскина, Врублевский и Мирзоев, 2009; Vrublevskiy et al., 2019; Vrublevskiy et al., 2020).

**The aim of the research** is to develop and introduce an innovative methodology for the development of motional abilities of middle school age boys based on the dominant use of basic athletics exercises and the game method.

**Analysis of relevant research.** The analysis of scientific and methodological literature shows, that in the theory of physical education many works are devoted to the study of the development of individual components of the motional preparedness of middle school age children. The experts consider the age-related changes in the motional preparedness of children of middle school age in the aspect of the formation of motional function (Анпилогов и Врублевский, 2011; Бальсевич, 2000; Фролова, 2017; Wychowański, 2008).

Numerous studies have established the relationship between the development of the body's functional capabilities and motional abilities (Бальсевич, 2000; Верхошанский, 1988; Врублевский и др., 2019; Шилько, 2016; Vrublevskiy et al., 2019). At the same time, it is emphasized that one of the important regularities in the development of a child's body is the uneven growth of morphological and functional indicators (Бальсевич, 2000; Верхошанский, 1988; Врублевский и Козьмин, 1983; Яковлев и др., 2020). The muscular activity serves as a source that transforms the work of the most important systems of the body (Верхошанский, 1988; Dasteridis et al., 2011), and the structure together with the qualitative features of this activity act as a factor providing the direction of the developing functional evolution. This can explain the intensive development of motional qualities of children involved in physical exercises.

According to V. G. Nikitushkina and V. N. Akharkin (Никитушкин и Ахапкин, 2014), the motional skills that get retained for the longest time are which were mastered faster and which study provoked the increased interest of students. It takes a long time to master complex coordination sports, and even a short break leads to a loss of kinesthetic sensitivity and a decrease in the perception of the action environment. The methodology for the development of motional abilities should be based on the capability and ability of the body to accumulative adaptation, during which, under the influence of actions, they are regularly repeated, an exact adaptation to the nature and strength of actions occurs and the functional capabilities of the body increase in this specific direction.

In scientific research (Бальсевич, 2000; Балахничев и Зеличенко, 2013; Маркова и др., 2015; Wychowański, 2008) it has been established that in the indicated phases (stages) the child's body differently reacts to the means of physical education. The same means and methods with the same volume and intensity of physical activity can give a different pedagogical effect. The effectiveness of physical education of schoolchildren depends on how systematically the means and methods are used to influence the development of motional abilities in these very sensitive periods. The most effective means of

developing speed and speed-strength abilities among the children involved in sports are outdoor and sports games, exercises that develop the ability to perform fast movements, running at short distances, relay races and various jumps.

The main content of practical classes is the motional activity of students, which is aimed at the formation of a system of motional skills and abilities, as well as the development of physical qualities of students. This involves the application of the obtained physical culture knowledge and methods of physical culture thinking in practice. The classes of this type are the most common and are conducted on the basis of physical culture and sports facilities of an education institution.

It is generally accepted (Фролова, 2017; Шилько, 2016) that the qualities necessary for the implementation of sportsmanship in mature years are developed during the school age, under the influence of a wide range of physical exercises with the use of game and sports-game methods of physical education. At this stage, the necessary morphological, functional, psychological and pedagogical preconditions for the further in-depth sports specialization are established.

The analysis and generalization of scientific literature and sports practice data (Бальсевич, 2000; Круцевич и др., 2016; Никитушкин и Ахапкин, 2014; Шилько, 2016; Dasteridis et al., 2011) allows us to assert that the development of recommendations regarding the high-quality organization of physical culture classes with children of 11-13 years old is an urgent and practically significant problem of modern society. At the same time, the innovative activity of theorists and practitioners of physical education should lead to the emergence of a new pedagogical paradigm of physical education lessons, which can qualitatively increase their effectiveness.

**Methods and organization of the study.** To solve the set tasks, the following research methods were used in the work: analysis of literary sources, pedagogical testing, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics.

The pedagogical experiment was carried out in order to reveal the effectiveness of the developed innovative methodology based on the use of the combined method of development of motional abilities and the circuit method of training in the cycle of physical education classes, as well as using additional basic athletics exercises and the game method. The equivalent experimental (EG) and control (CG) groups were formed from students of two 4th grades (11 years old), who were taught by teachers which used different methodologies for three years. Classes in the control group were conducted on the basis of the curriculum, and in the experimental one using the

developed innovative methodology based on the use of the combined method of development of motional abilities and the circuit method of training in the cycle of physical education classes, as well as using additional basic athletics exercises and the game method.

The main athletics means which were used during the training sessions with schoolchildren from the EG for 3 years are presented in Table 1.

Table 1

**The list of basic training means used during the training sessions in the experimental classes**

The sections of preparation	The main means
Technical training and training of the basics of athletics techniques:	- running at various distances; - long jump: standing; with a running start; - multiple jumps; - high jumps: standing; with a running start; - throwing the ball: at a distance; to the target.
General physical preparation (GPP)	- various general developing exercises; - sport games; - outdoor games aimed at developing speed, strength, endurance, flexibility, speed-strength and coordination abilities

The assessment of the indices of motional abilities was carried out according to the “Eurofit” testing system (Годик и др., 1994). The latter included: *hand dynamometry* (determination of the strength of the flexor muscles of the hand), *standing long jump* (assessment of the speed-strength capabilities of the muscles of the lower extremities), *sit-ups in 30 seconds from a prone position* (determination of the strength endurance of the abdominal muscles), *shuttle run 4x9 m* (determination of speed and coordination abilities), *a test for the frequency of hand movements* (measurement of the speed of movement of the upper extremities), *tilt of the body forward while holding the arms up* (determination of mobility (flexibility) in the hip joint), *“Flamingo” – balancing on one leg* (assessment of the ability to maintain static body balance for a long time), *hanging on the bar on bent arms* (a test to determine the strength and endurance of the arms and shoulder girdle), *catching the “falling ruler”* (a test to determine the speed of reaction).

For the instrumental assessment of the strength and speed-strength capabilities of the muscles of sprinters, the method of computer tensodynamography was used, which made it possible to record the “strength-time” curve, as well as to observe the rate of the increase in muscle strength (Анпилогов и Врублевский, 2011; Верхошанский, 1988; Vrublevskiy и др., 2019). The absolute strength was determined, recorded during the

manifestation of isometric tension of a muscle group without fixing the time, the “explosive” muscle contraction in the isometric mode was assessed – the force gradient (the ratio of the maximum manifested muscle effort to the time it was reached) and those values of power indicators that sprinters could develop in 0,1 sec. The recording and processing of the obtained tensodynamograms of the strength characteristics of those muscle groups that are involved in the extension of the leg in the knee and hip joints were made.

During three years (grades 4-6) the dynamics in the following speed and speed-strength tests were recorded: long jump and triple standing jump, high jump standing, long jump with a running start, running 20 m with a maximum speed and running 30 m from a high start.

**Research results and their discussion.** An innovative methodology for the development of motor abilities of school boys included a 6-week cycle of physical education classes with the expectation of 2 classes per week. 6 classes of physical education were conducted using the combined method and 6 classes were based on the circuit method of training. The first 6 classes (using the combined method) were aimed at developing the strength of the local muscle group of the body, upper and lower extremities. The exercises were performed using dynamic and maximum effort methods, as well as the repetition method.

After that, 6 classes were carried out according to the circuit training method. These classes were aimed at developing the endurance of the local muscle group of the body, upper and lower extremities using athletics exercises. We used exercises with weights, the weight of which was selected taking into account the maximum capabilities of students of grades 4, 5, 6. According to a number of authors, when performing exercises using the maximum effort method, the weight should be such so that children could only perform the exercise about 3 to 5 repetitions.

In the EG and the CG, the testing of the indices of motional abilities was carried out according to the “Eurofit” testing system, as well as with the help of the instrumental control of strength and speed-strength capabilities of the muscles of the lower extremities using the method of tensodynamometry.

Among the boys of the experimental group, after a cycle of physical education classes, when testing motional preparedness according to the “Eurofit” testing system, in most cases, a statistically significant improvement in the results of the complex of tests was noted ( $p < 0.05$ ). Table 2 illustrates this using the example of grade 6 students.

Table 2

**The changes in physical preparedness indices of boys of grade 6 in the experimental (EG) and control (CG) groups for the annual period of physical culture classes**

Groups	At the beginning of the experiment			At the end of the experiment			p <sup>3</sup>
	$\bar{X} \pm \sigma$	t <sup>1</sup>	p <sup>1</sup>	$\bar{X} \pm \sigma$	t <sup>2</sup>	p <sup>2</sup>	
<b>Standing long jump, cm</b>							
EG	153,91±12,32	0,91	>0,05	170,87±12,41	2,23	<0,05	<0,05
CG	150,1±10,41			155,52±11,21			>0,05
<b>Seated forward bend, cm</b>							
EG	6,67±3,28	1,62	>0,05	8,46±2,13	1,87	>0,05	<0,05
CG	5,11±1,93			7,90±1,21			<0,05
<b>Hand dynamometry, kg</b>							
EG	13,34±2,82	1,05	>0,05	15,23±2,21	2,35	<0,05	<0,05
CG	13,29±1,93			14,41±1,52			>0,05
<b>Balancing ("Flamingo"), number of times</b>							
EG	8,11±1,31	1,81	>0,05	5,42±1,38	0,72	>0,05	<0,05
CG	8,07±1,93			6,12±1,83			<0,05
<b>Reaction speed (catching "the falling ruler"), cm</b>							
EG	15,11±1,93	0,93	>0,05	12,82 ±1,15	2,31	<0,05	<0,05
CG	15,94±2,41			15,04±1,93			<0,05
<b>Hanging on bent arms, s</b>							
EG	16,39±2,72	1,62	>0,05	24,35±1,83	2,79	<0,05	<0,05
CG	15,82±2,17			16,53±2,11			>0,05
<b>Shuttle run 4x9 m, s</b>							
EG	11,28±0,83	0,73	>0,05	9,92±0,32	3,34	<0,05	<0,05
CG	11,41±1,21			11,62±1,39			>0,05
<b>Sit-ups in 30 seconds from a prone position, number of times</b>							
EG	21,96±2,41	0,89	>0,05	25,74±2,54	2,33	<0,05	<0,05
CG	22,37±2,83			23,93±3,45			>0,05
<b>The speed of hand movements, s</b>							
EG	12,17±0,96	0,13	>0,05	10,29±0,83	2,48	<0,05	<0,05
CG	12,29±0,51			13,98±0,39			>0,05

Note: p<sup>1</sup> - reliability of the difference in indicators in the EG and CG at the beginning of the academic year;

p<sup>2</sup> - reliability of the difference in indicators in the EG and CG at the end of the academic year;

p<sup>3</sup> - reliability of the difference in indicators at the beginning and end of the academic year in each of the groups.

Table 3 shows the change in strength preparedness among boys of school age of two groups after a cycle of physical education classes.

Table 3

**The level of strength preparedness after the experiment among the boys of grade 6 in the experimental and control groups for a year of physical education classes**

The title of the test	Experimental group (n=20)		Control group (n=20)		The difference	p
	X	s	X	s		
Strength and speed-strength indicators of muscles, leg extensors in the knee and hip joints						
Absolute strength, kg	95,43	2,58	81,03	2,89	14,40	<0,05
Strength gradient, kg / s	179,41	9,45	162,82	8,61	17,59	<0,05
Strength, showed in 0,2 s, kg	55,48	2,89	45,82	3,30	9,66	<0,05

The results of strength and speed-strength preparedness of the 11-13 years-old boys indicate that during the training sessions using the combined method and the circuit training method with the use of athletics exercises, the indicators of leg muscle strength increased significantly ( $p < 0.05$ ) and complement the results of some authors (Шилько, 2016; Dasteridis et al., 2011) in the case of using one training method the strength characteristics increase insufficiently or their growth stops altogether. According to Yu.V. Verkhoshanskiy (Верхошанский, 1988) muscle strength is a basic physical ability necessary for the implementation of any types of physical activity.

So, as a result of the conducted studies, it was found that the speed and speed-strength abilities of boys from 11 to 13 years old (grades 4-6) are constantly changing. The dynamics of indicators characterizing them is also changing, which is presented in tables 4 and 5.

Table 4

**The dynamics of speed and speed-strength abilities growth among 11–13 years old schoolchildren (EG) during classes using the combined and circuit training method and with the use of athletics exercises**

Types of testing	The dynamics of the results							
	10 years old		11 years old		12 years old		13 years old	
	$\bar{X}$		$\bar{X}$	%	$\bar{X}$	%	$\bar{X}$	%
Standing long jump (cm)	166,9		181,9	9,0	195,1	7,8	203,2	3,6
Standing triple jump (cm)	465,4		503,4	8,2	528,4	4,7	558,4	6,1
Standing high jump (cm)	27,3		29,0	6,4	32,5	12	35,7	9,8
Long jump with a running start (cm)	291,6		322,3	10,5	325,6	1,0	350,1	7,5
Running 20 m with a maximum speed (s)	3,36		3,17	4,4	3,10	2,6	3,09	0,3
Running 30 m from a high start (s)	6,30		5,86	7,5	5,62	4,3	5,56	2,5



It should be noted that the results in the presented tests considering boys of 10-13 years old in two groups are constantly increasing. However, these increases are uneven. Thus, for example, the greatest increase in the standing long jump among the trainees in the EG was recorded at the age from 10 to 11 years old (15 cm), and among the representatives of the CG the improvement was 8.0 cm. At the same time, the smallest increase in the result was observed during the second stage (12-13 years old). Here the change as a result was 8.1 cm for schoolchildren from the EG and 5.7 cm for their peers ( $p>0.05$ ).

Table 5

**The dynamics of growth of running and jumping exercises among schoolchildren of 11-13 years old (CG) before and after physical education classes according to the school curriculum**

Types of testing	The dynamics of the results							
	10 years old		11 years old		12 years old		13 years old	
	$\bar{X}$	%	$\bar{X}$	%	$\bar{X}$	%	$\bar{X}$	%
Standing long jump (cm)	160,3		168,3	4,9	170,6	1,3	176,3	3,7
Standing triple jump (cm)	458,2		480,2	4,8	491,3	2,4	502,6	2,2
Standing high jump (cm)	25,9		27,0	4,2	29,6	9,1	31,2	6,5
Long jump with a running start (cm)	282,3		307,8	8,8	310,6	0,9	320,1	3,2
Running 20 m with a maximum speed (s)	3,40		321,0	4,1	3,17	0,3	3,15	0,3
Running 30 m from a high start (s)	6,42		6,10	5,5	6,09	1,6	6,12	0,4

In general, over a three-year period, the shifts among those who practiced according to the innovative methodology in this test are 36.3 cm (20.4 %), and among their peers – 16.0 cm (10.0 %). Thus, it can be assumed that the increase in a standing jump, determined by the method, was 10.4 % (statistically significant at 5 % significance level). Moreover, the smallest increase is observed at the age of 12-13 years.

The performances in the triple standing jump between the ages of 10 and 13 are steadily increasing. Moreover, at the age of 10 to 11 years, the largest increase was also recorded. So, at the first stage of observations among those engaged in a dominant orientation by means of athletics, the increase in the result in a triple standing jump was 38.0 cm, and at the second - 23.0 cm, while for those who trained according to the school curriculum, this numbers are 22.0 and 10.9 cm respectively. The total increase of the result in a triple standing jump in three years was 93.0 cm among those engaged in the innovative method, and 44.4 cm among those not engaged, that is 19.0 and 9.7 % respectively. Thus, the 9.3 % shift can be explained by the influence of the developed methodology.

The analysis of the dynamics of results considering high standing jump shows that from the age of 10 to 13 there is a steady increase in the ability of boys to show the maximum muscle efforts in minimum periods of time ("explosive strength"). Over the year, this indicator among schoolchildren from the EG increased from 27.3 to 29.0 cm, the increase is 6.4 % ( $p>0.05$ ). Considering the children from the CG, the changes among boys from 10 to 13 years old in the high standing jump were 5.3 cm (20.4 %), and as for their peers - 8.4 cm (23.2 %). Thus, if at the age of 10 the initial result was almost the same, then the effect of the specialized load in this test added up to be 3.1 cm.

The dynamics of the results in the long jump with a running start considering boys of 10-13 years old looks somewhat different. Along with the annual increase in the result, in the age interval from 11 to 12 years there is a certain falling of the curve, both among the participants of the EG and among the representatives of the CG. At this age, the increase was only 3.3 cm (1%) among those who were trained according to the experimental methodology and 2.8 cm (0.9%) among those with whom the classes were conducted according to the school curriculum. Moreover, the average result of boys of 11 years old shown by them at control competitions in September was only 3 cm lower than that of 12-year-olds. Hereinafter, there is an increase in the growth rate of results in this type of testing. The total increase of the result of the long jump with a running start was 59.5 cm (19.0%) among the athletes from the EG and 37.8 cm (13.3%) among the representatives of the CG. It can be assumed, that the effect of the increased training load in this test may be of 5.7%. Especially intensive growth of results was recorded among those who were training in the EG at the age from 12 to 13 years – 24.5 cm (7.5%). However, it should be noted that the result of jumps were significantly influenced by the technical preparedness of those involved in sport and their mastery of the methods of jumping.

The indicators of running 20 meters with the maximum speed, characterizing the ability to move as quickly as possible in space, increase only up to 11 years, and then the results stabilize even among those who are engaged in the innovative methodology. Such nature of the dynamics of the change in the result of 20 m running with a maximum speed is explained, apparently, by the formation of a speed barrier, insufficient selection of means and methods of improving speed. The influence of the individual characteristics of the trainees is not excluded.

The analysis of the research results also shows an insignificant role of training influences in the process of improving speed: the average increase in the result for the academic year was 0.07 s (3 %) ( $p>0.05$ ) among those who go

in for the EG and 0.04 s (0.3 %) among those with whom the classes were conducted in the CG. A decrease of the result in running 20 meters by the age of 13 does not mean that an increase is impossible at this age stage. This once again speaks of the need for a careful selection of means and methods for the education of such quality as speed. The overall increase in the result of three years was 0.27 s (8.5 %) among boys from the EG and 0.25 s (8.3 %) among schoolchildren from the CG.

The growth rates of 30 meters running from a low start increase only up to 12 years old, and by the age of 13 they noticeably decrease (which is unreliable, for the 5 % significance level). This is especially noticeable among those who are engaged in the school curriculum. In the course of the study, the influence of a factor of a subjective nature, as well as the characteristics of the contingent of the studied was not excluded. Nevertheless, it becomes obvious that the most favorable age for the development of speed in boys is 10-12 years old. So, over a three-year period of research, of the total increase of the average result in all age groups of 0.74 seconds (14.3 %), among those engaged in the innovative methodology, 0.30 seconds (4.9 %) corresponds with the age of 10-12 years.

**Conclusions.** It has been determined, that during the training sessions with children of secondary school age the use of athletics exercises deserves particular attention, which allows to expand the range of motional skills and abilities, increase the efficiency and, ultimately, involve children in active motional activity. Taking the stated above into account, it was suggested that conducting training sessions with children of a given school age at physical education classes should be aimed at developing their various motional qualities through games and athletics exercises.

The effectiveness of the developed methodology was tested in a molding experiment lasting three years. The results of testing the indices of motional abilities, which were carried out according to the "Eurofit" testing system indicate, that when conducting training sessions using the innovative methodology, the indices of motional conditions ( $p < 0.05$ ) of 11-13 years old boys increased statistically to a greater extent, compared with those involved in the control groups. Moreover, the statistically significant (for a 5 % significance level) fact is that the best results of boys of grades 4-6 in the experimental group were observed when estimating the increase in running and jumping exercises, as well as strength and speed-strength indicators of muscles, leg extensors in the knee and hip joints.

**Prospects for further research** lie in the purposeful development of the methodology for the use of athletics exercises to improve the motional conditions of 11-13 years old girls during physical education classes.

#### REFERENCES

- Анпилогов, И. Е., Врублевский, Е. П. (2011). Методика специальной скоростно-силовой подготовки юношей-спринтеров на основе применения средств локально-избирательного воздействия. *Теория и практика физической культуры*, 4, 72 (Anpilogov, I. E., Vrublevskiy, E. P. (2011). The method of special speed and strength training of young sprinters based on the use of means of local selective influence. *Theory and practice of physical culture*, 4, 72).
- Бальсевич, В. К. (2000). *Онтокинезиология человека*. М.: Теория и практика физической культуры (Balsevych, V. K. (2000). *Ontokinesiology of man*. М.: Theory and practice of physical culture).
- Бегай! Прыгай! Метай! Официальное руководство ИААФ по обучению легкой атлетике* (2013). / Под общ. ред. В. В. Балахничева и В. Б. Зеличенка. М.: Человек (*Run! Jump! Throw it! The official IAAF Training Manual for Athletics* (2013). / Under the general editorship of V. V. Balakhnichev and V. B. Zelichenko. М.: Man).
- Верхошанский, Ю. В. (1988). *Основы специальной физической подготовки спортсменов*. М.: Физкультура и спорт (Verkhoshanskii, Yu. V. (1988). *Fundamentals of special physical training of athletes*. М.: Physical culture and sport).
- Врублевский, Е. П. (2005). Особенности подготовки спортсменок в скоростно-силовых видах легкой атлетики. *Теория и практика физической культуры*, 7, 60-63 (Vrublevskiy, E. P. (2005). Features of training of female athletes in speed-power types of track and field athletics. *Theory and Practice of Physical Culture*, 7, 60-63).
- Врублевский, Е. П. (2016). *Легкая атлетика: основы знаний (в вопросах и ответах)*. М.: Спорт (Vrublevskii, E. P. (2016). *Athletics: basic knowledge (questions and answers)*. М.: Sport).
- Врублевский, Е. П., Козьмин, Р. К. (1983). В помощь тренеру. *Легкая атлетика*, 12, 13 (Vrublevskii, E. P., Kozmin, R. K. (1983). To help the coach. *Track and field*, 12, 13).
- Врублевский, Е. П., Хоршид, А. Х., Альбаркайи, Д. А. (2019). Влияние направленности тренирующих воздействий на рост силы мышц юных бегунов на короткие дистанции. *Теория и практика физической культуры*, 9, 22-24 (Vrublevskii, E. P., Khorshid, A. Kh., Albarkaii, D. A. (2019). The influence of the direction of training effects on the growth of muscle strength in young short-distance runners. *Theory and Practice of Physical Culture*, 9, 22-24).
- Годик, М. А., Бальсевич, В. К., Тимошкин, В. Н. (1994). Система общеевропейских тестов для оценки физического состояния человека. *Теория и практика физической культуры*, 5-6, 24-32 (Godik, M. A., Balsevich, V. K., Timoshkin, V. N. (1994). The system of pan-European tests for assessing the physical condition of a person. *Theory and Practice of Physical Culture*, 5-6, 24-32).
- Гусинец, Е. В., Костюченко, В. Ф., Врублевский, Е. П. (2012). Управление тренировочным процессом квалифицированных бегунов на короткие дистанции на основе миометрических показателей мышечной системы. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*, 5 (87), 30-34 (Gusinets, E. V., Kostyuchenko, V. F., Vrublevskiy, E. P. (2012). Management of the training process of qualified short-distance runners based on the myometric indicators of the muscular system. *Scientific Notes of the P. F. Lesgaft University*, 5 (87), 30-34).

- Костюкевич, В. М., Врублевський, Є. П., Вознюк, Т. В. (2017). *Теоретико-методичні основи контролю у фізичному вихованні та спорті*: монографія. Вінниця: ТОВ «Планер» (Kostiukevich, V. M., Vrublevskiy, E. P., Wozniak, T. V. (2017). *Theoretical and methodological foundations of the control of the physical sport*. Vinnytsia: Planer).
- Круцевич, Т., Трачук, С., Нападій, А. (2016). Планування навчального процесу з фізичної культури учнів середніх класів в загальноосвітніх навчальних закладах. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*, (1), 36-42 (Krutsevych, T., Trachuk, S., Napadii, A. (2016). Planning of the educational process on Physical Culture of Secondary School students in general education institutions. *Theory and methodology of physical education and Sports*, (1), 36-42).
- Логвина, Т. Ю., Врублевский, Е. П., Костюченко, В. Ф. (2016). Организационно-методическая направленность процесса сохранения здоровья детей средствами физической культуры. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*, 8 (138), 116-121 (Logvina, T. Yu., Vrublevskiy, E. P., Kostiuchenko, V. F. (2016). Organizational and methodological orientation of the process of preserving the health of children by means of physical culture. *Scientific Notes of the P. F. Lesgaft University*, 8 (138), 116-121).
- Маркова, И. А., Врублевский, Е. П., Севдалев, С. В. (2015). Основы двигательного режима младших школьников. *Современные технологии воспитания культуры здоровья участников образовательного процесса : сб. матер. межд. науч.-практ. конф. Липецк: ЛГПУ*, 69-71 (Markova, I. A., Vrublevskiy, E. P., Sevdalev, S. V. (2015). Fundamentals of the motor mode of junior schoolchildren. *Modern technologies of education of health culture of participants of the educational process: sat. mater. international scientific and practical conference. Lipetsk: LGPU*, 69-71).
- Лубышева, Л. И., Загревская, А. И., Передельский, А. А. (2017). *Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике*: монография. М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта» (Lubysheva, L. I., Zagrevskaya, A. I., Peredelsky, A. A. (2017). *Sportization in the system of physical education: from a scientific idea to innovative practice*: monograph. М.: SIC "Theory and practice of physical culture and sports").
- Никитушкин, В. Г., Ахапкин, В. Н. (2014). Ранняя ориентация детей 10-13 лет в виды спорта скоростно-силовой направленности. *Наука и спорт: современные тенденции*, 1 (2), 52-57 (Nikitushkin, V. G., Akhapkin, V. N. (2014). Early orientation of children aged 10-13 years in sports of speed and strength orientation. *Science and Sport: Current Trends*, 1 (2), 52-57).
- Федоскина, Е. М., Врублевский, Е. П., Мирзоев, О. М. (2009). Ценностные ориентации легкоатлетов-спринтеров и барьеристов высокой квалификации. *Теория и практика физической культуры*, 10, 16 (Fedoskina, E. M., Vrublevskiy, E. P., Mirzoiev, O. M. (2009). Value orientations of track and field sprinters and hurdlers of high qualification. *Theory and practice of physical culture*, 10, 16).
- Фролова, С. С. (2017). Урок физической культуры в условиях частного учреждения общеобразовательной организации. *Проблемы педагогики*, 6, 33-35 (Frolova, S. S. (2017). A lesson of physical culture in the conditions of a private institution of a general education organization. *Problems of pedagogy*, 6, 33-35).
- Шилько, В. Г. (2016). Воспитание физических качеств средствами элементов спорта для организации деятельности человека в экстремальных условиях. *Теория и практика физической культуры*, 8, 91-93 (Shylko, V. G. (2016). Education of

physical qualities by means of elements of sports for the organization of human activity in extreme conditions. *Theory and practice of physical culture*, 8, 91-93).

- Яковлев, А. Н., Врублевский, Е. П., Стадник, В. И., Кравчинин, А. А., Яковлева, М. А., Глушенко, Н. А. (2020). Восприятие будущего в процессе занятий физкультурно-спортивной деятельностью: проблемы и перспективы. *Теория и практика физической культуры*, 1, 98-100 (Yakovlev, A. N., Vrublevskiy, E. P., Stadnik, V. I., Kravchenin, A. A., Yakovleva, M. A., Glushenko, N. A. (2020). Youth physical education and sports: visions of future, problems and prospects. *Theory and Practice of Physical Culture*, 5, 58-59).
- Dasteridis, G., Piliandis, T., Mantzouranis, N. (2011). The effect of different strength training programmes on young athletes' sprint performance. *Stud Phys Cult Tourism*, 18 (2), 141-147.
- Misyura A., Vrublevskiy E. (2018.). Dynamics of intellectual efficiency indicators of the second step pupils of general secondary education at the english lessons during regular use of physical minutes. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, 5 (24), 339-345.
- Misjura, A., Vrublevskiy, E., Albarkaayi, D. (2019). Physical culture in the life of elementary school pupils. *Спортивний вісник Придніпров'я (Sports bulletin of Prydnistrovia)*, 3, 197-202.
- Misjura, A., Albarkaayi, D. (2020). Motivational sphere of elementary school pupils in the field of physical culture. *Спортивний вісник Придніпров'я (Sports bulletin of Prydnistrovia)*, 1, 317-322.
- Vrublevskiy, E. P., Sevdalev, S. V., Lashkevich, S. V., Gerkusov, A. S. (2019). Modelling of the competitive activities of qualified female short-distance runners, taking into account their individual characteristics. *Physical education of student*, 6, 269-275.
- Vrublevskiy, E., Albarkaayi, D., Khorshed Ahmed, H. (2019). Restructuring of special preparedness of sprinters with increasing of spostsmanship. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології (Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies)*, 3 (87), 200-210.
- Vrublevskiy, E. P., Khorshid, A. Kh., Albarkaii, D. A. (2019). Focused strength and speed-strength trainings of sprinters. *Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury*, 4, 3-5.
- Vrublevskiy, E., Skrypko, A., Asienkiewicz, R. (2020). Individualization of selection and training of female athletes in speed-power athletics from the perspective of gender identity. *Physical education of students*, 24, 4, 227-234.
- Wychowański, M. (2008). *Wybrane metody oceny dynamiki układu ruchu człowieka*. Warszawa: AWF.

## РЕЗЮМЕ

**Альбаркайи Дульфикар, Врублевский Евгений.** Методика применения легкоатлетических упражнений на уроках физической культуры для повышения двигательных кондиций мальчиков 11–13 лет.

*Анализ и обобщение данных научной литературы и спортивной практики позволяет утверждать, что разработка рекомендаций относительно качественной организации проведения физкультурных занятий с детьми различного возраста является актуальной и практически значимой проблемой современного общества.*

*Разработана инновационная методика развития двигательных способностей для мальчиков 11–13 лет с использованием комбинированного метода и кругового метода тренировки в цикле уроков физической культуры, а также дополнительного использования основных легкоатлетических упражнений и*

игрового метода. Эффективность разработанной методики была проверена в формирующем эксперименте продолжительностью три года. Занятия в контрольной группе проводились на основе учебной программы, а в экспериментальной, с использованием разработанной инновационной методики, основанной на использовании в цикле уроков физической культуры комбинированного метода развития двигательных способностей и кругового метода тренировки, а также дополнительного применения основных легкоатлетических упражнений и игрового метода.

На протяжении трех лет (4-6 класс) регистрировалась динамика в следующих скоростных и скоростно-силовых тестах: прыжок в длину и тройной прыжок с места, выпрыгивание вверх с места, прыжок в длину с разбега, бег на 20 м с ходу и бег на 30 м с высокого старта. Следует отметить, что результаты в представленных тестах у мальчиков 10-13 лет двух групп постоянно увеличиваются. Однако, эти увеличения неравномерны. Так, например, наибольший прирост в прыжках в длину с места у занимающихся в ЭГ зафиксирован в возрасте от 10 до 11 лет (15 см), а у представителей КГ улучшение составило 8,0 см. В целом, за трехлетний период сдвиги у занимающихся по инновационной методике в этом тесте составили 36,3 см (20,4 %), а у их сверстников - 16,0 см (10,0 %). Таким образом, можно предположить, что прирост в прыжке с места, определяемый методикой составил 10,4 % (достоверно при 5 % уровне значимости). Причем в возрасте от 12-13 лет наблюдается наименьший прирост.

Результаты тестирования показателей двигательных способностей, которое проводилось по системе тестов «Еврофит», свидетельствуют о том, что при проведении учебных занятий по инновационной методике статистически достоверно выросли показатели двигательных кондиций ( $p < 0,05$ ) мальчиков 11–13 лет в большей степени, по сравнению с занимающимися в контрольных группах. Также статистически достоверно (для 5 % уровня значимости) лучшие результаты мальчиков 4–6 классов экспериментальной группы наблюдаются при тестировании прироста беговых и прыжковых упражнений, а также силовых и скоростно-силовых показателей мышц, разгибателей ноги в коленном и тазобедренном суставах.

**Ключевые слова:** методика, силовые характеристики, скоростно-силовые способности, показатели, легкоатлетические упражнения, игровой метод, мальчики 11–13 лет.

## АНОТАЦІЯ

**Альбаркаї Дульфікар, Врублевський Євген.** Методика застосування легкоатлетичних вправ на уроках фізичної культури для підвищення рухових кондицій хлопчиків 11-13 років.

Аналіз і узагальнення даних наукової літератури та спортивної практики дозволяє стверджувати, що розробка рекомендацій щодо якісної організації проведення фізкультурних занять із дітьми різного віку є актуальною і практично значущою проблемою сучасного суспільства.

Розроблено інноваційну методику розвитку рухових здібностей для хлопчиків 11-13 років з використанням комбінованого методу та кругового методу тренування в циклі уроків фізичної культури, а також додаткового використання основних легкоатлетичних вправ та ігрового методу. Ефективність розробленої методики була перевірена у формульованому експерименті тривалістю три роки. Заняття в контрольній групі проводилися на основі навчальної програми, а в експериментальній – із використанням розробленої інноваційної методики, заснованої на використанні в циклі уроків фізичної культури комбінованого методу

розвитку рухових здібностей і кругового методу тренування, а також додаткового застосування основних легкоатлетичних вправ і ігрового методу.

Протягом трьох років (4-6 клас) реєструвалася динаміка в таких швидкісних і швидкісно-силових тестах: стрибок у довжину і потрійний стрибок з місця, вистрибування вгору з місця, стрибок у довжину з розбігу, біг на 20 м з ходу і біг на 30 м з високого старту. Слід зазначити, що результати в представлених тестах у хлопчиків 10-13 років двох груп постійно збільшуються. Однак, ці збільшення нерівномірні. Так, наприклад, найбільший приріст у стрибках у довжину з місця у хлопців, які займаються в ЕГ, зафіксований у віці від 10 до 11 років (15 см), а у представників КГ поліпшення склало 8,0 см. У цілому, за трирічний період зрушення у тих, хто займався за інноваційною методикою в цьому тесті склали 36,3 см (20,4 %), а у їхніх однолітків – 16,0 см (10,0 %). Таким чином, можна припустити, що приріст у стрибку з місця, який визначається методикою склав 10,4 % (достовірно при 5 % рівні значущості). Причому у віці від 12-13 років спостерігається найменший приріст.

Результати тестування показників рухових здібностей, які проводилося за системою тестів «Єврофіт», свідчать про те, що під час проведення навчальних занять за інноваційною методикою статистично достовірно зросли показники рухових кондицій ( $p < 0,05$ ) хлопчиків 11-13 років більшою мірою, порівняно з тими, що займаються в контрольних групах. Також статистично достовірно (для 5 % рівня значущості) кращі результати хлопчиків 4-6 класів експериментальної групи спостерігаються під час тестування приросту бігових і стрибкових вправ, а також силових і швидкісно-силових показників м'язів, розгиначів ноги в колінному і тазостегновому суглобах.

**Ключові слова:** методика, силові характеристики; швидкісно-силові здібності; показники; легкоатлетичні вправи, ігровий метод, хлопчики 11-13 років.

## УДК 373.2

Тетяна Бабюк

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0002-7199-1951

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/336-345

## ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто планування, форми та способи організації познавчальної еколого-орієнтованої діяльності в закладі дошкільної освіти, що допоможе розширити педагогічно організовані контакти дітей з природою, організувати цілеспрямоване спілкування дошкільників між собою та з дорослими в умовах навчальних ситуацій з допомогою загальноприйнятих та інноваційних форм організації дитячої діяльності. Висвітлено роль вихователя закладу дошкільної освіти в пошуку нових шляхів екологічного виховання дошкільників. Схарактеризовано сутність еколого-орієнтованої діяльності, визначено й охарактеризовано основні вимоги щодо її організації. Зазначено, що ефективність формування екологічної культури дошкільників підвищиться, якщо в комплексі будуть використовуватися заняття з екологічної освіти і познавчальна еколого-орієнтована діяльність, що дозволить використовувати додатковий інформаційний матеріал, розширить природоохоронний кругозір і конкретизує знання дітей дошкільного віку.



**Ключові слова:** екологічна культура, екологічна освіта, екологічна компетентність, природоохоронна діяльність, позанавчальна еколого-орієнтована діяльність, діти дошкільного віку.

**Постановка проблеми.** Сучасна екологічна обстановка у світі зумовлює необхідність формування екологічної культури та екологічної компетентності як необхідну умову існування людини. Проблема попередження екологічної кризи можлива за умови екологічного виховання підростаючого покоління, спрямованого на формування в дітей елементів пізнання природи, формування й розвиток екологічної компетентності в дітей дошкільного віку, моральних переконань і практичних навичок, активної життєвої позиції в галузі охорони природи, раціонального використання її ресурсів.

Основи екологічної культури, ставлення до світу природи закладаються в дошкільному дитинстві. Тому надзвичайно важливо формувати екологічну компетентність у дітей дошкільного віку, виховувати особистість, яка вміє жити в гармонії з природою та дбайливо ставитися до неї, починаючи з раннього дитинства. Завдання дбайливого ставлення до природи означені в Конституції України, у Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», де йдеться про те, що необхідно «формувати екологічну культуру людини в гармонії її відносин з природою. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визначено державні вимоги до рівня освіченості, розвитку та вихованості дитини за всіма освітніми лініями. Зокрема, зміст освітньої лінії «Дитина в природному довкіллі» містить доступні дитині дошкільного віку уявлення про природу планети Земля та Всесвіт, розвиток емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довілля (*Базовий компонент дошкільної освіти, 2021, с. 8*).

**Аналіз актуальних досліджень.** Різні аспекти проблеми екологічної освіти, екологічного виховання та формування початкових екологічних уявлень у дітей дошкільного віку досліджували Г. Беленька, А. Волкова, Н. Горобаха, О. Захлебний, І. Зверев, Н. Кот, О. Кудрявцева, Н. Лисенко, В. Маршицька, С. Ніколаєва, З. Плохій, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Н. Рижова, І. Суравегіна, Н. Яришева та інші. Початок становлення екологічного світогляду, як стверджує Г. Беленька, припадає на період дошкільного дитинства, коли у процесі освітньо-виховної діяльності закладаються основи світорозуміння, екологічної свідомості і практичної взаємодії з природою (Беленька, 2019, с. 10).

**Метою статті** є аналіз теоретичного аспекту основ екологічного виховання дітей дошкільного віку й обґрунтування необхідності екологічного

виховання як невід'ємної частини освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти, характеристика сучасних педагогічних технологій з екологічного виховання, зокрема використання позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності в закладі дошкільної освіти.

**Методи дослідження:** використано теоретичний аналіз науково-методичної літератури з визначеної проблематики, порівняння й узагальнення даних, зіставлення різних поглядів на проблему дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз досліджень із екологічного виховання дітей дошкільного віку дозволив зробити висновок, що вони в основному спрямовані на інтелектуальний розвиток дитини і меншою мірою торкаються її емоційно-моральної сфери, тоді як ефективності екологічного виховання можна досягти, забезпечивши тісний зв'язок інтелектуального та емоційного (Захлебний, 1986, с. 25). Також відзначимо, що суттєвим недоліком організації екологічного виховання в закладах дошкільної освіти є утилітарний підхід до ролі природи в житті людини, недооцінювання її естетичного значення, нечітке формування в дітей уявлень про взаємозв'язок її окремих компонентів, а також про позитивний і негативний вплив людини на природу.

Метою природоохоронної діяльності є відтворення або попередження негативних дій стосовно конкретних об'єктів природи та їх середовища існування. Важливою ознакою особистості з високим рівнем екологічної культури є прагнення до непрагматичної взаємодії зі світом природи. Непрагматична взаємодія має на меті задоволення потреб людини без порушення процесу життєдіяльності природного об'єкта в середовищі його існування. Аналізуючи стан екологічної освіти дітей дошкільного віку, Н. Лисенко зазначає, що «...в практиці дитячих садків все ще домінує спорадичне вирішення завдань екологічної освіти, відсутність цілісності й систематичності в роботі на всіх щаблях – від дітей до громадських організацій. Причиною такого стану є не лише скрутне матеріальне становище ДНЗ та їхнє збідніле матеріальне забезпечення, а й (можливо і насамперед) збайдужіле ставлення суспільства до цієї проблеми, відсутність бачення її перспектив, як певної гарантії збереження життя на Землі» (Лисенко, 2015, с. 9). Сучасний заклад дошкільної освіти є першою сходинкою збагачення дітей знаннями про природне і соціальне оточення, знайомство з загальною цілісною картиною світу та формування науково-обґрунтованого, морального й естетичного ставлення до нього. Принципове значення в педагогіці і психології має положення про те, що ставлення до природи набуває риси відповідального тільки за умови

всебічного екологічного виховання особистості вже з дошкільного віку. Перед педагогом стоїть завдання – виховати підростаюче покоління у традиції гармонійного співіснування з природою, раціонального використання та відтворення її багатств, у психологічній готовності оберігати природні цінності. Як вважає Н. Глухова: «Екологічне виховання дошкільників ґрунтується на засвоєнні дітьми системи знань про природу, про існуючі в ній зв'язки і залежності, на усвідомленні впливу діяльності людини і природи. Але щоб виховати в дитини гуманне ставлення до природи, важливі не лише знання, а й виховання гуманних почуттів, позитивного досвіду спілкування з природою (Глухова, 2001, с. 9).

Формування екологічної культури відбувається за умови, якщо особистість опановує технології діяльності певного характеру: естетичного, пізнавального, практичного, природоохоронного.

Діяльність естетичного характеру у природі має на меті отримання естетичних вражень і переживань. Усі види діяльності естетичного характеру потребують від людини здатності сприймати об'єкт, естетично оцінювати його властивості та передавати їх за допомогою малюнка, аплікації, розповіді, пластики, звуків. Однак, естетична діяльність може бути прагматичною, якщо заподіюється шкода природі, наприклад, утримання диких тварин у неволі, збирання великої кількості квітів, залишення сміття на місці відпочинку.

Пізнавальна діяльність спрямована на отримання нової інформації та позитивних емоцій від самого процесу пізнання. До найпоширеніших технологій пізнавальної діяльності належать спостереження, досліди, експериментування, робота з літературними чи електронними джерелами пізнавального характеру. Виконуючи діяльність пізнавального спрямування, діти навчаються планувати власну діяльність, формують уявлення про безпеку своїх дій, навчаються фіксувати отримані результати спостережень та експериментів, узагальнювати та робити висновки. Пізнавальна інформація закріплюється та уточнюється у процесі ігрової, мовленнєвої, зображувальної діяльності. У ході пізнавальної діяльності, коли об'єкт природи використовується як джерело інформації, наприклад, під час експериментування, не можна допустити, щоб живі об'єкти природи страждали чи загинули. Практичний характер діяльності включає дії, спрямовані на задоволення потреби в їжі, побуті. Метою природоохоронної діяльності є збереження або відтворення екосистем найближчого природного оточення, наприклад, огороження мурашників,

розвішування годівничок та підгодовування птахів взимку, раціональне використання природних ресурсів тощо.

В екологічному вихованні дітей, як ніколи раніше, виникла необхідність зміни етичних парадигм. Дитина може володіти знаннями зі збереження природного довкілля, добре засвоїти й навіть усвідомити, як правильно поводитися у природі, але це ще зовсім не означає, що вона не чинитиме зла та дотримуватиметься всіх норм екологобезпечної поведінки. Отже, у мотиваційній складовій екологічного виховання необхідно наголосити на любові до світу, до людей, до краси природи, акцентувати увагу на правді й доброті, самоцінності людського та будь-якого іншого життя, а не лише на проблемах руйнування довкілля. У підґрунтя екологічної освіти необхідно закласти життєву потребу дотримуватися законів природи, розуміти й беззаперечно сприймати вимоги та обмеження, які визначаються ними в усіх сферах життєдіяльності людини, метою якої є здоровий спосіб життя, що потребує вироблення морально-етичних принципів (Лисенко, 2015, с. 31). Екологічні знання мають стати засобами, які входять у практичну діяльність і відповідно її мотивують.

Метою і завданням екологічного виховання на сучасному етапі є пошук нових чи вдосконалення існуючих шляхів, які допоможуть ефективно формувати екологічну культуру дошкільників. Роль вихователя закладу дошкільної освіти в пошуці нових шляхів є надзвичайною. Саме від діяльності вихователя найбільшою мірою залежить, наскільки діти наблизяться до розуміння проблем екологічного характеру, отримають сформовану екологічну компетентність. Вихователь, який переймається питаннями природоохоронної діяльності, не обмежується традиційними заняттями, він проявляє власну педагогічну компетентність, громадянську позицію і активність у питаннях збереження природи.

У сучасних закладах дошкільної освіти формування екологічної культури дітей дошкільного віку вирішується в основному у процесі педагогічної діяльності – на заняттях. Така форма організації освітнього процесу дозволяє сформувати в дітей основи екологічних знань, однак, не завжди вдається задіяти чуттєво-емоційну сферу, залучити дошкільників до практичної діяльності та достатньою мірою задовольнити пізнавальні інтереси.

Зазначені завдання успішно вирішуються під час позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності. Еколого-орієнтована діяльність – це організована та цілеспрямована освітньо-виховна робота з дошкільниками, пов'язана з вивченням навколишнього світу, яка

здійснюється в позанавчальний час на добровільних засадах. До позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності належить: ігрова діяльність, яка відображає зв'язки у природі; трудова і практична діяльність; художньо-творча діяльність; практична пізнавальна діяльність (експериментування); самостійна пізнавальна діяльність (спостереження); мовленнєвий розвиток; природоохоронна діяльність.

Під час планування змісту позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності необхідно враховувати рівень знань дітей, вікові особливості, пізнавальні можливості дітей, керуватися програмою, однак уникати дублювання інформації, передбачати наступність змісту екологічних знань та забезпечувати краєзнавчу спрямованість діяльності. Практика роботи закладів дошкільної освіти переконує, що найкращих результатів у формуванні екологічної культури дітей дошкільного віку можна досягнути, розумно поєднуючи навчальні заняття з позанавчальною еколого-орієнтованою діяльністю, які повинні бути пов'язані між собою, доповнювати й поглиблювати отримані дітьми знання.

Дійсно, під час занять через обмежені часові рамки та насиченість програми не завжди вихователю вдається відповісти на всі питання, які цікавлять дітей. Процес навчання закладає основи розуміння краси природи, екологічної культури та навички природоохоронної діяльності. Подальший процес формування екологічної культури дошкільників здійснюється під час позанавчальної діяльності, яка надає можливості для активності дітей, їх самодіяльності та творчості, одночасно дисциплінує, сприяє формуванню відповідальності та інтересу до вивчення природи. Позанавчальна діяльність сприяє всебічному розвитку дітей, будується на основі принципів дидактики, які визначають зміст, форми та методи діяльності з екологічного виховання.

Для здійснення екологічного виховання в закладах дошкільної освіти використовують індивідуальні, групові та масові форми позанавчальної діяльності. Усі ці форми пов'язані між собою, доповнюють та вдосконалюють одна одну. В основу кожної з цих форм покладено практичну роботу дітей під керівництвом вихователя, тому під час вибору форми варто враховувати ступінь підготовки дітей, рівень їх розвитку, індивідуальні особливості та інтереси дітей. З метою підсилення інтересу до запланованої діяльності дітей залучають до обговорення перспектив майбутньої діяльності, її планування та проведення. Найбільша ефективність досягається в ході виконання дітьми індивідуальної роботи,

організація якої потребує індивідуально-диференційованого підходу, знання психологічних особливостей особистості дошкільника.

До групових та масових форм позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності відносять:

- екологічні свята – сукупність екологічних заходів, які присвячені певній даті, наприклад, Всесвітній день без поліетиленових пакетів, Міжнародний день тигра, Міжнародний день чистого повітря для блакитного неба, День екологічної освіти тощо;

- екологічні ігри, які базуються на розгортанні ігрової природоохоронної діяльності учасників, що дозволяє стимулювати високий рівень мотивації, пізнавального інтересу та емоційної включеності, що відіграє важливу роль у формуванні екологічної культури дошкільників;

- змагальні екологічні ігри – тип ігор, основою яких є стимулювання активності учасників гри в набутті та демонстрації екологічних знань, умінь та навичок, наприклад, конкурс-аукціон, конкурс проєктів з охорони природи, конкурс-марафон, екологічні вікторини;

- рольові екологічні ігри – тип ігор, в основі яких покладено моделювання соціального змісту екологічної діяльності;

- імітаційні екологічні ігри – тип ігор, які включають моделювання екологічної реальності та предметного змісту екологічної освіти.

Формування екологічної культури у дітей – це складний та тривалий соціально-педагогічний процес. В умовах закладу дошкільної освіти він спрямований не тільки на оволодіння знаннями та вміннями, але й на розвиток емоцій та волі дітей, їх діяльності із захисту, догляду та покращенню природного середовища. Це важливе соціальне завдання можна вирішити за допомогою розширення педагогічно організованих контактів дітей із природою, організації цілеспрямованого спілкування дошкільників між собою та з дорослими в умовах навчальних (ігрових та реальних) ситуацій, а також не тільки за допомогою загальноприйнятих форм організації дитячої діяльності, але й принципово нових – екологічних стежин, рольових ігор екологічної тематики, екологічних проєктів тощо. Рівень сучасної дошкільної освіти надзвичайно залежить від упровадження в практику роботи нових форм, методів, прийомів навчання і виховання. Серед них комп'ютеризація екологічного виховання.

В екологічному вихованні дошкільників варто ширше використовувати народну педагогіку. Дбайливе ставлення українського народу до природи яскраво виражене в творах усної народної творчості, які своєю виразністю, точністю образів, близькістю до рідної природи

здійснює сильний емоційний вплив на дітей, несуть величезний морально-естетичний потенціал. Аналіз джерел народної педагогіки дозволяє виділити основні ідеї, які відображають світосприйняття та ідеали народу, пов'язані з екологічним вихованням. Ці ідеї в багатьох питаннях визначають зміст екологічного виховання в цілому. У закладах дошкільної освіти проводиться велика робота з відбору яскравих і доступних для розуміння дошкільників легенд, казок, прислів'їв та приказок, які містять ідеї збереження природного довкілля, а також народних ігор, жанрів дитячого фольклору, елементів традиційних народних свят та звичаїв.

Характеризуючи роботу педагога в позанавчальній еколого-орієнтованій діяльності, необхідно відзначити, що вона повинна бути доцільною, послідовною, відповідати можливостям дошкільників. Відсутність вимогливості може призвести до неорганізованості дітей. Однак, вимогливість повинна поєднуватися з гнучкістю мислення педагога. Якою б не була форма вимогливості, вона не повинна принижувати дитину, пригнічувати її активність, ініціативу. Вихователів потрібно знати особливості кожної дитини в колективі, що допоможе знайти правильний шлях керівництва діяльністю дошкільника. Знання індивідуальних особливостей дітей допоможе педагогу пібідрати посилене завдання кожній дитині, включити її у природоохоронну діяльність, яка забезпечить найбільший виховний ефект. Зміст, методи, форми позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності педагог ускладнює відповідно до розвитку дітей.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, формування екологічної компетентності в дошкільників – це передусім навчання екологічній культурі, яку ми визначаємо як форму адаптації до природних умов творення свого довкілля. Екологічна освіта – це безперервний процес засвоєння цінностей і понять, що спрямовані на формування вмінь, які необхідні для усвідомлення й оцінки взаємозв'язків між людьми, їхньою культурою і довкіллям. Вона передбачає формування вмінь приймати екологічно відповідальні рішення вже в дітей дошкільного віку. Робота педагога з екологічної освіти дітей буде ефективною, якщо він у комплексі буде використовувати методи і форми екологічної освіти, як на заняттях, так і під час позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності. Таке поєднання є ще однією умовою формування екологічної культури дошкільників. Чітко організована, цілеспрямована позанавчальна еколого-орієнтована діяльність дозволяє використовувати додатковий інформаційний матеріал, розширює природоохоронний кругозір і конкретизує знання дітей дошкільного віку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в конкретизації змісту, форм і методів екологічного виховання дітей дошкільного віку, а також дослідженні особливостей співпраці сім'ї та ДНЗ для досягнення бажаних результатів.

### ЛІТЕРАТУРА

- Базовий компонент дошкільної освіти (2021). Київ (*Basic component of preschool education* (2021). Kyiv). Режим доступу: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf).
- Беленька, Г. В. (2019). *Дошкільнятам про світ природи: діти п'ятого року життя*. Київ: Генеза (Belenka, G. V. (2019). *To preschoolers about the world of nature: senior preschool age*. Kyiv: Genesis).
- Глухова, Н. (2001). Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу. *Дошкільне виховання*, 10, 8-9 (Hlukhova, N. (2001). Emotional communication of a child with nature as a condition for creative comprehension of the world. *Preschool education*, 10, 8-9).
- Лисенко, Н. Ф. (2015). *Еко-око: дошкільник пізнає світ природи*. Київ: Видавничий Дім «Слово» (Lysenko, N. F. (2015). *Eco-eye: the preschooler learns the world of nature*. Kyiv: "Slovo" Publishing House).
- Захлебный, А. Н. (1986). *Школа и охрана природы*. Москва: Знание (Zakhlebnyi, A. N. (1986). *School and nature protection*. Moscow. Knowledge).

### РЕЗЮМЕ

**Бабюк Тат'яна.** Организация внеучебной эколого-ориентированной деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

*В статье рассмотрены планирование, формы и способы организации внеучебной эколого-ориентированной деятельности в дошкольном образовательном учреждении, что поможет расширить педагогически организованные контакты детей с природой, организовать целенаправленное общение дошкольников между собой и со взрослыми в условиях учебных ситуаций с помощью общепринятых и инновационных форм организации детской деятельности. Освещена роль воспитателя дошкольного образовательного учреждения в поиске новых путей экологического воспитания дошкольников. Охарактеризованы сущность эколого-ориентированной деятельности, определены и охарактеризованы основные требования к ее организации. Отмечено, что эффективность формирования экологической культуры дошкольников повысится, если в комплексе будут использоваться занятия по экологическому образованию и внеучебная эколого-ориентированная деятельность, что позволит использовать дополнительный информационный материал, расширит природоохранный кругозор и конкретизирует знания детей дошкольного возраста.*

**Ключевые слова:** экологическая культура, экологическое образование, экологическая компетентность, природоохранная деятельность, внеучебная эколого-ориентированная деятельность, дети дошкольного возраста.

### SUMMARY

**Babiuk Tetiana.** Organization of extracurricular ecology-oriented activity in the institution of preschool education.

*The article considers planning, forms and methods of organization of extracurricular ecology-oriented activities in the institution of preschool education. They will help to expand*



*pedagogically organized contacts of children with nature, organize target communication of preschoolers between themselves and adults in the educational situations with the help of generally accepted and innovative forms of organization of children's activity. It is determined that ecology-oriented activity is an organized educational work with preschoolers which is related to the study of the surrounding world. It is carried out in an extracurricular time on voluntary principles. To the extracurricular ecology-oriented activity belong: game activity that reflects connections in nature; practical activity; artistic and creative activity; practical cognitive activity (experimentation); independent cognitive activity (observation); speech development; environmental activity.*

*The role of a teacher of preschool education institution lies in finding new ways of ecological education of preschoolers. The article analyses the essence of ecology-oriented activity and characterizes the basic requirements for its organization. It is noted that the effectiveness of the development of ecological culture of preschoolers will increase if the complex of environmental education and extracurricular ecology-oriented activity will be used, which allows educators to use additional information material, expands the environmental horizons and specifies preschool children's knowledge.*

**Key words:** *ecological culture, ecological education, ecological competence, environmental activity, extracurricular ecology-oriented activity, preschool children*

**УДК 368.136:370.12**

**Наталія Бахмат**

Кам'янець-Подільський національний

університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0001-6248-8468

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/345-362

## **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ТА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

*У статті проаналізовано наукові здобутки в галузі освіти щодо формування здорового способу життя та фізичного розвитку молодших школярів. Установлено авторське бачення поняття «здоров'я» та наведено визначення дефініції «здоровий спосіб життя особистості молодшого школяра», що формується на уроках фізичної культури в межах здоров'язберезувальної інфраструктури закладу загальної середньої освіти на партнерській основі, створеної з метою збереження здоров'я школяра та формування здорового способу життя. Визначено основні умови, що впливають на формування здорового способу життя молодшого школяра під час едукативного процесу. Створення розкритих умов, використання рухових вправ та організація спільних спортивних заходів із батьками, упровадження на уроках фізичної культури означених методів сприятимуть сформуванню здорового способу життя молодших школярів.*

**Ключові слова:** *фізична активність, Нова українська школа, організаційно-педагогічні умови, позитивний емоційний настрій, фізкультхвилинки, рухливі вправи, пальчикова гімнастика, вправи для зміцнення і тренування зору.*

**Постановка проблеми.** У сучасному світі здоров'я людини, її установка на здоровий спосіб життя належить до вищих життєвих цінностей і проголошуються як норма в житті суспільства. У розвинених країнах здоров'я визнається найважливішою цінністю в суспільстві,

оскільки воно виступає необхідним засобом досягнення найрізноманітніших життєвих цілей людини й суспільства.

Здоров'я особистості визначає якість життя нації і людства в цілому та є інтегральною складовою здорового способу життя (ЗСЖ) людини. З вищесказаного випливає, що одним із основних завдань розвитку освіти в Україні має стати формування здорового способу життя дітей. Визнаючи особливу роль здоров'я підростаючого покоління, суспільство змушене покласти низку завдань на систему державної освіти щодо збереження та відтворення здоров'я школярів. У статистичному збірнику Державна служба статистики України акцентує увагу на тому, що «... діти – це майбутнє кожної країни, від їх кількості, їх здоров'я, освіти, значною мірою залежить майбутній стан демографічних процесів, життєвий, відтворювальний і трудовий потенціал населення країни» (*Глобальний план дій ВООЗ щодо підвищення рівня фізичної активності на 2018–2030 рр.*, 2018).

Дійсно, за останні роки проблема збереження здоров'я молодших школярів, їх оздоровлення та профілактика найбільш розповсюджених хвороб стали предметом багатьох наукових досліджень. В умовах всесвітньої пандемії важливе місце, відповідно до рекомендацій МОЗ України у 2021 році, займає профілактика серед школярів COVID-19, яку можливо зреалізувати на заняттях фізичної культури. Саме тому тема нашого дослідження є актуальною та своєчасною.

**Аналіз актуальних досліджень.** Здоровий спосіб життя людини завжди був у полі зору науковців та філософів, які у своїх роботах намагалися встановити зв'язок між здоров'ям особистості та її способом життя Алкмеон (V ст. до н.е.), Гіпократ (IV- V ст. до н.е.), Емпедокл (IV ст. до н.е.). Давньогрецькі філософи стверджували, що «поведінка і спосіб життя людей залежать від стану їх здоров'я».

Вітчизняні вчені, педагоги, лікарі (М. Амосов, М. Пирогов, В. Сухомлинський, К. Ушинський) активно вивчали теоретичні підходи до вирішення проблем здоров'я школяра.

У дослідженнях учених В. Бехтерева, Л. Виготського, Л. Даниленко, В. Колбанова, Я. Корчака, С. Попова, Т. Чаусової та інших висвітлено проблему формування здорового способу життя школярів

Теорія соціології девіантної поведінки представлена в роботах зарубіжних та вітчизняних учених, зокрема: М. Діденко, О. Брюховецька, Я. Гілінський, Е. Дюркгейм, А. Коен, Р. Мертон, А. Здравомислов, І. Маточкін, Т. Чаусова та ін. Науковцями було розкрито зміст, причини й

особливості девіантної поведінки школярів, описано адиктивні форми девіантної поведінки та заходи соціального впливу.

Окремі аспекти організації педагогічного процесу та педагогічної взаємодії з метою збереження здоров'я дитини знаходимо в роботах таких видатних педагогів ХХ століття, як Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський, Я. Корчак, К. Роджерс.

Отже, ця тема завжди була в полі зору великої кількості науковців, але не всі її ключові аспекти було повністю розкрито, саме сьогодні актуальним є питання визначення умов формування здорового способу життя та фізичного розвитку молодших школярів на уроках фізичної культури.

**Мета статті** полягала в аналізі наукових здобутків у галузі освіти щодо формування здорового способу життя й фізичного розвитку молодших школярів на уроках фізичної культури. Відповідно до мети визначено такі завдання дослідження: здійснити аналіз наукових здобутків у галузі освіти щодо формування здорового способу життя та фізичного розвитку молодших школярів; визначити компоненти й умови формування здорового способу життя та фізичного розвитку молодших школярів на уроках фізичної культури. Для реалізації поставлених завдань та мети використано теоретичні методи дослідження (аналіз, синтез, конкретизація, узагальнення даних джерел інформації), які дали змогу визначити дієві способи та основні умови, що впливають на формування здорового способу життя молодших школярів під час едукативного процесу на уроках фізичної культури.

**Методи дослідження.** Для реалізації поставлених завдань та мети використано теоретичні методи дослідження, які дали змогу визначити дієві способи та основні умови, що впливають на формування здорового образу життя молодших школярів під час едукативного процесу на уроках фізичної культури.

**Виклад основного матеріалу.** Турбота про власне здоров'я – важлива потреба кожної людини, що все більше зростає з віком. Але що таке здоров'я? Ще в давнину видатні філософи й науковці наголошували на ролі соціальних умов – образу життя, гігієнічного режиму та здорового харчування.

Гіппократ стверджував: «...яка діяльність людини, його звички, умови життя, таке і його здоров'я. Античний учений так сформулював основні правила здорового способу життя: помірність у їжі та статевого життя, щоденні фізичні вправи, щоденні розумові навантаження, утримання від вживання алкоголю і наркотичних речовин, веселі щоденні танці (Гіппократ, 2021).

Здоров'я – одна з основних умов оптимізації людського існування й одне з основних умов його щастя. На думку В. Казначеева, «здоров'я це – збереження і розвиток психічних, фізичних і біологічних здібностей людини, його оптимальної працездатності, соціальної активності при максимальній позитивності життя» (Казначеев, 2012).

Видатний лікар М. Амосов вважав, що «здоров'я – це максимальна продуктивність органів, при збереженні якісних меж їх функцій. Більш детально, на його думку, здоров'я – це: здатність пристосовуватися до середовища та своїх власних можливостей; протистояти зовнішнім і внутрішнім хвилюванням, хворобам, іншим ушкодженням, старінню та іншим формам деградації; зберігати себе та своє природне і штучне середовище проживання; розширювати свої можливості, умови проживання, обсяг і різноманітність доступного екологічного, інтелектуального, морально-етичного середовища; збільшувати тривалість повноцінної життєдіяльності; покращувати можливості, властивості та здібності свого організму, якість життя і середовища проживання, тощо» (Амосов, 2014).

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає здоров'я як «...стан повного фізичного, душевного та соціального благополуччя, а не тільки як відсутність хвороб і фізичних дефектів» (*Пreamбула до Конституції Всесвітньої організації охорони здоров'я, 1948*).

Ураховуючи вищезазначене, спробуємо здефініювати власне бачення поняття «здоров'я». На нашу думку, *здоров'я – це відсутність хвороб та повна здатність організму підтримувати баланс між організмом людини та зовнішнім середовищем, належним чином реагувати на зміни навколишнього середовища та адаптуватися до них.*

За дослідженнями П. Виноградова (Виноградов, 2010), основними компонентами здоров'я є: соматичне – поточний стан органів і систем органів людського організму; фізичне – рівень розвитку й функціональних можливостей органів і систем організму (основа фізичного здоров'я – це морфологічні та функціональні резерви клітин, тканин, органів і систем органів, що забезпечують пристосування організму до дії різних чинників); психічне – стан психічної сфери людини (основу психічного здоров'я становить стан загального душевного комфорту, що забезпечує адекватну регуляцію поведінки).

Сьогодні науковці виділяють такі основні компоненти здоров'я: соматичне здоров'я, фізичне здоров'я, психічне здоров'я, соціальне здоров'я, духовне здоров'я. Так, у своїх дослідженнях Г. Слабкий та Р. Погоріляк зазначають, що:

- соматичне здоров'я – стан органів і систем організму людини, основу якого становить біологічна програма індивідуального розвитку;
- до сфери фізичного здоров'я включають такі чинники, як індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, фізіологічних функцій організму в різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної спадщини, рівня фізичного розвитку органів і систем організму;
- до сфери психічного здоров'я відносять індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад, збудженість, емоційність, чутливість;
- духовне здоров'я залежить від духовного світу особистості, обумовлюється її відношеннями з такими складовими, як освіта, наука, релігія, мораль, етика. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінка реалізації власних здібностей і можливостей – усе це обумовлює стан духовного здоров'я індивіда;
- соціальне здоров'я пов'язано з соціально-економічними чинниками, взаєминами з сім'єю, з різними соціальними структурами (місце навчання/роботи, відпочинку, побуту, рівнем соціального захисту, охорони здоров'я, безпеки існування тощо). На нього суттєво впливає ризикована поведінка, соціальний стан людини, місце проживання та соціальне оточення (Слабкий та Погоріляк, 2019).

На нашу думку, вище зазначені компоненти здоров'я слід зберігати та плекати шляхом ведення здорового образ життя, особливо дітям, бо саме вони формують «здорову» націю нашої країни. Спосіб життя – поняття, що застосовується в соціальних науках для характеристики умов та особливостей повсякденного життя людей у тому чи іншому суспільстві. Спосіб життя визначається визначальними рисами й особливостями певної суспільно-економічної формації.

Здоровий спосіб життя є передумовою для розвитку різних сторін життєдіяльності людини, досягнення нею активного довголіття та повноцінного виконання соціальних функцій, для активної участі в трудовій, громадській, сімейно-побутовій, дозвільній формах життєдіяльності.

На нашу думку, здоровий образ життя особистості молодшого школяра є інтегративною біосоціальною характеристикою, яка включає в себе знання та уявлення про здоров'я як життєву цінність людини, про здоровий спосіб життя, сформовані звички й мотивацію своєї поведінки як здорової людини, уміння та навички поведінки на основі постійної рухової активності, неприйняття шкідливих звичок, що дозволяє вести здоровий спосіб життя і бути фізично й соціально активним.

Аналізуючи джерельну базу з проблеми дослідження, можемо стверджувати, що здоровий спосіб життя молодшого школяра має включати в себе такі основні компоненти: режим навчання без перевантажень; організацію дозвілля, де перевагою буде рухова активність дитини; особисту гігієну; здорове харчування; відсутність травматизму; здорові звички; фізичну активність.

Отже, здоровий образ життя молодшого школяра є чинником не тільки його здоров'язберезувальної поведінки, а й створення здорового стилю життя.

Ми вважаємо, що здоровий спосіб життя молодшого школяра формується, зокрема, на уроках фізичної культури в межах здоров'язберезувальної інфраструктури закладу загальної середньої освіти на партнерській основі, створеній із метою збереження здоров'я учня та формування здорового способу життя.

Актуальність здорового способу життя викликана зростанням і зміною характеру навантажень на організм людини у зв'язку з ускладненням суспільного життя, збільшенням ризиків техногенного, екологічного, психологічного, політичного та військового характеру, що провокують негативні зрушення в стані здоров'я.

Учені довели, що наявність здоров'я в дитини є найважливішою умовою успішного засвоєння нею освітньої програми. Упродовж останніх десятиліть у нашій країні стан здоров'я дітей характеризується тенденцією до зниження. Дослідження фахівців підтверджують, що рівень фізичного, духовного благополуччя українців, особливо дітей шкільного віку, стає все нижчим.

Державна служба статистики України зазначає, що «...першочерговим завданням є припинення погіршення здоров'я, що може бути досягнуто шляхом здійснення державної політики в галузі охорони здоров'я через економічні, соціальні та інші важелі (*Діти, жінки та сім'я в Україні, 2020*).

За її даними станом на 2019 рік, 163,9 тисячі дітей віком до 18 років перебувають на обліку за причини інвалідності (*Діти, жінки та сім'я в Україні, 2020*). Серед школярів, що перебувають на обліку, спостерігаються: функціональні відхилення в діяльності різних систем організму (50 %), функціональні відхилення серцево-судинної системи (26,6 %), нервово-психічні розлади (33 %), захворювання органів травлення (17 %), захворювання ендокринної системи (10,2 %).

На нашу думку, основними причинами такої ситуації в Україні є дефіцит фізичної активності впродовж навчання в закладах загальної середньої освіти, який зумовлений недосконалістю чинних освітніх програм із фізичного виховання та недостатнім рівнем культури здорового способу життя суб'єктів освітнього процесу. Фізична активність необхідна для нашого організму, як і дихання. Щоденна фізична активність школярів має стояти на одному щаблі зі здоровим харчуванням і відсутністю шкідливих звичок. Ніщо так не виснажує й не руйнує наш організм, як нестача руху. Відсутність навантаження і є найважчим та найнебезпечнішим навантаженням для організму. Активний спосіб життя має вирішальне значення для здоров'я особистості.

Сьогодні економічний і цифровий розвиток країн сприяє зниженню рівня фізичної активності людства. У низці країн цей показник досягає 70 % – причиною тому є розвиток транспорту, використання нових технологій, особливості культури й урбанізація. Відсутність фізичної активності тепер вважається четвертим основним чинником ризику смертності в усьому світі.

Зокрема, за статистичними даними, «...на 1 січня 2020 року чисельність постійного населення України, за оцінкою, становила 41732,8 тис. осіб, з них 22389,3 тис. жінок (53,6 %) та 19343,5 тис. чоловіків (46,4 %). Чисельність дітей у віці 0-17 років становила на 1 січня 2020 року 7533,9 тис. осіб (18,1 % від загальної чисельності населення). Середня очікувана тривалість життя при народженні в жінок становила у 2019 році 76,98 року, що на 10,06 року більше, ніж у чоловіків. Значна різниця між показниками за статтю спричинена тим, що у вікових групах 20-60 років смертність жінок утричі менша, ніж смертність чоловіків. Серед причин смерті як жінок, так і чоловіків, на першому та другому місці – хвороби системи кровообігу та новоутворення, на третьому в жінок – хвороби органів травлення, у чоловіків – зовнішні причини. У 2019 році померло 3,9 тис. дітей у віці 0-17 років, з них 42,1 % – дівчатка, 57,9 % – хлопчики» (*Діти, жінки та сім'я в Україні, 2020*).

Установлено, що трьома основними чинниками, що випереджають фізичну активність, є високий кров'яний тиск (13 %), вживання тютюну (9 %) і високий рівень глюкози в крові (6 %). Надмірна вага та ожиріння відповідальні за 5 % глобальної смертності. Кожен п'ятий дорослий у світі й 4 із 5 підлітків 11–17 років недостатньо фізично активні (*Глобальні рекомендації щодо фізичної активності для здоров'я, 2016*).

Н. Шульга зазначає, що «...освіта є важливим чинником соціально-економічного та науково-технічного розвитку держави, становить

пріоритетну форму інвестицій у людський капітал поряд із такими формами, як здоров'я, міграції, пошук інформації тощо» (Шульга, 2013).

Отже, основною метою виховання в закладі загальної середньої освіти має стати формування всебічно розвиненої особистості, а, як відомо, без високого рівня здоров'я дитини неможливо це реалізувати.

Під час вступу дитини до початкової школи провідною стає навчальна діяльність. Навантаження на дитячий організм на цьому етапі різко зростає в багато разів. У цей же час відбувається формування постави, йде активне зростання та розвиток усіх систем організму. За офіційними даними, в Україні лише 14 % дітей, які прийшли в школу, практично здорові, 50 % мають функціональні відхилення, близько 35 % мають хронічні захворювання. Кількість дітей, які вже в початкових класах виявляються не в змозі за відведений час і в необхідному обсязі засвоїти програму, коливається від 20 % до 30 % від загального числа учнів.

Тому, концепцією Нової української школи (НУШ) передбачено формування такої основної компетентності, як екологічна грамотність та здоровий спосіб життя. Відповідно до методичних рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу (*Наказ МОН України № 923 від 20.08 2018 р.*), «особливу увагу вчитель має приділяти збереженню та зміцненню фізичного здоров'я учнів, їх моральному та громадянському вихованню. Із цією метою важливо організувати активну співпрацю вчителя з батьками або особами, які їх замінюють, з медичними працівниками закладу загальної середньої освіти, шкільним психологом, учителями-предметниками, вихователем групи продовженого дня. Результатами такої співпраці є: краще вивчення індивідуальних можливостей та стану здоров'я кожного першокласника; здійснення особистісно орієнтованого навчання й виховання; упровадження здоров'язбережувальних технологій освітнього процесу; спільна підготовка і проведення батьківських зборів; бесіди з батьками на психолого-педагогічну тематику тощо» (*Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу, 2018*).

Отже, проблема формування здорового способу життя та зміцнення здоров'я молодших школярів стає пріоритетним напрямом розвитку освітньої системи Нової української школи, стратегічна мета якої – «...створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті» (*Нова українська школа, 2021*). Провідним завданням НУШ має стати «...виховання інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та



дотримується прав людини» (*Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа, 2016*).

Нині початкова школа в своїй діяльності виходить із необхідності творчого розвитку особистості, сприяє становленню, розвитку інтелектуальних, психофізичних здібностей, соціальному самовизначенню. Все це можливо тільки за наявності середовища здорового способу життя в закладі освіти, психологічного комфорту учня і вчителя, системно організованої виховної роботи. Тому дуже важливим є створення відповідних умов формування здорового способу життя та фізичного розвитку молодших школярів на уроках фізичної культури.

Фізична активність дитини молодшого віку може бути найрізноманітнішою: ходьба, заняття велоспортом, танці та різні інші види спорту й активного відпочинку. До фізичної активності також належить і робота по дому (прибирання, перенесення важких предметів і догляд за оточуючими). Будь-яка форма фізичної активності, за умови її регулярності, достатньої тривалості й інтенсивності, корисна для здоров'я людини. Всесвітня організація охорони здоров'я розробила «Глобальні рекомендації щодо фізичної активності для здоров'я» та «Глобальний план дій ВООЗ щодо підвищення рівня фізичної активності на 2018–2030 рр.» (*Глобальний план дій ВООЗ щодо підвищення рівня фізичної активності на 2018–2030 рр., 2018; Глобальні рекомендації щодо фізичної активності для здоров'я, 2016*).

План дій ВООЗ – це 20 рекомендацій у галузі політики, які спрямовані на формування більш активного суспільства, створення умов для людей різного віку та різних можливостей. Глобальний план дій ВООЗ пропонує загальну концепцію підвищення рівня активності людей із метою зміцнення здоров'я в світі та передбачає відносне зниження поширеності недостатньої фізичної активності на 10 % 2025 р і на 15 % до 2030 р.

Діти віком 5–17 років повинні мати щонайменше 60 хвилин фізичної активності від помірної до високої інтенсивності щодня. Фізична активність у кількостях, більших ніж 60 хвилин щодня, є джерелом додаткових переваг для здоров'я. Щоденна фізична активність повинна бути переважно аеробною. Аеробна активність, яка також називається активністю для витривалості, покращує кардіореспіраторну тренуваність. Прикладами аеробної активності є: швидке ходіння, біг, катання на велосипеді, стрибання на скакалці й плавання. Активність високої інтенсивності, включно з такою, що зміцнює м'язи і кістки, повинна відбуватися принаймні тричі на тиждень (*Глобальні рекомендації щодо фізичної активності для здоров'я, 2016*).

Тривалість сидіння або знаходження в горизонтальному положенні не повинна перевищувати 4,5 годин на день (не враховуючи нічний сон). Для реалізації рекомендацій ВООЗ в Україні розроблена й затверджена національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація».

Найважливішим елементом всебічного гармонійного розвитку В. Сухомлинський вважав фізичну культуру. У своїх творах він наголошував, що саме в дітей в організмі здійснюються складні, бурхливі й повні протиріч процеси, які на все життя визначаються функціонуванням найважливіших систем – нервової, серцево-судинної, органів дихання, травлення. Від гармонії фізичного розвитку, здоров'я та праці залежить усебічність духовного світу особистості – моральне, інтелектуальне, емоційне, естетичне багатство потреб, інтересів.

У книзі «Сто порад учителеві» В. Сухомлинський дає поради з фізичного виховання школярів: «1. Здоров'я – це повнота духовного життя, радість, ясний розум. Твоє здоров'я – у твоїх руках. 2. Найважливіше джерело здоров'я – навколишня природа... 3. Зробити для себе правилом: щоденно, прокинувшись, відразу ж зроби ранкову гімнастику. 4. Змушуй себе кожного ранку робити холодні обтирання. 5. Жодного дня без фізичної праці. 6. Щодня прохось від трьох (у молодшому віці) до десяти кілометрів. 7. Нехай стануть твоїми заповідями простота, невибагливість, стриманість» (Сухомлинський, 1976).

Здійснений аналіз літератури в галузі здоров'язбереження та фізичної культури означив потребу проектування накопиченого в них теоретичного і практичного потенціалу на виявлення організаційно-педагогічних умов формування здорового образу життя в молодших школярів на уроках фізичної культури.

Тому організація процесу формування здорового образу життя в учнів початкових класів на уроках фізичної культури буде результативною, якщо, на нашу думку, будуть реалізуватися організаційно-педагогічні умови:

- формування знань і уявлень у молодшого школяра про здоров'я людини та її складові компоненти (фізичне, психічне, соціальне, духовне, соматичне);
- формування знань про вплив та наслідки шкідливих звичок на здоров'я особистості;
- створення в закладі освіти умов для організованої рухової активності молодших школярів, яка необхідна для задоволення природної вікової потреби зростаючого організму дитини в постійному русі;

- забезпечення культивування звичок і навичок здорового способу життя;
- формування ціннісного ставлення в молодших школярів до здорового способу життя.

Ураховуючи означені умови, пропонуємо такі напрями роботи з учнями щодо формування здорового способу життя в сучасному едукативному середовищі, окрім уроків фізичної культури:

1. *Створення позитивного емоційного настрою.* Внутрішня напруга будь-якої людини, що виходить назовні у вигляді негативних емоцій, передається людям, які знаходяться поруч. Особливо небезпечні такі емоції у взаєминах учителя та учня, що веде до розвитку в дітей неврозів, негативного ставлення до навчання, небажання самостійно здобувати знання, притупляє пам'ять, увагу, порушує загальне самопочуття дитини.

Зародження позитивного настрою – найперше в попередженні хвороб. А почати це можливо зі звичайною посмішки. Увійшовши до класу з посмішкою, учитель викликає прихильність до себе дітей, викликає відповідні позитивні емоції. Особливо це важливо в початкових класах, адже маленькі діти набагато чутливіші, їхня психіка нестійка, вони більш ранимі.

Проведення п'ятихвилинок «гарного настрою» в поєднанні з цікавими фізичними вправами, зарядкою зможуть налаштувати дітей на позитив. Таким чином, йде підготовка дітей емоційно і фізично (Гундаров, 2015).

2. *Фізкультхвилинки та рухливі вправи під час уроку.* Фахівці стверджують, що обсяг знань, яким потрібно оволодіти учневі не механічно, а осмислено, неухильно зростає. Це часто веде до того, що вчитель заощаджує час на уроці для навчання саме за рахунок рухливої перерви, не розуміючи, що завдає шкоди здоров'ю учнів. Невід'ємною частиною уроків є фізкультхвилинки, у процесі яких діти навчаються виконувати різні вправи для зняття стомлення та підвищення розумової працездатності. Фізкультхвилинки повинні бути нескладними, такими, що легко запам'ятовуються, цікавими. Вони спрямовані на зменшення негативного впливу навчальної навантаженості. Цей вид фізичних вправ особливо важливий у 1-2 класах, оскільки процес звикання до умов навчання в дітей є дуже напруженим. Але не менш важливі вони і в наступних класах, коли збільшується розумове навантаження.

3. *Пальчикова гімнастика.* Вплив мануальних (ручних) дій на розвиток мозку людини було досліджено ще в II столітті до н. е. в Китаї. Роботи В. Бехтерева довели, що пальці наділені великою кількістю

рецепторів, масажуючи які можна привести в гармонійні відносини тіло і розум, впливати на внутрішні органи, рефлекторно з ними пов'язані.

На уроках ми пропонуємо використовувати масаж пальців за допомогою вправи «Скалка» – покатати ручку між долонями, покатати ручку між великим і вказівним пальцем; вправа «Гра на клавішах» – по черзі постукування певними пальцями обох рук об парту; вправа «Мороз» – потирання долонь та ін.

4. *Вправи для зміцнення та тренування зору.* Поганий зір у наш час більш поширений, ніж раніше. Причини різні, але фахівці виділяють тривале сидіння за комп'ютером, захоплення гаджетами. За дослідженнями американського лікаря Вільяма Бейтса «...основною причиною поганого зору є психологічне й фізичне напруження, навантаження на очі, які не можуть розслабитися, унаслідок чого відразу погіршується зір» (*Метод Бейтса, 2021*). В. Бейтс вважав, що «...для того, щоб відновити зір, потрібне правильне харчування, пальмінг, соляризація очей». У молодших школярів на початковій стадії зорові відхилення може виявити педагог, якщо він помічає, що учень під час письма або читання низько нахиляє голову над книгою (зошитом), періодично дивиться одним оком, часто тре очі, швидко втомлюється під час читання, погано бачить написане на дошці тощо – учитель повинен акцентувати увагу батьків на зоровому відхиленні учня й запропонувати їм звернутися до лікаря-офтальмолога.

У сучасної дитини навантаження на очі дуже велике, а відпочивають вони тільки під час сну, тому необхідно розширювати візуально-просторову активність у режимі уроку і використовувати гімнастику для очей.

За методикою В. Бейтса рекомендовано виконувати такі вправи:

*Вправа 1.* Погляньте на зображення або літеру в таблиці, книзі зі зручної для вас дистанції. Потім прикрийте очі й уявіть цей об'єкт. Ознакою успішного виконання вправи є більш темний відтінок реального зображення. Повторюйте цю вправу, представляючи об'єкт у більш темному кольорі. Чим темніше буде запропоноване зображення у книзі, тим простіше його буде згадувати.

*Вправа 2.* Уявіть палітру різних кольорів: зелений, жовтий, блакитний, червоний, білий та ін. Інтенсивність кольору має бути максимальною. Кожний колір уявляйте не більше однієї секунди. Тривалість вправи від п'яти до десяти хвилин.

*Вправа 3.* Подумки уявіть гарну квітку. Це буде один об'єкт. Далі розширюйте свою уяву на деталях квітки – пелюстках, листі, стеблі. Уявіть

повзаючих комах, прослідкуйте їх шлях, чим вони займаються. Під час вправи можна подумки рахувати про себе до ста (*Метод Бейтса*, 2021).

У роботі з молодшими школярами, радимо використовувати зорову гімнастику та такі вправи за методикою Г. Кайкова для очей:

1. Міцно заплющити очі на 3-5 с, потім відкрити на 3-5 с (повторіть 8 разів).
2. Швидко моргнути очима (упродовж 10-15 с).
3. Подивитися вправо, вліво, вгору, вниз (повторіть 8 разів).
4. Кругові рухи очима по 6-8 разів у кожную сторону.
5. Рухи очима по вісімці.
6. Закрити очі і масажувати повіки впродовж хвилини легкими круговими рухами (Кайков, 1995).

Виконання вище описаних вправ зміцнює м'язи очей, покращують кровообіг та є профілактикою короткозорості. Їх рекомендують дітям робити вдома під час виконання письмових та усних домашніх завдань, з такими методиками учителю бажано ознайомити й батьків.

Виховання культури здоров'я і основ здорового образу життя в дітей молодшого шкільного віку здійснюється в системі оздоровчих заходів під час організації освітнього процесу в початковій школі, які можливо реалізувати на уроках фізичного виховання під час рухливих ігор, бесід, вікторин, спеціальних здоров'язбережувальних вправ.

Спільно з батьками рекомендовано організовувати такі тематичні заходи, як «Разом весело грати», «Вчимося виконувати ранкову гімнастику» тощо. При організації класної години важливо молодшим школярам розповісти «Що таке режим дня», «Де можна і де не можна грати», «Здоровий сон», «Чисті руки», «Правильне харчування» та ін. Можна провести вікторини на такі теми: «Правила поведінки на дорозі життя», «Народна мудрість», «Прогулянки взимку» тощо.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Упродовж розвитку педагогічної науки вчені приділяли значну увагу проблемі збереження і зміцнення здоров'я учнів в умовах закладу загальної середньої освіти. «Домінуючим завданням переходу до нової освітньої парадигми є турбота про здоров'я суб'єктів освітнього простору. Ураховуючи, що стан здоров'я учнів є однією з актуальних проблем сучасної педагогіки, актуальним є питання її збереження. Це призводить до значних зусиль, які докладаються пошук найкращих рішень» (Koryahin, 2019).

За результатами дослідження нами уточнено поняття «здоров'я», яке полягає у відсутності хвороб і повній здатності людського організму

підтримувати баланс між організмом людини та зовнішнім середовищем, належним чином реагувати на зміни навколишнього середовища й адаптуватися до них. Основними компонентами здоров'я є: соматичне, фізичне, психічне, духовне та соціальне здоров'я, які слід зберігати шляхом ведення здорового способу життя.

Аналіз джерельної бази з проблеми дослідження сприяв уточненню поняття «здоровий спосіб життя особистості молодшого школяра», який є інтегративною біосоціальною характеристикою, яка включає в себе знання та уявлення про здоров'я як життєву цінність людини, про здоровий спосіб життя, сформовані звички та мотивацію власної поведінки як здорової людини, уміння й навички поведінки на основі постійної рухової активності, неприйняття шкідливих звичок, що дозволяє вести здоровий образ життя і бути фізично та соціально активним.

Здоровий спосіб життя молодшого школяра формується на уроках фізичної культури в межах здоров'язбережувальної інфраструктури закладу загальної середньої освіти на партнерській основі, створеної з метою збереження здоров'я учня та формування здорового способу життя.

Визначено, що серед основних умов, що впливають на формування здорового способу життя молодшого школяра під час едукативного процесу є: формування знань і уявлень у молодшого школяра про здоров'я людини та її складові компоненти (фізичне, психічне, соціальне, духовне, соматичне); формування знань про вплив та наслідки шкідливих звичок на здоров'я особистості; створення в закладі загальної середньої освіти умов для організованої рухової активності молодших школярів, яка необхідна для задоволення природної вікової потреби зростаючого організму дитини в постійному русі; забезпечення культивування звичок і навичок здорового способу життя; формування ціннісного ставлення в молодших школярів до здорового способу життя.

На нашу думку, дієвим способом формування здорового способу життя молодших школярів на уроках фізичної культури є виконання різних вправ за методиками В. Бейтса та Г. Кайкова. Також позитивно впливатиме на формування здорового способу життя дітей виконання під час занять фізичною культурою різних рухливих вправ та організація спільних спортивних заходів із батьками, зокрема: «Разом весело грати», «Вчимося виконувати ранкову гімнастику» та ін.

Таким чином, ми дійшли висновку, що виявлені організаційно-педагогічні умови перебувають у змістовому та функціональному взаємозв'язку і взаємозалежності, що забезпечує формування здорового

способу життя та фізичного розвитку молодших школярів на уроках та забезпечать застосування вмінь і навичок збереження й зміцнення здоров'я, ведення здорового способу життя молодших школярів.

Використання рухливих вправ та організація спільних спортивних заходів із батьками, упровадження на уроках таких провідних методів, як метод Bates та методика Г. Кайкова дозволять сформувати навички здорового образу життя учнів Нової української школи.

Перспективним напрямом для подальших досліджень із цієї проблеми має стати розробка та теоретичне обґрунтування технології формування здорового образу життя та фізичного розвитку молодших школярів на уроках фізичної культури.

### ЛІТЕРАТУРА

- Амосов, М. М. (2014). *Роздуми про здоров'я*. Київ: Знання (Amosov, M. M. (2014). *Reflections on health*. Kyiv: Znannia).
- Виноградов, П. А., Душанин, А. П., Жолдак, В. И. (1996). *Основы физической культуры и здорового образа жизни*. Москва: Совет. спорт (Vinogradov, P. A., Dushanin, A. P., Zholdak, V. I. (1996). *Fundamentals of physical culture and a healthy lifestyle*. Moscow: Soviet sport).
- Гіппократ про здоров'я: цитати, які потрібно знати кожному. Режим доступу: <https://bt-women.com.ua/health/gippokrat-o-zdorove-tsitaty-kotorye-nuzhno-znat-kazhdomu-13505.html> (*Hippocrates on health: quotes that everyone needs to know*. Retrieved from: <https://bt-women.com.ua/health/gippokrat-o-zdorove-tsitaty-kotorye-nuzhno-znat-kazhdomu-13505.html>).
- Глобальний план дій ВООЗ щодо підвищення рівня фізичної активності на 2018–2030 рр. Режим доступу: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/279655/WHO-NMH-PND-18.5-rus.pdf?ua=1>. (*WHO Global Action Plan to increase the level of physical activity for 2018-2030*. Retrieved from: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/279655/WHO-NMH-PND-18.5-rus.pdf?ua=1>).
- Глобальні рекомендації щодо фізичної активності для здоров'я. Режим доступу: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44399/9789241599979-ukr.pdf?sequence=25>. (*Global guidelines for physical activity for health*. Retrieved from: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44399/9789241599979-ukr.pdf?sequence=25>).
- Гундаров, И. А., Киселева, Н. В., Копина, О. С. (1989). Медико-социальные проблемы формирования здорового образа жизни. *Обзорная информация: Медицина и здравоохранение. Сер. «Формирование здорового образа жизни», Вып. 2* (Gundarov, I. A., Kiseleva, N. V., Kopina, O. S. (1989). Medico-social problems of forming a healthy lifestyle. *Overview: Medicine and healthcare. Ser. "Forming a healthy lifestyle", Issue 2*).
- Діти, жінки та сім'я в Україні (Children, females and family in Ukraine) (2020). *Статистичний збірник*. Режим доступу: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2020/zb/09/DJS\\_2019\\_pdf.pdf](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2020/zb/09/DJS_2019_pdf.pdf). (*Children, females and family in Ukraine. Statistical collection* (2020). Retrieved from: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2020/zb/09/DJS\\_2019\\_pdf.pdf](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2020/zb/09/DJS_2019_pdf.pdf)).

- Казначеев, В. П. (2012). Здоровье нации, культура, футурология XXI века. *Сборник статей и докладов В.П. Казначеева (2007-2012 гг.)*. / Под общей редакцией д.м.н. А.В. Трофимова. Составители Ромм В.В., Чиркова С.В. Новосибирск: ЗСОМСА (Kaznacheev, V. P. (2012). Health of the nation, culture, futurology of the XXI century. *Collection of articles and reports V. P. Kaznacheev (2007-2012)* / Edited by Dr. A. V. Trofimova. Compiled by Romm V. V., Chirkova S. V. Novosibirsk: ZSOMSA).
- Кайков, Г. Д. (1995). Работа с ослабленными детьми. *Физическая культура в школе*, 6, 78-80 (Kaikov, G. D. (1995). Working with debilitated children. *Physical culture at school*, 6, 78-80).
- Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа*. Режим доступу: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/280/konczepczyia.pdf>. (Conceptual principles of secondary school reform. *New Ukrainian school*. Retrieved from: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/280/konczepczyia.pdf>).
- Метод Бейтса. *Вільна енциклопедія «Вікіпедія»*. Режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4\\_%D0%91%D0%B5%D0%B9%D1%82%D1%81%D0%B0](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D0%91%D0%B5%D0%B9%D1%82%D1%81%D0%B0). (Bates method. *Free encyclopedia "Wikipedia"*. Retrieved from: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4\\_%D0%91%D0%B5%D0%B9%D1%82%D1%81%D0%B0](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D0%91%D0%B5%D0%B9%D1%82%D1%81%D0%B0)).
- Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу* (Наказ МОН України № 923 від 20.08.2018 р.). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/1-klas-nysh/nmo-923-dodatok.pdf>. (*Methodical recommendations on the adaptation period for first-graders* (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 923 of 20.08.2018). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/1-klas-nysh/nmo-923-dodatok.pdf>).
- Нова українська школа*. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (*New Ukrainian school*. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>).
- Преамбула до Конституції Всесвітньої організації охорони здоров'я, затверджена на Міжнародній конференції з питань охорони здоров'я, Нью-Йорк, 19-22 червня 1946 року; підписана 22 липня 1946 року представниками 61 країни. *Архівні документи Всесвітньої організації охорони здоров'я*, 2, 100), введена в дію 7 квітня 1948 року (Preamble to the Constitution of the World Health Organization, approved by the International Conference on Health, New York, 19-22 June 1946; signed on July 22, 1946 by representatives of 61 countries. *Archival documents of the World Health Organization*, 2, 100), entered into force on April 7, 1948).
- Слабкий, Г. О., Погоріляк, Р. Ю. (2019). Сучасна система підготовки керівників в сфері охорони здоров'я України. *Методичні рекомендації*. Київ (Slabky, G. O., Pogoriliak, R. Yu. (2019). Modern system of training managers in the field of health care in Ukraine. *Guidelines*. Kyiv).
- Сухомлинський, В. О. (1976). Сто порад учителям. *Вибр. твори: у 5 т. Т. 2*. Київ: Радянська шк. С. 410–653, С. 619–620 (Sukhomlinsky, V. O. (1976). One hundred tips for teachers. *Select works: in 5 volumes. Vol. 2*. Kyiv: Radyanska shk., 1976. S. 410–653. S. 619–620).
- Шульга, Н. (2013). *Розвиток освіти України: стратегія, мета, принципи*. Режим доступу: [http://www.economy.in.ua/pdf/2\\_2013/15.pdf](http://www.economy.in.ua/pdf/2_2013/15.pdf) (Shulga, N. (2013).



*Development of education of Ukraine: strategy, purpose, principles.* Retrieved from: [http://www.economy.in.ua/pdf/2\\_2013/15.pdf](http://www.economy.in.ua/pdf/2_2013/15.pdf).)

Koryahin, V., Blavt, O., Bakhmat, N., Guska, M., Ludovyk, T., Prozar, M., Bodnar, A., Kravets, S., Bezgrebelnaya, E. (2019). Differentiated correction of attention abilities of students with chronic diseases during physical education. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, Vol 19 (Supplement issue 2), Art 44, 293-298. Retrieved from: <http://efsupit.ro/images/stories/februarie2019/Art44.pdf>.

## РЕЗЮМЕ

**Бахмат Наталья.** Формирование здорового образа жизни и физическое развитие младшего школьника в новой украинской школе.

*В статье проанализированы научные достижения в области образования по формированию здорового образа жизни и физическому развитию младших школьников. Определено авторское видение понятия «здоровье» и представлено определение дефиниции «здоровый образ жизни личности младшего школьника», который формируется на уроках физической культуры в пределах здоровьесберегающей инфраструктуры заведения общего среднего образования на партнерской основе, созданной с целью сохранения здоровья школьника и формирования здорового образа жизни. Определены основные условия, влияющие на формирование здорового образа жизни младшего школьника во время эдукационного процесса. Создание обозначенных условий, использование двигательных упражнений и организация совместных спортивных мероприятий с родителями, внедрение на уроках физической культуры указанных методов способствуют формированию здорового образа жизни младших школьников.*

**Ключевые слова:** физическая активность, Новая украинская школа, организационно-педагогические условия, положительный эмоциональный настрой, физкультминутки, подвижные упражнения, пальчиковая гимнастика, упражнения для укрепления и тренировки зрения.

## SUMMARY

**Bakhmat Nataliia.** Formation of a healthy lifestyle and physical development of junior schoolchildren in the New ukrainian school.

*The article considers modern approaches to the formation of a healthy lifestyle and physical development of primary school children in physical education classes. Modern requirements for the formation of a healthy lifestyle and physical development of primary school children are analyzed; the meaning of the concepts "health", "healthy lifestyle of a junior pupil" has been clarified. The main components of health have been identified as somatic, physical, mental, spiritual and social health.*

*It is established that the author's vision of the concepts of "health" is absence of disease and the full ability of the body to maintain a balance between the human body and the environment, to respond appropriately to changes in the environment and adapt to these changes; "Healthy lifestyle of a primary school pupil" is an integrative biosocial characteristic, which includes knowledge and ideas about health as a vital value of a person, about a healthy lifestyle, habits formed and motivation of one's behavior as a healthy person, skills and behavior based on constant physical activity, rejection of bad habits, which allows one to lead a healthy lifestyle and be physically and socially active.*

*It is substantiated that a healthy lifestyle of a junior schoolchild is formed during the study of physical culture within the health infrastructure of a general secondary education institution on a partnership basis, created to preserve the health of schoolchildren and form a healthy lifestyle. It is determined that among the main conditions influencing formation of a healthy lifestyle of a junior pupil during the educational process are: formation of knowledge and ideas of a junior pupil about human health and its components (physical, mental, social, spiritual,*

somatic); formation of knowledge about the impact and consequences of bad habits on personal health; creation of the conditions for organized motor activity of junior schoolchildren in the education institution, which is so necessary to meet the natural age needs of the growing body of the child in constant motion; ensuring the habits and skills of a healthy lifestyle cultivation; formation in junior schoolchildren of values of a healthy lifestyle. It is found out that an effective way to form a healthy lifestyle in junior schoolchildren in physical education classes is to perform various exercises according to the methods of V. Bates, G. Kaikov.

**Key words:** physical activity, New Ukrainian school, organizational and pedagogical conditions, positive emotional mood, physical training minutes, moving exercises, finger gymnastics, exercises for strengthening and training of sight.

**УДК 371.315.6:51**

**Інна Бондаренко**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-8434-7735

**Юрій Лянной**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-3498-3960  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/312-368

## **ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЗАСОБІВ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФЕСІЙНИХ ЖІНОЧИХ КЛУБАХ З ХОКЕЮ НА ТРАВІ**

*Проаналізовано тренувальний процес у професійних жіночих клубах з хокею на траві. Визначено, що характерною особливістю сучасного хокею є науково обґрунтований пошук, застосування, упровадження інноваційних технологій та засобів у процесі комплексної підготовки до найвищих спортивних досягнень. Визначено, що багаторічна система підготовки не стоїть на місці, вона постійно вдосконалюється, за рахунок раціонального планування та організації тренувальних занять, у поєднанні з використанням сучасних засобів підготовки, таких як функціональний тренінг з петлями TRX, напів-сферами BOSU, гумовими амортизаторами, та таких інноваційних технологій, як система контролю та моніторингу спортсменів Polar Team. Ця зручна система аналізу ЧСС даних гравців у режимі реального часу.*

**Ключові слова:** інноваційні технології, засоби спортивного тренування, концепція, моделювання, тренувальний процес, командні ігрові види спорту.

**Постановка проблеми.** Виховання спортсменів високого класу є пріоритетним завданням сучасного спорту. Спорт сьогодення вимагає максимально якісної та різноманітної підготовки. У видах спорту, які входять до програми олімпіад, рівень конкуренції змушує спортсменів та їх команди завжди рухатися вперед та прикладати більше зусиль. На сьогодні загальна та спеціальна фізична підготовка стала невідомою частиною в комплексній підготовці спортсменів, хокей на траві не виняток (Козина, 2009).

У процесі підготовки виникає необхідність розробки та використання методів системного підходу до вивчення змін в організмі спортсменок, які грають у хокей на траві.

Однією з основних проблем підготовки висококваліфікованих спортсменів командних ігрових видів спорту на сучасному етапі є пошук раціональних шляхів удосконалення та оптимізації тренувального процесу.

Насамперед, це обумовлено:

- підвищенням популярності ігрових видів спорту, а саме хокею на траві серед різних груп населення;
- інтенсивним розвитком ігрових видів спорту в різних країнах світу, це, у свою чергу, загостило конкуренцію в міжнародних змаганнях, особливо на Олімпійських іграх та чемпіонатах світу й Європи;
- розширенням календаря змагань, насамперед участю ігрових команд у різних міжнародних турнірах на клубному рівні та між збірними командами.

**Аналіз актуальних досліджень.** З аналізу літературних джерел було виявлено, що сучасний хокей на траві висуває високі вимоги до функціональної діяльності організму, фізичної та технічної підготовки спортсменів. Раціональне управління тренувальним процесом можливе лише за умов систематичного контролю за розвитком тренуваності, у тому числі за рівнем фізичної та технічної підготовленості хокеїсток на траві (Костюкевич, 2007).

Перемоги й рекордні досягнення хокеїсток на траві свідчать про постійне зростання майстерності. Комплексний аналіз, проведений фахівцями, показує, що великі резерви підвищення майстерності на рівні вищих спортивних досягнень криються в підвищенні якості роботи.

Виникає необхідність розробки й використання методів системного підходу до вивчення змін в організмі спортсменок із метою раціонального моделювання його стану в умовах тренувального процесу, наближеного за інтенсивністю та навантаженням до екстремальних умов змагань з хокею на траві.

В ігрових видах спорту ефективність та результативність залежить від високих швидкісних якостей, несподіваного чергування атакуючих і захисних дій, багатства тактичних рішень та надзвичайного емоційного напруження (Костюкевич, 2014). Зважаючи на те, що ефективність хокеїсток високої кваліфікації залежить від здатності спортсмена до сприйняття, аналізу й переробки інформації, вивчення психофізіологічних функцій з метою контролю над функціональним станом спортсмена і корекцією тренувального процесу є дуже важливим.

Сучасний рівень розвитку спорту вимагає від тренерів використання новітніх підходів організації та планування, включаючи використання інноваційних засобів та обладнання. В останні роки все більшої

популярності набувають функціональні тренінги з петлями TRX, напівсферами BOSU, гумовими амортизаторами, та інноваційних технологій, таких як система контролю та моніторингу спортсменів Polar Team. Ця зручна система аналізу ЧСС даних гравців у режимі реального часу.

Функціональний тренінг з **петлями TRX** це: поліпшення м'язового балансу, розвиток координації, зменшення ризику будь-яких травм, зміцнення м'язів-стабілізаторів і глибоких м'язів, різноманітність у тренуваннях. Величезними плюсами функціональних петель є також їх універсальність. Завдяки роботі на тренажері TRX відбувається робота всього організму: покращується тонус і рельєф м'язів, збільшуються функціональні можливості, поліпшується рухливість суглобів, а також робота серцево-судинної і дихальної систем.

**BOSU** – це універсальна балансувальна платформа, яка стане ефективним інструментом для будь-якої фітнес-тренування. За своїм зовнішнім виглядом платформа нагадує фітбол, тільки в «обрізаному» вигляді. На заняттях з BOSU можна виконувати вправи як з опорою на півсферу, так і з опорою на плоску платформу. Як правило, купольна сторона використовується для аеробних і силових вправ, а коли сферу перевернути, вона стає інструментом для розвитку балансу й координації. BOSU активно застосовують спортсмени-олімпійці для поліпшення сили м'язів і розвитку балансу. Також платформа життєво необхідна з фізичної терапії для більш легкого відновлення після травм, а також для їх профілактики.

**Гумові амортизатори** – це найбільш універсальний варіант еспандерів-джгутів, що представляють собою закріплену стрічку. Тренування з гумовими петлями широко використовуються як професіоналами так і любителями практично в усіх видах спорту, в оздоровчих тренуваннях і для реабілітації або профілактики травматизму. Ідеальні для занять, як у спортзалі, так і вдома, для розвитку сили, м'язової маси і сприяють зміцненню серцево-судинної системи Гуму для спорту використовують у процесі: розігріву, розтяжки, розминки; відпрацювання техніки; розвитку швидко-силових якостей; підтримання фізичних кондицій поза спортзалом; реабілітації, відновлення і профілактики.

Система контролю та моніторингу спортсменів **Polar Team**. Ця система дозволяє оцінювати й контролювати фізичну готовність гравців у режимі он-лайн і планувати фізичне навантаження. Базова станція Polar Team отримує дані з кардіо-передавачів на тілі гравців і передає інформацію на комп'ютер, ноутбук або КПК за допомогою кабелю або за допомогою бездротового зв'язку. Одне з найважливіших переваг систем,

це можливість запису і контролю параметрів тренування в режимі реального часу для 28 спортсменів одночасно.

Функціональна обумовленість застосування тренувальних засобів складає основу тренувальних програм. Зміст тренувального процесу включає розподіл засобів і методів протягом певного часу в конкретному їх поєднанні (Платонов, 2008). Послідовність їх побудови визначає той чи інший рівень цілісності, що викликає вибірковий розвиток спеціалізованої функції. В ідеальному варіанті кожна тренувальна програма має адекватну відповідь з боку органів і систем організму.

**Об'єкт дослідження** – навчально-тренувальний процес професійних жіночих клубів з хокею на траві.

**Предмет дослідження** – методика вдосконалення тренувального процесу шляхом упровадження інноваційних технологій.

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці впливу інноваційних технологій на процес підготовки кваліфікованих гравчинь професійних клубів з хокею на траві.

**Завдання дослідження:**

1. Виявити сучасний стан проблеми підготовки кваліфікованих спортсменок ігрових видів спорту, зокрема з хокею на траві, і визначити на цій основі теоретично обґрунтовані підходи до її вирішення.

2. Дослідити зміст та структуру тренувального процесу й визначити рівень підготовленості кваліфікованих хокеїсток.

3. Розробити інноваційну методика підготовки хокеїсток і експериментально обґрунтувати її застосування.

4. Розробити критерії і показники для визначення рівня розвитку фізичних якостей гравчинь професійних клубів.

5. Експериментально перевірити ефективність застосування інноваційних технологій тренувального процесу у професійних жіночих клубів з хокею на траві.

**Наукова новизна** отриманих результатів дослідження є в тому, що вперше буде розроблено та обґрунтовано модель тренувального процесу кваліфікованих гравчинь професійних клубів з хокею на траві із застосуванням інноваційних технологій; описано структуру тренувального процесу в професійних клубах з хокею на траві; буде вдосконалено зміст, форми та методи застосування інноваційних технологій та методик у тренувальному процесі професійних клубів з хокею на траві; подальшого розвитку набудуть розроблені методики тренувального процесу в системі підготовки у професійних клубах з хокею на траві.

**Висновки.** На підставі теоретичного аналізу та емпіричних знань сформований алгоритм, науково-обґрунтовану послідовність дій у процесі написання дисертаційної роботи. Вище викладене диктує необхідність проведення спеціального аналізу, спрямованого на оцінку спеціальної працездатності, а також специфічних проявів функціональних можливостей висококваліфікованих хокеїсток у процесі моделювання змагальної та тренувальної діяльності.

**Перспектива подальших досліджень** полягає в тому, що основні наукові положення й висновки наукової роботи дозволяють оптимізувати і підвищити ефективність навчально-тренувального процесу кваліфікованих хокеїсток. Розроблена методика тренувань сприятиме підвищенню рівня загальної та спеціальної фізичної підготовки хокеїсток. Результати наукової роботи можуть бути впроваджені в систему підготовки спортсменів ДЮСШ та СДЮШОР, а також професійних клубах. Матеріали дослідження можуть бути використані науково-педагогічними працівниками для вдосконалення теорії та практики професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 017 Фізична культура та спорт.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Баталов, А. Г. (2000). Модельно-целевой способ построения спортивной подготовки высококвалифицированных спортсменов в зимних циклических видах спорта. *Теория и практика физ. культуры*, 11, 46-52 (Batalov, A. G. Model-target method of building sports training of highly qualified athletes in winter cyclic sports. *Theory and practice of phys. culture*, 11, 46-52).
- Дорошенко, Э. Ю. (2013). *Управление технико-тактической деятельностью в командных спортивных играх*. Запорожье: ООО «ЛИПС» ЛТД) (Doroshenko, E. Yu. (2013). *Management of technical-tactic activity in team sports games*. Zaporozhye: LLC "LIPS" LTD).
- Козина, Ж. Л. (2009). *Индивидуальная подготовка спортсменов в игровых видах спорта*. Харьков (Kozina, Z. H. (2009). *Individual training of athletes in game sports*. Kharkov).
- Костюкевич, В. М. (2007). *Теоретико-методичні аспекти тренування спортсменів високої кваліфікації*. Вінниця «Планер» (Kostiukevych, V. M. (2007). *Theoretical and methodological aspects of training athletes with high qualifications*. Vinnytsia "Planer".
- Костюкевич, В. М. (2007). Адаптация футболистов к физическим нагрузкам. *Наука в олимпийском спорте*, 1, 59-65 (Kostiukevych, V. M. (2007). Adaptation of football players to physical activity. *Science in Olympic sports*, 1, 59-65.
- Костюкевич, В. М. (2014). *Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту)*. Вінниця: Планер (Kostiukevych, V. M. (2014). *Theory and methods of sports training (on the example of team games)*. Vinnytsia: Planer.
- Мітова, О. (2016). Концепція формування системи контролю в процесі багаторічного удосконалення в командних спортивних іграх. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, Вип. 1 (20), 353-360 (Mitova, E. (2016). The concept of forming a control system in the process of long-term improvement in team sports games. *Physical culture, sports and health of the nation*, Issue 1 (20), 353-360.

Платонов, В. (2008). *Теория периодизации подготовки спортсменов высокой квалификации в течении года: предпосылки, формирование, критика. Наука в олимпийском спорте, 1, 3-23* (Platonov, V. (2008). Theory of periodization of training of highly qualified athletes during the year: preconditions, formation, criticism. *Science in Olympic sports, 1, 3-23*).

Чернов, С. В. (2006). *Инновационные технологии подготовки профессиональных спортсменов и команд игровых видов спорта* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04). М. (Chernov, S. V. (2006). *Innovative technologies for training professional athletes and teams of game sports* (DSc thesis abstract). Moscow.

## РЕЗЮМЕ

**Бондаренко Инна, Лянной Юрий.** Применение инновационных технологий и средств тренировочного процесса в профессиональных женских клубах по хоккею на траве.

*Проанализированы тренировочный процесс в профессиональных женских клубах по хоккею на траве. Определено, что характерной особенностью современного хоккея является научно обоснованный поиск, применение, внедрение инновационных технологий и средств в процессе комплексной подготовки к высоким спортивным достижениям. Определено, что многолетняя система подготовки не стоит на месте, она постоянно совершенствуется за счет рационального планирования и организации тренировочных занятий в сочетании с использованием современных средств подготовки, таких как функциональный тренинг с петлями TRX, полусферами BOSU, резиновыми амортизаторами, и таких инновационных технологий, как система контроля и мониторинга спортсменов Polar Team. Эта удобная система анализа ЧСС данных игроков в режиме реального времени.*

**Ключевые слова:** инновационные технологии, средства спортивной тренировки, концепция, моделирование, тренировочный процесс, командные игровые виды спорта.

## SUMMARY

**Bondarenko Inna, Liannoi Yurii.** Application of innovative technologies and training means in professional women's field hockey clubs.

*The training process in professional women's field hockey clubs is analyzed. It is determined that a characteristic feature of modern hockey is a scientifically sound search, application, implementation of innovative technologies and tools in the process of comprehensive preparation for the highest sporting achievements. It is determined that the long-term training system does not stand still, it is constantly improved, due to rational planning and organization of training sessions, combined with the use of modern training tools such as functional training with TRX loops, BOSU hemispheres, rubber shock absorbers, and innovative technologies such as the Polar Team Athlete Monitoring and Monitoring System. This is a convenient real-time player data heart rate analysis system. Functional conditionality of the application of innovative training technologies and tools is the basis of training programs. The content of the training process includes distribution of tools and methods over time in a specific combination. One of the main problems of training highly qualified athletes in team sports at the present stage is the search for rational ways to improve and optimize the training process.*

*In game sports, performance depends on high speed qualities, unexpected alternation of attacking and defensive actions, a wealth of tactical decisions and extreme emotional stress. Today, in the stage of modern development of Ukraine, in the conditions of active reform of the field of physical culture and sports, sports activity requires the search for new, more effective ways and means of improving the process of physical education of athletes.*

*The problem of finding progressive ways to increase the motor activity of players and improve their physical fitness through the introduction of modern health technologies that could contribute to the development of motivation to play sports, the formation of the foundation of independent health activities. The system of physical culture and sports must promote a healthy lifestyle and educate healthy and successful athletes.*

**Key words:** *innovative technologies, means of sports training, concept, modeling, training process, team game sports.*

**УДК 373.2.015.311:316.613**

**Віра Волкова**

Мелітопольський державний педагогічний  
університет імені Богдана Хмельницького  
ORCID ID 0000-0001-6775-2512

**Олена Федорова**

Мелітопольський державний педагогічний  
університет імені Богдана Хмельницького  
ORCID ID 0000-0002-6968-7408

**Світлана Жейнова**

Мелітопольський державний педагогічний  
університет імені Богдана Хмельницького  
ORCID ID 0000-0001-8857-4620  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/368-380

## **СПРЯМОВАНІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА НАБУТТЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Компетенція визначається як нормативна вимога до якостей особистості, до її знань і досвіду в певній сфері і потенційної здатності до успішного виконання діяльності, а компетентність – як володіння компетенцією, особистісна якість, у якій інтегруються знання, уміння, навички, досвід і властивості, які проявляються в ефективній діяльності. Комунікативна компетентність – це знання і вміння, які забезпечують ефективність спілкування в будь-яких формах. Соціокультурна компетентність – наявність здатності й готовності до міжкультурного спілкування з носіями інших мов і культур.*

**Ключові слова:** *компетенція, компетентність, соціокультурна компетентність, комунікативна компетентність, спілкування, діяльність, знання, уміння.*

**Постановка проблеми:** Особливого значення в контексті здійснення гуманістично орієнтованого педагогічного процесу набувають п'ять проголошених в Раді Європи базових компетентностей (політична і соціальна, культурна, комунікативна та інформативна компетентність, що передбачає здатність оновлювати знання відповідно до мінливих умов).

Інтеграція вітчизняної освіти до європейського освітнього простору, оновлення її змісту відповідно до сучасних викликів потребує спрямування освітніх програм на набуття ключових компетентностей та створення ефективних механізмів їх запровадження.



До компетентностей, які необхідні людині в сучасному мінливому суспільстві, належить соціокультурна компетентність, яка є важливою якістю особистості, необхідною для її успішної життєдіяльності. Отже, актуальним завданням освіти є спрямування молодого покоління на збагачення життєвого і професійного досвіду.

Соціокультурна компетентність дає можливість зрозуміти спільні й відмінні риси між культурами, сприяє толерантному ставленню до інших культур, формуванню таких цінностей і норм поведінки, у яких закладено прагнення і здатність до відповідальності за власні вчинки та діяльність (інтерес до інших, здатність до проникнення та емпатії, сміливість у висловленні власної думки, готовність брати на себе відповідальність, здатність до співпраці).

Соціально-економічні зміни висувають перед освітою завдання не просто дати вихованцям певний рівень знань, умінь і навичок, а й забезпечити здатність і готовність жити в сучасному надскладному суспільстві, досягати соціально значущих цілей, ефективно взаємодіяти та вирішувати життєві проблеми.

Розвиток комунікативних компетентностей дошкільників – важлива психолого-педагогічна проблема, вирішення якої зачіпає нагальні питання суспільства й освіти, вимагає нових підходів і форм роботи, відповідних вимогам гуманізації освіти. Для спілкування, як багатогранної діяльності, необхідні специфічні знання і вміння, які людина опановує в процесі засвоєння соціального досвіду, накопиченого попередніми поколіннями. Високий рівень комунікативності виступає основою успішної адаптації людини в будь-якому соціальному середовищі, що визначає практичну значущість формування комунікативних умінь з раннього дитинства. Визнання самоцінності дошкільного віку і ставлення до нього як унікального періоду розвитку особистості визначило завдання розширення можливостей кожної дитини для компетентного вибору свого життєвого шляху, який буде визначатися особистісною орієнтованістю на іншу людину, обізнаністю в правилах здійснення спілкування, активністю в різних видах діяльності.

**Аналіз актуальних досліджень:** В основі численних публікацій лежить концепція діяльності, розроблена В. Давидовим, Д. Ельконіним, О. Запорожцем, О. Леонтьєвим. Ґрунтуючись на ній, відомі дослідники з проблем дошкільного виховання і освіти М. Лісіна, А. Рузька, Т. Репіна розглядали спілкування як комунікативну діяльність.

Термін «компетенція» введено в науковий обіг американським лінгвістом, професором Массачусетського університету Н. Хомським у

1965 р. Згодом розглядаються відмінності між поняттями «компетенція» (кінцевий результат процесу освіти) і «компетентність» (компетенція у дії).

Аналіз поглядів сучасних педагогів на зміст поняття «компетентність» показує відсутність єдиної точки зору щодо сутності означеної наукової категорії. У сучасній науково-педагогічній літературі вона пов'язується з такими сутнісними ознаками, як: особистісні якості, знання, уявлення, навички, у сполученні з мотивами, цінностями, здатність діяти (Н. Єфремова, Н. Ничкало); оволодіння компетенцією (А. Хуторський); екзистенціальна властивість індивіда як продукт життєтворчості (І. Зязюн); інтегрована особистісна характеристика (Ж. Петрочко).

Проте, незважаючи на певні відмінності у трактуванні поняття «компетентність», можна стверджувати, що в багатьох визначеннях головний акцент у структурі компетентності зроблено на сукупності знань, умінь і навичок, які вживаються в конкретній сфері людської діяльності.

І. Процюк відмічає системно-практичні функції поняття «компетентність» та його інтеграційну роль в освіті, що виводить цю категорію на загально дидактичний і методологічний рівень (Процюк, 2016, с. 109).

У науковій літературі виділяються такі види компетентностей: комунікативна; пізнавальна; інтелектуальна і інтелектуально-корпоративна; інформаційна; технологічна; культурологічна; психологічна; психолого-педагогічна; професійна; соціально-психологічна; загальнокультурна (Процюк, 2016, с. 109).

Розмаїття підходів у педагогіці і психології до тлумачення наукової категорії «компетентність» сприяло виокремленню певних видів компетентності, серед яких визначається й «соціокультурна компетентність». Теоретико-методологічне обґрунтування соціокультурної компетентності особистості відображено у філософських працях (В. Андрущенко, І. Бех, В. Луговий, П. Саух та ін.), психологічних (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Киричук, О. Леонт'єв, В. Моляко, С. Рубінштейн та ін.), педагогічних працях (С. Ніколаєва, С. Сисоєва та ін.).

Сучасна педагогічна практика спирається на психолого-педагогічні дослідження, які теоретично обґрунтовують сутність і значення розвитку комунікативних компетентностей у дитини дошкільного віку. У дослідженнях О. Запорожця, М. Лісіної, А. Рuzської відзначається, що комунікативні вміння сприяють психічному розвитку дошкільника; З. Богуславська, Д. Ельконін відзначають їх вплив на загальний рівень діяльності дитини. Г. Кравцов, М. Лісіна, В. Петровський, А. Рuzська, Є. Шулешко відмічають, що наявність комунікативних умінь, їх значення зростає на етапі переходу дитини до

навчання в школі: якщо в дитини відсутні елементарні вміння спілкування з однолітками і дорослими, це може привести до зростання тривожності і, у цілому, до порушення процесу навчання.

Зміна ставлення до дошкільного дитинства призвела до перегляду змісту, форм і методів роботи, створення педагогічних технологій, що відповідають вимогам особистісно орієнтованої моделі взаємодії дорослого з дитиною. Сучасні педагогічні технології спрямовані на забезпечення такого рівня розвитку дитини, який допоміг би їй усвідомити себе суб'єктом діяльності, відчути почуття психологічної захищеності. У психолого-педагогічних дослідженнях доводиться, що це багато в чому визначається змістом і характером спілкування з вихователем (М. Лісіна, В. Петровський), з батьками (З. Богуславська, А. Рузська та ін.), відносинами з однолітками (Т. Єрофєєва), діяльністю й досягненням успіху в ній (Р. Буре, Т. Репіна, Р. Стеркіна), культурою спілкування (Т. Антонова, С. Петеріна).

Характеризуючи стан розробленості проблеми стосовно дошкільного віку, доводиться констатувати, що в психолого-педагогічній літературі багато аспектів розвитку комунікативних, соціокультурних компетентностей залишаються мало розробленими. Недостатньо розкрито зміст цих компетентностей, критерії та показники їх сформованості в дітей дошкільного віку, не визначено послідовність включення дошкільнят у процес їх розвитку, форми організації діяльності дітей поза заняття. Наявні дослідження дозволяють виділити протиріччя між визнанням значущості комунікативних і соціокультурних компетентностей у вихованні особистості дитини як суб'єкта соціально-комунікативної діяльності та нерозробленістю методичного інструментарію розвитку даних компетентностей відповідно до вимог Державного стандарту дошкільної освіти.

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі й порівнянні дефініцій термінів компетенція і компетентність, соціокультурна компетентність і комунікативна компетентність дошкільників у напрямі впровадження компетентнісного підходу в дошкільній освіті.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань використано комплекс методів дослідження: теоретичні (аналіз і синтез наукової, навчально-методичної літератури для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення понятійно-категоріального апарату), емпіричні (спостереження, бесіда, аналіз результатів діяльності).

**Виклад основного матеріалу.** Компетентнісний підхід передбачає існування двох понять: компетенція і компетентність.

Компетенція не зводиться ні до знань, ні до вмінь. Компетенція і вміння не є тотожними поняттями. Уміння – це дія у специфічній ситуації. Це прояв компетенції або здібності, більш загальної підготовленості до дії або можливості здійснювати дії у специфічній ситуації (Богуш, 2003, с. 72). Уміння можна спостерігати, тоді як компетенцію можна схарактеризувати, спостерігаючи за діями або вміннями. Уміння – це компетенція в дії.

Компетенцію можна розглядати і як здатність знайти такі знання і дії, що дозволять вирішити проблему. Про компетенцію можна говорити, лише коли вона виявляється в будь-якій ситуації. Не виявлена компетенція є тільки потенційною, прихованою можливістю. Важливо визначити ті знання, які би забезпечили формування необхідної компетенції. Компетенція може формуватися, розвиватися, збагачуватися, розширюватися, лише ґрунтуючись на початковому рівні.

Поняття «компетенція» в «Новому тлумачному словнику української мови» визначається як «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи» (*Новий тлумачний словник української мови*, 2006, с. 874). У такому трактуванні поняття компетенції акцентується на знаннях особистості, сфері її обізнаності (когнітивний аспект), відповідному досвіді для успішного виконання роботи згідно із законами, правилами (регулятивний аспект).

Уточнюючи поняття, С. Бондар визначає компетенцію як «здатність розв'язувати проблеми, що забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів» (Бондар, 2003, с. 8).

Компетенцію можна розглядати як певну норму, досягнення якої створює можливість для правильного розв'язання конкретного завдання, а компетентність виступає як оцінка ступеня досягнення цієї норми.

Оскільки в основі компетентності лежать знання, обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності людини, можна говорити про інтегративний характер цієї особистісної якості.

На активний діяльнісний і ціннісний аспекти понять «компетентність» і «компетенція» вказують С. Бондар і А. Хуторський. «Природа компетентності є такою, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності... Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій» (Бондар, 2003, с. 8-9).

А. Хуторський розглядає компетенцію як наперед задану норму освітньої підготовки учня, без якої неможлива якісна продуктивна

діяльність у певній сфері (Хуторський, 2001, с. 141). Освітню компетенцію вчений розглядає як «сукупність взаємозв'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто й соціально значущої продуктивної діяльності» (Хуторський, 2001, с. 152).

Можна стверджувати, що визначаючи поняття «компетентність» і «компетенція», різні автори одностайні в розумінні їх сутнісних характеристик. Проте, на думку В. Шадрикова, «відмінності спостерігаються в розумінні компетентності як актуальної якості особистості або прихованих психологічних новоутворень; предметної наповнюваності компетенцій як системних новоутворень, якостей особистості» (Шадриков, 1994, с. 30).

Поняття «компетентність» у Базовому компоненті дошкільної освіти ґрунтується на його визначенні в постанові КМУ від 23.11.2011 № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (*Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України, 2020, с. 55*).

Аналіз нормативних документів засвідчив, що ключовими компетентностями для дошкільної освіти є ігрова, рухова, здоров'язбережувальна, особистісна, предметно-практична, технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична, дослідницька, природничо-екологічна з життєвими навичками сталого розвитку, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча та ін. (*Базовий компонент, 2021, с. 5*).

Перехід до системи освіти, сконцентрованої на дитині, висуває на перший план проблему культивування людської гідності, яка вирішується в процесі спілкування. Дослідники проблем спілкування відзначають, що воно слугує встановленню спільності між людьми, регулює їх спільну діяльність, є інструментом пізнання й основою свідомості для окремої людини, сприяє самовизначенню особистості, без чого людина випала би зі спільної діяльності й опинилася поза людством втраченою і безпорадною.

Спілкування дітей із однолітками відрізняється від контактів із дорослими: у спілкуванні з дорослими дитина вчиться говорити і знати – як треба слухати й розуміти іншого, засвоювати нові знання, а в спілкуванні з однолітками – виражати себе, керувати іншими, вступати в різноманітні стосунки.

Діти дошкільного віку є суб'єктами комунікативної діяльності, активними її носіями. Поява довільності управління власною поведінкою у спілкуванні забезпечує можливість формування й розвитку в них комунікативних компетентностей.

Розвиток особистості у психолого-педагогічній науці розглядається як процес освоєння соціально-історичного досвіду, істотною частиною якого є ігрові, інтелектуальні, трудові, комунікативні та інші вміння, необхідні для здійснення історично сформованих видів діяльності. Уміння є однією з найбільш важливих категорій педагогіки і психології. Вітчизняні психологи (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) виходять з основних положень психологічної концепції діяльності, відповідно до якої вміння позначаються як окремі акти, компоненти діяльності.

Аналіз понять «компетенція» і «компетентність» дає підстави зробити такі висновки:

- компетенція – це нормативна вимога до властивостей або якостей особистості, до її знань та досвіду в певній сфері і потенційної здатності до успішного виконання діяльності;

- компетентність – це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності; це особистісна якість, у якій інтегруються знання, уміння, навички, досвід і властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми й завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності.

Компетентною можна вважати особистість, яка опанувала певні компетенції і реалізує їх у конкретній діяльності. У Базовому компоненті дошкільної освіти компетентність дітей старшого дошкільного віку визначається як результат освітньої діяльності і особистісне надбання, що складається з системи взаємопов'язаних компонентів психічного, фізичного, духовного і соціального розвитку особистості дитини: емоційно-ціннісного ставлення, сформованості знань, здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду (*Базовий компонент*, 2021, с. 4-5).

У новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти в освітньому напрямі «Мовлення дитини» розглядається комунікативна компетентність, яка визначається як «здатність дитини до спілкування з однолітками і дорослими в різних формах конструктивної взаємодії; здатність підтримувати партнерські стосунки, заявляти про свої наміри й бажання, узгоджувати свої

інтереси з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію» (*Базовий компонент*, 2021, с. 19).

Головним критерієм, за яким можна визначити сформованість комунікативної компетентності в дитини дошкільного віку, є успішність суб'єкта у взаємодії із самим собою та іншими в тій або іншій ситуації спілкування. Проте успіх буде залежати від здатності суб'єкта мобілізувати в процесі спілкування свої знання, уміння, навички, способи діяльності під час вирішення тих або інших проблем.

Комунікативна компетентність дитини дошкільного віку залежить від:

- комунікативних установок (утримування в пам'яті сказаного й постійна кореляція процесу спілкування з метою мовця, його проміжними та прикінцевими результатами). У процесі мовленнєвої діяльності вихідний мотив, інтенції суб'єкта прояснюються, конкретизуються – визначаються ядро й периферія мотиваційної сфери. Внутрішні мовні структури з віком змінюються залежно від того, як росте обсяг пам'яті, як усвідомлення мовленнєвих інтенцій, що зростає, веде дитину дошкільного віку до оволодіння новими, усе більш складними формами навчання. Усе це є когнітивними передумовами розвитку мовленнєвої діяльності (Овчарук, 2005, с. 4);

- дотримання комунікативних стратегій, що дають змогу досягти необхідного результату комунікації. Дитина дошкільного віку повинна засвоїти правила й послідовність комунікативних дій, яких дотримується адресант для досягнення певної комунікативної мети;

- знання особистості співбесідника; зворотного зв'язку в комунікації, що передбачає врахування особливостей адресанта, його соціальних ролей; уміння володіти навичками декодування «мови тіла» співбесідника (паралінгвістичних засобів) тощо. Невербальні засоби спілкування, будучи вихідними в онтогенезі мовленнєвих засобів, указують на комунікативну спрямованість і готовність дитини до комунікації, вони дозволяють схарактеризувати індивідуальні риси мовленнєвої поведінки дошкільника, дають уявлення про його когнітивні досягнення. Останні надають дитині можливість включитися в міжособистісний обмін думками, забезпечують успішність співробітництва, оскільки відбивають її знання про людей та ситуації взаємодії;

- орієнтації і підтриманні самого процесу спілкування, тобто контролю за цим процесом, контролю власної мовленнєвої поведінки, емоцій тощо. Усі аспекти комунікативної діяльності (сприймання мовлення дорослих, співробітництво, емоційні контакти) пов'язані між собою в єдиному процесі спілкування дитини з довкіллям і визначають терміни

появи активного мовлення й темпи його розвитку. Емоційне спілкування є разом із тим не лише первинною, а й життєво важливою формою спілкування, оскільки створює умови для реалізації загальної активності, яка проявляється в усіх специфічно дитячих видах діяльності;

- навичок та вмінь завершення комунікації, виходу з неї, контролю за посткомунікативними ефектами тощо. Зазначені навички виформовуються в процесі ситуативно-ділового спілкування, яке зберігає минулі досягнення ранньої форми спілкування дитини – адресність, комунікативну спрямованість. Під час переходу до нових форм спілкування минулий зміст потреби в спілкуванні і її структурні характеристики постають як складові елементи нового, більш складного явища (Овчарук, 2005, с. 8).

Проте комунікативна компетентність не означає автоматичного її застосування. Дитині дошкільного віку необхідні ще вміння й навички спілкування. Знання вікових закономірностей психічного розвитку дошкільника, а також закономірностей становлення форм і засобів спілкування допомагає побачити за процесом розвитку мовлення дитини загальний процес дорослішання особистості як цілісності, у якої через поведінку, свідомість, емоційно-вольову регуляцію нерозривно виявляється складний процес становлення особистості, розвитку комунікативних здібностей, що відображені в дитячому мовленні.

Компетентність індивіда формується у процесі соціалізації – засвоєння соціальних норм і ціннісних орієнтацій, способів діяльності з наступним відтворенням засвоєних алгоритмів у нестандартних ситуаціях.

Наявність здатності й готовності до міжкультурного спілкування з носіями інших мов і культур визначається в більшості наукових публікацій поняттям соціокультурна компетентність. У трактуванні цього поняття Т. Фоменко підкреслює наявність здатності і готовності до міжкультурного спілкування з носіями інших мов та культур, до участі в діалозі культур і вважає соціокультурну компетентність важливим фактором розвитку особистості, її соціалізації в сучасному суспільстві, самореалізації та культурному самовизначенні (Фоменко, 2014, с. 150).

О. Квасник розглядає поняття «соціокультурна компетентність» як «володіння кодом ідеально-культурного нормування, морального нормування, умінням вибирати потрібний код залежно від соціальної ситуації» (Квасник, 2008, с. 157). Зміст соціокультурної компетентності передбачає успішну взаємодію особистості з членами власної групи і з представниками інших груп, несхожими за різними ознаками: культури, національності, соціального статусу. Для досягнення оптимального рівня



соціокультурної компетентності необхідно комплексне залучення всіх сфер особистості – інтелектуальної, мотиваційної, поведінкової. Тому оптимальний рівень соціокультурної компетентності О. Квасник пов'язує з наявністю в людини спеціальної системи знань, умінь і навичок, які дозволяють будувати позитивні відносини з різними людьми, у тому числі і з несхожими на неї за різноманітними параметрами: етнокультурним, релігійним, расовим, соціальним і світоглядним (Квасник, 2008, с. 157).

У Базовому компоненті дошкільної освіти, що є Державним стандартом в Україні, серед ключових компетентностей дитини акцентовано увагу на соціально-громадянській компетентності як здатності до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини, готовності до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021, с. 16).

Результатом сформованості соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку є ціннісне ставлення до себе, своїх прав і прав інших людей, уявлення про правила і способи міжособистісної взаємодії та вміння дотримуватися цих правил у соціально-громадянському просторі, повага до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Підсумовуючи викладене, можна стверджувати, що аналіз Базового компоненту дошкільної освіти засвідчив факт компетентнісного підходу до організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти та передбачає увагу до комплексних психолого-педагогічних впливів, що сприяють становленню в дитини емоційно-ціннісного ставлення до природи, мистецтва, предметно-технічного та соціального світу, збагаченню відповідних знань, та, головне, здатності активно відтворювати їх у творчій діяльності. Єдність емоційно-ціннісного ставлення до предмета пізнання, операційно-технічних знань, умінь, навичок та активне використання набутого індивідуального досвіду в нових умовах характеризує сформованість життєвих компетентностей дитини та можливість емоційного, фізичного, когнітивного, соціального, креативного та, загалом, особистісного розвитку дитини дошкільного віку. Саме в компетентностях збалансовано бажання, інтереси, наміри з набутими знаннями, вміннями, навичками та вольовими зусиллями особистості до регуляції своєї поведінки та діяльності.

Формування життєвих компетентностей дитини дошкільного віку, зокрема, комунікативних і соціокультурних, сприятиме в майбутньому

розвиткові суспільства, високої культури і рівних можливостей. Саме таке суспільство може забезпечити європейську якість життя, у якому освічена людина є вільною, уміє навчатися впродовж життя, критично мислить, планує та досягає успіху, здатна до участі в міжкультурному спілкуванні.

Подальші наукові розвідки можуть полягати у вивченні складових соціокультурної та комунікативної компетентності та розробці відповідних технологій та методик їх формування.

### ЛІТЕРАТУРА

- Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція (2021). Режим доступу : [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) (*Basic component of preschool education (State standard of preschool education) new edition (2021)*). Retrieved from: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
- Богуш, А. М. [и др.] (2003). *Культура речевого общения детей дошкольного возраста : метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений с рус. языком обучения*. К: ЮНЦ АПН Украины (Bogush, A. M. [et al.] (2003). *The culture of speech communication in preschool children: method. manual for preschool teachers. educated. institutions with rus. language of instruction*. K.: JUNC APN of Ukraine).
- Бондар, С. (2003). Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*, 2, 8-10 (Bondar, S. (2003). Personality competence is an integrated component of students' academic achievements. *Biology and Chemistry in School*, 2, 8-10).
- Квасник, О. В. (2008). Педагогічні технології формування соціокультурної компетентності у майбутніх інженерів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*, Вип. 23: Педагогічні науки. Т. 2, 154-160 (Kvasnik, O. V. (2008). Pedagogical technologies of formation of sociocultural competence in future engineers. *Scientific Bulletin of Mykolayiv State University*, Ed. 23: Pedagogical sciences. Vol. 2, 154-160).
- Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Том 1, А – К (2006). / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ: Вид-во «АКОНІТ» (*New explanatory dictionary of the Ukrainian language (in three volumes)*). Vol. 1, A – K (2006). / Compilers: V. V. Yaremenko, O. M. Slipushko. Kyiv: ACONIT Publishing House).
- Овчарук, О. (2005). Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Директор школи*, 3-4, 4-8 (Ovcharuk, O. (2005). Competences as a key to updating the content of education. *School Principal*, 3-4, 4-8).
- Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 (2020). *Офіційний вісник України*, 54, 55 (*On amendments to the appendix to the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of November 23, 2011 № 1341 (2020)*). *Official Bulletin of Ukraine*, 54, 55).
- Процюк, І. Є. (2016). Формування соціокультурної компетентності особистості в науковій літературі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 3 (85), 107-113 (Protsiuk, I. E. (2016). Formation of

socio-cultural competence of the individual in the scientific literature. *Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Pedagogical sciences*, 3 (85), 107-113).

Фоменко, Т. М. (2014). Визначення поняття «соціокультурна компетентність» у сучасній парадигмі вищої освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 42, 149-156 (Fomenko, T. M. (2014). Definition of "socio-cultural competence" in the modern paradigm of higher education. *Means of educational and research work*, 42, 149-156).

Хуторской, А. В. (2001). *Современная дидактика*. СПб.: Питер (Khutorskoi, A. V. (2001). *Modern didactics*. SPb.: Peter).

Шадриков, В. Д. (1994). *Психология деятельности и способности человека*. М.: Логос (Shadrikov, V. D. (1994). *Psychology of activity and human abilities*. M.: Logos).

### РЕЗЮМЕ

**Волкова Вера, Федорова Елена, Жейнова Светлана.** Направленность образовательного процесса на приобретение компетентностей у детей дошкольного возраста.

*Компетенция определяется как нормативное требование к качествам личности, к ее знаниям и опыту в определенной сфере и потенциальной способности к успешному выполнению деятельности, а компетентность – как владение компетенцией, личностное качество, в котором интегрируются знания, умения, навыки, опыт и свойства, проявляющиеся в эффективной деятельности. Коммуникативная компетентность – это знания и умения, обеспечивающие эффективность общения в любых формах. Социокультурная компетентность – наличие способности и готовности к межкультурному общению с носителями других языков и культур.*

**Ключевые слова:** компетенция, компетентность, социокультурная компетентность, коммуникативная компетентность, общение, деятельность, знания, умения.

### SUMMARY

**Volkova Vera, Fedorova Elena, Zheinova Svetlana.** Orientation of the educational process on acquisition of competencies in preschool children.

*The article considers scientific approaches to the interpretation of the concepts of competency, competence, socio-cultural competence, communicative competence of preschoolers and notes the lack of a single point of view on their essence. Competence, as a scientific category, is associated with such essential features as knowledge, ideas, skills, in combination with motives, values; seen as the ability to act; integrated personal characteristics; as the possession of competence, personal quality, which integrates knowledge, skills, abilities, experience and properties, which is manifested in effective activities. The systems-practical functions of the concept of "competence" and its integration role in education are pointed out, which brings this category to the general didactic and methodological level. The contradiction between the recognition of the importance of communicative and socio-cultural competencies in the education of the child as a subject of social and communicative activities and the lack of methodological tools for the development of these competencies in accordance with the state standard of preschool education. Competence is defined as a normative requirement for the qualities of the individual, for his knowledge and experience in a particular field and the potential ability to successfully perform activities. Competence is not limited to knowledge or skills. Competence can be considered as a certain norm, the achievement of which creates an opportunity for the correct solution of a specific task, and competence acts as an assessment of the degree of*

*achievement of this norm. At the heart of competence, as a personal quality, are knowledge, awareness, experience of socio-professional activities of man, which indicates its integrative nature. Indicates the active activity and value aspects of the concepts of "competence" and "competence". Communicative competence is the knowledge and skills that ensure the effectiveness of communication in any form. The communicative competence of a preschool child is the ability to build communication through language and includes practical knowledge of phonetics, vocabulary, grammar of language, the ability to form and formulate thoughts through words, speech interaction with a partner. Socio-cultural competence – the ability and willingness to intercultural communication with speakers of other languages and cultures. The basis of socio-cultural competence is a set of acquired knowledge in the cultural and social spheres of life, value orientations.*

**Key words:** *competence, sociocultural competence, communicative competence, communication, activity, knowledge, skills.*

**УДК 373.3.016**

**Оксана Гузенко**

КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID 0000-0003-2080-6178

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/380-390

## **ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*У статті визначено та обґрунтовано особливості оцінювальної діяльності вчителя початкових класів в умовах Нової української школи. Автором зацентовано на важливості оцінювання як освітнього компоненту та здійснено детальний аналіз основного поняття дослідження, розкрито провідні його характеристики. Указано, що основними компонентами процесу оцінювання чи оцінювальної діяльності є: визначення цілей навчання; вибір завдань для досягнення окреслених цілей; оцінка або інший спосіб вираження результатів перевірки. Автором встановлено й розкрито, що з метою успішного здійснення оцінювальної діяльності вчителю необхідно володіти конкретними вміннями, а саме: визначати предмет оцінювання, зіставляти предмет оцінювання з визначеними критеріями, обирати форму оцінки та вмінням повідомляти оцінку учневі тощо. Стаття містить результати теоретичного дослідження характеру труднощів учителів початкових класів у здійсненні ними контрольної-оцінювальної діяльності.*

**Ключові слова:** *оцінка, контроль, оцінювання, оцінювальна діяльність, контрольна-оцінювальна діяльність, учитель початкових класів, Нова українська школа.*

**Постановка проблеми.** Головною метою Нової української школи є створення закладу освіти, який, крім знань, буде надавати вміння застосовувати їх у повсякденному житті. Випускником Нової української школи має бути всебічно розвинена особистість, здатна критично мислити, патріот із активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний ухвалювати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини, інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, вчитися впродовж життя.

Досвід сучасної початкової освіти, зорієнтованої на досягнення компетентнісних результатів, засвідчує, що традиційна система контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів не відповідає засадам особистісно зорієнтованої та діяльнісної педагогіки.

Методики контрольної-оцінювальної діяльності за останній час урізноманітнено індивідуальним, змістовим, формувальним, рейтинговим тощо підходами до її здійснення, та на сьогоднішній день значущим у сучасній українській школі все ж залишається кількісно-критеріальний підхід, об'єктами якого постають предметні знання, уміння та навички (Онопрієнко, 2016).

З точки зору гуманізації педагогічного процесу вимоги до оцінювання є позитивними (індивідуальний характер здійснення, диференціація, систематичність тощо), та, оскільки оцінювальна діяльність покладається виключно на вчителя, майже повністю відсутній зворотний зв'язок між суб'єктами освітнього процесу. Пасивною також залишається роль учнів.

Зміни в нормативному забезпеченні початкової школи доводять необхідність відмови від учительської авторитарності на користь педагогіки співробітництва, у якій молодший школяр буде не просто пасивним реципієнтом, а братиме на себе частину відповідальності за своє навчання. Таким чином, освітній процес, зокрема його компонент – контрольної-оцінювальної діяльності – стає полісуб'єктною, оскільки до неї будуть залучені і вчитель, і учні.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема контрольної-оцінювальної діяльності висвітлена у працях як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Так, особливостями контролю рівня досягнень учнів у системі розвивального навчання опікуються І. Гладка, Д. Ельконін, О. Іванкова; аналізом проблеми контролю й оцінювання особистісних досягнень учнів у сучасній школі цікавляться О. Дем'яненко, І. Кулібаба, І. Лернер, О. Луцай, Є. Перовський, М. Скаткін, С. Руновський; процес підготовки майбутнього вчителя до професійно-діагностичної, контрольної-оцінювальної діяльності стали предметом вивчення для Г. Андрєєва, Н. Кучугурова, С. Осокіна. Контрольній-оцінювальній діяльності учителя висвітлена у працях Ш. Амонашвілі, Л. Божович, В. Давидова, Г. Ксьонзової; педагогічні основи оцінювання розробляли А. Алексюк, П. Атаманчук, Ю. Бабанський, Р. Кривошапова, Н. Наумов, І. Огородніков, Л. Одерій, В. Онищук, В. Разумовський, Л. Рисс, О. Силютіна; контроль та оцінювання знань учнів початкових класів вивчалися О. Савченко, Н. Бібік, В. Бондарем, М. Кузнецовою.

Проте, на сьогодні залишається актуальним, необхідним, нагальним дослідження, обґрунтування й розкриття оцінювальної діяльності вчителя початкових класів в умовах Нової української школи.

Отже, **метою статті** є визначення й обґрунтування особливості оцінювальної діяльності вчителя початкових класів в умовах Нової української школи.

**Методи дослідження.** Під час написання даної наукової праці нами було використано такі основні методи науково-педагогічного дослідження, як: теоретико-методологічний аналіз проблеми, систематизація наукових літературних джерел, порівняння та узагальнення даних.

**Виклад основного матеріалу.** Зазначимо, що в теорії та практиці організації освітнього процесу оцінювання розуміється як важливий компонент процесу навчання, який пов'язаний з установами якісних та кількісних характеристик результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів та є одним із структурних компонентів професійної педагогічної діяльності.

Закцентуємо, що поняття «*оцінювальна діяльність*» у дослідженнях вітчизняних науковців з'явилося порівняно недавно. Проте накопичений теоретичний матеріал, а також нові дослідження у сфері психології й педагогіки орієнтують на необхідність організації навчання та оцінювальної діяльності учнів як повноправних суб'єктів освітнього процесу. Підкреслимо, що в умовах сьогодення характерною рисою оцінювальної діяльності в освітньому процесі є її двосторонній характер, а саме: з одного боку, має місце оцінювальна діяльність учителя, з іншого – учнів.

У ході дослідження нами з'ясовано, що з аксіологічної точки зору оцінювальна діяльність відображена в працях І. Дубровіної (Дубровина, 1987), Ю. Забродіна (Забродин, 1982). Учені розкривають оцінювальну діяльність через «механізм усвідомлення об'єктів соціальної дійсності як цінностей з точки зору їх необхідності, корисності».

Схоже трактування означеного поняття знаходимо і в Н. Селезньова, який визначає оцінювальну діяльність через активну взаємодію людини з навколишнім середовищем, яка орієнтована на розпізнавання його ціннісної сутності, та спрямована на виявлення необхідних для людини життєво значущих цінностей. Автор також зазначає, що процес оцінки знань є самостійною професійною діяльністю вчителя (Селезнев, 1997). З точки зору реалізації ціннісного ставлення людини до реальності також описують оцінювальну діяльність В. Жернова та І. Ломакіна (Жернов и Ломакіна, 2000; Ломакіна, 1999).

У контексті нашого дослідження цікавим є трактування поняття «оцінювальна діяльність» З. Васильєвою, яка розглядає його як «засіб розвитку школяра, який виконує дві функції: фіксацію успіхів учнів відповідно до зразка та мотивацію учнів до подальшої навчальної діяльності» (Васильєва, 1981).

Дещо інше бачення знаходимо у працях А. Хаспірокова (Хаспироков, 1972) та Д. Ельконіна (Эльконин, 2007), які вважають діяльність педагога з організації контролю й оцінки заключним етапом навчально-педагогічної діяльності вчителя, спрямованим на узагальнення вивченого матеріалу й підбиття підсумків учнів з конкретної теми. В. Полонський підкреслює, що процес оцінки знань має системний характер і полягає у визначенні відповідності наявних знань, умінь, навичок раніше запланованим (Полонский, 1982).

Аналіз вищезазначених підходів дає змогу стверджувати, що визначення поняття «оцінювальна діяльність» залежить від поставленої мети. Разом із тим, в означених наукових підходах до поняття «оцінювальна діяльність» простежуються єдині характеристики: цілеспрямованість, об'єктивність, двосторонній характер, взаємозв'язок оцінки й самооцінки.

Дослідження показало, що основними компонентами процесу оцінювання чи оцінювальної діяльності є:

- визначення цілей навчання;
- вибір завдань для досягнення окреслених цілей;
- оцінка або інший спосіб вираження результатів перевірки.

Підкреслимо, що всі компоненти взаємозалежні, кожен впливає як на попередній, так і на наступний компонент.

Однак, навіть через багатоманітність поглядів можна визначити сутнісні риси оцінювальної діяльності: цілеспрямованість; двобічність; єдність внутрішнього й зовнішнього, об'єктивного та суб'єктивного; взаємозв'язок оцінювання і самооцінювання, регуляції й сморегуляції.

У межах нашого дослідження близькою є точка зору Н. Волковинської, яка розглядає оцінювальну діяльність як сукупність здатностей, що забезпечують формування оцінного судження відносно дій учнів. Уміння здійснення оцінювальної діяльності представляють взаємозв'язок компонентів знань і діяльності: уміння планувати оцінювальну діяльність, уміння оцінювати та інтерпретувати оцінку (Волковинская, 2008).

Під час аналізу досліджень нами з'ясовано, що найчастіше поняття «оцінка» й «оцінювання» співвідносяться з поняттям «контроль», де оцінка, перевірка й облік є його складовими.

Так, на думку І. Підласого, контроль – це діяльність з виявлення, вимірювання й оцінювання знань, умінь учнів. Головною функцією контролю є отримання об'єктивної інформації про ступінь засвоєння навчального матеріалу з метою своєчасного виявлення і усунення недоліків у знаннях (Підласий, 2001).

А. Субетто відзначає розвиток оцінювання як процес у логіці порівняння з визначенням у стандарті (Субетто, 2009).

Досліджуючи проблему оцінювальної діяльності вчителя початкових класів, О. Полякова наголошує на його здатності до інноваційної діяльності в оцінюванні навчальних досягнень, що передбачає відмову від стереотипів, усталених штамів, пошук нових форм і методів оцінювання як важливої умови розвитку професійної компетентності (Полякова, 2013).

Зазначимо, що з метою успішного здійснення оцінювальної діяльності вчителю необхідно володіти вміннями:

- визначати предмет оцінювання;
- зіставляти предмет оцінювання з визначеними критеріями;
- обирати форму оцінки й умінням повідомляти оцінку учневі тощо.

Нами було проведено теоретичне дослідження характеру труднощів учителів початкових класів у здійсненні ними контрольної-оцінювальної діяльності за двома напрямками: спочатку визначили й схарактеризували труднощі в діяльності контролю, потім – в оцінювальній діяльності вчителя.

Так, у діяльності щодо здійснення вчителем контролю визначено такі труднощі: організація контролю з урахуванням результатів психолого-педагогічної діагностики, цілепокладання, планування, розроблення змісту контролю з урахуванням рівнів засвоєння знань учнів, формування в них дій самоконтролю (взаємоконтролю).

Зазначимо, що проблему планування контролю в своєму дослідженні розглядав Ю. Бабанський (Бабанский, 1989). На його думку, ретельно спланований контроль, оптимальний вибір форм, методів сприяє економії часу й підвищує загальну ефективність уроку.

У дослідженнях В. Лозової відзначено, що типовим недоліком у діяльності вчителів є недосконалість контролю за рівнем навчання учнів (Лозова, 2002). У цьому випадку, перш за все, спостерігається порушення реалізації принципу системності в процесі контролю знань учнів, тобто вчитель не здійснює систематичний облік цих знань. Інакше це можна схарактеризувати як проблему планування контролю за результатами навчання.

Важливою нам видається точка зору О. Савченко, яка стверджує, що під час розроблення змісту контролю необхідно правильно визначити його



мету (Савченко, 2015). При цьому дуже важливо враховувати момент процесу навчання, під час якого здійснюється контроль, вважаючи, що процес оволодіння знаннями, уміннями, навичками – затяжний. Це означає, що під час здійснення контролю вчителю важливо враховувати реальний момент навчання й уникати постановки недосяжної мети.

Значна частина вчителів, на думку О. Онопрієнко (Онопрієнко, 2018), стикається з проблемою цілепокладання в реалізації контролю. Як правило, поза увагою вчителів залишаються важливі питання теми або перевіряється засвоєння матеріалу, сформованість умінь і навичок, для оволодіння якими ще не проведено необхідної роботи.

Таким чином, проблема правильного визначення мети контролю й відповідного меті змісту контрольних завдань, точне визначення місця контролю в освітньому процесі – одна зі значущих проблем в організації контролю вчителем на уроці.

Наступне педагогічне утруднення вчителя в контрольній оцінювальній діяльності, виявлене нами в наукових роботах, пов'язане з виконанням головної вимоги до організації контролю – відповідність змісту контрольного завдання цілям навчання (валідність контролю).

Н. Тализіна вважає, що під час розроблення програми контролю знань з будь-якого розділу вчителі відчують труднощі зі складання системи завдань, що вимагають «застосування знань, що контролюються, у різноманітних видах специфічних, логічних, загальнодіяльнісних умінь, які передбачені цілями навчання» (пізнавальна валідність) (Тализина, 1986, с. 155).

Таким чином, у вище перерахованих дослідженнях відзначається, що вчителі мають загальне уявлення про сутність контрольної оцінювальної діяльності, про сучасні вимоги до її здійснення, що не дозволяє, у свою чергу, ефективно реалізувати ідеї компетентного навчання в початковій школі НУШ.

Підкреслимо, що системі оцінювання в Новій українській початковій школі властиве позитивне спрямування, яке базується на врахуванні рівня розвитку дитини, а не ступеня її невдач. За такою умовою оцінювання стає не тільки інструментом діагностики рівня реалізації визначеної мети, але й вагомим чинником освітнього процесу, основою для зміни підходів до пізнавальної діяльності, прогнозування подальших цілей та перспектив у навчанні. З погляду на те, що головний освітній результат – компетентність – є передусім складним особистісним утворенням, важлива роль у процесі контролю й оцінювання має відводитись учню, який відстежує власний поступ у навчанні, оцінює свої навчальні досягнення, є «власником» учіння;

роль учителя зводиться до наставництва в процесі здобуття освіти школярем. Якість взаємодії в класі в такому освітньому середовищі визначається зацікавленістю школяра в учінні, його здатністю виконувати самоконтроль і самооцінювання (Онопрієнко, 2016). Саме такі дії роблять процес оцінювання «формувальним».

З іншого боку, таке оцінювання створює умови розвитку в учнів навичок планування власного освітнього процесу, прийняття аргументованих рішень, роботи в команді, співпраці тощо (*Основи педагогічного оцінювання*, 2005), і вчитель повинен спрямовувати його на формування позитивної самооцінки, яка стосується їхніх особистісних якостей і можливостей. Створюючи такі умови, необхідно враховувати індивідуальні особливості кожної дитини. Інакше кажучи, формувальне оцінювання ґрунтується на якісних показниках: чи є школяр активним на уроці, чи співпрацює з іншими дітьми, чи вміє вирішувати проблеми, чи докладає зусилля під час виконання завдання тощо. Ці компетентності можливо оцінити, використовуючи спостереження за роботою учня.

Закцентуємо, що спостереження за навчальним поступом школярів та його оцінювання розпочинається з перших днів навчання дітей у школі і триває постійно. Невід'ємною частиною цього процесу є формування в учнів упевненості у власних силах через доброзичливе ставлення, здатності самостійно оцінювати свою роботу шляхом позитивного ставлення до зусиль дитини, спрямованих на розв'язання завдання (*Державний стандарт початкової освіти*, 2018).

**Висновки.** Таким чином, оцінювальну діяльність педагога Нової української школи розглядаємо як послідовність цілеспрямованих дій, що розподілені на низку послідовних і взаємопов'язаних етапів: знання нормативних документів і базових понять; орієнтація на основні дидактико-методичні вимоги щодо ефективності контрольної-оцінювальної діяльності; розуміння сутності формувального оцінювання, здатність до використання різних підходів щодо оцінювання навчальних досягнень; готовність до постійного саморозвитку в процесі професійної діяльності, зокрема в оцінювальній діяльності. Стає очевидним той факт, що педагог на сучасному етапі розвитку освіти має бути готовим до інноваційних змін у процесі навчання та впроваджувати у шкільну практику нові моделі, методи та форми оцінювання, сприяти реалізації нового змісту навчання, уміти оцінювати навчальні досягнення учнів на основі врахування їх індивідуальних можливостей та навчальних потреб, використовувати сучасні підходи до

оцінювання, проявляти творчість у виборі методів навчання та створювати умови для повноцінного розвитку особистості.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бабанский, Ю. К. (1989). *Избранные педагогические труды. Юрий Константинович Бабанский*. М.: Педагогика (Babansky, Yu. K. (1989). *Selected pedagogical works. Yuri Konstantinovich Babansky*. М.: Pedagogy).
- Васильева, З. И. (1981). *Воспитание убеждений у школьников в процессе обучения: учеб. пособие к спецкурсу*. Л.: ЛГПИ (Vasilieva, Z. I. (1981). *Education of beliefs in schoolchildren in the learning process: textbook-manual for the special course*. L. LSPi).
- Волковинская, Н.Ю. (2008). *Формирование умений оценочной деятельности учителя в системе повышения квалификации* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Оренбург (Volkovinskaia, N. Yu. (2008). *Formation of the skills of the teacher's evaluative activity in the system of advanced training* (PhD thesis). Orenburg).
- Державний стандарт початкової освіти (2018). Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (State standard of primary education (2018). Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>).
- Дубровина, И. В. (1987). *Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту*. М.: Педагогика (Dubrovina, I. V. (1987). *Formation of the personality in the transition period from adolescence to youth*. М.: Pedagogy).
- Жернов, В. И., Ломакина, И. С. (2000). *Оценочная деятельность и формирование профессиональной направленности личности студента*. Магнитогорск: МаГУ (Zhernov, V. I., Lomakina, I. S. (2000). *Evaluation activity and formation of the professional orientation of the student's personality*. Magnitogorsk: MAU).
- Забродин, Ю.М. (1982). *Методологические проблемы психологического анализа и синтеза человеческой деятельности. Вопросы кибернетики. Эффективность деятельности оператора*. М. (Zabrodin, Yu. M. (1982). *Methodological problems of psychological analysis and synthesis of human activity. Cybernetics issues. Operator efficiency*. М.).
- Лозова, В. І. (2002). *Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів освіти. Педагогічна підготовка викладачів ВНЗ, 3-8*. Харків: ОВС (Lozova, V. I. (2002). *Formation of pedagogical competence of the teachers of higher education institutions. Pedagogical training of university teachers, 3-8*. Kharkiv: OVS).
- Ломакина, И.С. (1999). *Оценочная деятельность как фактор повышения учебно-познавательной активности студентов на пропедевтическом этапе их профессиональной подготовки* (дис. ... канд. пед. наук 13.00.01). Челябинск (Lomakina, I. S. (1999). *Evaluation activity as a factor in increasing the educational and cognitive activity of students at the propaedeutic stage of their professional training* (PhD thesis). Cheliabinsk).
- Онопrienko, О. В. (2018). *Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. Український педагогічний журнал, 4, 36-42* (Onoprienko, O. V. (2018). *Formative assessment of students' academic achievements: the essence and methods of implementation. Ukrainian Pedagogical Journal, 4, 36-42*).

- Онопрієнко, О.В. (2016). Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. *Український педагогічний журнал*, 4, 36-42 (Onoprienko, O. V. (2016). Molding assessment of students' academic achievements: the essence and methods of implementation. *Ukrainian pedagogical journal*, 4, 36-42).
- Основи педагогічного оцінювання*. (2005). Частина I. Теорія. Навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників. К.: Майстер-клас (*Fundamentals of pedagogical assessment* (2005). Part I. Theory. Educational-methodical and information-reference materials for pedagogical workers. K.: Master class).
- Підласий, І. П. (2001). *Педагогіка: Новий курс: підручник для студ. вищ. навч закладів*: В 2 кн. М.: Гуманіст. вид. центр ВЛАДОС (Podlasyi, I. P. (2001). *Pedagogy: New course: a textbook for students. higher educational institutions*: In 2 books. M.: VLADOS).
- Полонський, В.М. (1982). *Оценка знаний школьников*. М. (Polonskyi, V. M. *Assessment of schoolchildren's knowledge*. M.).
- Полякова, О. (2013). Реалізація компетентнісного підходу в оцінювальній діяльності вчителя початкових класів. *Рідна школа*, 11, 69-72 (Poliakova, O. (2013). Realization of a competence-based approach to the assessment of the primary school teacher. *Native school*, 11, 69-72).
- Савченко, О.Я. (2015). Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. *Український педагогічний журнал*, 1, 85-95 (Savchenko, O. Ya. (2015). Diagnostics and didactic conditions of forming motivation for learning in junior schoolchildren. *Ukrainian Pedagogical Journal*, 1, 85-95).
- Селезнев, Н. В. (1997). *Развитие оценочной деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе* (автореф. дисс.... д-ра пед. наук: 13.00.01). Борисоглебск (Seleznev, N. V. (1997). *Development of the evaluative activity of the teacher and students in the educational process* (DSc thesis abstract). Borisoglebsk).
- Субетто, А.И. (2009). Сочинения. В Л. А. Зеленов (ред.), *Ноосферизм: В 13 т. Т. 8: Квалитативизм: філософія і теорія якості, квалітологія, якість життя, якість людини і якість освіти*. Кн. 2. СПб.; Кострома: КГУ ім. Н. А. Некрасова (Subetto, A. I. (2009). Compositions. In L. A. Zelenov (Ed.), *Noospherism: In 13 volumes. Vol. 8: Qualitativeism: philosophy and theory of quality, qualitology, quality of life, human quality and quality of education. Book. 2. SPb.; Kostroma: KSU im. N. A. Nekrasova*).
- Талызина, Н. Ф. (1986). *Теоретические основы разработки модели специалиста*. М.: Знание (Talyzina, N. F. (1986). *Theoretical foundations for the development of a specialist model*. M.: Knowledge).
- Хаспировов, А.Я. (1972). *Отражение и оценка*. Горький: Волго-Вятское кн. изд-во (Khaspirovov, A. Ya. (1972). *Reflection and evaluation*. Gorky: Volgo-Viatka book publishing house).
- Эльконин, Д.Б. (2007). *Детская психология*. М.: Академия (Elkonin, D. B. (2007). *Child psychology*. M.: Academy).

## РЕЗЮМЕ

**Гузенко Оксана.** Особенности оценочной деятельности учителя начальных классов Новой украинской школы.

*В статье определены и обоснованы особенности оценочной деятельности учителя начальных классов в условиях Новой украинской школы. Автором акцентирована важность оценки как образовательного компонента и осуществлен подробный анализ основного понятия исследования, раскрыты ведущие его характеристики. Указано, что основными компонентами процесса оценки или*

*оценочной деятельности являются: определение целей обучения; выбор задач для достижения определенных целей; оценка или другой способ выражения результатов проверки. Автором установлено и раскрыто, что с целью успешного осуществления оценочной деятельности учителю необходимо владеть конкретными умениями, а именно: определять предмет оценивания, сопоставлять предмет оценивания по определенным критериям, выбирать форму оценки и умение сообщать оценку ученику и тому подобное. Статья содержит результаты теоретического исследования характера сложностей учителей начальных классов в осуществлении ими контрольно-оценочной деятельности.*

**Ключевые слова:** *оценка, контроль, оценка, оценочная деятельность, контрольно-оценочная деятельность, учитель начальных классов, Новая украинская школа.*

## SUMMARY

**Huzenko Oksana.** Peculiarities of the assessment activity of the primary school teacher of the New Ukrainian School.

*The article identifies and substantiates peculiarities of assessment activities of the primary school teachers in conditions of the New Ukrainian school. The author emphasizes importance of assessment as an educational component and conducts a detailed analysis of the basic concept of the study, reveals its leading characteristics.*

*This paper states that the main components of the assessment process or assessment activity are defining learning objectives; choice of tasks to achieve the outlined goals; evaluation or other way of expressing the results of the inspection.*

*Research analysis has shown that the concepts of “assessment” and “evaluation” are often associated with the concept of “control”, where assessment, verification and accounting are the components. The article provides an argument in this regard.*

*The author has established and revealed that in order to successfully carry out assessment activities, teachers need to have specific skills, namely: to determine the subject of assessment; compare the subject of evaluation with the defined criteria; choose the form of assessment and the ability to communicate the results of assessment to the pupil, etc.*

*The article contains the results of a theoretical study of the nature of the difficulties of primary school teachers in carrying out their control and evaluation activities.*

*In general, the results of the study show that the assessment system in the New Ukrainian Primary School is characterized by a positive direction, which is based on taking into account the level of development of the child, rather than the degree of its failures. The author argues that such a condition allows assessment to be not only a tool for diagnosing the level of realization of a certain goal, but also an important factor in the educational process, the basis for changing approaches to cognitive activity, forecasting further goals and prospects in learning. It is established that assessment creates conditions for students to develop skills of planning their own educational process, making informed decisions, teamwork, cooperation, etc., and the teacher should direct it to the formation of a positive self-esteem, which relates to their personal qualities and capabilities.*

*It is proved that molding assessment is based on qualitative indicators, namely: whether a pupil is active in the classroom, whether he cooperates with other children, whether he knows how to solve problems, whether he makes an effort during the task accomplishment, etc.*

*The author also proved the fact that the teacher at the present stage of educational development should be ready for innovative changes in the learning process and implement new models, methods and forms of assessment in school practice, promote new learning content, be able to assess pupils' achievements based on their individual opportunities and*

*learning needs, use modern approaches to assessment, be creative in the choice of teaching methods and create conditions for full development of the personality.*

**Key words:** *assessment, control, evaluation, assessment activity, control-assessment activity, primary school teacher, New Ukrainian school.*

**УДК 378.147:373.3.011.3-051**

**Ірина Дорож**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
ORCID ID 0000-0003-4792-7025

**Анатолій Ковальчук**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
ORCID ID 0000-0003-0425-0456

**Наталія Третяк**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
ORCID ID 0000-0001-7421-7438  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/390-404

## **ОБРАЗОТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ ЯК СФЕРА СВІТОГЛЯДНОГО САМОВИРАЖЕННЯ**

*У статті інтегровано поняття «світоглядна культура майбутнього вчителя» як елемент його педагогічної компетентності, який дозволяє здійснювати аналіз зовнішніх установок, норм, цінностей. Окреслено поняття світоглядної культури особистості; розглянуто значущість світоглядної культури як складової професійної компетентності майбутніх учителів початкової ланки освіти; визначено роль образотворчої діяльності для виховання світоглядної культури майбутніх учителів початкової ланки та їх вплив на становлення професійної підготовки фахівців. На основі аналізу науково-педагогічної літератури з'ясована виняткова роль образотворчої діяльності в духовному житті особистості, становленні й розвитку її загальнолюдських та професійних цінностей.*

**Ключові слова:** *світоглядна культура, світоглядне самовираження, професійна компетентність, освітня галузь «Мистецтво», учитель початкової ланки освіти, образотворча діяльність, рефлексія.*

**Постановка проблеми.** Сучасне українське суспільство потребує покоління з оновленими поглядами на світ та місце людини в ньому, спрямованої на відродження національної культури на якісно новому духовному рівні. Виховання молоді як інтелектуального майбутнього української нації потребує врахування культурологічних підходів, які можуть забезпечити формування національної духовності, зорієнтованої на збереження і примноження культурної спадщини українського народу.

У процесі діяльності людина розкриває власну духовну культуру як культуру практичного освоєння та перетворення світу. Принципом її дій, учинків, поведінки, регулятором діяльності виступає світогляд. Тому, важливого значення набуває виховання світоглядної культури молодого покоління українців, яка обумовлюватиме їхні вчинки, дії та міркування щодо суспільства та його майбутнього. Вона визначатиме той якісний

рівень діяльності, на якому здійснюватиметься вдосконалення людьми самих себе та свого оточення. Через засвоєння соціального досвіду, окремих зразків міркувань та поведінки, освоєння способів діяльності особистість долучається до культури суспільства, перетворюючи її на власні переконання, внутрішні якості, які зреалізуються в подальшому в її діяльності. Культура визначає організацію побуту людини, її повсякденну поведінку, стає нормою життєдіяльності, що обумовлює дії та вчинки людини, її внутрішній світ.

Дослідження процесу виховання світоглядної культури молоді потребує дефінітивного аналізу поняття «культура» в загальнолюдському та особистісному значенні, визначення особливостей світоглядної культури особистості та її структури. Проте, незважаючи на неодноразове звертання науковців до світогляду в різних дослідницьких контекстах, донині немає чітко окресленої дефініції поняття «світоглядна культура». Це пояснюється існуванням різних точок зору відносно визначення даного терміну.

Формування особистісних якостей ціннісних орієнтацій сприяє інтелектуальному і творчому розвитку майбутніх педагогів. Цілеспрямоване формування основ професійної культури розглядається сьогодні як один із засобів підвищення ефективності підготовки вчителя початкової ланки освіти з високим рівнем професійно-педагогічної культури, органічним складником якої є світоглядна самореалізація.

**Аналіз актуальних досліджень.** Аналіз науково-педагогічних джерел доводить актуальність проблеми «світоглядної культури особистості», який зародився ще наприкінці ХХ століття, коли дослідники ставили питання про необхідність дослідження сутності та формування даного поняття. Науковці здійснювали спроби визначення світоглядної культури, з'ясування її структури.

Основоположними для даного дослідження є погляди на світогляд людини як її сутнісну характеристику, викладені у працях Аристотеля, Платона, Протагора, Д. Локка, Д. Берклі, І. Канта, Р. Декарта, Ж.-Ж. Руссо; ідеї Г. Сковороди, П. Юркевича, М. Бердяєва, О. Лосева, П. Сорокіна, А. Канарського, С. Кримського.

Проблема світоглядної культури як компонента духовної культури особистості знайшла відображення в роботах таких учених, як В. Андрущенко, І. Зязюн, С. Іконнікова, Н. Крилова, Н. Киященко, М. Реріх, Л. Рувінський, О. Рудницька, В. Федотова, Г. Шевченко та ін. У їхніх працях культура почуттів, наприклад, розглядається як ціннісно-сміслова

властивість особистості, завдяки якій проявляється її світосприймання, світовідношення, творча діяльність та соціокультурна поведінка.

Одним із головних аспектів вивчення проблеми формування світогляду і світоглядної культури є її педагогічний аспект. Питання формування світогляду людини розглядалися такими видатними педагогами, як П. Блонський, А. Дістервег, Я. Коменський, А. Макаренко, К. Ушинський та інші. Однак, найбільш цілісною і ґрунтовною педагогічною концепцією формування світоглядної культури особистості є концепція, що створена В. Сухомлинським.

Психологічні аспекти світоглядної культури відображені в роботах Б. Ананьєва, Л. Божович, В. Вілюнаса, Л. Виготського, І. Джидар'ян, Б. Додонова, К. Ізарда, Я. Рейковського, В. Семке, та ін. У цих роботах міститься глибокий аналіз емоційних станів людини, представлені змістові характеристики емоцій і почуттів, розкрито взаємозв'язок емоцій і потреб.

Значний внесок у розробку проблеми формування світогляду особистості в останні роки зробили В. Андрущенко, Н. Буринська, С. Гончаренко, Л. Губернський, І. Зязюн, В. Ільченко, В. Кремень, Л. Кривега, С. Максименко, Н. Ничкало, В. Паламарчук, Г. Тарасенко, М. Ярмаченко та інші.

Особливим є значення у вивченні способів світоглядної самореалізації у сфері образотворчої діяльності майбутніх педагогів, ціннісно-виховний потенціал якої доведено численними педагогічними дослідженнями (М. Корець, Є. Кулик, П. Лузан, В. Мадзігон, О. Мельник, В. Сидоренко, Г. Терещук, В. Тименко та ін.). Проблеми організації образотворчої діяльності студентської молоді вивчені в дослідженнях В. Бойчука, Л. Гуцан, Л. Денисенко, Г. Левченка, Л. Оршанського, Д. Тхоржевського та ін. Утім, її роль у вихованні в них світоглядної культури досліджена науковцями епізодично.

**Метою статті** є обґрунтування значущості образотворчої діяльності для формування сприятливих умов світоглядного самовираження майбутніх учителів початкової ланки освіти як складової їх професійної компетентності.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети використано комплекс методів наукового дослідження: аналіз наукової літератури, спостереження, що дозволили визначити ступінь актуальності проблеми; аналіз концептуальних положень і висновків, що містяться у філософській, педагогічній та методичній літературі; системний аналіз, порівняльний аналіз, метод класифікації, аналіз навчальних планів та програм навчання образотворчому мистецтву в педагогічних закладах вищої освіти, які дозволили виявити змістові та процесуальні характеристики навчання



студентів образотворчого мистецтва й можливостей світоглядного самовираження студентської молоді. А також застосовувалися методи систематизації, узагальнення, логічного аналізу, аналогії, аналіз особистого досвіду навчання і викладання в закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Наприкінці ХХ ст. з'явилися публікації, у яких здійснювався аналіз світоглядної культури на рівні явища, описувалися її зовнішні прояви. У низці досліджень було представлено глибокий аналіз сутності, структури, факторів та шляхів формування світоглядної культури.

Так, на думку А. Азархіна, «світоглядна культура виявляється як особливої якості світогляд, відповідно до якого людина здійснює культурний спосіб життя. Тому дослідник визначає внутрішнім критерієм культури особистості такий світогляд, у якому культура позиціонується як життєва цінність» (Анархин, 1986).

У монографії «Світоглядна культура особистості» В. Іванов, Є. Бистрицький, М. Тарасенко та В. Козловський зазначають, що «світоглядна культура характеризує специфічну властивість людини сприймати та перетворювати природну соціальну дійсність у необхідній для себе формі, адекватній соціальному характеру суспільної діяльності. Світоглядна культура, на думку науковців, це – специфічний спосіб духовно-практичного самовизначення суспільної форми життєдіяльності, який відображає безпосередню єдність людини та суспільної форми практики. При цьому ступінь адекватності індивідуальної життєдіяльності її суспільному характеру виступає практичним показником міри свободи людини у сфері суспільного виробництва, утвердженням її здібностей до творчості за законами природи та мірками суспільної культури. Висловлюючи свої погляди про специфіку світоглядної культури, дослідники підкреслюють практичну роль особистості-творця. Формування світоглядної культури вони пов'язують із інтелектуальним освоєнням загальнолюдських знань, розумінням та осмисленням їх для самосвідомості й самовизначення особистості, створення програми поведінки – з духовно-практичною діяльністю особистості» (Бистрицький, 1986). Причому Є. Бистрицький зазначає, що «завдання формування справжньої світоглядної культури полягає в тому, щоб максимально зануритися у значущі питання сьогодення, глибше пізнати їх актуальні особливості. Проте це неможливо без пізнання та свідомого змінювання дійсності» (Бистрицький, 1986).

У праці «Світогляд і життєвий вибір особистості» Н. Соболева здійснила спробу виокремити складові компоненти світоглядної культури. На її думку, «структура світогляду включає комплекс знань про природу, суспільство і людину, метод мислення, який, поєднуючись зі знаннями, формує принципи взаємодії людини зі світом та її пізнанням, світоглядні цінності, світоглядну активність особистості. Ці елементи формуються нерівномірно, у різні періоди життя, і на різних етапах розвитку особистості їх співвідношення змінюються. Світоглядна зрілість досягається поступово через постановку і розв'язання окремих проміжних завдань, фіксується у проміжних результатах, що характеризують рівень розвитку окремих елементів світоглядної культури. Кінцевим і цілісним результатом розвитку світогляду вважається сформованість високої світоглядної культури» (Соболева, 1989).

Світоглядна культура формується внаслідок розвитку світоглядної свідомості суб'єкта, що забезпечує здатність особистості приймати самостійні рішення й відповідати за них, здатність до теоретичного мислення, оволодіння науковими принципами, способами логічного аналізу інформації, здатність та прагнення особистості до самостійних пошуків істини, появу навичок розв'язання суперечностей у своєму внутрішньому світі, світоглядний вибір і діяльність щодо втілення світоглядних ідей і принципів у практику життя.

Тобто, до початку XXI століття в науці утверджується позиція щодо світоглядної культури як способу духовно-практичної життєдіяльності особистості, для якої культура виступає життєвою цінністю. У структурі світоглядної культури науковці виокремлюють чотири основні компоненти: знання, метод чи стиль мислення, світоглядні цінності та активність особистості.

На початку XXI століття дослідники доходять думки, що світоглядна культура є найвищим здобутком особистості, її духовно-практичною основою, інтегральною, фундаментальною, цілісною, універсальною якістю особистості. Наразі актуальною стає проблема формування світоглядної культури молоді від старшого шкільного до студентського віку. Здійснені дослідження уточнюють дефініцію світоглядної культури, виявляють умови її формування в особистості.

Так, О. Шаповал у своєму дослідженні «Формування світоглядної культури старшокласників у процесі засвоєння знань про людину і суспільство» тлумачить світоглядну культуру як «особливим чином впорядковану організацію внутрішнього світу особистості, яка обумовлює способи її орієнтації у природному та соціальному оточенні, тобто як спосіб

внутрішнього впорядкування взаємозв'язків індивідуума та соціуму». Вона доводить, що світоглядна культура «є вищим щаблем світогляду особистості, який регулює всю життєдіяльність людини». Дослідниця визначає такі функції світоглядної культури: освітньо-пізнавальну, визначально-детермінуючу, регулятивно-коректувальну, діагностично-прогностичну, виховну, розвивальну та соціально адаптивну. Вона переконана, що формування світоглядної культури уможлиблює вироблення особистістю об'єктивного ставлення до самої себе та до оточуючого світу, здійснення нею в подальшому світоглядного вибору, орієнтованого на загальнолюдські й національні цінності. Дослідниця переконує, що світоглядна культура формується протягом усього життя людини, але особливо активно – на етапі її особистісного становлення (Шаховал, 2000).

На думку академіка АПН України В. Андрущенко, «світоглядна культура це – духовно-практична основа особистості, її внутрішній стрижень, джерело розуму, почуттів та волі, тобто мислення, переживання й діяльності як активного ставлення людини до дійсності» (Андрущенко, 2002). Як зазначає дослідник у своїй праці «Світоглядна культура сучасного учителя: проблеми формування», «формування світоглядної культури особистості відбувається через вплив різних факторів. Головними серед них виступають: соціально-політичні та економічні умови життєвого простору особистості; основний вид її діяльності; загальнокультурний контекст середовища, побуту, найближчого оточення індивіда. Вплив даних факторів обумовлюється активністю індивіда, його особистісною рефлексією, ставленням до життя, психологічною стійкістю, вольовими якостями, бажанням знати історію власного народу. Зазначені процеси можна вважати опорними категоріями нової світоглядної культури молоді та головним завданням педагогічної освіти на сучасному етапі» (Андрущенко, 2002).

В. Смікал, досліджуючи формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва, тлумачить світоглядну культуру «як інтегральну якість особистості, що характеризує ставлення людини до світу, її світоглядний потенціал та світоглядну поінформованість. Світоглядна культура скріплює окремі шари культури особистості в єдину систему» (Смікал, 2002). У структурі світоглядної культури дослідниця виокремлює комплекс знань про людину та її оточення, метод мислення, світоглядні цінності та світоглядну активність особистості.

На переконання дослідниці, «світоглядна культура людини є основою свідомості особистості, оскільки вона забезпечує духовний зміст світогляду особливої якості, який визначає культурний спосіб існування

особистості та її практичної діяльності, у якій культура посідає місце смисложиттєвої цінності. Звідси очевидною є важливість формування світоглядної культури особистості, оскільки саме вона виступає основою орієнтування особистості в житті, забезпечує евристичність пізнання й розуміння явищ оточуючого світу, творчий рівень освоєння дійсності. На основі світоглядної культури людина визначає важливі для себе критерії оцінювання власного оточення, включаючи внутрішній світ інших людей. Світоглядна культура впливає на більшість психічних процесів, включаючи емоції, волю та установки людини» (Смікал, 2002).

В. Тименко визначає художньо-трудова, образотворчу діяльність «як діяльність, метою якої є створення матеріально-духовних цінностей образотворчими, конструктивними та декоративними засобами» (Тименко, 1992, с. 154). На його думку, художня творчість – це діяльність, мета якої – створення матеріально-духовних цінностей образотворчими, конструктивними та декоративними засобами з урахуванням взаємозв'язку сфер художнього мислення (конструктивної, образотворчої, декоративної) та форм художньої діяльності (побудова, зображення, оформлення) (Тименко, 1992, с. 154). На думку дослідника, художня праця тісно пов'язана з ручною працею, яка дозволяє досягти цілісної системи на зразок: «око-думка-рука» (Тименко, 1992, с. 50), поєднувати мотиваційну та операційно-технічну сфери особистості; широко використовувати декор, орнамент, традиційні і нетрадиційні матеріали та способи їх обробки. За позицією В. Тименка, «специфічною особливістю художньої праці є подвійна її природа: результати праці втілюють дві взаємопов'язані функції: утилітарну та художньо-естетичну, тобто поєднують у собі гармонію раціонального та естетичного. Відповідно до даної думки, можна зробити висновок, що художньо-трудова діяльність – це такий вид трудової підготовки, завдяки якому формуються конструкторсько-технологічні та декоративно-прикладні знання, уміння та навички» (Ковальчук, 2017, с. 55).

Науковець визначає такі чинники становлення світоглядної культури особистості: система ціннісних орієнтацій, світоглядних переконань, ідеалів і принципів; ідеали, норми та цінності, що формують суспільну духовно-культурну спадщину; соціально-економічні, соціокультурні, історичні умови життєдіяльності суспільства, що відображаються у світоглядній свідомості й перетворюються в соціальні вимоги до моральності і професійної діяльності фахівця.

Звернемо увагу на специфічні (для інших педагогічних напрямів підготовки) дисципліни аналізованих нами навчальних планів напряму

підготовки 013 Початкова освіта, «які мають хороші можливості для використання виховного потенціалу образотворчої діяльності. Так, нормативною частиною цих навчальних планів передбачене вивчення *Методики навчання мистецтв у початковій школі*, з яких 120 год. відведено на вивчення дисципліни **Образотворче мистецтво з методикою навчання** та *Методики навчання технологій у початковій школі (90 год)*. На нашу думку, під час їх вивчення можна забезпечити формування всіх компонентів світоглядної культури майбутніх учителів початкової ланки освіти. Крім того, варіативна частина навчального плану надає додаткові можливості, які можуть бути використані для підсилення виховного впливу на світоглядну культуру майбутніх учителів початкової ланки освіти» (Ковальчук, 2017, с. 70).

Базові основи світоглядної культури студента закладаються під час його навчання. Сучасні навчальні плани підготовки майбутніх педагогів мають достатні можливості для виховання їх світоглядної культури. Виховний вплив змісту гуманітарних та соціально-економічних дисциплін та дисциплін професійної підготовки на світоглядну культуру майбутніх педагогів є безперечним.

Проте, з нашого погляду, недостатньо реалізованим у педагогічному ЗВО залишається світоглядний потенціал образотворчої діяльності. Реалізувати його під час викладання класичних навчальних дисциплін у педагогічному закладі важко. Тому необхідно знайти для цього час і місце в позааудиторний час. Це стимулює активну творчу позицію студентів; формує в них систему естетичних знань, смаків, уподобань на високохудожніх зразках; врешті гуманізує професійні установки майбутньої взаємодії з дітьми.

Майбутній учитель із чітко вираженою гуманістичною позицією має високий рівень сформованості професійного образу світу. Ми вважаємо, що він час від часу може припускатися поведінки, характерної для інших типів взаємодії, проте переважаючим світоглядним орієнтиром для нього залишаються гуманістичні позиції. Такий студент у своїх діях найчастіше користується принципом рівності різних людей. Він шукає можливості для власного світоглядного самовираження, а також дає право іншим на таку можливість, пошуку власного шляху розвитку, право на помилку. Такий студент усвідомлює «божественність» природи дитини, поважає її місію в цьому світі й дозволяє кожному бути іншим, не таким, як усі.

Безперечна ефективність використання потенціалу образотворчої діяльності «у формуванні знань з національної української побутової

культури, опанування зображувальними та виражальними засобами декоративно-ужиткового мистецтва, залучення до різних видів діяльності (художнє аранжування, образотворча діяльність, художнє конструювання, художньо-побутова діяльність, елементи декоративно-ужиткового мистецтва), долучення до українських звичаїв та традицій, реалізацію поліхудожнього підходу» тощо (Ковальчук, 2017, с. 76).

З метою дослідження ефективності світоглядного самовираження в умовах образотворчої діяльності студенти займалися в клубах за інтересами. Зокрема, у створеному нами клубі декоративно-прикладного спрямування «Шляхами народного мистецтва», студенти самостійно моделювали, виготовляли та оздоблювали вироби в різних художніх техніках та стилях, брали участь у майстер-класах, організовували виставки, ярмарки виробів тощо.

Образотворча діяльність була ефективною на всіх етапах виховання світоглядної культури. Так, у процесі формування когнітивного компонента світоглядної культури майбутніх педагогів залучення студентів до різних видів художньо-мистецької діяльності дозволяло ефективно передавати знання з національної української побутової культури, опановувати зображувальні та виражальні засоби декоративно-ужиткового мистецтва.

Під час формування мотиваційно-ціннісного компонента світоглядної культури майбутніх педагогів така діяльність забезпечувала засвоєння ними національних цінностей українського народу, які згодом забезпечували духовно-моральне дозрівання студентів у вияві власної світоглядної культури.

Під час майстер-класів робота спрямовувалася на рефлексію створених художніх образів, їх переосмислення й розуміння. Все це засвідчило, що тільки особистість, якій притаманна саморефлексія, здатна до усвідомлення педагогічних реалій, адекватної самодетермінації, саморегуляції та самовираження.

Наведемо приклади образотворчої, мистецької діяльності майбутніх учителів початкової ланки освіти для досягнення окресленого результату.

**Аналіз художніх образів** передбачав попереднє ознайомлення студентів із виробами визнаних майстрів та митців. Створені ними образи аналізуються за такою схемою:

1. Робота над образом як узагальненням (Зовнішній вигляд виробу. Наявність прототипу. Які типові риси подібних об'єктів використав автор? Як спільні, суттєві риси окремих об'єктів утілені автором в образі? Чи використовував автор для відображення основної ідеї перебільшення, гротеск? Чи є виріб символічним, алегоричним? Що допомогло автору передати сутність явища чи об'єкта?).

2. Виявлення експресивності образу (Чи можна за виглядом виробу дізнатися про емоції автора, його переконання та погляди? Що саме в образі дозволяє побачити оцінку автором об'єкта чи явища?).

3. Констатація самодостатності образу (Яка авторська концепція образу? Які інші інтерпретації можна надати даному образу?).

Такий аналіз художніх образів дозволяє молодій людині усвідомити глибокий задум автора, засоби, якими він користувався для передачі тієї чи іншої ідеї, виділити основні ознаки художнього образу: узагальнення, експресивність та самодостатність. Після аналізу художнього образу можна приступати до виконання власних виробів.

Сутність прийому **«Майстерня мотиваторів»** полягає в підборі метафори, афоризму чи цитати, що містить відображення основних педагогічних цінностей, і вдалому поєднанні її з художнім образом. Образ може бути як метафоричний, абстрактний, так і дослівний. Зазвичай студенти використовують у створенні мотиваторів як готові картинки, фотозображення, так і створені власноруч художні вироби: панно, аплікації, вишивки тощо. Найбільшою популярністю користувалися мотиватори-заклики, мотиватори-міркування й мотиватори-нагадування. Так, образ ляльки-мотанки «Ведучка» став чудовим образом для мотиватора-заклику, який виник на основі опрацювання студентами твору Шалви Амонашвілі «Батьки з хмарочосу» (рис. 1а).

Вироби з цукерок, штучних квітів, насіння, кавових зерен – флористичні композиції та топіарії – спонукали студентів по-новому подивитись на звичайні речі (рис. 1б). Створений студентами мотиватор-нагадування яскраво відображає орієнтацію виконавців на прекрасне, яке можна побачити у будь-якій повсякденній речі.



а)



Рис. 1. Мотиватори, виготовлені під час художньо-трудової діяльності на заняттях клубу «Стежинами народного мистецтва»

Алгоритм створення мотиватору такий:

1) підбір мотивуючого образу, його художня обробка (виготовлення, фотографування чи інше перенесення на площину);

2) складання слогану – основної ідеї мотиватора і розміщення його під мотивуючим образом;

3) складання підпису-уточнення слогану й розміщення його під основним слоганом;

4) оформлення мотиватору на площині (аплікація, панно, малюнок, різьблення, комп'ютерна обробка зображення тощо).

Робота зі створення мотиваторів дозволяє студентам навчитися лаконічно й точно викладати свою думку, розкривати власну педагогічну позицію, «прочитувати» виховний потенціал образу, використовувати створені художні образи для педагогічно-пропагандистської діяльності.

**Естетичні занурення** за методикою проведення нагадують сугестивні занурення Г. Лозанова. Проте, основним вектором в естетичних зануреннях виступає не знання і надзапам'ятовування, а емоційно-чуттєвий досвід і формування цінностей. Значна увага в організації естетичних занурень надається психологічному настрою та емоційному стану студентів. Роль викладача є надзвичайно важливою й важкою: він повинен створювати доброзичливу, довірливу атмосферу, одночасно наповнену численними чуттєвими зразками прекрасного. З цією метою активно використовується музика, фото- та кіномистецтво, декоративно-прикладне мистецтво тощо. Техніка даного методу полягає в наступному:

- студент створює собі новий імідж – рід занять, професію, інтереси, біографію, обирає епоху свого проживання;

- студент вигадує собі нове ім'я, яке буде відбивати його новий імідж;



- кожної зустрічі студент готує матеріали зі «свого» життя в новому образі (особливості праці, побуту, цінності та захоплення), переосмислюючи їх через «призму краси».

Метод занурення передбачає перевтілення студента на особу, активно задіяну в художньо-трудова діяльність, оточення студента реаліями іншого середовища та ін. Весь вільний час студенти використовують для самостійних індивідуальних або групових занять, виконуючи такі види робіт:

- опанування теоретичних матеріалів з історії художньо-трудова діяльності, мистецтва чи декоративно-прикладного ремесла;
- пошук додаткових джерел інформації (у тому числі і в Інтернеті);
- прослуховування аудіозаписів, перегляд відеозаписів або мистецької періодики;
- отримання консультацій у викладача;
- представлення своїх напрацювань та досягнень, проводячи презентації на загальних зборах гуртка/клубу тощо.

Естетичні занурення проводяться раз на півроку і тривають не менше тижня. Переважно вони є самостійною роботою студентів з періодичними консультаціями та кінцевим звітом. Основною метою даного методу вважаємо набуття навичок емоційно-чуттєвих ставлень до національної спадщини, фольклору, традиційних українських ремесел та мистецтва.

Творчий процес є простором і способом культивування креативних сил особистості з духовно-практичного освоєння і перетворення реальності. Головними моментами освоєння світу виступають адаптація до нього та реальне його перетворення – творчість. «У цій діяльності творча особистість виступає суб'єктом естетичного відношення як чуттєвого механізму культурного самоствердження й одночасно – художнім суб'єктом, який сприймає і конструює предметність власного життєвого світу як художню реальність, свідомо і цілеспрямовано втілюючи своє світопереживання у творах на основі необхідних професійних навичок. Особистість виражає своє ставлення до світу, об'єктивуючи його в сконструйованих за законами певного виду мистецтва образних моделях дійсності. Об'єктивізація творчої діяльності знаходить свій вираз у продуктах праці художника, письменника, музиканта, винахідника, конструктора, робітника тощо» (Етика, 2014; Ковальчук, 2017, с. 145). Тому для повноцінного самовираження особистості необхідною є обізнаність із різними творчими техніками перетворення об'єктів оточуючого світу.

Ті способи освоєння образів реальності, які студенти опановують в умовах ЗВО, значною мірою пов'язані зі специфікою їхньої майбутньої професійної діяльності і не передбачають розвиток можливостей майбутніх учителів до самовираження власного світобачення, світорозуміння, світогляду. Тому наголошуємо на необхідності звернення особливої уваги на використання потенціалу образотворчої діяльності студентів у вихованні їхньої світоглядної культури.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, очевидно, що ефективність організації сприятливих педагогічних умов вихованості світоглядної культури студентів педагогічних ЗВО в процесі образотворчої діяльності є якісною платформою для світоглядного самовираження майбутніх учителів початкової ланки освіти. Доведено, що образотворча діяльність із дотриманням визначених педагогічних умов сприяє однозначно позитивним змінам на шляху до формування світогляду й можливостям самовираження студентів педагогічних ЗВО.

Подальший науковий розвиток буде спрямований на дослідження можливостей спеціальної підготовки викладачів ЗВО до керування студентським світоглядним самовираженням засобами образотворчої діяльності задля формування їх впевненої професійної позиції.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Азархин, А. В. (1986). *Эстетические факторы развития мировоззренческой культуры личности* (автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.04). Киев (Azarkhin, A. V. (1986). *Aesthetic factors for the development of the worldview culture of specialness* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Андрущенко, В. П. (2002). Мировоззренческая культура современного учителя: проблемы формирования. *Высшее образование Украины*, 3, 5 (Andrushchenko, V. P. (2002). *Worldview culture of a modern teacher: problems of formation. Higher education in Ukraine*, 3, 5).
- Быстрицкий, Е. К. Иванов, В. П. Иванов, В. П. Тарасенко, Н. Ф. Козловский, В. П. (1986). Мировоззрение личности в свете философской традиции: проблема единства сознания, знания и самосознания (Гл. II). *Мировоззренческая культура личности*, (сс. 89-175). Киев: Наукова думка (Bystritsky, E. K. Ivanov, V. P. Ivanov, V. P. Tarasenko, N. F. Kozlovsky, V. P. (1986). *Worldview of the individual in the light of philosophical tradition: the problem of the unity of consciousness, knowledge and self-awareness* (Chapter II) ... *World outlook culture of the individual*, (pp. 89-175). Kyiv: Naukova Dumka).
- Етика. Естетика* (2014). Київ: Центр учбової літератури (*Ethics. Aesthetics* (2014). Kyiv: Center for Educational Literature).
- Ковальчук, І. А. (2017). *Виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07). Кам'янець-Подільський (Kovalchuk, I. A. (2017). *Education of students of pedagogical universities of worldview culture by means of artistic and labor activity* (PhD thesis). Kamenets-Podolskiyi).

- Попович, М. В. (1999). *Напис історії культури України*. Київ: Артєк (Popovych, M. V. (1999). *Essay on the history of Ukrainian culture*. Kyiv: Artek).
- Смікал, В. О. (2002). *Формування світоглядної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Smikal, V. O. (2002). *Formation of the worldview culture of the future teacher by means of art* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Соболева, Н. И. (1989). *Мировоззрение и жизненный выбор личности*. Киев: Наукова думка (Soboleva, N. I. (1989). *Worldview and life choice of the individual*. Kyiv).
- Тименко, В. П. (1992). *Формирование положительного отношения к художественному труду у учащихся четырехлетней начальной школы* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01) Киев (Timenko, V. P. (1992). *Formation of a positive attitude towards artistic work among students of a four-year elementary school* (PhD thesis). Kyiv).
- Шаповал, О. А. (2000). *Формування світоглядної культури старшокласників у процесі засвоєння знань про людину і суспільство* (автор. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09). Київ (Shapoval, O. A. (2000). *Formation of worldview culture of high school students in the process of mastering knowledge about man and society* (PhD thesis). Kyiv).

## РЕЗЮМЕ

**Дорож Ирина, Ковальчук Анатолий, Третяк Наталья.** Изобразительная деятельность будущего учителя начального звена образования как сфера мировоззренческой самовыражения.

*В статье интегрировано понятие «мировоззренческая культура будущего учителя» как элемент педагогической компетентности учителя, который позволяет осуществлять анализ внешних установок, норм, ценностей. Определены понятия мировоззренческой культуры личности; рассмотрена значимость мировоззренческой культуры как составляющей профессиональной компетентности будущих учителей начального звена образования; определена роль изобразительной деятельности для воспитания мировоззренческой культуры будущих учителей начального звена и их влияние на становление профессиональной подготовки специалистов. На основе анализа научно-педагогической литературы выяснена исключительная роль изобразительной деятельности в духовной жизни личности, становлении и развитии общечеловеческих и профессиональных ценностей.*

**Ключевые слова:** мировоззренческая культура, мировоззренческое самовыражение, профессиональная компетентность, образовательная область «Искусство», учитель начального звена образования, изобразительная деятельность, рефлексия.

## SUMMARY

**Dorozh Iryna, Kovalchuk Anatoliy, Tretyak Natalia.** Art activity of future primary school teachers as a sphere of worldview self-expression.

*The ideal image of the teacher is certainly a high-level professional, a humanist, highly-educated, cultural, intelligent person responsible for the future of the country, which depends on his/her wisdom, intellectual, spiritual-moral, artistic-aesthetic, and worldview culture.*

*The article integrates the concept of "worldview culture of a future teacher" as an element of his/her pedagogical competence, which allows to analyse external attitudes, norms, values through the prism of humanistic worldview and to form on their basis own cultural views, beliefs and behaviour norms that determine professional and pedagogical*

*ways of the teacher's interaction with other participants in the educational process, the nature of his/her creative professional activity and self-improvement.*

*The notion of personality's worldview competence is defined; the significance of worldview culture as a component of professional competence of future primary school teachers is considered; the role of certain types of art, in particular fiction and music, for the formation of future primary school teachers' worldview culture and their influence on the formation of professional training of specialists has been identified. Recent research on this problem has been analysed.*

*The analysis of the scientific and pedagogical literature shows that art is considered to be an effective means of the future teacher's worldview self-expression. The researchers emphasise on the vital role of art in the spiritual life of the personality, and in the formation of his/her universal and professional values. The use of artistic activity potential is effective in the formation of the cognitive component of worldview culture through the mastery of visual and expressive means of fine arts, and involvement in various activities. The reflective-activity component of students' worldview culture is formed through their involvement in collective activities, group discussions of the process and result of artistic activity, through the creation of their own artistic portfolio, through stimulation of students' desire to implement knowledge and skills in practical work with pupils during their teaching practice.*

**Key words:** *worldview culture, worldview self-expression, professional competence, educational branch "Art", primary school teacher, art activity, reflection.*

**УДК 378.147**

**Ольга Ковальчук**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0003-3100-2538

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/404-413

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

*У статті теоретично обґрунтовані особливості формування соціальної компетентності в учнів початкових класів та представлені практичні методи навчання. Застосовувалися такі методи наукових досліджень, як аналіз та синтез, систематизація й узагальнення наукової літератури. У результаті аналізу нами визначено, що соціальна компетентність проявляється навичками соціальної поведінки, готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень, відповідальності перед іншими за свої вчинки. Запропоновані найбільш ефективні методи формування соціальної компетентності, а саме: метод «Inquiry Based Learning» заснований на запиті учня, у процесі навчання перед школярем постає питання, проблема, яку він намагається вирішити шляхом знаходження відповіді; етична бесіда, спрямована на формування в учнів умінь і навичок соціально-прийнятної поведінки. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в застосуванні вчителями хмаро-орієнтованих технологій формування соціальної компетентності учнів молодших класів.*

**Ключові слова:** *соціальна компетентність, учні початкових класів, «Inquiry Based Learning», етична бесіда, ігри.*

**Постановка проблеми.** Нова українська школа на сучасному етапі становлення початкової ланки освіти серед найбільш актуальних завдань

визначає формування соціальної компетентності, оскільки саме ця компетентність визначає успішність особистості дитини в суспільстві, дозволить адаптуватися до мінливих умов середовища та активно впливати на життєві події, набути певного соціального статусу.

**Аналіз актуальних досліджень.** Дослідження особливостей розвитку соціальної компетентності здійснювали такі вчені, як І. Бех, Н. Гавриш, М. Гончарова-Горянська, І. Єрмаков, Л. Лепіхова, Т. Поніманська, М. Савченко, Л. Сохань, М. Степаненко, В. Цветков та ін.; окремі аспекти розглядалися у працях Н. Бібік, Г. Васьківської, С. Косянчук, І. Ніколаєскої, В. Шахрая. Науковці вбачають необхідною складовою успіху у становленні особистості молодшого школяра саме формування соціальної компетентності.

Проте, незважаючи на актуальність даної теми, можемо констатувати недостатню вивченість проблеми формування соціальної компетентності в учнів початкових класів з урахуванням специфіки освітнього процесу в початкових класах Нової української школи.

**Метою** статті є теоретичне обґрунтування особливостей формування соціальної компетентності в учнів початкових класів та представлення практичних методів навчання. Для реалізації окресленої мети сформульовано такі **завдання**: проаналізувати зміст поняття «соціальна компетентність»; окреслити структуру й компоненти соціальної компетентності; виокремити низку практичних методів формування соціальної компетентності на уроках «Я досліджую світ».

**Виклад основного матеріалу.** Концептуальна основа Державного стандарту початкової освіти спирається на ідею компетентнісного підходу. Державним стандартом початкової освіти визначаються основні вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів. На його основі розробляються типові та навчальні програми, які формулюють мету і зміст предметів, відповідні програмні результати й компетентності, яких набуде молодший школяр (*Державний стандарт початкової освіти*, 2019). Нова українська школа робить акцент на інтеграції предметів різних освітніх галузей відповідно до курсу або теми, проблеми, проєкту тощо.

У документі визначено десять ключових компетентностей, яких учень початкових класів має набути у процесі навчання в закладі загальної середньої освіти. Серед них, вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та

соціальні компетентності, культурна компетентність, підприємливість та фінансова грамотність (*Державний стандарт початкової освіти*, 2019).

Єдиний комплекс освітніх компонентів для досягнення учнями обов'язкових результатів навчання, що визначаються Державним стандартом початкової освіти, викладені в Типовій освітній програмі початкової освіти.

«Новий тлумачний словник української мови» термін «компетентний» трактує як: «1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний» (*Новий тлумачний словник української мови*, 2006, с. 874).

Нам імпонує визначення М. Голованя, який стверджує, що «компетентність – це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмету та продукту діяльності; компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність та готовність розв'язувати проблеми й завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності» (Головань, 2008).

У свою чергу, Державний стандарт початкової загальної освіти компетентність трактує як «набуту у процесі навчання інтегровану здатність особистості, до складу якої входять знання, досвід, цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізовуватися на практиці» (*Державний стандарт початкової освіти*, 2019).

Під соціальною компетентністю молодшого школяра В. Коваленко розуміє «здатність особистості, що виявляється у відкритості до суспільства, навичках соціальної поведінки, готовності до сприймання соціально спрямованих інформаційних повідомлень, відповідальності перед іншими за свої вчинки та вміння вибудовувати свою поведінку в середовищі поєднаної реальності (реальному і віртуальному) відповідно до соціальних норм і суспільних цінностей» (Коваленко, 2017, с. 192).

Науковцями Т. Кондратовою та Н. Сажиною компонентами структури соціальної компетентності визначено: особистісний (здатність проявляти активну соціальну відповідальність, толерантність, бути емоційно стійкою, впевненою в собі особистістю, адекватна самооцінювати себе); діяльнісний (здатність аналізувати ситуації взаємодії людей, здатність передбачати наслідки своєї діяльності та інших людей, правильно

оцінювати настрої у взаємодії з іншими людьми); когнітивний (володіти знаннями про сутність соціальної компетентності та про способи взаємодії людей у суспільстві); морально-ціннісний (здатність проявляти форми етичної поведінки) (Кондратова, 2016).

Отже, соціальна компетентність дає змогу молодшому школяреві оволодіти кращими зразками поведінки в суспільстві, адаптуватися до умов змінного середовища, набути соціально-важливих якостей особистості. У свою чергу, соціальна компетентність дозволяє будувати відносини між суб'єктами взаємодії на умовах партнерства та кооперації задля досягнення достатнього рівня комфорту.

Для формування в учнів початкових класів соціальної компетентності значну роль відіграє навчальний предмет «Я досліджую світ», який носить інтегрований характер та чітко виражену виховну спрямованість. Мета навчального курсу «Я досліджую світ» реалізується шляхом особистісного розвитку молодшого школяра на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу й суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, які характеризують здатність учнів розв'язувати практичні задачі» (*Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти*).

Для того, щоб уроки «Я досліджую світ» сприяли розвитку соціальної компетентності в учнів початкових класів, на нашу думку, варто використовувати метод «Inquiry Based Learning». Метод ґрунтується запиті учнів через дослідження, іншими словами, учні здобувають знання за допомогою самостійного пошуку відповідей на запитання, які в них виникають у межах окресленої теми, що вивчається.

«Inquiry Based Learning» – це метод заснований на запиті учня, у процесі навчання перед школярем постає питання, проблема, яку він намагається вирішити шляхом знаходження відповіді. При цьому задіює свої дослідницькі вміння, комунікує з своїми однокласниками під час обговорення результатів, удосконалює й поглиблює знання, шукає можливі шляхи застосування цих знань у реальному житті (Gholam, 2019).

Основу методу ми вбачаємо в діяльнісному підході, коли на уроці вчитель не подає готову інформацію, а дає змогу дітям висувати власні гіпотези, здійснювати дослідження, робити самостійні висновки та обговорювати їх. Роль педагога полягає у стимулюванні пошукових здібностей учня, керуванні процесом навчання, спираючись на наукові факти, допомогти зосередитися на вирішенні проблеми.

Навчання на основі запитів включає кілька рівнів:

- Дослідження для підтвердження (застосовується для посилення знань, які здобули учні).
- Структуроване дослідження (процес повторюється учнем).
- Частково структуроване дослідження (учню надається лише досліджуване питання).
- Відкрите дослідження (учень веде самостійне дослідження) (Gholam, 2019).

До різновидів форм роботи методу «Inquiry Based Learning» також відносять пошукові дослідження інформації, коли учні проводять розвідки за існуючою стратегією, кінцевою метою якої є набуття власного досвіду й дослідження, що передбачає власне відкриття, що дозволяє проводити дослідження за допомогою експерименту, самостійно складеного опитування. При цьому вчителю необхідно стимулювати та спонукати учнів до самостійності у плані формулювання запитань, пошуку на них відповідей та підведення підсумків проведеної роботи.

Під час навчання дітям акцентують увагу на важливості запитань, вони мають бути цікавими та опиратися на об'єктивні чинники, але не всі запитання учнями сформульовані на конкретні факти.

Існує певний алгоритм організації дослідження на основі запиту:

1. Зацікавлення.
2. Що я знаю про це?
3. Запитання.
4. Знаходження можливих відповідей.
5. Формулювання нових запитань.
6. Пошук нової інформації.
7. Підведення підсумків.
8. Презентація результатів.

Виділяємо кілька основних порад учителю під час обговорення результатів пошукової роботи.

- Необхідно давати позитивні відгуки на результати дослідження учнів, заохочувати членів групи робити те ж саме.
- Не давати прямі відповіді на запитання дітей, заохочувати учнів до самостійного пошуку відповідей.
- Самостійно, завчасно підготувати інформаційні матеріали на допомогу учням.

Таким чином, метод «Inquiry Based Learning» сприяє розвитку дитячої допитливості, стимулює розвиток самостійності для пошуку нових знань.



На уроках «Я досліджую світ» у процесі формування соціальної компетентності учнів початкових класів варто використовувати етичні бесіди. У процесі навчання вбачаємо доцільним дотримання низки педагогічних умов, зокрема:

- систематична робота в цьому напрямі, яка носить інтегрований характер та дозволяє знайомити школярів із нормами етичної поведінки;
- ефективність виховного процесу залежить від чіткої постановки цілей учителем, його вміння активувати учнів до дискусії на задану тему;
- зв'язок отриманих знань із можливою реалізацією в змодельованих ситуаціях, реальному житті.

За своїм змістом та характером етичні бесіди можуть бути тематичними, епізодичними, колективними та індивідуальними.

Тематичні бесіди плануються заздалегідь. Проте, поряд зі спеціально підготовленими бесідами, можливі й такі, які виникають у зв'язку з певною винятковою ситуацією, наприклад актуальні події, які відбуваються в місті, країні. Бесіди можуть також бути пов'язані з особливими подіями, які виникають у класі. Особливо ефективною буде бесіда з проблемним викладом.

Підготовка до проведення бесіди включає підбір навчального матеріалу до неї. Матеріалами для бесіди можуть стати факти з життя відомих людей, героїв, учинки окремих людей. Форми використання художньої літератури можуть бути різноманітними: спільне читання й обговорення з дітьми оповідань, казок, байок; самостійне читання дітьми рекомендованої літератури; розповіді вчителя про невідомих дітям творах та вчинках їх героїв; розповіді дітей про героїв прочитаних книг.

Підготовка до проведення бесіди передбачає організацію накопичення учнями початкових класів певного досвіду щодо заданої теми. Зокрема, працюючи над темою «Дружба», доцільно вчителю організувати колективну справу, яка би вимагала проявів чуйності та поваги.

Не менш важливими у формуванні соціальної компетентності в молодших школярів виявилися ігрові технології. Гра сприяє пізнанню молодшими школярами різних видів людської діяльності, формуванню в них ставлення до дорослих, до праці й один до одного. Ігрова діяльність має важливе значення для формування спонукальної сфери особистості. Саме за допомогою гри відбувається перехід молодшого школяра від несвідомих мотивів і дій до усвідомлених намірів. У розробці змісту та форм ігрової діяльності, сприятливої для формування соціальної компетентності, доцільно спиратися на загальноприйняті моральні норми і правила.

Специфічною особливістю гри як форми організації навчання є можливість створення емоційного настрою, що підвищує інтерес до вивчення проблеми, ситуації, явища, активізує творчу ініціативу, забезпечує високий рівень засвоєння, закріплення й застосування теоретичних знань і професійних умінь. Ігрові технології формування соціальної компетентності є порівняно новим явищем, але вони відразу зарекомендували себе в процесі навчання як інтерактивні, тобто засновані на взаємодії між учасниками освітнього процесу. Під час використання гри активність учнів часто перевищує активність педагога.

Особливо слід відзначити роль імітаційних ігор. Одне з визначень імітаційної гри – це групова вправа у виробленні послідовних рішень у штучно створених умовах, що імітують реальну ситуацію.

Наведемо деякі особливості імітаційної гри:

1. Учитель, який очолює гру, не має авторитетної ролі, він виконує тільки функції організатора гри.

2. У процесі гри взаємодією учасників створюється навчальна ситуація.

3. Здійснюється персоналізація ігрового навчання.

4. Обстановка гри створює найбільш сприятливі можливості для активності учнів.

5. У процесі гри проявляється винахідливість, кмітливість, працездатність її учасників.

6. В учасників гри спільне завдання – аналіз ситуації, прийняття рішень відповідно до призначеної кожному ролі.

7. Гра як форма навчання характеризується гнучкістю: можна вирішувати завдання різної складності.

Дуже важливо правильно вибрати час, режим проведення гри, оскільки від цього буде залежати обсяг і характер інформації, що підлягає засвоєнню й закріпленню, а саме: буде це складна, розгорнута, тривала за часом проведення гра чи це тільки імітаційна ситуація.

Ще одним видом гри є сюжетно-рольові ігри. Метою цих ігор є діяльність дитини як умовного персонажа, реалізація свого уявлення про інших.

У сюжетно-рольових іграх існує три види дій – вербальні, проявляються в рольовому спілкуванні, паралінгвістичні – міміка, жести, пози і предметно-опосередковані дії. Предметно-опосередковані й рольові дії здійснюються через засоби, що дозволяють передати відповідну операцію. Такими засобами стають, наприклад, палиця замість

меча, колесо замість керма тощо. Отже, матеріальне забезпечення сюжетно-рольової гри є засобом, що сприяє створенню уявної ситуації.

Таким чином, результатом діяльності сюжетно-рольової гри є задоволення від перевтілення, реалізації задуманого. Вся сюжетно-рольова гра пронизана живим спілкуванням дітей між собою, яке відбувається шляхом вербальної взаємодії.

Ігри-драматизації відрізняються від сюжетно-рольових мотивом, вони полягають у бажанні дитини перевтілюватися на якогось персонажа з готовим задумом. У молодшому шкільному віці ігри-драматизації поступово переходять у театралізовані форми, які влаштовуються для глядачів.

Особливістю таких ігор є те, що, готуючи їх, дитина вимогливо ставиться до своєї ролі, свідомо вдосконалює засоби виразності образу. Свою творчість дитина проявляє тим, як вона представляє персонаж, якого зображує. Для виконання задуму використовуються допоміжні матеріали – декорації, костюми, грим, міміку.

Отже, можна сказати, що гра є важливим феноменом у житті дитини, приносить їй не тільки задоволення, але й сприяє гармонійному розвитку особистості.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** На основі проведеного аналізу нами встановлено, що соціальна компетентність визначається як інтегральне приватне утворення, що включає в себе низку взаємообумовлених і взаємодоповнювальних компонентів особистості, що дозволяють учню початкових класів успішно адаптуватися й самореалізуватися в умовах сучасного суспільства. До найбільш ефективних методів формування соціальної компетентності відносимо метод «Inquiry Based Learning», етичну бесіду, застосування ігрових технологій.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в застосуванні вчителями хмаро-орієнтованих технологій у формування соціальної компетентності учнів молодших класів.

## ЛІТЕРАТУРА

- Головань, М. С. (2008). Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, 3, 23-30 (Golovan, M. S. (2008). Competency and competence: experience of theory, theory of experience. *Higher education of Ukraine*, 3, 23-30).
- Державний стандарт початкової освіти* (2019) (*State Standard of Primary Education* (2019). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>)
- Коваленко, В. В. (2017). *Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. Київ (Kovalenko, V. V. (2017). *Formation of social competence of junior schoolchildren by means of information and communication technologies*. Kyiv).

Кондратова, Т. С. (2007). Развитие социальной компетентности подростков в общеобразовательной школе. *Синергетика образования*, Вып. 12 (Kondratova, T. S. (2007). Development of social competence of teenagers in general education school. *Synergetics of education*, Vol. 12). Режим доступу: [http://www/sinobr.ru/artcls/a12\\_2.html](http://www.sinobr.ru/artcls/a12_2.html)

*Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах)* (2006). том 1, А – К. Київ: Вид-во "АКОНІТ" (*New explanatory dictionary of the Ukrainian language (in three volumes)*) (2006). Vol. 1, A – K. Kyiv. ACONIT Publishing House).

*Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти* (*A typical educational program for general secondary education institutions*). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/27/1tipova-osvitnya-programa-rozroblena-pid-kerivnitstvom-oya-savchenko.docx>.

Gholam, A. (2019). Inquiry-Based Learning: Student Teachers' Challenges and Perceptions *Journal of Inquiry & Action in Education*, 10 (2). Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1241559.pdf>.

### РЕЗЮМЕ

**Ковальчук Ольга.** Формирование социальной компетентности учащихся начальных классов во время изучения предмета «Я исследую мир».

*В статье теоретически обоснованы особенности формирования социальной компетентности у учащихся начальных классов и представлены практические методы обучения исследуемого понятия. В результате анализа нами установлено, что социальная компетентность проявляется навыками социального поведения, готовностью к восприятию социально направленных информационных сообщений, ответственностью перед другими за свои поступки и умением выстраивать свое поведение в среде в соответствии с социальными нормами и общественными ценностями. Предложены наиболее эффективные методы формирования социальной компетентности, такие как: метод «Inquiry Based Learning», основанный на запросе ученика, в процессе обучения перед школьником возникает вопрос, проблема, которую он пытается решить путем нахождения ответа; этическая беседа, направленная на формирование умений и навыков социально приемлемого поведения. Перспективу дальнейших научных исследований видим в применении учителями облако-ориентированных технологий в формировании социальной компетентности учащихся младших классов.*

**Ключевые слова:** социальная компетентность, ученики начальных классов, «Inquiry Based Learning», этическая беседа, игры.

### SUMMARY

**Kovalchuk Olga.** Formation of social competence in primary school pupils at the lessons "I explore the world".

*The article theoretically substantiates and practically demonstrates the peculiarities of formation of social competence in primary school. Such research methods as analysis and synthesis, systematization and generalization of scientific literature were used. As a result of the analysis it has been found that social competence is manifested by skills of social behaviour, willingness to perceive socially oriented information messages, responsibility for own actions and the ability to behave in the environment according to social norms and values. The structure of social competence includes three interrelated components: personal (the ability to demonstrate active social responsibility, tolerance, emotional stability, self-confidence, and an adequate self-esteem); activity (the ability to analyse situations of human interaction, to predict the consequences of own and other's actions, to understand people's*

*mood within the interaction); cognitive (to have knowledge about the essence of social competence and ways of interaction in society); moral and value (the ability to demonstrate forms of ethical behaviour). The most effective methods of forming social competence are described in the article, such as: "Inquiry Based Learning" method based on the pupil's request (in the process of learning the pupil faces a question or a problem and tries to solve it looking for the answer); ethical conversation aimed at the formation of pupils' skills and abilities of socially acceptable behaviour, and sharing the universal human values. We see the prospects for further scientific research in the use of cloud-oriented technologies by teachers while forming junior pupils' social competence.*

**Key words:** *social competence, elementary school pupils, "Inquiry Based Learning", ethical conversation, games.*

**УДК 78:371.315.-057.874**

**Світлана Кондратюк**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-3850-6731

**Наталія Данько**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0003-3689-6307

**Ольга Васько**

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0001-5241-0958

**Оксана Білер**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0001-9969-3289  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/413-427

## **ІНТЕГРАЦІЯ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

*У статті проаналізовано необхідність та доцільність вивчення учнями початкових класів галузі мистецтва на основі педагогічної інтеграції. Ефективність такого вивчення розглядається шляхом реалізації інтегрованого підходу. Автори доводять, що саме цей підхід дозволить подолати існуючу проблему художньої односторонності здобувача початкової ланки освіти, формуючи здатність цілісного сприймання мистецтва, осягнення й зіставлення різних мов мистецтва засобами художнього порівняння, синтезу та узагальнення. Система художньо-естетичного освітнього процесу початкової школи подано авторами через комплекс конкретно визначених методів, засобів і форм навчання. Також описано власний педагогічний досвід у формі авторського інтегрованого курсу «Світ мистецтва» для учнів початкових класів Нової української школи.*

**Ключові слова:** *мистецтво, види мистецтва, інтеграція, інтегроване навчання, початкова школа, розвиток творчих здібностей, учні початкових класів, уроки мистецтва, інтегровані уроки, Нова українська школа.*

**Постановка проблеми.** Мистецтво є потужним, ефективним засобом навчання, виховання та розвитку молодших школярів. Саме заняття мистецтвом сприяють швидкому інтелектуальному, творчому розвитку дітей

молодшого шкільного віку, формуванню їх естетичної культури. Музика, образотворче мистецтво, ручна праця, театральний та хореографічний гурток у початковій ланці є джерелом радості та натхнення молодших школярів. Серед окреслених видів мистецтва, зазначимо, що образотворче мистецтво дозволяє учням молодшого шкільного віку впродовж малювання самовиразитися, виявити свої задатки, відобразити внутрішній стан, у кольорах передати власний настрій. Слухання музичних творів для дітей 6-10 років, у яких закладено певний яскравий сюжет, ліричні та, навпаки, моторні веселі мелодії завжди активізують учнів початкових класів, налаштовують на активне сприймання мистецтва та творчість. Майже всім учням початкової ланки подобаються «грати в акторів», перевтілюватися в героїв казок та оповідань, вони беруть участь у підготовці спектаклів, драматизації на уроках мистецтва, готуються до свят та ранків, під час яких мають можливість виступити в ролі актора. Дослідження попередніх років (Белкіна, 2007; Масол, 2006; Рудницька, 2000) показали, що на уроках образотворчого мистецтва найулюбленішим видом творчої художньої діяльності молодших школярів є малювання музичних образів. Прослухавши музичний твір, учні початкових класів уявляють образи, що виникають у їх фантазії, та намагаються відтворити їх за допомогою ліній, кольорів та різноманітних технік малювання. Під час уроків художньої праці учні натхненно витинають, створюючи власні паперові шедеври. Проте, спостерігаючи за мистецькою навчальною та творчою діяльністю дітей молодшого шкільного віку в межах сучасного освітнього процесу, варто наголосити, що традиційне відокремлене навчання різних видів мистецтв не забезпечує якісне формування компетенцій Нової української школи та неповною мірою сприяє реалізації принципа дитиноцентризму. Уроки мистецтва мають бути об'єднані спільною метою та завданнями, що сприятиме досягненню якісно нового рівня мистецької освіти молодших школярів та їх творчого розвитку. Це дозволить сформувати цілісну картини світу, уявлення про мистецтво як єдине, але багатогранне явище у свідомості учнів початкових класів. Досягнення окреслених результатів, із нашого погляду, має забезпечити інтегрований підхід, він дозволяє сформувати ґрунтовні знання про мистецтво, виявити природні задатки кожного учня до певного виду мистецької діяльності, сформувати стійкий інтерес молодших школярів до занять мистецтвом. Також можемо зробити припущення, що саме інтегрований підхід дозволить подолати проблему скорочення годин уроків мистецтва в загальноосвітній середній школі без шкоди якості навчання в мистецькій галузі. Підсумовуючи вищезазначене, передбачаємо, що

своєчасність та необхідність даного дослідження обумовлюється потребою пошуку відповідного науково-методичного забезпечення, що сприяло би якісній реалізації мистецької галузі відповідно до сучасних вимог початкової ланки освіти.

**Аналіз актуальних досліджень.** Методикою викладання мистецтва в початковій ланці Нової української школи наразі передбачено гармонійне застосування різних видів мистецтва, що підтверджено науковими доробками вітчизняних та закордонних науковців (Белкіна, 2007; Кондратова, 2016; Масол, 2006; Caiman, 2019; Tomljenović, 2015) та ін. Так, наприклад, музика, як мистецтво, що відтворює дійсність у звукових образах, передає її у сприйнятті і почуттях, віддзеркалюючи переходи від одного настрою чи душевного стану до іншого, роботу людської думки, ставлення до життя. На уроках мистецтва учні опановують основними мистецькими знаннями. Під час вивчення музики підґрунтям знань учнів має стати усвідомлення засобів виразності. Так, поняття «музична мова» охоплює виражальні засоби, які належать музичному мистецтву; основні з них – мелодія, ритм, темп, висота звуків, тембр, динаміка.

Театр, як мистецтво синтетичне, поєднує в собі елементи музичного, літературного, образотворчого, декоративно-прикладного, хореографічного мистецтва. Дія є основним засобом виразності театрального мистецтва. Літературний образ впливає на глядача вербально. Музика підсилює переживання, що викликаються візуальними образами спектаклю. Специфіка театрального мистецтва полягає в тому, що поза межами художнього синтезу воно не може існувати. На уроках мистецтва учні дізнаються про те, що театральна вистава народжується завдяки об'єднанню зусиль режисера, акторів, художників, композиторів, гримерів, освітлювачів. На думку Л. Масол, така широка палітра художньо-творчої діяльності дає змогу враховувати потреби, можливості учнів початкових класів, реалізуючи індивідуальний підхід (Масол, 2006). Автор пропонує театральний компонент шкільної мистецької освіти здійснювати за допомогою різних форм і методів від простої сюжетно-рольової гри, що є фрагментом уроку, до створення дитячого театру класу, проведення уроку-вистави. Театральна гра відіграє велику роль у розвитку пізнавальних і творчих здібностей дітей. В ігровій діяльності завдяки активізації емоцій, пізнавальних інтересів, особистість має можливість різнобічного вдосконалення (Данько, 2014, с. 3-13).

Хореографія – вид мистецтва, в основу якого покладено рухи. Споглядаючи різні танці, глядачі ніби «читають» інформацію, розуміють зміст

танцю. Діти молодшого шкільного віку з великим задоволенням рухаються під музику, відтворюють за допомогою різноманітних рухів «настрій музики», передають власні стани або «сюжет» музики, що звучить. Доречно буде під час занять застосовувати різні ігри. Добираючи рухливі ігри, з погляду Е. Белкіної, слід віддавати пріоритет музично-хореографічним іграм. Звуки музики здатні передавати заряд енергії. Танець має стати засобом творчого самовираження, грою-імпровізацією пластичних образів. Автор пропонує на уроках застосовувати форми хореографічних мініатюр, що обмежуються нескладними рухами й не потребують спеціального простору; пластичне інтонування, що супроводжує виконання пісні, танцювальні рухи під час сприймання творів танцювального характеру (Белкіна, 2007). Так, на уроках мистецтва з метою психічного розвантаження, емоційної саморегуляції, варто застосовувати динамічні танцювальні хвилинки з імітацією образів музичних творів. Подібні хореографічні хвилинки відрізняються від виконання звичайних танців домінуванням імпровізаційності й відсутністю правил і стандартів (Масол, 2006).

Ідеї інтеграції різних видів художньої діяльності та критерії поліхудожнього розвитку школярів активно вивчають: Л. Масол, О. Отич, О. Рудницька та ін. Так, О. Отич вважає, що залежно від міри й динаміки взаємовпливу і взаємопроникнення різних мистецтв можна виділити чотири основні види їхньої взаємодії: синкретизм (первинна нерозчленована форма існування мистецтва), комплекс (сукупність різновидів мистецтва, між якими не встановлено стійких зв'язків), інтеграція (стійка єдність самостійних різновидів мистецтва, що утворюється на основі встановлення міцних зв'язків між ними й передбачає можливість їх диференціації), синтез (органічне злиття різновидів мистецтв і на цій основі втрата їхньої автономності та можливості диференціації) (Отич, 2007). Кожен із даних видів взаємодії мистецтв має свою специфіку. Комплекс мистецтв досить часто використовується на заняттях із суміжних дисциплін художньо-естетичного циклу (використання на уроках музики ілюстрацій, репродукцій картин, літературних творів). Беручи до уваги вищезазначене, сфокусуємо увагу даного дослідження саме на інтеграції різних видів діяльності на уроках мистецтва в початкових класах.

**Мета статті** – проаналізувати проблеми та перспективи сучасних підходів до вивчення галузі мистецтва початкової ланки освіти Нової української школи; довести необхідність використання інтеграції різних видів діяльності на уроках мистецтва як засобу підвищення рівня якості освіти учнів



початкових класів, обґрунтувати доцільність розробки та впровадження авторського курсу «Світ мистецтв» для учнів початкових класів.

**Методи дослідження.** Протягом здійснення нашого педагогічного дослідження ми застосовували метод аналізу наукової літератури та методичної, періодичної літератури. Спостереження за роботою сучасних учителів початкових класів міста Суми дозволило узагальнити наявний практичний досвід проведення уроків образотворчого мистецтва, виявити труднощі й недоліки проведення інтегрованих уроків у початкових класах. Власний досвід викладання мистецьких дисциплін та узагальнення теоретичних і практичних знань дозволили нам зробити певні висновки, сформувані методичні рекомендації щодо здійснення педагогічної інтеграції в галузі мистецтва.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна мистецька педагогіка акцентує важливість подолання художньої однобічності суб'єкта освіти, формування його поліхудожньої свідомості на основі інтеграції знань за принципом галузевого взаємодоповнення та усунення міждисциплінарної відокремленості у викладанні предметів художньо-гуманітарного циклу. Педагогічний вплив мистецтва на особистість учня початкових класів значно посилюється за умови досягнення спільності між окремими видами художньої творчості. О. Рудницька вважає, що зміст предметного навчання мистецтву слід розглядати в інтегрованому контексті – як спорідненість різних елементів знань про особливості розкриття багатоаспектності навколишнього світу, відображення реальності «мовою» ліній, барв, звуків, які людина сприймає за допомогою зору, слуху та інших органів чуття (Рудницька, 2000, с. 233-234). Ми долучаємося до думки, у якій науковець пояснює, що ознайомлення з мистецтвом в освітньому процесі має враховувати три основні аспекти: вивчення окремих видів мистецтва; використання прикладів взаємодії мистецтв (демонстрація близьких за настроєм, стилем, жанром творів музики й живопису з метою посилення їх впливу – інтеграція на рівні комплексу мистецтв); розгляд художнього синтезу, у якому відбувається органічне злиття різних видів художньої творчості (інтеграція на рівні художнього синтезу).

У процесі мистецької освіти на етапі початкової ланки ЗЗСО досить важливим є усвідомлення й засвоєння учнями специфіки художньої мови – сукупності особливих для кожного виду мистецтва виразально-зображальних засобів і прийомів створення художнього образу. Та, слід зазначити, що вони мають сприйматися в комплексі, оскільки досвід при вивченні їх відокремлено відбувається накопичення знань про засоби

виразності лише в одному з видів творчості. Комплексне ж вивчення дозволяє зіставляти різні художні твори та через синтез розкриває процеси взаємопроникнення засобів виразності, ефект їх трансформації в єдине ціле.

На заняттях з образотворчого мистецтва фоном можуть звучати музика, вірші, проза, співзвучні темі, що вивчається. Використання синтезу мистецтв має відбуватися на основі врахування специфіки синтетичних жанрів мистецтва (кіно, театру, анімації) і логічного поєднання окремих їх елементів із матеріалом навчальних дисциплін (вивчення творів синтетичного мистецтва або їх фрагментів; використання їх як дидактичного, ілюстративного матеріалу). Із вищеназваних видів взаємодії мистецтв найбільший педагогічний потенціал має інтеграція. Завдяки більшій, порівняно з синтезом та комплексом різноманітності й рухливості, кількості зв'язків, що виникають у її ході, інтеграція уможливорює зростання кількості варіантів взаємовпливу, взаємопроникнення мистецтв, дозволяє охопити не лише мистецькі явища, але й знання в галузі мистецтва, сприяє досягненню системної цілісності цих знань, їх взаємозв'язків (Рудницька, 2000, с. 233-234).

О. Рудницька вважає, що саме інтегрований підхід, який передбачає різні варіанти, форми, етапи взаємодії мистецтв і сприяє формуванню в особистості цілісної художньої картини світу, набуває пріоритетності в мистецькій освіті. Доцільність застосування даного підходу обґрунтовується тим, що всі різновиди мистецтва мають спільну символічно-образну природу, підпорядковуються загальним художнім законам та закономірностям і водночас володіють специфічними виразними засобами, відповідних способу чуттєвого осягнення світу людиною за допомогою цих мистецтв (Рудницька, 2002).

Система художньо-естетичного навчання, виховання, розвитку молодших школярів буде ефективною за умови постійної взаємодії та інтеграції різних видів мистецтв між собою у процесі цілісного, систематичного впливу на учнів. Інтегроване навчання мистецтву молодших школярів передбачає об'єднання в ціле не лише різних видів мистецтв, а й відповідно різних видів мистецької діяльності. Основними видами діяльності, що, на нашу думку, мають інтегруватися на уроках музики в початковій школі, є: пізнавальна, ігрова, практична, творча, музична. Комплекс мистецтв для учнів початкової ланки освіти має бути інтегровано з різними видами творчої діяльності учнів: співом, малюванням, створенням казок, римуванням, музичною імпровізацією, драматизацією, виготовленням поробок, сприйманням музичних творів та відображенням їх художніх образів. Під час провідної для молодших школярів художньо-практичної діяльності (спів, гра

на інструментах, слухання музичних творів, виконання практичних завдань) відбувається засвоєння необхідних знань, набуття вмінь, формується естетичний досвід. Під час художньо-пізнавальної діяльності відбувається розширення художньо-образних уявлень, засвоєння нового матеріалу. Таке поєднання зумовлено віковими особливостями молодших школярів та єдністю, взаємозалежністю різновидів мистецтва.

Психологічним підґрунтям здійснення інтегрованого навчання виступають вікові особливості молодших школярів, які сприяють інтегрованому навчанню. Оскільки молодшим школярам характерною є швидка втомлюваність, варто постійно піклуватися про своєчасну зміну видів діяльності на уроках, що дозволяє втримати увагу дітей й уникнути їх перевантаження. У молодшому шкільному віці триває функціональний розвиток нервової і серцево-судинної системи, органів дихання, шлункового тракту. Процеси гальмування в молодших школярів переважають над процесами збудження частіше, ніж у дошкільнят, рухливішими стають нервові процеси. Психологи відзначають, що в дітей цього віку яскраво виявляється наслідування, а особливістю їх розумової діяльності є обмеження сприйняттям зовнішніх ознак, понять, явищ. Характерними для учнів початкових класів є поінформованість про навколишнє життя, мимовільність поведінки, а також спостерігається зростання невротичних реакцій у поведінці, невміння зосередитися на роботі, прояви агресії до ровесників.

Засвоєння молодшими школярами навчального змісту, виконання завдань, розуміння явищ, подій потребує створення нових образів. Учні справляються із завданнями тільки тоді, коли уявляють собі те, про що йдеться мова. Створення таких уявлень допомагає учням зрозуміти навчальний матеріал, узагальнити, краще запам'ятати (Масол, 2006). Сприймання стає більш довільним, цілеспрямованим, категорійним. Сприймаючи нові для них предмети і явища, учні початкових класів прагнуть відносити їх до певної категорії об'єктів. Основним джерелом емоцій учнів початкових класів є освітня та ігрова діяльність. До їх емоційної сфери належать переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, що стають основою формування пізнавальних інтересів учнів. Молодшим школярам характерний життєрадісний, бадьорий настрій, а причиною афективних станів є розходження між домаганнями і можливостями задовольнити їх прагнення домогтися високих оцінок.

Безпосередність впливу мистецтва базується на потребі наслідування, яка притаманна молодшим школярам, у яких переважає емоційне, щире сприймання будь-якого досвіду. Слід наголосити на тому, що дітям

молодшого шкільного віку для естетичного розвитку ще недостатньо спілкуватися з мистецтвом, їм потрібно допомагати під час прослуховування того чи іншого музичного твору або під час сприймання творів образотворчого мистецтва скеровувати їх увагу, пояснюючи думку художника. Позитивний вплив здійснюється через пояснювальні бесіди під час слухання й виконання чи розучування певного твору або споглядання творів візуальних мистецтв. У роботі з молодшими школярами варто застосовувати такі види діяльності: відвідування концертів, прослуховування музики, читання книжок про музику, композиторів, музикантів, співаків. А щоб музика захоплювала шести-семирічних учнів, варто використовувати ігрові прийоми, добирати ігри з елементами співу і музики (М. Верховинець «Веснянки», Т. Коломієць «Дитячі музичні ігри»). Крім того, важливими є екскурсії до художніх музеїв, зустрічі з художниками, відвідування майстер-класів. Учням необхідно пропонувати передавати своє сприйняття музичних образів рухами, у малюнку, словами (передавати музичний зміст засобами рухів, жестів, кольору, ліній). Вони можуть зображати казкових персонажів, тваринок відповідно різними мистецькими засобами за власним вибором з метою реалізації задуманого образу. Результати власних педагогічних спостережень дали підстави стверджувати, що особливо стійке позитивне ставлення до музики та образотворчого мистецтва формується під час раннього залучення дітей до світу мистецтва.

Щоб сформувати стійкий інтерес молодших школярів до мистецтва, досягти активного сприймання творів мистецтв на уроках, крім традиційних методів навчання, до яких ми відносимо: художню розповідь, пояснення, демонстрацію, ілюстрування, бесіду за картиною, бесіду за прослуханим музичним твором, аналіз музичних творів, варто застосовувати групу методів активізації навчальної діяльності. До цієї групи методів відносять: ігровий метод, метод вербалізації змісту художніх творів, метод активізації уяви, навіювання, пластично-рухову інтерпретацію музичного матеріалу. Також, із погляду Л. Масол, дієвою є група методів цілісного опанування музичних образів: метод порівняння художніх образів, метод художніх аналогій, метод інтегрованого асоціювання музичних образів (Масол, 2006).

Усі види мистецької діяльності є однаково цінними для розвитку особистості молодшого школяра. Так, наприклад, до музичної або художньої діяльності мають задатки майже всі учні початкових класів. Захоплення їх мистецтвом виникає під впливом дорослих (учителів, батьків, вихователів). Природність і невимушеність, спільне прослуховування музичних творів,

музикування, малювання музичних образів, позитивна атмосфера, яка створюється на уроці – все це необхідні психологічні умови для навчання та творчого розвитку молодших школярів.

Найбільшою популярністю в дітей молодшого шкільного віку користуються твори пісенного жанру, танцювально-ритмічна музика, казки, художні ілюстрації. Сучасні автори (Данько, 2014; Кондратова, 2016; Сaitan, 2019) стверджують, що вподобання учнів тісно пов'язані з усвідомленням особливостей різних музичних творів і при цьому велике значення має власний практичний досвід. Вибірковість естетичного ставлення молодших школярів до різних видів мистецьких творів значною мірою залежить від позиції дорослих. Емоційно-сенсорний, естетичний досвід учнів, набутий до школи, є основою формування оціночних критеріїв дітей. Найбільше їм подобається музика, яку слухають рідні й близькі люди, а також улюбленими називають діти такі музичні твори, у яких змальовано конкретні ситуації чи сюжети, де діють знайомі їм герої мультфільмів або казок. Також діти емоційно реагують на твори декоративно-прикладного мистецтва, живопису; вони з інтересом розглядають роботи художників та народних майстрів, намагаючись створювати подібну красу доступними засобами. Важливими складовими інтегрованого уроку в початкових класах є виконання різних видів творчої мистецької діяльності. Найважливішим завданням всіх уроків мистецтва в початковій ланці є формування позитивної мотивації та бажання сприймати мистецтво, пізнаючи його різні грані (Данько, 2013, с. 175-184). Отже, аналізуючи наявні факти практичного здійснення мистецької освіти в початковій ланці, ми намагаємося інтегрувати різні види діяльності, творчі завдання для навчання та розвитку маленьких митців. Спираючись на вищезазначене, визначимо основні завдання методики інтегрованого навчання мистецтва учнів початкових класів Нової української школи: формування стійкого пізнавального інтересу та позитивного мотиву мистецької діяльності; усвідомлення учнями ролі мистецтва в житті людей та в особистому житті; сприяння самопізнанню, рефлексії учнів; виявлення індивідуальних задатків, здібностей до різних видів творчої мистецької діяльності; формування цілісної картини світу (цілісної свідомості); набуття вмінь інтегрувати знання, навички, різні види мистецько-творчої діяльності; усвідомлення себе як носія української культури, представника талановитої, обдарованої нації з мистецьким світосприйняттям.

Для ефективної педагогічної інтеграції слід розуміти основні напрями діяльності учнів початкових класів. Так, серед основних напрямів можливо визначити діяльність, що здійснюється заради задоволення, яке отримує

учень початкових класів за результатами цієї діяльності, спрямованої на досягнення об'єктивно значущого й соціально оцінювального результату. Це розмежування гри і праці, у тому числі й освітньої праці, є важливою особливістю шкільного віку. Період від 6 до 7 років вважається у віковій психології надзвичайно важливим у плані появи психологічних новоутворень, що дозволяють дитині перейти на новий етап вікового розвитку, оволодіти новим видом діяльності – навчанням.

Гра та ігрові ситуації на уроках мистецького циклу сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку художньо-образного мислення, релаксації, забезпечують профілактику психічної втоми, збагачують почуттєву сферу дітей, формують позитивну мотивацію навчання, стимулюють розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії. Одним із основних принципів під час першого знайомства молодших школярів з мистецтвом та формування їх стійкого пізнавального інтересу й навчальної мотивації, на нашу думку, має бути принцип «навчатися граючись». Казкові герої допоможуть зробити маленьким школярам перший крок у Світ мистецтва. Вони супроводжуватимуть їх у процесі пізнання, розкриватимуть секрети різних видів мистецтв, художньої творчості. Через сюжетно-рольову гру, що передбачає обов'язкове перевтілення, учні мають ідентифікувати себе з будь-яким героєм (Данько, 2013, с. 175-184).

Беручи до уваги вищезазначені факти, можемо стверджувати, що для інтеграції різних видів діяльності на уроках мистецтва, процес вивчення нового матеріалу можна збагатити різними ігровими ситуаціями, здійснюючи незабутню зустріч із мешканцями мистецької країни. Учителі-практики досить часто створюють ігрові ситуації (учні – митці – мандрівники, які подорожували різними мистецькими країнами). За допомогою визначених засобів виразності їм пропонується описати свої враження, розповісти, продемонструвати, намалювати. Застосування дидактичних ігор також сприятиме кращому запам'ятовуванню нового матеріалу. Доречним вважаємо наводити конкретні приклади можливої інтеграції діяльності, а саме: для закріплення набутих знань, наприкінці вивчення теми пропонується гра «Знавці мистецтв», згідно з якою учням необхідно правильно розмістити вивчені слова в «Словничкові скриньки», поступово розширюючи їх кількість. Скрині, у вигляді великих конвертів, оздоблюються зображенням відповідних символів. Набір термінів для закріплення й систематизації включає нові слова, що вивчалися протягом теми. Вони пишуться великими літерами на картках, що вчитель дістає зі скриньки «Мистецтво» (1 клас – мелодія, колір, балет, художник, театр, пісня, маска, опера, пензлик, декорації, пейзаж,

актор, скульптор, оркестр, хор, танець, витинанка; 2 клас – ансамбль, динаміка, натюрморт, колаж, реєстр, композиція, темп, пейзаж, ноти, орнамент, тембр, колядка; 3 клас – вальс, марина, акорд, пантоміма, анімація, автопортрет, арія, галерея, вертеп, ілюстрація, міміка, картина, маріонетка; 4 клас – графіка, менует, гончарство, рондо, архітектура, писанкарство, композиція, дизайн, макет, симетрія, декор, колаж, варіації, живопис, полонез, імпровізація, килимарство). Згідно з правилами дидактичної гри, отримавши картку, учень має правильно пояснити значення слова і кладе до відповідної скриньки, отримавши бал. Виграє той, хто отримує найбільшу кількість балів (Масол, 2006).

Сучасні уроки музичного мистецтва, образотворчого мистецтва в початковій школі – це багатогранне, цілісне педагогічне явище. Основними видам діяльності на таких уроках є: навчальна, ігрова, творча, музична, образотворча та практична. Л. Масол та Е. Белкіна пропонують на уроках мистецтва застосовувати драматизацію; діалог дійових осіб за певним сюжетом із елементами акторської гри; умовне перевтілення, пантоміму (створення образу за допомогою пластичних рухів, жестів, міміки; пластичні мініатюри, пантоміми-імпровізації), інсценізацію (сценічне виконання твору; казки, образи, сюжети з елементами декорацій, костюмів), театралізацію (інтерпретація певного тексту або події з використанням акторської гри (інтонація, міміка, жести, рухи) та комплексу театральних атрибутів (маски, костюми, реквізити, грим) (Масол, 2006; Белкіна, 2007).

Інтегрований підхід реалізовано Л. Масол у навчальній програмі курсу «Мистецтво» (1-4 кл.), де зміст предметів «Музика» та «Образотворче мистецтво» об'єднане в єдиний тематичний цикл на основі духовно-світоглядної проблематики й збагачене елементами синтетичних мистецтв (хореографія, кіно, театр) (Масол, 2006). Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти України, галузь «Мистецтво» містить змістові лінії, що охоплюють основні види мистецтва: музичне, образотворче, хореографічне, театральне, екранне. Домінантними змістовими лініями залишаються музичне та візуальне мистецтва, зі змістом яких інтегруються елементи інших змістових ліній – синтетичних мистецтв.

Створюючи, за результатами здійсненого наукового пошуку та на основі власної професійної діяльності, авторський навчальний курс «Світ мистецтва» для учнів початкових класів Нової української школи та розробляючи методичку інтегрованого навчання мистецтва молодших школярів, ми також намагалися реалізувати інтегрований підхід. У змісті курсу гармонійно реалізовано такі змістові лінії: музика, образотворче

мистецтво, театр, література, декоративно-прикладне мистецтво. На кожному уроці учням початкових класів пропонуються такі види діяльності: спів, малювання, акторська майстерність, слухання музики, імпровізація, рухи під музику. Пізнаючи цілісно мистецтво в усіх його проявах, молодші школярі швидко опановують ази мистецтва, усвідомлюють специфіку різних видів мистецької діяльності та мають можливість обрати для поглибленого вивчення свій «улюблений» вид мистецтва. Характерними особливостями розробленої нами методики інтегрованого навчання мистецтву молодших школярів є:

- базування на гуманістичних засадах особистісно орієнтованого навчання;
- урахування індивідуальних потреб, інтересів, індивідуальних особливостей;
- організація та систематичне здійснення активної творчої діяльності учнів;
- інтегрування змісту навчальної, творчої мистецької діяльності;
- набуття учнями індивідуального творчого досвіду в різних видах мистецької діяльності;
- вивчення музичного та образотворчого мистецтва в тісному зв'язку з іншими видами мистецтва;
- цілеспрямоване здійснення процесу творчого розвитку дітей.

У процесі власної практичної педагогічної діяльності нами були виявлені переваги й недоліки інтегрованого навчання, інтегрованих уроків у початковій школі. Ми переконані, що педагогічним умовам, які визначено розробниками ідеї Нової української школи, відповідають саме уроки інтегрованого типу. Це сприяє збагаченню навчальної інформації, систематизації знань учнів початкових класів в умовах скорочення годин та суцільного інформаційного вибуху. Проте, інтегровані уроки також мають і деякі недоліки: підготовка до уроків інтегрованого типу потребує ретельної, кропіткої роботи, узгодження й систематизації навчального матеріалу з інших навчальних дисциплін початкової школи та резерв часу. Уроки цього типу можуть бути проведені підготовленими вчителями, які обізнані з методикою інтегрованого навчання та мають високий творчий потенціал. Інтегрований урок мистецтва – це результат роботи, «твір мистецтва» креативного вчителя. Інтегровані уроки доцільно застосовувати з метою закріплення, узагальнення знань учнів, створення умов для виявлення та розвитку творчих здібностей. Незважаючи на зазначені труднощі, варто відмітити високий педагогічний потенціал інтегрованого навчання молодших школярів.



**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, під час інтегрованих уроків, упродовж мистецької взаємодії різновиди мистецтв не дублюються, а навпаки, взаємодоповнюють один одного і цим сприяють більш повному та всебічному розкриттю ідейно-художнього змісту твору, забезпечують цілісність, емоційну силу його впливу на особистість дитини молодшого шкільного віку. Проведене дослідження підтвердило думку про те, що будь-який вид мистецтва, який використовується окремо, не може повною мірою забезпечувати вирішення методичних завдань освітнього процесу. Лише сукупність мистецтв, що утворена на основі їх інтеграції, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу і в такий спосіб впливає на формування світогляду учнів початкових класів. Подальшої науково-методичної розвідки вимагають питання створення комплексу інтегрованих уроків образотворчого мистецтва з різними художніми домінантами, або ж однією сталою художньою домінантою як важливою дидактичною складовою сучасного уроку мистецтва. Крім того, у процесі розробки методичних рекомендацій щодо створення системи інтегрованих уроків варто приділяти важливу увагу можливості реалізації принципу активності та індивідуального підходу, що забезпечить якісний розвиток творчої особистості учнів початкових класів.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Caiman, C., Jakobson, B. (2019). The Role of Art Practice in Elementary School Science. *Science and Education*, 28, 153-175.
- Tomljenović, Z. (2015). An Interactive Approach to Learning and Teaching in Visual Arts Education. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5 (3), 75-95. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/282613609\\_An\\_Interactive\\_Approach\\_to\\_Learning\\_and\\_Teaching\\_in\\_Visual\\_Arts\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/282613609_An_Interactive_Approach_to_Learning_and_Teaching_in_Visual_Arts_Education).
- Белкіна, Е. В., Чернуха, В. Г. (2007). *Дорога милосердя*. К.: Навчальна книга (Belkina, E. V., Chernukha, V. H. (2007). *The road of mercy*. K.).
- Данько, Н. П. (2013). Інтеграція видів навчальної діяльності на уроках музики в початкових класах. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 1, 175-184 (Danko, N. P. (2013). Integration of educational activities in music lessons in primary school. *Current issues of art education and upbringing*, 1, 175-184).
- Данько, Н. П. (2014). Педагогічні умови інтегрованого навчання музики молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9 (43), 3-13 (Danko, N. P. (2014) Pedagogical conditions of integrated music education of junior schoolchildren. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 9 (43), 3-13).
- Кондратова, В. В., Калашнікова, О. В. (2016). Розвиток творчих здібностей учнів у процесі викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі. *Актуальні питання мистецької педагогіки*, 5, 38-44 (Kondratova, V.V., Kalashnikov, O. V. (2016). Development of creative abilities of students in the process

of teaching an integrated course "Art" in primary school. *Current issues of art pedagogy*, 5, 38-44).

- Масол, Л. М. (2006). *Загальна мистецька освіта: теорія і практика*: монографія. Київ: Промінь (Masol, L. M. (2006). *General art education: theory and practice*: monograph. Kyiv: Promin).
- Масол, Л. М., Гайдамака, О. В., Белкіна, Є. В., Калініченко, Щ. В., Руденко, І. В. (2006). *Методика навчання мистецтва у початковій школі*: посібник для вчителя. Харків: Веста: Видавництво «Ранок» (Masol, L. M., Haidamaka, O. V., Belkina, Ye. V., Kalinichenko, Shch. V., Rudenko, I. V. (2006). *Methods of teaching art in primary school: a guide for teachers*. Kharkiv: Vesta: Ranok Publishing House).
- Отич, О. М. (2007). *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти*. Чернівці: Зелена Буковина (Otych, O. M. (2007). *Art in the system of development of creative individuality of the future teacher of professional training: theoretical and methodological aspects*. Chernivtsi: Zelena Bukovyna).
- Рудницька, О. П. (2000). Педагогіка мистецтва: пошуки, перспективи *Професійна освіта: педагогіка і психологія*, II, 233-234 (Rudnytska, O. P. (2000). Art pedagogy: searches, prospects. *Professional education: pedagogy and psychology*, II, 233-234).
- Рудницька, О. П. (2002). *Педагогіка: загальна та мистецька*. К.: АПН України, ІПППО України (Rudnytska, O. P. (2002). *Pedagogy: general and artistic*. Kyiv: Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Institute of Educational Problems).

## РЕЗЮМЕ

**Кондратюк Светлана, Данько Наталья, Васько Ольга, Билер Оксана.** Интеграция различных видов деятельности на уроках искусства в начальных классах.

*В статье проанализировано целесообразность изучения младшими школьниками всех видов искусства на основе интеграции. Эффективность такого изучения рассматривается в связи с возможностью формировать целостное представление школьников об искусстве благодаря реализации интегрированного подхода. Именно этот подход позволит преодолеть существующую проблему отсутствия целостного представления об искусстве учеников начальной школы. Важным заданием педагогов является формирование у школьников способности к познанию окружающего мира и человека средствами искусства, путем изучения, сопоставления различных «языков» искусства. Система художественно-эстетического образовательного процесса начальной школы представлена авторами через взаимосвязь специфических методов, средств и форм обучения. Также в статье описан опыт реализации авторского интегрированного курса «Мир искусства» для учащихся начальных классов Новой украинской школы.*

**Ключевые слова:** искусство, виды искусства, интеграция, интегрированное обучение, развитие творческих способностей, начальная школа, виды художественной деятельности, ученики начальных классов, Новая украинская школа.

## SUMMARY

**Kondratiuk Svitlana, Danko Nataliia, Vasko Olha, Bilier Oksana.** Integration of Different Activities at the Art Lessons in Primary School.

*The article analyzes the necessity and expediency of studying the field of art by primary school pupils in a comprehensive way. The effectiveness of such a study is considered through an integrated approach. The authors prove that this approach will allow to overcome the existing problem of an artistic one-sidedness of the elementary level of education, forming the ability to comprehend and compare different languages of art by means of artistic synthesis. The system of artistic and aesthetic educational process of the*

*primary school is presented by the authors through a set of specifically defined methods, tools and forms of education. The article describes the author's course "The World of Art" for pupils of elementary grades of a new Ukrainian school.*

*In the process of our teaching activity we have revealed some advantages and disadvantages of the integrated learning and integrated classes at primary school. We are convinced that the integrated classes correspond to the conditions defined by the New Ukrainian school. Such classes favour enrichment of knowledge, systematisation of the primary school children's knowledge in the context of the class hours shortening and informational burst in the whole. However, the integrated classes have certain shortcomings. Such classes enablement needs a careful piece of work, coordination and systematization of the learning material due to the other learning subjects in primary school as well as lack of time. Such classes may be conducted by the teachers having experience in the methodology of the integrated learning and high creative potential. Integrated Arts lesson is a result of creative teacher's work, a kind of work of art. It is reasonable to make integrated classes aimed at consolidation of knowledge and development of the creative possibilities. In spite on such difficulties it should be mentioned the high teaching potential of the integrated learning of younger schoolchildren.*

*Thus, during the artistic integration, different art forms don't duplicate. They complement each other, provide holistic and rounded interpretation of the message and artistic impact of the piece of a creative work. They also have a great emotional influence upon the personality. The study has proved that any kind of Fine Arts been used apart can't provide the methodological aims achievement to the full extent. Only the artistic complex created through integration favours harmonious development of a child's personality, opens the artistic worldview in the whole and influences the primary school children's world view forming.*

**Keywords:** *art, artistic integration, types of art, integration, integrated learning, primary school, learning material, primary school pupils, artistic complex created, development of a child's personality, New Ukrainian School.*

**УДК 378.147.018.43: 37.091**

**Інна Лебідь**

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID 0000-0001-9221-2067

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/427-440

## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Метою даної статті є визначення проблем та характеристика перспектив формування екологічної свідомості дітей молодшого шкільного віку в умовах організації освітнього процесу, розкриття змісту й сутності екологічної освіти та виховання дітей молодшого шкільного віку; доведено, що досягнення кінцевої мети екологічної свідомості особистості обумовлюється історичними й освітніми причинами і утворює певний тип стосунків, поведінки та діяльності щодо пізнання і практичного освоєння навколишнього середовища.*

**Ключові слова:** *екологічна освіта, екологічна свідомість, гуманність, екологічна ситуація, екологічне виховання.*

**Постановка проблеми.** Не можна відокремити наше життя від навколишнього середовища, де ми живемо, а тому не можна спокійно

спостерігати, як це середовище стає все більш небезпечним для всього живого. Наша щоденна поведінка, господарська діяльність погіршує екологічний стан довкілля й через нашу екологічну безграмотність, байдужість, пріоритетність економічних ідей. Тому поняття «Екологія» стало нагальним, саме тому сучасна освіта має бути орієнтованою на те, щоб виховувати молоде покоління в єдності з природою. Найважливіше завдання екологічної освіти – засвоєння знань про екологію Землі та формування особистої відповідальності за стан довкілля.

Основою виховання молодших школярів є не просто нашпиговування школярів екологічними знаннями та термінологією, а формування морально-емоційної сфери, розвиток естетичного почуття та любові до природи.

Людина є частиною природи. Потяг до всього живого, закладений у ній від народження, найяскравіше виявляється в дитячому віці. Проте відчуття краси, розуміння природи не приходять саме собою. Його необхідно виховувати з дитинства, коли інтерес до навколишнього світу особливо великий. Це складний і тривалий процес. Навколишній світ в усій своїй красі й неповторності відкривається перед дитиною лише тоді, коли вона сприймає його безпосередньо. Діти виявляють турботу, передусім, про ті об'єкти, які бачили, про які мають чимало відомостей; незнання ж спричиняє у кращому разі байдужість. Дуже часто діти завдають шкоди природі, не усвідомлюючи наслідків негативного ставлення до неї.

Як же зробити, щоб людина змалечку не тільки оволоділа певними знаннями й уміннями, а й виростала чуйною, активною, коли йдеться про захист природи, покращення навколишнього середовища?

Формування екологічної культури, тобто відношення до навколишнього середовища, здійснюється у процесі комплексного психолого-педагогічного впливу на особистість учня, що припускає взаємозалежне засвоєння системи наукових знань, розвиток ціннісних орієнтацій, практичних умінь із охорони природи, бажання й волі для здійснення конкретних екологічно грамотних і соціально значимих учинків.

**Аналіз актуальних досліджень.** У сучасній науково-педагогічній літературі проблемі формування екологічної свідомості присвячено багато праць. Мета і зміст екологічної освіти молоді вивчається в різних аспектах і напрямках: технології розвитку екологічної культури фахівців різних галузей (Т. Пузир, Н. Степанюк, К. Стецюк та ін.); підготовка майбутніх учителів до екологічного виховання учнів (В. Гончарук, О. Задорожна, В. Федотенко та ін.). Виховання екологічної культури поведінки учнів початкової школи

розглядались у працях Л. Артемової, В. Білоусової, О. Богданової, Н. Вітковоської, В. Горєєвої, Л. Грибової, Т. Маркової, В. Нечаєвої, С. Петеріної. Останнім часом цій проблемі присвячено також роботи М. Федорової, Є. Яковенко-Глушенкової; виховання культури екологічного вчинку студентської молоді досліджено А. Ушаковим. Дослідження екологічної культури як особистісної якості школярів різного віку належать О. Король, С. Лебідь, І. Павленко, О. Пруцаковій, Н. Шевченко та ін.

Як зазначає О. Унтілова, – екологічна культура відносно самостійна система духовно-практичної сфери, основними компонентами якої є екологічна свідомість, еколого-культурні цінності, екологічна поведінка, що забезпечує їх взаємозв'язок на різних ієрархічних рівнях: суспільства в цілому, соціальних груп і індивідів. Екологічна культура виражається у здатності людей свідомо користуватися своїми екологічними знаннями та вміннями у практичній діяльності, передбачає формування духовно-моральних якостей особистості, здатності поступати по совісті з природою і людьми (Унтілова, 2008, с. 46-49).

Безумовно, здійснені наукові розвідки, спрямовані на вивчення особливостей екологічної підготовки сучасних фахівців, є цінними для цього дослідження.

**Мета статті** – визначення проблем та характеристика перспектив формування екологічної свідомості дітей молодшого шкільного віку в умовах організації освітнього процесу з використанням різних прийомів практичної діяльності в закладах освіти, зокрема розкриття змісту й сутності екологічної освіти і виховання дітей молодшого шкільного віку, особливості екологічної освіти та виховання молодших школярів.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети дослідження використовувався комплекс методів: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення, моделювання – для аналізу змісту першоджерел та з'ясування змісту та сутності екологічної свідомості дітей молодшого шкільного віку; понятійно-термінологічний аналіз – для визначення сутності основних понять дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Реформа закладів освіти орієнтує шкільну практику й педагогічну науку на пошук шляхів інтеграції теоретичних знань, посилення зв'язку навчання з життям.

За сприятливих умов життя в період шкільного дитинства інтенсивно розвивається інтелектуальна й емоційно-вольова сфера дитини, закладаються основи правильного ставлення до предметів та явищ навколишнього середовища. Систематична, цілеспрямована навчально-

виховна робота є важливим чинником впливу на дітей, де особливе місце займає процес ознайомлення з природою.

Молодшим школярам притаманні допитливість та емоційність, що й обумовлює характер їхнього ставлення до природи. У них переважає естетичний мотив, однак у більшій частині відповідей молодші школярі оперують морально-естетичними мотивами відносин до природи: «Тварини всіх радують»; «Вони нам подобаються», «Ліс – наш друг»; «Без птахів було б не цікаво зустрічати весну». У цьому віці діти осмислюють і переоцінюють свій колишній досвід відносин з природою: «Я зробив погано, коли був маленьким»; «Коли був маленьким, не знав, що таке природа, тепер я зрозумів, що природу треба берегти». Однак, поведінка пояснюється на елементарному рівні, односкладово й найчастіше неточно (Степанюк, 2014, с. 222-224).

Молодші школярі не диференціюють свої дії й дії інших за ступенем значущості їхніх впливів на природу, але для більшості відповідей характерні безпосередність і відвертість визнань у негарних вчинках. Допускаються неправильні судження під час пояснення, чому треба берегти природу: «Дерева виробляють кисень і знищують газ»; «Якби не було мурах, ліс був би брудним» тощо (Гончарук, 2017, с. 35-38).

Відповіді учнів свідчать про недостатнє розуміння й обмеженість їхньої особистої участі в праці, пов'язаній із турботою про живі об'єкти природи. У деяких випадках шестирічні школярі висловлюють умовиводи широкого плану, такі, наприклад, як: «Людина – частина природи»; «Треба прагнути перетворити планету на квітучий сад»; «Треба берегти природу для наших нащадків»; «Не треба воювати, якщо ми хочемо, щоб природа не гинула». У цілому ж молодшим школярам властиві емоційний і утилітарний типи ставлень до природи. Очевидно, у межах вікових можливостей є ще не використані резерви для підвищення рівня сформованості екологічної відповідальності (Дідков, 2012, с. 211).

Видатні постаті минулого бачили в природі могутнє джерело знань, засіб для розвитку розуму, почуттів і волі. Думка про величезне виховне значення матеріалістичних уявлень була сформульована О. Грошовенком: «Нам здається майже неможливим без природознавства виховати... потужний розумовий розвиток; ніяка галузь знань не привчає так розуму до твердого, позитивного кроку, до смиренності перед істиною, до сумлінної праці, і що ще важливіше, до сумлінного прийняття наслідків такими, якими вони вийдуть, як вивчення природи...» (Грошовенко, 2018, с. 95).

Більшістю учених навчання в школі розглядається як комплексна проблема формування фізичних, етичних, морально-вольових та інтелектуальних якостей особистості дитини. Першочергове значення надається досягненню належного розумового рівня, що становить основу психічної готовності дітей до систематичного навчання. Ознайомлення з природою під час спеціальної організації навчання приносить позитивні результати в розвитку сприйняття, мислення й мови кожної дитини (Юрченко, 2009, с. 56).

К. Ушинський важливе значення надавав природі як фактору виховання дітей із раннього віку та звертав увагу на позитивний вплив природи на психіку дітей, на всебічний розвиток у процесі спілкування з природою. «Логіка природи є найдоступнішою для дітей логікою – наочна, незаперечна. Будь-який новий предмет дає можливість тренувати розум порівняннями, вводити нові поняття в область уже набутих, підводити вивчені види під один рід» (Ушинський, 1996, с. 114).

Необхідною умовою для сприйняття дітьми природничого поняття є вміння вчителя володіти словом. Незважаючи на те, що основним джерелом знання в процесі формування відчуттів є саме поняття або об'єкт, влучне й образне слово вчителя спрямовує процес спостереження, організовує його в належній послідовності, уточнює, конкретизує ознаки об'єкта, поняття, за якими спостерігають. Тому вчителю необхідно свої думки виражати лаконічно, послідовно, доступно, щоб словесний опис природничого поняття співпадав із тим, що учні спостерігають.

Спостереження вихованцями об'єктів довкілля повинно супроводжуватися спеціальними завданнями, що спрямовуються на уточнення сприйняття. Як відомо, спостерігаючи за одним і тим самим об'єктом, люди бачать його по-різному в силу своїх індивідуальних особливостей. В освітньому ж процесі важливо, щоб у досліджуваному понятті або об'єкті всі школярі бачили те головне, що пов'язане з його характеристикою. Тому важливою умовою формування відчуттів є організація виконання вправ, що уточнюють сприйняття (Грошовенко, 2018, с. 283).

Наприклад, на екскурсії в природу в II класі по темі «Зміни в житті рослин восени» класоводу слід продумати завдання, які би уточнювали сприйняття того, що відбувається орієнтовно наступного змісту: подивіться, яке сьогодні небо. Як світить сонце? Тепліше або холодніше сьогодні в порівнянні з літом? Як змінилися дерева в порівнянні з літом? Поспостерігайте, що відбувається з листочками. Знайдіть на землі листки берези, тополі й т.д.

Активність школярів під час сприйняття природознавчого матеріалу можна викликати також, використовуючи знання, які були засвоєні учнями раніше, і практичний досвід. Чим краще школяр знайомий із поняттями або об'єктами, що досліджуються, тим повнішим, точнішим і змістовнішим є їх сприйняття. Також важливу роль у процесі формування понять відіграє організація вправ із упізнавання й розрізнення об'єктів природи. Для їхнього виконання дітей необхідно навчити таких прийомів розумової діяльності, як розподіл цілого на частини, виокремлення ознак предметів або властивостей явищ природи. Наприклад, учням можна запропонувати завдання: порівняти зайця та кроля, знайти подібні і відмінні ознаки. Під час виконання завдань школярі повинні навчитися знаходити загальні ознаки порівнюваних об'єктів. Наприклад, під час порівняння зайця з кролем загальною ознакою є наявність довгих вух, характерної ознаки – лякливості тощо (Виговський, 2019, с. 35-38).

Важливе місце в процесі формування понять займає такий прийом, як замальовка по пам'яті. Для дитини особливо важливо володіти вмінням активізувати, «пожвавлювати минулий досвід», відтворювати почуттєвий образ. Прийом замальовки по пам'яті не тільки сприяє відтворенню почуттєвого образу, але й формує вміння схематичного просторового зображення.

Однією з основних умов формування понять є організація проблемного навчання природознавству. Створення проблемних ситуацій на уроках, екскурсіях актуалізує в учнів стан інтелектуального утруднення, що вимагає виходу, тобто рішення поставленої проблеми, і може здійснюватися самими учнями (шляхом безпосереднього спостереження за об'єктами або постановки нескладних дослідів) або за допомогою вчителя (показує шляхи рішення проблеми). Тут, під час формування понять, велику роль відіграє певна система викладу матеріалу, логічна послідовність у його подачі. У послідовності викладу матеріалу вчитель може використовувати як індуктивний (від частини конкретного до загального), так і дедуктивний (від загального до частини) метод або той і інший одночасно (Завгородня, 2013, с. 39-44).

Важливо зазначити, що виховні завдання припускають формування:

- інтересу до спілкування з живою природою, інтересу до пізнання її законів;

- установок і мотивів діяльності, спрямованої на усвідомлення універсальної цінності природи; класового характеру природокористування;



- переконань у необхідності охорони довкілля, збереження свого й суспільного здоров'я;

- потреби участі в праці із вивчення й охорони навколишнього середовища, пропаганди екологічних ідей (Пустовіт, 2004, с. 94).

Реалізація даних виховних завдань тісно пов'язана з вирішенням низки загальноосвітніх завдань, які містять у собі формування:

- системи знань про єдність людини, суспільства й природи та способів оптимізації природокористування;

- системи ідеологічних, моральних і естетичних екологічних ціннісних орієнтацій;

- умінь використати моральні й правові принципи, норми та правила відношення до природи в реальній поведінці;

- умінь використати знання про способи охорони природи і дбайливого ставлення до неї в трудовій, суспільно корисній діяльності (Юрченко, 2009, с. 9-10).

Відповідно до завдань екологічної освіти, в педагогічній теорії формуються та розвиваються на практиці принципи, які визначають процес становлення й розвитку відповідального ставлення школярів до навколишнього середовища. У них розкриваються вимоги суспільства до змісту екологічної освіти й характеру навчально-виховної діяльності.

Розглянемо низку принципів, специфічних для екологічної освіти й виховання. Єдність пізнання, переживання, дії. Цей принцип відбиває глибокий взаємозв'язок інтелекту, почуттів діяльності в процесі становлення й розвитку відповідального ставлення особистості до навколишнього середовища. Формування екологічної культури в умовах цілеспрямованого педагогічного процесу припускає органічну єдність засвоєння наукових знань про взаємодію людини, суспільства й природного середовища з почуттєвим сприйняттям його результатів. Погляди та переконання людини, у тому числі й у відносинах з навколишнім середовищем, так чи інакше, завжди опосередковані особистою практикою. Формуючись на основі досвіду, з молоді визначають духовний світ особистості, її почуття, мотиви поведінки (Степанюк, 2014, с. 222-224).

Для виховання суспільно корисних рис необхідно не тільки впливати на свідомість, почуття, волю учнів, але й організовувати нагромадження ними певного соціально значущого особистого досвіду. Цілком очевидно, що для цього потрібні педагогічно організовані види учнівської діяльності, які моделюють в ігрових і реальних ситуаціях певне ставлення до навколишнього середовища.

Для прикладу, пропонуємо гру «Годівничка»

*Мета:* а) формування в дітей екологічних знань, навичок;

б) збагачення життєвого досвіду дітей прикладами позитивної взаємодії з об'єктами природного середовища.

*Завдання:* установити, які птахи прилітають до нас взимку.

*Виконання завдань передбачає систематичні спостереження за видовим складом птахів, що прилітають взимку до годівнички.*

*Починаючи з кінця листопада, у наших садах, посадках та узліссях з'являються омелюхи, дрозди, снігурі, синиці-лазурівки та інші птахи. Це ті, що живуть переважно в зоні тайги, мішаних лісів, тобто там, де суворо зими. На інші континенти вони не відлітають, але лише відкочовують через наші краї до Італії, Франції (дрізд-горобинник), до Криму (омелюх), а весною повертаються назад. Живляться вони ягодами (горобина, калина, бузина, шипшина, глід), насінням дерев (клен, ясен), трав, бруньками дерев (осика, тополя, глід тощо).*

*Методичні рекомендації. Предмет цілком доступний для виконання у 1-2 класах. Його доцільно розділити на такі блоки:*

*1. Хто буває в нас у гостях узимку?*

*2. Я допомагаю пернатим друзям.*

*3. Мої нові знайомі.*

*Перший етап – це ознайомлення учнів із допомогою вчителя із зовнішнім виглядом кочових птахів, щоб вони могли їх упізнати, та з особливостями їх життя.*

*Другий етап – виготовлення годівнички (у співробітництві з батьками). Розвішувати годівнички краще біля житла, щоб можна було в будь-який час бачити з вікна, чи є там корм і хто до неї прилітає.*

*Оскільки кочові птахи живляться в основному ягодами, потрібно нарізати гілочок горобини, бузини, калини з плодами і одну-дві прив'язати на дереві біля годівнички.*

*Спостереження покажуть, яким птахам що більше до смаку. Як тільки виявиться, що ягід немає, слід прив'язати нові гілочки і слідкувати, хто до них прилетить. Скоріш за все, це будуть нові знайомі, яких діти бачили на ілюстраціях.*

*Висновки: Хто прилітав? Хто найбільше сподобався? Чи вистачило корму? Як будемо зустрічати нових друзів наступної зими? Відповідь на кожне з наведених питань може стати предметом обговорення на уроці (Запорожан, 1999, с. 132-33).*

Принцип прогностичності на практиці, у першу чергу, припускає формування у свідомості підростаючого покоління нової тенденції в суспільній діяльності людей – повсякденної турботи кожного про збереження середовища не тільки для нашого життя, але й для майбутніх поколінь. Тим самим принцип прогностичності об'єктивно ставить перед педагогічною наукою та практикою завдання відбивати в змісті шкільної освіти державні плани природоспоживання й природовідновлення як два боки єдиного процесу взаємодії людини з природним середовищем. Принцип прогностичності орієнтує школярів на ознайомлення з варіантами перспективного стану довкілля, у якому вони будуть жити, з поглядами людей, які своєю діяльністю перетворюють це середовище (Дідков, 2012, с. 12).

Щоб підсилити доказовість реальності прогнозів тих або інших змін у природному середовищі, необхідно не лише знайомити школярів теоретично з кінцевими висновками науки, але й залучати в доступні для учнів способи наукового дослідження.

Прпонуємо наукове дослідження на тему *«Забруднення поверхні ґрунту»*.

*Мета: установити, як впливають використані синтетичні матеріали, зокрема поліетилен, на умови росту та розвитку рослин.*

*Час проведення: протягом року.*

*Виконання досліду. У листопаді в шкільному саду чи в будь-якому іншому місці, де росте трава, розстелити шмат поліетилену (розмір і форма довільні) й закріпити. Навесні, коли розтане сніг, підняти поліетилен і порівняти стан рослин, що були ним покриті і рослин, що знаходяться поруч. Занотувати, як вплинув поліетилен на рослини, пояснити чому.*

*На цьому дослід можна і завершити. Однак, зважаючи на те, що шматки поліетиленової плівки, мішки від добрив разносяться вітром і заплутуються в кущах, лісосмугах, перелісках і залишаються там не один рік, дослід варто продовжити і за наведеним вище зразком спостерігати за рослинами під плівкою протягом року, фіксуючи їх стан у кінці весни, літа, осені (Запорожан, 1999, с. 136-137).*

Взаємозв'язок глобальних, національних і локальних рівнів екологічних проблем. Реалізація цього принципу посилює зв'язок школи з життям, сприяє розвитку в дітей широкого комплексного погляду на проблеми взаємодії людини із середовищем перебування та трудової діяльності. Це вимагає включення в зміст різних навчальних предметів таких фактів, зрозумівши закономірності яких, учні змогли би зіставляти екологічні проблеми різного

масштабу. Міркування школярів є формальними, якщо вони не можуть конкретизувати глобальні екологічні проблеми, так само, як і узагальнити конкретні явища локального характеру до рівня національних і глобальних екологічних проблем. Досить важливо підвести школярів до висновку про те, що виникнення великої кількості екологічних проблем залежить практично від поведінки і вчинків кожної людини в тому місці, де вона проживає й працює. Знання цих проблем виступає свого роду мотивацією до дотримання екологічно доцільних обмежень у особистому поведінці. Все це сприяє розвиткові потреби в екологічно правильній поведінці в повсякденному житті та побуті.

Міждисциплінарний підхід – один із основних принципів екологічної освіти. Об'єктивною передумовою міждисциплінарного підходу є інтеграція наукового знання. Посилення взаємозв'язку суспільних, природних і технічних наук являє собою одну з магістральних тенденцій розвитку сучасного наукового пізнання. Формування відповідального ставлення до навколишнього середовища, в основі якого лежить розуміння його універсальної цінності, не може відбуватися в межах лише окремого навчального предмета. Екологічна освіта повинна сприяти подоланню роз'єднаності навчальних предметів за рахунок інтегрованого характеру свого змісту (Гончарук, 2017, с. 44).

У межах шкільної освіти такий підхід одержує своє відбиття в системі міжпредметних зв'язків, які розглядаються в дидактиці як один із принципів і як умова, що дозволяє виокремити найважливіші для формування світогляду школярів узагальнені компоненти освіти. Актуальність міжпредметних зв'язків обумовлена завданнями всебічного гармонійного розвитку особистості, тенденціями інтеграції наук, розвитком системного методу пізнання.

Міждисциплінарність відносно екологічної освіти вживається в широкому змісті. Вона поширюється на процес не лише навчання, але й виховання. Все це сприяє виокремленню головного змісту екологічної освіти (пізнавального, ціннісного, нормативного й діяльнісного аспектів), його розподілу в окремих навчальних предметах (Виговський, 2019, с. 33).

Цілеспрямованість спілкування школярів із довкіллям. Дійсно, екологічне ставлення до природи пов'язане з розвитком чуттєво-емоційної сфери особистості й вимагає вправ та практичних дій. Ці дії можуть правильно реалізовуватися лише під час педагогічно організованих ситуацій взаємодії школярів як із природним середовищем, так і з людьми, які здійснюють різні види природокористування. Таке спілкування

відбувається в процесі пізнавального, ігрового, організаційно-практичного, трудового й інших видів діяльності.

Таким чином, психолого-педагогічні основи формування відповідального ставлення учня до довкілля містять у собі:

- єдність цілей, завдань і принципів екологічної освіти;
- визначення мети екологічної освіти як сформованості відповідального ставлення школяра до природного середовища й умінь розуміти та цінувати багатство й красу рідної природи;
- конкретизацію мети екологічної освіти в системі виховних та навчальних завдань, спрямованих на подолання утилітарно-споживчого ставлення до природи й формування відповідального ставлення до неї;
- розкриття екологічного змісту, дидактичних принципів виховання;
- обґрунтування специфічних для екологічної освіти принципів;
- розкриття складної структури екологічної відповідальності як системи знань, мотивів, поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій та готовності до діяльності з охорони й покращення навколишнього середовища;
- характеристику відносин з природою як складеного елемента світогляду особистості.

Отже, метою та результатом екологічної освіти є сформованість екологічної свідомості, уміння розуміти й цінувати красу та багатство рідної природи, здатність здійснювати екологічно грамотні дії, займати активну життєву позицію, виражати нетерпимість до проявів безвідповідального ставлення до навколишнього середовища.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, підсумовуючи вищенаведене, можна констатувати, що, формування екологічної свідомості дітей молодшого шкільного віку є складним і ще не достатньо дослідженим процесом. Екологічна свідомість поєднує в собі сукупність знань про довкілля, природоохоронні вміння та дії, які забезпечують узагальнене й цілеспрямоване відображення навколишнього світу.

Отже, освіта не повинна зупинятися на етапі простої поінформованості (навчання), а виходити на складні і проблематичні процеси виховання, цілеспрямованого формування особистості дитини. Тому дуже важливим у педагогічній діяльності вчителя є використання таких форм і методів роботи, які би дозволили як можна більше забезпечувати формування у школярів екологічної свідомості, уміння бачити екологічні наслідки, почуття відповідальності перед нинішніми та майбутніми поколіннями.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування екологічної свідомості дітей молодшого шкільного віку.

Перспективою розроблення даної проблеми може бути вивчення особливостей розвитку даного явища на інших вікових періодах (дошкільному, підлітковому); дослідження психолого-педагогічних умов його розвитку, розроблення нових методів вивчення екологічної свідомості особистості тощо.

### ЛІТЕРАТУРА

- Виговський, Л. А. (2019). Екологічна свідомість як основа екологічної культури особистості. *Софія*, 2, 35-38 (Vyhovsky, L. A. (2019). Ecological consciousness as the basis of ecological culture of the individual. *Sofia*, 2, 35-38).
- Гончарук, В. В. (2017). Теоретичні основи формування екологічної культури майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, Вип. 267, 43-48 (Honcharuk, V. V. (2017). Theoretical bases of formation of ecological culture of future teachers of natural specialties. *Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy, Issue 267*, 43-48).
- Грошовенко, О. П. (2018). Формування екогуманістичної позиції молодшого школяра в умовах шкільного навчання. *Молодий учений*, 1, 283-288 (Hroshovenko, O. P. (2018). Formation of the ecohumanistic position of the junior schoolboy in the conditions of school training. *Young scientist*, 1, 283-288).
- Грошовенко, О. П. (2018). Інноваційні стратегії формування екологічної культури молодших школярів. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки і психології: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, Україна, 2-3 лютого 2018 року)*. Запоріжжя: Класичний приватний університет, (с. 192) (Hroshovenko, O. P. (2018). Innovative strategies of formation of ecological culture of junior schoolchildren. *Innovative research in the field of pedagogy and psychology: Proceedings of the All-Ukrainian scientific-practical conference (Zaporozhye, Ukraine, February 2-3, 2018)*. Zaporozhye: Classical Private University, (p. 192)).
- Гуцол, В. В. (2010). Суть екологічної культури особистості та методологічні підходи до її формування в студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, Вип. 26, 233-239 (Hutsol, V. V. (2010). *The essence of ecological culture of the individual and methodological approaches to its formation in students. Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*, Issue 26, 233-239).
- Дідков, О. (2012). Формування екологічної свідомості та культури засобами освіти та виховання особистості. *Гилея: науковий вісник*, Вип. 63, 472 (Didkov, O. (2012). Formation of ecological consciousness and culture by means of education and upbringing of personality. *Gileya: scientific bulletin*, Issue 63, 472).
- Завгородня, Т. (2013). Екологічна освіта як умова формування культури здоров'я молодших школярів: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*, 4, 39-44 (Zavhorodnia, T. (2013). Environmental education as a condition for the formation of a culture of health of primary school children: domestic and foreign experience. *Comparative and pedagogical studies*, 4, 39-44).
- Запорожан, З. Є. (1999). *Екологія в початковій школі. Дидактичні матеріали з методикою її використання*. Кам'янець-Подільський: Абетка (Zaporozhan, Z. Ye.

- (1999). *Ecology in primary school. Didactic materials with the method of its use*. Kamenets-Podilsky: Alphabet).
- Пустовіт, Г. П. (2004). *Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах*. Київ-Луганськ: Альма-матер (Pustovit, H. P. (2004). *Theoretical and methodological foundations of environmental education and upbringing of students in grades 1-9 in out-of-school educational institutions*. Kyiv-Luhansk: Alma Mater).
- Степанюк, Н. (2014). Особливості формування екологічної культури особистості. *Нова педагогічна думка*, 3, 222-224 (Stepaniuk, N. (2014). Features of formation of ecological culture of the person. *New pedagogical thought*, 3, 222-224).
- Унтилова, О. Н. (2008). Экологическая культура как фактор устойчивого развития общества. *На пути к устойчивому развитию*, 4, 46-49 (Untilova, O. N. (2008). Ecological culture as a factor of sustainable development of society. *On the way to sustainable development*, 4, 46-49).
- Ушинский, К. Д. (1968). *Избранные сочинение*. Москва (Ushynsky, K. D. (1968). *Selected essays*. Moscow).
- Юрченко, Л. І. (2009). Екологічні цінності в структурі екологічної свідомості й екологічної культури. *Мультиверсум. Філософський альманах*, Вип. 78, 231 (Yurchenko, L. I. (2009). Ecological values in the structure of ecological consciousness and ecological culture. *Multiverse. Philosophical Almanac*, Issue 78, 231).

## РЕЗЮМЕ

**Лебедь Инна.** Формирование экологического сознания детей младшего школьного возраста в процессе образовательной деятельности.

Целью данной статьи является определение проблем и характеристика перспектив формирования экологического сознания детей младшего школьного возраста в условиях организации образовательного процесса, раскрытие содержания и сущности экологического образования и воспитания детей младшего школьного возраста; доказывається, що досягнення кінцевої цілі екологічного свідомості особистості обумовлюється історическими і освітніми причинами і утверджує визначений тип відношень, поведінки і діяльності відносно знання і практичного освоєння оточуючої середовища.

**Ключевые слова.** Экологическое образование, экологическое сознание, гуманность, экологическая ситуация, экологическое воспитание.

## SUMMARY

**Lebid Inna.** Formation of ecological consciousness of children of primary school age in the process of educational activity.

Educating an ethical attitude to nature is an important part of a comprehensive upbringing of the child, aimed at forming a worldview in accordance with the principles of environmental ethics. Conscious and careful attitude of each person to nature is possible only in the presence of ecological knowledge, which should be formed starting from childhood. Knowledge of ecological norms, laws of nature development, acquaintance with the world of animals and plants will give everyone the opportunity to feel personal responsibility for the future of nature. Early school age is important for the formation of the child's personality, gaining experience of moral behavior in relation to the world of nature. The formation of children's ethical attitude to nature has a positive effect on environmental education in general.

It is on such principles that the formation of an understanding of the unity and systemic nature of junior pupils is envisaged; dependence of the existence of living things on the state of the environment; objective regularity of both trophic and causal relationships in nature.

*Statement of the purpose and tasks of teaching careful attitude to the nature allowed to define the maintenance of educational process. The main stages of the essence of the process of education, trends and forms of upbringing of careful attitude to nature are singled out. For each form the basic criteria of efficiency are allocated: mass, stability, ability to apply ecological knowledge.*

*Indicators of an educated person are: environmental knowledge, skills, practical results, which are expressed in the performance by pupils of socially useful work on nature protection.*

*Pupils' knowledge of nature becomes more meaningful when their significance and ability to apply it in practice is obvious. Pupils get acquainted with the diversity of labor activity – methods of extraction and use of minerals, breeding and economic use of plants and animals, the achievements of science in space exploration, in the use of energy resources, in all sectors of the economy. Such meaningful knowledge contributes to the formation of environmental awareness of primary school children.*

**Key words:** *ecological education, ecological consciousness, humanity, ecological situation, ecological upbringing, personality, educational activity.*

**УДК 616-056.2:[373.3.018**

**Евген Науменко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-5569-9846

**Ірина Скрипка**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-4446-2122

**Сергій Чередніченко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-4690-2371

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/440-450

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ФІЗИЧНОГО СТАНУ УЧНІВ 7-10 РОКІВ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ТА НЕ ЗАЙМАЮТЬСЯ СПОРТОМ**

*У статті висвітлені результати досліджень фізичного стану учнів молодшого шкільного віку, що проводилися з метою підтвердження необхідності й актуальності застосування фізкультурно-оздоровчих занять з елементами грепплінгу в початковій школі. Констатувальний експеримент включав дослідження гемодинамічних та антропометричних показників учнів молодшого шкільного віку, які відвідують спортивні секції або займаються у групах загальної фізичної підготовки в позанавчальний час. Підтверджено, що одним із найважливіших засобів покращення фізичного стану та основних його показників у процесі навчання в закладах освіти є регулярні фізичні навантаження.*

**Ключові слова:** *учні-спортсмени, грепплінг, фізичний стан, позакласна робота, фізкультурно-оздоровчі заняття.*



**Постановка проблеми.** Належний рівень фізичного розвитку та фізичної підготовленості учнів безпосередньо залежить від їх рухової активності протягом навчального дня, тому важливо приділяти увагу спортивно-масовій роботі під час навчання в закладах освіти. І. Коваленко (Коваленко, 2010, с. 377) стверджує, що навіть за умов якісного проведення уроків їх безпосередній вплив на фізичний розвиток учнів є недостатнім. Дослідження (Москаленко, Полякова & Микитчик, 2019, с. 28) підтверджують, що особливу роль у фізичному розвитку учнів відіграє застосування раціональних рухових режимів і фізичних вправ оздоровчої спрямованості, які би задовольняли вимогам навчального процесу й відповідали закономірностям фізичного розвитку молодших школярів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Учені (Тomenko et al., 2017, с. 1095) визначили, що саме застосування засобів різних видів одноборств у позашкільний час забезпечить учням необхідний рівень рухової активності (Скрипка та Копитіна, 2017, с. 79) дослідили організаційні та соціально-педагогічні умови, що забезпечують ефективність позакласної роботи з фізичного виховання з учнями старшого шкільного віку та надали характеристику фізичного стану школярів старших класів, які займаються та не займаються спортом. Але досліджень, присвячених порівняльній характеристиці відмінностей у фізичному стані дітей-спортсменів та дітей, які не відвідують спортивні секції, не достатньо. Тому вважаємо за необхідне здійснити аналіз фізичного стану учнів молодших класів, які відвідують заняття з грепплінгу та учнів, які займаються в групах загальної фізичної підготовки в позанавчальний час з метою розробки методики фізкультурно-оздоровчих занять з елементами грепплінгу.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами та темами.** Роботу виконано згідно з темою Зведеного плану науково-дослідної роботи Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка за темою «Теоретично-методичні засади підготовки спортсменів в олімпійських і неолімпійських видах спорту» (номер державної реєстрації 0121U108246).

**Мета:** дослідити фізичний стан учнів 7-10 років, які займаються та не займаються спортом.

**Завдання:**

1. аналіз наукової та методичної літератури з проблеми дослідження;

2. порівняльна характеристика показників фізичного стану учнів 7-10 років, які займаються та не займаються спортом.

Для реалізації поставлених завдань використано такі **методи дослідження**: методи теоретичного аналізу й узагальнення даних науково-методичної літератури та документальних матеріалів; антропометричні і фізіологічні методи; методи математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідницькій роботі взяли участь 20 дітей молодшого шкільного віку Комунальної установи Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів № 22 імені Ігоря Гольченка. Для порівняння було проаналізовано фізичний стан учнів 7-10 років, які не займаються спортом.

Із загальної кількості досліджуваних 10 дітей додатково до уроків фізичної культури обрали заняття спортивно-оздоровчої спрямованості з елементами грепплінгу, які проходили тричі на тиждень по півтори години. 10 дітей займалися тільки на уроках фізичної культури за шкільною програмою по 3 академічні години на тиждень. Всі вони під час медичного огляду були віднесені до основної медичної групи для виконання державної програми з фізичної культури в школі.

На початку навчального року ми провели оцінку фізичного стану досліджуваних дітей, для чого скористалися методом антропометричних стандартів, який є більш точним, оскільки індивідуальні антропометричні величини порівнюються з нормативними відповідно до віку та статі дитини. За таблицями, складеними за методом центильних стандартів, гармонійний фізичний розвиток школярів оцінювався за відповідністю маси тіла і ОГК довжині тіла (Безруких та ін., 2008). Вимірювання росту, маси тіла та об'єму грудної клітки свідчило про ступінь розвитку м'язової, дихальної системи школярів.

У результаті дослідження фізичного стану учнів молодших класів, у яких протягом навчального та позанавчального дня був різний руховий режим, дозволили встановити значну різницю за всіма показниками. Під час обстеження учнів, які займаються спортом, виявлено збільшення антропометричних показників у порівнянні з однолітками. Так, вони були вищими на 1–2 см, окружність грудної клітки була більше майже на 3 см, показники спірометрії – на 200–400 см<sup>3</sup>:

Дані динамометрії під час порівняння двох груп учнів суттєво відрізнялися. Зокрема, сила кистей була більш вираженою в дітей, які займаються спортом; різниця між групами становила: кисті правої – 4,5 кг, лівої – 2,6 кг.

Таблиця 1

**Оцінка фізичного розвитку дітей за регіональними стандартами (%)**

Вік, роки	Стать	Результати оцінки фізичного розвитку дітей за регіональними стандартами		
		Гармонійний фізичний розвиток	Дисгармонійний розвиток	
			Дефіцит маси тіла	Надмірна вага
7	Учні-спортсмени	72,6	13,0	14,4
8		94,5	-	5,5
9		89,4	2,7	7,9
10		90,2	-	9,8
7	Учні, які не займаються спортом	70,0	15,0	15,0
8		59,2	20,2	20,6
9		62,5	15,0	22,5
10		60,0	10,0	30,0

Коли коливання показників маси тіла та показників ОГК щодо довжини тіла не виходили за межі  $M \pm 1\sigma$ , розвиток школяра оцінювали як гармонійний. Інші значення оцінювали як дисгармонійний розвиток. Індивідуальна оцінка ступеня розвитку антропометричних показників відповідно до таблиць, складених за методом центильних стандартів, гармонійний фізичний розвиток було відзначено в 8 учнів-спортсменів, а 2 дітей з надлишком ваги тіла. У той час як в учнів, які не займаються спортом або фізичними вправами, лише в 4 учнів, дисгармонійний – у 6 учнів (4 учнів з надлишком ваги тіла, 2 учнів із дефіцитом маси тіла) (табл. 1, Рис. 1).

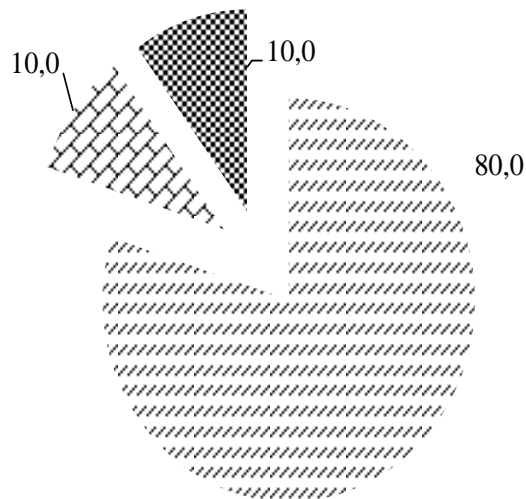
Також визначено, що в усіх статево-вікових групах є діти з надлишковою масою тіла (в/середніх та високі показники). Так, у 7–10 річних школярів, які не займаються спортом, проблема з надмірною вагою яскраво виражена, чим старше дитина, тим більшу за нормативні показники масу вона має. Також було відмічено, що дітей-спортсменів, з недостатньою вагою тіла (низькі та нижче середніх показники) в рази менше, ніж учнів, які не займаються спортом.

### Учні-спортсмени

↗ Гармонійний фізичний розвиток

↘ Дефіцит маси тіла

⊠ Надмірна вага



### Учні, які не займаються спортом

↗ Гармонійний фізичний розвиток

↘ Дефіцит маси тіла

⊠ Надмірна вага

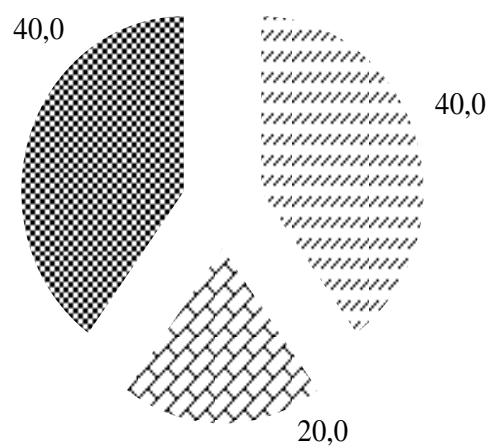


Рис. 1. Характеристика фізичного розвитку учнів-спортсменів та учнів, які не займаються спортом.

Під час характеристики гемодинамічних показників відзначено такі відмінності: частота серцевих скорочень (ЧСС) у дітей, які займаються спортом, була менше і коливання її було менш виражено, функціональні показники після виконання проби з 20 присіданнями (Проба Руфье) за 30 сек. у учнів-спортсменів відзначалася більш швидким відновленням частоти серцевих скорочень і артеріального тиску.

Дані таблиці 2 та рис. 3 вказують, що в учнів-спортсменів спостерігались менші показники ЧСС в 9–10-річному віці, але достовірно не відрізнялися від вікової норми (Калініченко, 2003, с. 12-16). Учні, які не займаються спортом, мали показники, вищі за учнів-спортсменів, але не виходило за межі середньостатистичних нормативів відповідних віково-стетевих груп (Безруких та ін., 2008).

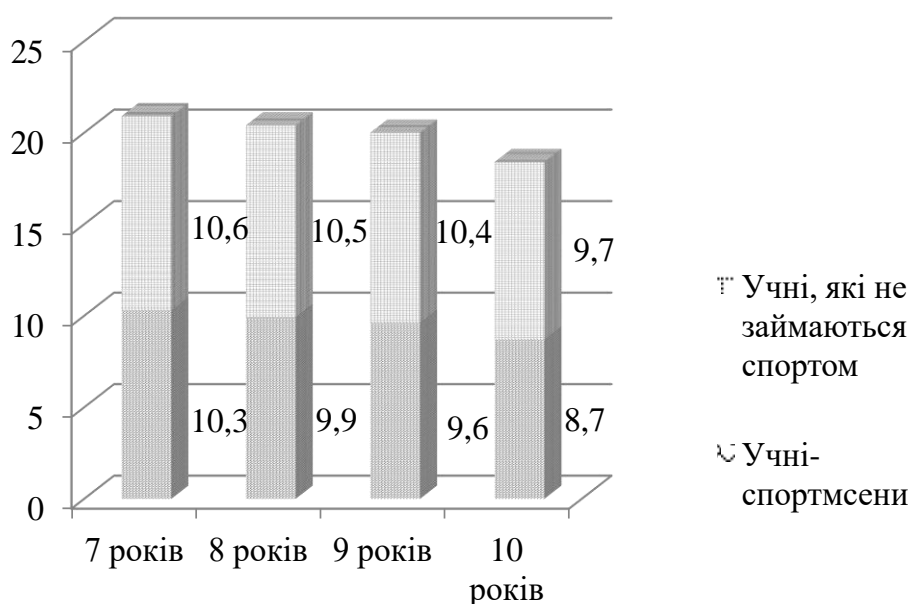


Рис. 2. Показники працездатності серця під час фізичного навантаження дітей, які займаються та не займаються спортом

Таблиця 2

**Показники серцево-судинної системи обстежених школярів 7–10 років**

ЧСС уд/хв <sup>-1</sup>	Вік	Учні-спортсмени		Учні, які не займаються спортом	
		ЧСС	Діаметр судини	ЧСС	Діаметр судини
	7	86,6	1,28	90,6	0,86
	8	85,4	1,11	88,6	0,69
	9	84,6	1,26	87,3	0,97
	10	77,1	1,24	79,0	1,69

АТ сист., мм.рт.ст.	7	88,3	1,33	89,6	1,2
	8	92,3	1,16	93,9	0,96
	9	94,4	1,38	96,4	1,37
	10	97,5	2,10	99,0	1,24
АТ діаст., мм.рт.ст.	7	54,7	1,16	55,3	1,128
	8	55,3	0,99	56,4	0,99
	9	61,9	1,29	63,4	1,012
	10	63,1	2,24	64,0	1,52

Під час порівняльної характеристики стійкості організму до гіпоксії обох груп учнів, а також для визначення достатності кровообігу (серця, серцево-судинної системи) використовували проби Штанге і Генча, які дозволяють виявити здібність молодших школярів керувати диханням. У дітей 7–11 років тривалість затримки дихання на вдиху, за даними науковців, у середньому повинна складати 30–35 секунд, на видиху (проба Генча) – на 40-50% менша, ніж на вдиху.

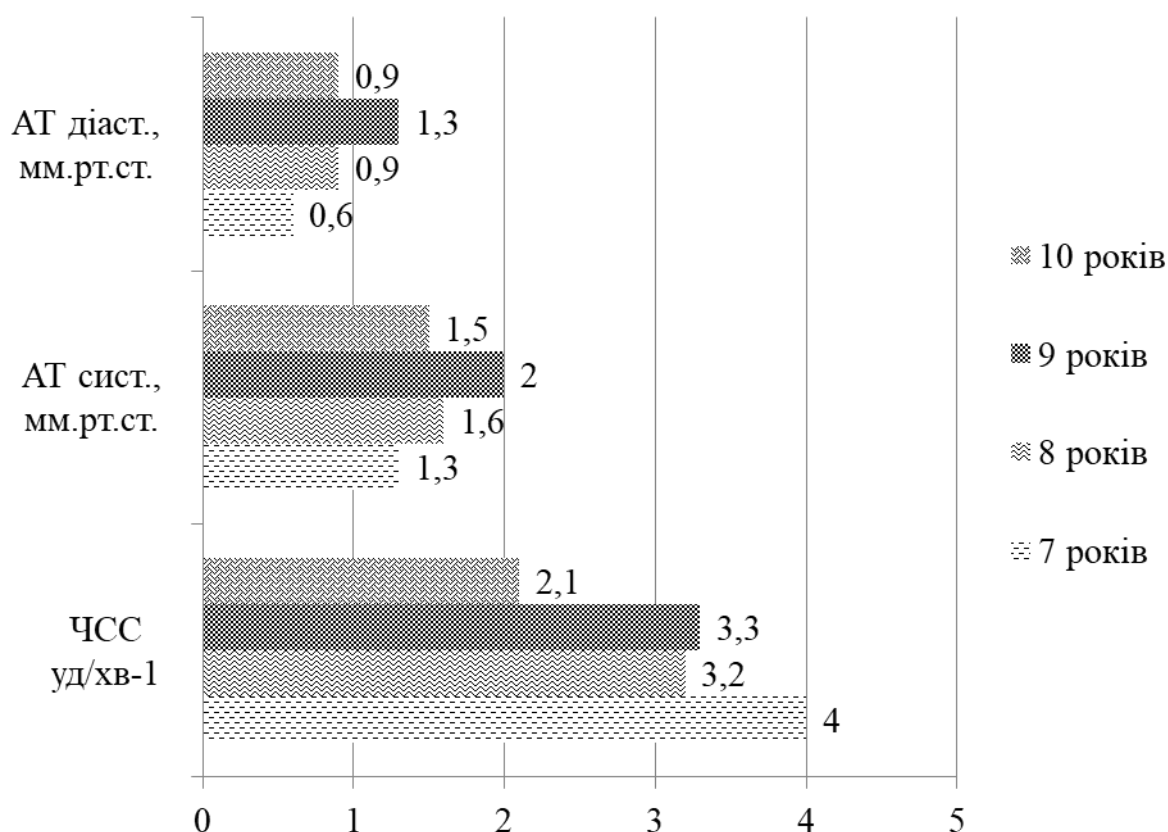


Рис. 3. Різниця між показниками серцево-судинної системи обстежених школярів.

У середньому для дітей молодшого шкільного віку вона становить 20–39 секунд (Язловецький, 1991, с. 56). Аналіз результатів функціональної проби з затримкою дихання на видиху показав наступне: діти, які не займаються спортом, мають статистично менші показники, ніж діти спортсмени. Різниця в тривалості затримки дихання на видиху в 7-ми річних дітей – 3,20 с (табл. 2, табл. 3).

Зниження життєвої ємності легенів залежить від стану здоров'я, при різних захворюваннях вона може істотно зменшуватися, та ступеня тренуваності дитини. Спеціальні оздоровчі заняття можуть збільшити показники життєвої ємності легень, що підвищить можливості пристосування організму дитини до виконання фізичного навантаження.

Таблиця 3

## Показники функціонального стану дихальної системи дітей 7–10 років

		Учні-спортсмени		Учні, які не займаються спортом		
		$\bar{x}_1$	$\sigma$	$\bar{x}_2$	$\sigma$	
Затримка дихання на видиху, с	7	25,92	0,52	22,72	0,9	p<0,05
	8	28,91	0,48	24,09	0,42	p>0,05
	9	29,5	0,58	27,7	0,46	p<0,05
	10	32,2	0,89	29,9	0,94	p<0,05
Затримка дихання на видиху, с	7	11,15	0,43	9,69	0,57	p<0,05
	8	15,06	0,28	13,49	0,36	p<0,05
	9	17,37	0,33	14,63	0,32	p>0,05
	10	18,6	0,94	17,5	1,22	p<0,05
ЖЄЛ, мл	7	1434	28,43	1234,6	23,86	p>0,05
	8	1513,8	34,13	1357,8	26,36	p>0,05
	9	1553,7	43,13	1532,2	24,65	p>0,05
	10	1860	54,64	1750	45,74	p>0,05

**Висновки.** Вище вказане підтверджує, що учні молодших класів через низьку рухову активність під час навчання мають недостатню тренуваність серцево-судинної та дихальної систем. Тому такі відмінності між учнями, які займаються та не займаються спортом, у їх показниках фізичного стану надають актуальність і необхідність вирішення питання розробки та впровадження різних методик фізкультурно-оздоровчих, секційних та рекреаційних занять у позакласний час закладів освіти.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у вивченні інноваційних підходів до організації роботи з фізичного виховання молодших школярів у позанавчальний час.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Безруких, М. М., Сонькин, В. Д., Фарбер, Д. А. (2008). *Возрастная физиология: физиология развития ребенка*. Москва: ИЦ «Академия» (Bezrukikh, M. M., Sonkin, V. D., Farber, D. A. (2008). *Age physiology: developmental physiology of the child*. Moscow: IC "Academy").
- Калініченко, І. О., Антонов, М. Ю., Єжова, О. О., Микитенко, О. К., Палеева, Т. В. (2003). Фізичний розвиток дітей і підлітків шкільного віку м. Суми (2000-2002 рр.). *Фізичний розвиток дітей різних регіонів України (випуск 2, міські дошкільники)*. Київ: Укрмедкнига (Kalinichenko, I. O., Antonov, M.Yu., Yezhova, O.O., Mykytenko O.K., Paleeva T.V. (2003). Physical development of school-age children and adolescents in Sumy (2000-2002). *Physical development of children from different regions of Ukraine (issue 2, urban preschoolers)*. Kyiv: Ukrmedknyha).
- Картышева, С.И. (2007). *Возрастная анатомия, физиология и школьная гигиена: учебно-методическое пособие*. Воронежский государственный педагогический университет (Kartysheva, S. I. (2007). *Age anatomy, physiology and school hygiene: teaching aid*. Voronezh State Pedagogical University).
- Коваленко, І.М. (2010). Характеристика та умови організації фізкультурно-оздоровчих занять у шкільному вихованні молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 5 (7), 165-172* (Kovalenko, I.M. (2010). Characteristics and conditions of organization of physical culture and health-improving classes in school education of junior schoolchildren. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 5 (7), 165-172*).
- Коваленко, І.М. (2011). Оцінка соматичного здоров'я, рівня фізичної підготовленості учнів молодших класів та визначення взаємозв'язку між цими показниками. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 10, 377-380* (Kovalenko, I. M. (2011). Assessment of physical health, level of physical fitness of primary school students and determination of the relationship between these indicators. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov, 10, 377-380*).
- Москаленко, Н.В., Полякова, Н.В., Микитчик, О.С. (2019). Методичні основи організації рухової діяльності дітей молодшого дошкільного віку залежно від рівня фізичного стану. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві, 2, 28-34* (Moskalenko, N.V., Poliakova, N.V., Mikitchik, O.S. (2019). Methodological bases of the organization of motor activity of children of younger preschool age depending on a level of a physical condition. *Physical education, sports and health culture in modern society, 2, 28-34*. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs\\_2019\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fvs_2019_2_7)).
- Потапова, О. В. (2016). Сучасний стан здоров'я молодших школярів загальноосвітніх закладів. *Вісник Запорізького національного університету. Фізичне виховання та спорт, 2, 47-55* (Potapova, O. V. (2016). The current state of health of junior high



- school students. *Bulletin of Zaporizhia National University. Physical education and sports*, 2, 47-55. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu\\_FViS\\_2016\\_2\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_FViS_2016_2_9)).
- Рубан, В. Ю. Пангелова, Н. Є. (2018). Фізичний стан і рухова активність учнів початкових класів сільської загальноосвітньої школи. «Молодий вчений», 4.2 (56.2), 57-62 (Ruban, V. Yu. Pangelova, N. E. (2018). Physical condition and motor activity of primary school students of a rural secondary school. *The Young Scientist*, 4.2 (56.2), 57-62).
- Ситник, О.А. (2013). Характеристика стану серцево-судинної системи учнів молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6, 111-119 (Sitnik, O. A. (2013). Characteristics of the cardiovascular system of primary school students. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6, 111-119. Retrieved from: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>).
- Скрипка, І. М., Копитіна, Я. М. (2016). Позанавчальна робота з фізичного виховання із учнями старших класів. *Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». Зб. наукових праць*, 15, 79-84 (Skrypka, I. M., Kopytina, Ya. M. (2016). Extracurricular work on physical education with high school students. *Cherkasy University. Series "Pedagogical Sciences"*, 15, 79-84).
- Tomenko, O., Kirichenko, L., Skrypka, I., Kopytina, Y., Burla, A. (2017). Effect of taekwondo on musculoskeletal system of primary school age children. *Journal of Physical Education and Sport*, 17 (3), 1095-1100.

## РЕЗЮМЕ

**Науменко Евгений, Скрипка Ирина, Чередниченко Сергей.** Характеристика физического состояния учеников 7-10 лет, которые занимаются и не занимаются спортом.

*В статье освещены результаты исследований физического состояния учащихся младшего школьного возраста, которые занимаются и не занимаются спортом, проводимых с целью подтверждения необходимости и актуальности применения физкультурно-оздоровительных занятий с элементами грэпплинга в начальной школе. Констатирующий эксперимент включал исследования гемодинамических и антропометрических показателей детей младшего школьного возраста, которые посещают спортивные секции или занимаются в группах общей физической подготовки после уроков в школе. Подтверждено, что одним из главных способов улучшения физического состояния и основных его показателей в процессе обучения в учебных заведениях является регулярные физические нагрузки.*

**Ключевые слова:** ученики-спортсмены, грэпплинг, физическое состояние, внеклассная работа, физкультурно-оздоровительные занятия.

## SUMMARY

**Naumenko Yevhen, Skrypka Iryna, Cherednichenko Serhii.** Characteristics of the physical condition of students aged 7-10 who are engaged in and not engaged in sports.

*The article highlights the results of research on the physical condition of primary school pupils who are engaged and not engaged in sports, which were conducted to confirm the need and relevance of the use of physical culture and health classes with elements of grappling in primary school.*

*The observational experiment included the study of hemodynamic and anthropometric indicators of primary school pupils who attend sports sections or are engaged in groups of general physical training in the extracurricular time.*

*Based on the obtained results, higher hemodynamic and anthropometric indicators were determined in student-athletes in contrast to students who do not play sports. It is confirmed that one of the most important means of improving physical condition and its main indicators in the process of learning in the education institutions is regular physical activity. Special health-improving classes can increase the vital capacity of the lungs, which will increase the ability of the child's body to adapt to physical activity. Analysis of the results of a functional test with respiratory arrest on exhalation has shown the following: children who do not play sports have statistically lower rates than children-athletes.*

*During the characterization of hemodynamic parameters, the following differences were noted: heart rate in children engaged in sports was less and its fluctuations were less pronounced, functional parameters after performing a test with 20 squats (Rufier's test) for 30 seconds. student-athletes had a faster recovery of heart rate and blood pressure. The necessity to study innovative approaches to the organization of work on physical education of junior schoolchildren in the post-academic period is determined.*

**Key words:** student-athletes, grappling, physical condition, extracurricular activities, physical culture and health classes.

**УДК 378**

**Олег Слушний**

Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського  
ORCID ID 0000-0002-9895-9919  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/450-462

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ ЯК НАУКОВО-МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА**

*У статті окреслено теоретичні та практичні підходи щодо використання інноваційних технологій в освіті. Зауважується, що нове в педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які в таких поєднаннях ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу ефективно розв'язувати завдання освіти. У статті розглянуто такі ключові компоненти інновації, як: креативність – уміння генерувати нові ідеї; стратегія – з'ясування того, чи є ця ідея такою вже новою й корисною з точки зору розвитку успішної корпоративної діяльності; реалізація – перехід від нової і корисної ідеї до її реалізації; результативність – підвищення до максимуму цінності кінцевого продукту та послуг, отриманої від реалізації нової і корисної ідеї. Закцентовано увагу на тому, що розробка інноваційних моделей навчання пов'язується з декількома видами діяльності: репродуктивним навчанням; дослідним, інноваційним навчанням; використанням моделі навчальної дискусії; організацією навчальної діяльності на основі ігрової моделі. Розглянуто основні поняття інноваційних технологій, до яких відносять: нестандартні уроки; індивідуальну роботу; контроль і оцінку навчальних досягнень студентів; кабінетне, групове і додаткове навчання; факультативи за вибором; проблемне і модульне навчання; запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на заняття; економізація та екологізація освіти; науковий експеримент під час вивчення нового матеріалу; застосування досягнень техніки; нові підходи до формування навчальних планів. У статті автор зауважує, що готовність педагога до інноваційної діяльності*

*визначають за такими показниками: усвідомлення ним потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці; інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи; зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність; готовність до подолання труднощів, пов'язаних із інноваційною діяльністю; володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових.*

**Ключові слова:** педагогічна інноватика, інноваційні технології в освіті, інноваційна спрямованість педагогічної діяльності, інноваційна діяльність педагога, новітні педагогічні технології.

**Постановка проблеми.** Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до засвоєння та застосування педагогічних новинок. Велику роль відіграє конкуренція закладів вищої освіти, котра стимулює пошук нових технологій, форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо підбору науково-педагогічних кадрів (Дичківська, 2004, с. 23). Основним завданням сучасної освіти має бути формування особистості, здатної до критичного мислення, готової до свідомого вибору, індивідуальних інтелектуальних умінь. Професійна компетентність педагога визнається як сукупність професійних та особистісних характеристик, що забезпечують ефективне виконання педагогом завдань і обов'язків педагогічної діяльності в закладі освіти, є показником та основним критерієм його відповідності професійній діяльності (Раковець, 2021, с. 50).

**Мета дослідження** – теоретичне обґрунтування підходів щодо використання інноваційних технологій в освіті.

**Методи дослідження:** аналіз, порівняння та узагальнення науково-педагогічної літератури; систематизація отриманої інформації; зіставлення різних поглядів на проблему.

**Виклад основного матеріалу.** Готовність педагога до інноваційної діяльності визначають за такими показниками (Дичківська, 2001, с. 130): 1. Усвідомлення ним потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці. 2. Інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи. 3. Зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність. 4. Готовність до подолання труднощів, пов'язаних із інноваційною діяльністю. 5. Володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових. Багаторічна практика свідчить, що навчання за допомогою традиційних технологій не дозволяє розвинути ключові, базові компетентності з

конкретної навчальної дисципліни, тому потрібна рішуча перебудова навчального процесу. Майбутнім викладачам необхідно цілеспрямовано й наполегливо оволодівати інтенсивними інтерактивними технологіями навчання: іграми, тренінгами, кейсами, ігровим проектуванням, креативними техніками і багатьма іншими прийомами, оскільки саме вони розвивають базові компетентності та метакомпетентності студента, формують необхідні для професії вміння і навички, створюють передумови для психологічної готовності впроваджувати в реальну практику освоєння вміння і навички (Иновационные педагогические технологии, 2009, с. 8).

Наприкінці 90-х років ХХ століття в педагогічній літературі з'явився новий термін – «інноваційна технологія». Термін «інновація» означає внесення в навчальний процес нового (факти, методи, прийоми). Використання інноваційних технологій є невід'ємною складовою сучасної системи освіти (*Інноваційні технології навчання*, 2019, с. 5).

У педагогічному дискурсі виокремлюють такі чотири ключові компоненти інновації: креативність – уміння генерувати нові ідеї; стратегія – з'ясування того, чи є ця ідея такою вже новою й корисною з точки зору розвитку успішної корпоративної діяльності; реалізація – перехід від нової і корисної ідеї до її реалізації; результативність – підвищення до максимуму цінності кінцевого продукту й послуг, отриманої від реалізації нової і корисної ідеї (*Иновационный процесс*, 2020). Більшість дослідників проблем педагогічної інноватики намагаються співвіднести поняття «нового» в педагогіці з такими характеристиками, як «корисне», «прогресивне», «позитивне», «сучасне», «передове». Наприклад, В. Загвязинський вважає, що нове в педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які в таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти (Дичківська, 2004, с. 23).

У педагогічній літературі описані три типи інноваційних підходів до освітніх технологій:

- радикальні – наприклад, здійснення спроби перетворень навчального процесу на основі комп'ютерних технологій, включаючи навчання через Інтернет-мережу, дистанційне навчання, віртуальні семінари, конференції, ігри та ін.;

- комбінаторні – з'єднання раніше відомих елементів (новий метод навчання як незвичайне поєднання відомих прийомів і способів,

наприклад лекція-діалог чи семінар: аналіз критичних інцидентів з проблеми);

- модифікуючі (удосконалюють) – поліпшення, доповнення наявної методики навчання без значної його зміни (наприклад, ділова або рольова гра) (*Инновационные педагогические технологии*, 2009, с. 22).

Розробка інноваційних моделей навчання, як правило, пов'язується з декількома видами діяльності:

1) пошуки по лінії репродуктивного навчання («індивідуально запропоноване навчання», «персоналізована система навчання», «бригадно-індивідуальне навчання»), конкретно-дидактична основа якого пов'язана з розвитком програмованого навчання;

2) пошуки по лінії дослідного, інноваційного навчання, в рамках якого навчальний процес будується як пошук пізнавально-прикладних, практичних відомостей (нових інструментальних знань про способи професійної діяльності, розробки нових концепцій і парадигм);

3) використання моделі навчальної дискусії, характерними рисами якої є перш за все, обмін знаннями, відомостями; захоплення різних точок зору й підходів; можливість критикувати або відкидати будь-яку з висловлюваних думок; вироблення колективного, як правило, компромісного рішення;

4) організація навчальної діяльності на основі ігрової моделі, що передбачає включення в навчальний процес імітаційних ігор, тренінгів та вправ при максимальній активності учнів.

Дослідники встановили, що під час лекційної подачі матеріалу засвоюється не більше 20 % інформації, у той час як у дискусійному навчанні – 75 %, а в діловій грі – близько 90 % (*Инновационные педагогические технологии*, 2009, с. 22).

У навчальному процесі сучасних ЗВО найбільш актуальними інноваціями є моделі навчальної дискусії та ігрова модель.

Обидві ці моделі навчання тісно взаємопов'язані: у їх основі – організація активної діяльності учасників із пошуку та прийняття рішень і потім організація проведення внутрішньогрупової і міжгрупової дискусії з проблем, що відображає реальність майбутньої професії, або зі змодельованих ситуацій у межах інтерактивних технологій навчання: імітаційних, ділових ігор, сценаріїв рольових ігор і інсценівок.

При активному навчанні зазвичай використовуються різні технології (*Инновационные педагогические технологии*, 2009, с.22): наприклад, ігрове проектування, під час якого учасники заняття організовуються в невеликі

групи для роботи над проектом, потім порівнюють результати в умовах презентації кожного проекту на міжгруповому пленумі і потім обговорюють інноваційні підходи та ідеї; або, наприклад, у майстер-класі, у творчій лабораторії викладача яких навчають аналізувати різноманітні за жанром, видом і цільовим призначенням ситуації-кейси; або, наприклад, на тренінгу розігрують інсценування, ситуації в ролях, відстежують відеозапис.

Готовність педагога до інноваційної діяльності визначають за такими показниками (Дичківська, 2001, с. 130): 1. Усвідомлення ним потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці. 2. Інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи. 3. Зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність. 4. Готовність до подолання труднощів, пов'язаних із інноваційною діяльністю. 5. Володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових. Навчання з використанням інноваційних технологій якісно перевищує класичну освіту. Воно інтегрує процеси, які не можна об'єднувати в межах класичної освіти: навчання, працевлаштування, планування кар'єри, безперервна освіта. Проте, на даний час питання впровадження інноваційних технологій вимагає серйозного науково-методичного підходу, який забезпечує роботу педагогічного колективу над реалізацією науково-методичної проблеми.

Одним із векторів упровадження інноваційної діяльності в закладі освіти є напрям STEM-освіти. Акронім STEM вживається для позначення популярного напрямку в освіті, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics). Це напрям в освіті, заснований на ідеї міждисциплінарного та прикладного підходу, під час якого в навчальних програмах посилюється природничо-науковий компонент та інноваційні технології (*STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти*, 2016, с. 16).

STEM – це інтегрований підхід до навчання, у межах якого науково-технічні концепції вивчаються в контексті реального життя. Мета такого підходу – створення стійкого зв'язку між закладом освіти та суспільством. Учні вчаться використовувати знання на практиці.

До основних понять інноваційних технологій відносять (Химинець, 2007, с. 7): нестандартні уроки; індивідуальну роботу; контроль і оцінку навчальних досягнень учнів (через контрольні роботи, тести, завдання, робочі зошити, тощо); кабінетне, групове й додаткове навчання; факультативи за вибором учнів (поглиблюють знання); проблемне і

модульне навчання; запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на уроки; економізацію й екологізацію освіти; науковий експеримент під час вивчення нового матеріалу; застосування досягнень техніки; нові підходи до формування навчальних планів.

У багатьох країнах (Китай, Велика Британія, Ізраїль, Корея, Сінгапур, США) запроваджено державні програми в галузі STEM-освіти. Мета державних програм – підготовка співробітників у галузі високих технологій (*STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти*, 2016, с. 16).

В Україні також почався активний розвиток STEM-освіти. Підтвердженням цього є створення відділу STEM-освіти в Інституті модернізації змісту освіти (*STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти*, 2016, с. 16), завдання якого передбачають: розробку нормативно-правових документів, науково-методичних матеріалів щодо супроводу впровадження STEM-освіти; забезпечення науково-методичного супроводу експериментальної інноваційної діяльності на базі закладів загальної середньої освіти, які запроваджують STEM-освіту; надання науково-методичної, практичної допомоги закладам освіти, організаціям; аналіз процесів розбудови STEM-освіти, виявлення проблем та прогнозування розвитку; координація діяльності робочих груп, що включають науковців, педагогів та фахівців у галузі STEM-освіти; налагодження комунікаційних зв'язків зі службами та структурами освітньої галузі; ініціювання, фандрайзинг та координація інноваційних освітніх проєктів; проведення науково-практичних семінарів та інших заходів із підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників усіх категорій з питань інноваційної освітньої діяльності у сфері STEM-освіти; вивчення вітчизняного та міжнародного досвіду; поширення досвіду та здобутків у галузі STEM-освіти шляхом публікації, презентації під час освітніх заходів різного рівня: науково-практичних конференцій, семінарів, тренінгів тощо.

У сучасному педагогічному дискурсі (*Инновационные педагогические технологии*, 2009, с. 192) серед різновидів інтенсивних технологій навчання також виокремлюють такі:

1. *Активна навчальна лекція*. Активна навчальна лекція вирізняється тим, що викладач, використовуючи різноманітні підходи, дає уявлення про предмет, ділиться знаннями з певної галузі.

Ефективне читання лекції передбачає використання ілюстративних засобів, наприклад: аудіо та відеоматеріалів, фрагментів кіно або зображення основних тез на фліп-чарті, демонстрацію слайдів проєктором

на екрані або друкованого матеріалу за допомогою діапроектора. Нині під час читання лекцій активно демонструються комп'ютерні презентації (у PowerPoint). Широко використовується програмне навчання, навчання на відстані, навчальні інтернетпакети, інтерактивні відеоматеріали тощо: тексти або мультимедійні пакети (аудіо, відео, CD-ROM, CI) інтернет тощо) з набором певної інформації, питаннями й завданнями. Такі навчальні лекції використовуються як для індивідуального навчання, для саморозвитку, так і в тренінгових цілях з малою кількістю учнів, які перебувають, наприклад, у різних географічних точках. Їх застосовують також для підготовки до практичного заняття або для самостійного вивчення матеріалу під час підготовки до тренінгу.

2. *Семінар*. Семінар є формою групового навчання, він проводиться в невеликій групі (15 ± 5 осіб), що дозволяє залучити до роботи більшість учасників. Поширеною формою роботи на семінарі є групова дискусія. Дискусії більш продуктивні, якщо студенти отримують питання заздалегідь і готують до них повідомлення, що дозволяє предметно і професійно дискутувати, використовуючи новий матеріал і конкретні факти. Завдяки такій формі навчання навіть не підготовлений до семінару студент після обговорення теми в групі все ж отримує необхідну інформацію.

2.1. *Техніка «3-D» – тривимірний аналіз*. В освітніх установах семінари проводяться за допомогою технологій активізації занять для освоєння нової інформації, аналізу нового досвіду, для обміну знаннями. Наприклад, з багатьох дисциплін протягом 10-15 хв можна використовувати техніку «3-D». Вона полягає в наступному. Викладач бере великий аркуш паперу або використовує фліп-чарт, потім просить учнів швидко, одним реченням, визначити існуючу проблему. Правильна постановка питань і використання техніки тривимірного аналізу дозволяють за короткий термін виділити три елементи проблеми під кожним із трьох заголовків: ситуація (часовий режим, недолік ресурсів, географія); включені в неї люди (керівник або діловий партнер); ви (недолік базових компетентностей, конфлікт цінностей, мотивація). Виділивши три виміри існуючої проблеми, потрібно далі визначити кілька можливих варіантів дій. Потім слід вибрати найбільш підходящий варіант для практичного вирішення ситуації. Ставлячи учням спрямовуючі питання, викладач допомагає вербалізувати більшу частину проблем і варіантів дій, залежно від цілей аналізу.

2.2. *Техніка GROW*. На інтенсивному семінарі за участю більш підготовлених учнів можна використовувати навчальну техніку GROW. Вона також використовується тоді, коли викладач спирається на правильну



постановку питань і дотримання чіткої структури. Питання спрямовані на конкретизацію «цілі» (Goal), яку студенти/учні прагнуть досягти під час поточного заняття. Потім увага перемикається на «реальність» (Reality) передбачуваних дій. Після цього за допомогою питань досліджуються практичні «варіанти дій» (Options), які можуть вибрати ті, яких навчають для досягнення поставленої мети. І нарешті, техніка вимагає перемикавання на «волю» (Will) до дійсного здійснення специфічних дій із реалізації одного або декількох із виявлених можливих варіантів дій. Далі проводиться дискусія, у ході якої аналізуються результати роботи.

3. *«Групи, що дзижчать»*. Специфіка цієї технології навчання й розвитку полягає в тому, що групу не просто ділять на підгрупи, а пропонують кожній із них працювати в окремому приміщенні, щоб учасники могли без перешкод обговорити ситуацію, за необхідності знайти рішення, про яке потім повинні доповісти публічно. Технологію «тріскучих» груп широко використовують, у тому числі і в зміненому вигляді, наприклад, на семінарі. Групі пропонується питання, пов'язане з викладанням предмета. Після цього групу ділять на малі групи по 3-5 учасників, кожна з яких утворює гурток. Протягом 5-10 хв групи обговорюють поставлене запитання, намагаючись виробити колективну думку або підготувати висновок. Потім представник кожної групи – презентатор – доповідає всім про прийняте командою рішення або про сформульовану відповідь. Головна мета такої технології – спонукати учасників до висловлення своїх думок і до активної участі в дискусії.

Таке інтенсивне включення студентів у процес обговорення є особливо корисним, коли курс тільки почався і ще не всі учасники відчують себе впевнено, особливо виступаючи публічно.

Залежно від навчальної або розвивальної мети можна підібрати склад груп за різними ознаками. Наприклад, залежно від статі: «групи, що дзижчать» – групи тільки з дівчат або тільки з хлопців, змішані групи з переважанням дівчат/хлопців, змішані групи з однаковою кількістю дівчат та хлопців. За таким самим принципом можна сформувати різновікові групи і потім поспостерігати, які з перерахованих «груп, що дзижчать» працюють найкраще, тобто видають ефективний спільний результат – домовляються, уникають конфлікту думок або, навпаки, сперечаються, перестають взаємодіяти.

Назва цієї технології пов'язана з тим, що групи, які одночасно включаються в дискусію, справляють враження величезної зграї комах, які дзижчать.

3.1. *Синдикат (syndicate)* («дискусійні групи» або «групи рішення») – це тимчасові навчальні групи, які є різновидом «груп, що дзижчать», тільки в збільшеному розмірі. Група ділиться на невеликі підгрупи для одночасного вирішення однієї й тієї самої проблеми або для того, щоб зайнятися різними, але взаємопов'язаними її аспектами. Зазвичай підгрупи формуються під час сесії, щоб на практиці закріпити пройдений матеріал.

У літературі термін «синдикат» іноді замінюють альтернативними термінами «дискусійні групи» або «групи рішення».

Завдання, які даються в підгрупах, зводяться до наступного: знайти рішення проблеми, зробити висновок, застосувати свої вміння. Перевагою цієї техніки є те, що в неї активно залучаються практично всі учасники групи, а інструментом мотивації стають змагання, конкуренція між підгрупами. Важливо також, що під час такої форми навчання можна за досить короткий термін вирішити різні проблеми, а потім повідомити про результати роботи конкретної групи всім учасникам синдикату.

Зазвичай викладач не перериває виступаючого, а лише коротко фіксує ключові слова або висновки на фліпчарті або дошці. У межах цієї технології важливо дотримуватися рівноправ'я, даючи шанс кожній групі зробити свою презентацію, не дозволяючи будь-якої з них «захоплювати» весь комунікативний простір. На занятті такого роду можуть використовуватися не тільки важкі проблеми, а й вивчення кейсів або розробка проєктів. Саме короткочасність і наявність безлічі невеликих груп відрізняють цю технологію від ігрового проєктування і методу кейс-стаді.

4. *Інтелект-карти*. Створення інтелект-карти – ще один широко відомий метод подання інформації, який використовується для структурування розумового процесу. Технологія призначена для індивідуального використання, але її можна застосовувати і в групі, наприклад: навчити кожного студента або учня використовувати цю методику, а потім у режимі групової взаємодії порівнювати його результати з результатами інших. Можна здійснити також групове картування мислення зі складанням єдиної ментальної карти. Метод інтелект-карти допомагає студентові/учневі впоратися з інформаційним потоком, керувати ним і структурувати його. Картування дозволяє краще використовувати можливості мозку, оскільки з його допомогою можна: об'єднати інформацію; відобразити взаємозв'язки; візуалізувати думки. Ментальна карта наочно відображає асоціативні зв'язки в мозку людини. За допомогою картування створюються інтелект-карти, що допомагає під час виконання всіх організаційних задач. Цей метод вимагає точності й ясності мислення і

дозволяє впоратися зі складними завданнями. Сутність технології полягає в тому, що в спеціальну форму записуються всі ідеї, які асоціюються з певним поняттям, причому кожна ідея повинна бути виражена одним словом або фразою на окремому рядку. Для цього необхідно визначити: які основні аспекти вашої теми (проблеми); які поняття є взаємопов'язаними; що для вас важливо, що важливіше від усього іншого. Рядки розташовуються на аркуші у вигляді великої діаграми так, щоб чітко було видно відповідність різних її частин: візуалізація полегшує цілісне сприйняття поняття і в той самий час дозволяє сфокусувати увагу на деталях, стимулювати креативне покрокове мислення.

Практичне створення інтелект-карти починається з малюнка – він служить відправною точкою. Використовувати потрібно не менше трьох кольорів. Потім варто вчинити такі дії:

1. Розташувати свої думки уздовж гілок-ліній таким чином, щоб вони розходилися від центру в сторони в порядку їх значимості. Усі ключові терміни мають бути написані великими літерами теж уздовж ліній. На одну лінію має припадати тільки один термін. Для виділення ключових слів потрібно використовувати улюблені кольори.

2. Виділити різну значимість думок за допомогою товщини ліній і інтервалу між літерами.

3. Підкреслити існуючі між ідеями асоціативні зв'язки, поєднуючи «гілки» одну з іншого, а також за допомогою замкнених контурів, кривих і стрілок. Можна також використовувати символи (наприклад сумні і веселі фізіономії) для наочної ілюстрації будь-яких позитивних і негативних матеріалів. Там, де можливо, потрібно допомагати своїй пам'яті використанням графічних елементів або емоційно забарвлених слів.

Картування мислення є ефективним інструментом навчання і розвитку.

#### *5. Ігрове проектування.*

Ігрове проектування (ІП) – один із найпоширеніших способів інтенсивного навчання. Його мета – процес створення або вдосконалення проєктів. Для здійснення цієї технології учасників заняття розбивають на групи, кожна з яких займається розробкою свого проєкту. Тему для розробки проєкту учасники в основному вибирають самостійно. Однак викладач може запропонувати варіанти – для тих, хто не зміг вирішити це питання самостійно. Ігрове проектування здійснюється з функціонально-рольових позицій, відтворюваних в ігровій взаємодії. Це зумовлює зовсім інший погляд на об'єкт, що вивчається. Функціонально-рольова позиція обумовлена

сукупністю цілей і інтересів учасників колективного проектування. Тому сам процес ігрового проектування повинен включати в себе механізм узгодження різних інтересів учасників. У цьому й полягає сутність процесу ІП та його відмінність від будь-якого іншого процесу вироблення рішень (наприклад, дискусії), основу яких становить мобілізація колективного досвіду. Ігрове проектування може включати проекти різного типу: дослідницький; пошуковий; творчий (креативний); прогностичний; аналітичний.

**Висновок.** Таким чином, включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. До того ж, педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, породжують проблеми, пов'язані з необхідністю поєднання інноваційних програм з державними програмами виховання і навчання, співіснування різних педагогічних концепцій. Навчання з використанням інноваційних технологій якісно перевищує класичну освіту. Воно інтегрує процеси, які не можна об'єднувати в межах класичної освіти: навчання, працевлаштування, планування кар'єри, безперервну освіту. Проте на даний час питання впровадження інноваційних технологій вимагає серйозного науково-методичного підходу, який забезпечує роботу педагогічного колективу над реалізацією науково-методичної проблеми. Одним із провідних мотивів інноваційної педагогічної діяльності (Дубасенюк, 2009, с. 28) є пізнавальний інтерес, орієнтований на застосуванні інноваційних освітніх технологій.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Дичківська, І.М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. К. (Dychkivska, I. M. (2004). *Innovative pedagogical technologies*. K.).
- Дичківська, І. М. (2001). *Основи педагогічної інноватики*. Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. Рівне (Dychkivska, I. M. (2001). *Fundamentals of pedagogical innovation*. Rivne state hum. un-ty. Rivne).
- Дубасенюк, О. А. (2009). *Інноваційні освітні технології та методику в системі професійно-педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методику*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, (сс. 14-47) (Dubaseniuk, O. A. (2009). *Innovative educational technologies and methods in the system of professional and pedagogical training. Professional pedagogical education: innovative technologies and methods*. Zhytomyr: Publishing House of Zhsu named after I. Franko, (pp. 14-47)).
- Інноваційні технології навчання* (2019). Л.: Навчально-методичний центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Волинської області (*Innovative learning technologies* (2019). L.: Educational and methodological center of civil protection and safety of life of Volyn region).
- Инновационные педагогические технологии: Активное обучение* (2009). М.: Издательский центр «Академия» (*Innovative pedagogical technologies: Active learning* (2009). M.: Publishing centre "Academy").

- Инновационный процесс: сущность, содержание, управление, мониторинг* (2020) (*Innovation process: essence, content, management, monitoring* (2020)). Retrieved from: [https://rostov.rpa-ru/Media/rostov/Svedenia\\_ob\\_OO/Obrazovanie](https://rostov.rpa-ru/Media/rostov/Svedenia_ob_OO/Obrazovanie)
- Раковець, О., Раковець, С. (2021). Компетентність педагога як основа його професійної майстерності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (105), 50-61 (Rakovets, O., Rakovets, S. (2021). Competence of a teacher as a basis of his professional skills. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (105), 50-61.
- Химинець, В.В. (2007). *Інноваційна освітня діяльність*. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО (Khymynets, V. V. (2007). *Innovative educational activities*. Uzhgorod: Information-publishing centre of TIPPE).
- STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти* (2016): матеріали Всеукр. науково-практ. конф. (Харків, 28 жовтня). «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради за підтримки Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» (STEM-education as a way to innovative development of national education (2016): Proceedings of All-Ukrainian. scientific-practict. conf. (Kharkiv, October 28). "Kherson Academy of Continuing Education" of the Kherson Regional Council with the support of the State Scientific Institution "Institute for Modernization of the Content of Education").

## РЕЗЮМЕ

**Слушный Олег.** Использование инновационных технологий в образовании как научно-методическая проблема.

*В статье обозначены теоретические и практические подходы к использованию инновационных технологий в образовании. Отмечается, что новое в педагогике – это не только идеи, подходы, методы, технологии, которые в таких сочетаниях еще не использовались, но и тот комплекс элементов или отдельные элементы педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное начало, что позволяет эффективно решать задачи образования. В статье рассмотрены следующие ключевые компоненты инновации, как: креативность – умение генерировать новые идеи; стратегия – выяснение того, является ли эта идея такой уж новой и полезной с точки зрения развития успешной корпоративной деятельности; реализация – переход от новой и полезной идеи к ее реализации; результативность – повышение до максимума ценности конечного продукта и услуг, полученной от реализации новой и полезной идеи. Акцентируется внимание на том, что разработка инновационных моделей обучения связывается с несколькими видами деятельности: репродуктивным обучением; исследовательским, инновационным обучением; использованием модели учебной дискуссии; организация учебной деятельности на основе игровой модели. Рассмотрены основные понятия инновационных технологий, к которым относят такие, как: нестандартные уроки; индивидуальная работа; контроль и оценка учебных достижений студентов; кабинетное, групповое и дополнительное обучение; факультативы по выбору; проблемное и модульное обучение; приглашение ученых, деятелей культуры, искусства на занятия; экономизация и экологизация образования; научный эксперимент при изучении нового материала; применение достижений техники; новые подходы к формированию учебных планов. В статье автор отмечает, что готовность педагога к инновационной деятельности определяют по следующим показателям: осознание потребности в введении педагогических инноваций в собственной педагогической практике; информированность о новейших педагогических технологиях, знания новаторских методик работы;*

*ориентированность на создание собственных творческих задач, методик, настрой на экспериментальную деятельность; готовность к преодолению трудностей, связанных с инновационной деятельностью; владение практическими навыками освоения педагогических инноваций и разработки новых.*

**Ключевые слова:** педагогическая инноватика, инновационные технологии в образовании, инновационная направленность педагогической деятельности, инновационная деятельность педагога, новейшие педагогические технологии.

### SUMMARY

**Slushnyi Oleh.** The usage of innovative technologies in education as a scientific and methodological problem.

*The article outlines theoretical and practical approaches to the use of innovative technologies in education. It is noted that what is new in pedagogy is not only ideas, approaches, methods, technologies that have not yet been used in such combinations, but also the set of elements or individual elements of the pedagogical process that have a progressive principle that allows effective development and identification of educational tasks. The article considers such key components of innovation as: creativity - the ability to generate new ideas; strategy - to find out whether this idea is already new and useful in terms of developing successful corporate activities; implementation – the transition from a new and useful idea to its implementation; effectiveness - increasing to the maximum value of the final product and services obtained from the implementation of a new and useful idea. Emphasis is placed on the fact that development of innovative learning models is associated with several activities: reproductive learning; research, innovative learning; using the model of educational discussion; organization of educational activities based on the game model. The basic concepts of innovative technologies are considered, which include: nonstandard lessons; individual work; control and assessment of students' academic achievements; classroom, group and additional training; electives; problem and modular learning; invitation of scientists, cultural figures, artists to classes; economization and greening of education; scientific experiment in the study of new material; application of technical achievements; new approaches to the formation of curricula. In the article the author notes that the teacher's readiness to innovate is determined by the following indicators: his awareness of the need to introduce pedagogical innovations in their own pedagogical practice; awareness of the latest pedagogical technologies, knowledge of innovative methods of work; focus on creating his own creative tasks, methods, focus on experimental activities; readiness to overcome the difficulties associated with innovation; possession of practical skills of mastering pedagogical innovations and developing new ones.*

**Key words:** pedagogical innovation, innovative technologies in education, innovative orientation of pedagogical activity, innovative activity of the teacher, latest pedagogical technologies.

UDC 796.422: 796.015:612

**Hayder Khorshedahmed**

Yanka Kupala State University of Grodno (Belarus)

ORCID ID 0000-0002-7348-0055

**Eugeny Vrublevskiy**

Francisk Skorina Gomel State University (Belarus)

University of Zielona Góra (Poland)

ORCID ID 0000-0001-5053-7090

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/463-476

## THE METHODOLOGY OF SPEED-POWER TRAINING OF YOUNG SPRINTERS OF 12-15 YEARS OLD IN AN ANNUAL MACROCYCLE

*The analysis and generalization of scientific literature and sports practice data allows us to assert that the development of recommendations regarding the high-quality organization of physical culture classes with children of different ages is an urgent and practically significant problem of modern society.*

*The innovative methodology for the development of motional abilities of 11-13 years old boys was developed using the combined method and the circuit training method in a cycle of physical education classes, as well as using additional basic athletics exercises and the game method. The effectiveness of the developed methodology was tested in a molding experiment lasting three years. Classes in the control group were conducted on the basis of the curriculum, and in the experimental one using the developed innovative methodology based on the use of the combined method of development of motional abilities and the circuit method of training in the cycle of physical education classes, as well as using additional basic athletics exercises and the game method.*

*During the three years (grades 4-6) the dynamics in the following speed and speed-strength tests were recorded: long jump and triple standing jump, high jump standing, long jump with a running start, running 20 m with a maximum speed and running 30 m from a high start. It should be noted that the results in the presented tests considering boys of 10-13 years old in two groups are constantly increasing. However, these increases are uneven. Thus, for example, the greatest increase in the standing long jump among the trainees in the EG was recorded at the age from 10 to 11 years old (15 cm), and among the representatives of the CG the improvement was 8.0 cm. In general, over a three-year period, the shifts among those who practiced according to the innovative methodology in this test are 36.3 cm (20.4 %), and among their peers – 16.0 cm (10.0 %). Thus, it can be assumed that the increase in a standing jump, determined by the method, was 10.4 % (statistically significant at 5 % significance level). Moreover, the smallest increase is observed at the age of 12-13 years.*

*The results of testing the indices of motional abilities which were carried out according to the "Eurofit" testing system indicate that when conducting training sessions using the innovative methodology, the indices of motional conditions ( $p < 0.05$ ) of 11-13 years old boys increased statistically to a greater extent, in comparison to those involved in the control groups. Moreover, the statistically significant (for a 5 % significance level) fact is that the best results of boys of grades 4-6 in the experimental group were observed when estimating the increase in running and jumping exercises, as well as strength and speed-strength indicators of muscles, leg extensors in the knee and hip joints.*

**Key words:** methodology, strength characteristics, speed-strength abilities, indicators, athletics exercises: game method, 11-13 years old boys.

**Introduction.** Nowadays, the success of sports training is determined not only by a successful choice of means and methods of training, but also, to a greater extent, by the ability to organize them in a certain system, which gives the maximal training effect in a minimal period of time (Борзов, 2000; Врублевский и Козьмин, 1983; Иссурин, 2016; Мирзоев и др., 2007; Платонов, 2004; Vrublevskiy и др., 2020). Such a system should provide a steady increase in the training impact of exercises, taking into account the level of preparedness of the athlete, the period and training tasks. Naturally, this can be done only by obtaining a clear understanding of the means used and the optimal conditions for their simultaneous and consistent combination in one training session in a weekly, annual and long-term training cycles.

At present, there has been accumulated a large methodological material on the use of various speed-strength exercises in training runners (Анпилогов и Врублевский, 2011; Врублевский, 2005; Гусинец и др., 2012; Костюченко и др., 2017; Маслаков и др., 2009; Озолин, 2010; Dasteridis и др., 2011). However, the problem of choosing rational means of speed-strength training, the peculiarities of their use in training with different representative groups of sprinters, did not receive a satisfactory substantiation and theoretical explanation. At the same time, it is increasingly postulated that the main means of developing speed-strength abilities used in the training process of sprinters are not always adequate in regards to the specific influences that arise during running at maximum speed, and the method of special strength training used is often far from the purposeful improvement of the musculoskeletal system of sprinters of various qualifications, capable of providing an effective growth of the sportsmanship (Бальсевич, 2000; Балахничев и Зеличенко, 2013; Верхошанский, 1988; Врублевский и Мирзоев, 2006; Врублевский и др., 2019; Костюкевич и др., 2017; Cissik, 2005).

In most cases, the recommendations concerning the systemic use of the means of speed-strength training are developed for the qualified athletes (Борзов, 2013; Врублевський и др., 2018; Гусинец и др., 2012; Козлова и Фахми, 2019; Vrublevskiy и др., 2018). However, the foundation of the highest skill is laid in the initial stages of training. And it is of primary importance how rationally the training of sprinters-beginners will be organized in various structural units of an annual training cycle (Борзов, 2013; Врублевский, 2016; Иссурин, 2016; Платонов, 2004; Vrublevskiy, 2019a; Wychowański, 2008). In addition, the methodological provisions prepared for qualified athletes quite often, without appropriate understanding, are extended to the educational and training process of young athletes.



**The aim of the study** was to determine the effectiveness of the methodology of training young sprinters in a one-year macrocycle with the use of outdoor games, sports games and game exercises.

**Analysis of relevant research.** The success of a special training in a particular sport is determined not only by a successful choice of means and methods of training, but also, to a greater extent, by the ability to organize the latter into a certain system, which gives the maximal training effect in a minimal period of time (Верхошанский, 1988; Врублевский, 2005; Мирзоев и др., 2007; Sannders, 2004; Vrublevskiy, 2019в). Moreover, such a system should ensure a steady increase in the training impact of exercises, taking into account both the period and objectives of training and the level of preparedness of a particular athlete (Платонов, 2004; Vrublevskiy, 2019с; Wychowański, 2008). It is not so easy to implement, since there is a vast necessity to know specifically both the effectiveness of the means used and the optimal conditions for their combination not only in a training session, but also in various structural units of an annual training cycle.

At the present stage of development of sports training of sprinters, the need for the effective principles of the connection of leading physical qualities that ensure an athlete's mastery is becoming more and more prominent. This problem is especially relevant in the training of young athletes. Thus, it has been noted that in the practice of training sprinters, there is a violation of long-term staging and excessive enthusiasm for highly directed training means and methods of performing exercises already at the initial stages of sports training (Анпилогов и Врублевский, 2011; Балахничев и Зеличенко, 2013; Vrublevskiy, 2019с). This especially leads to the premature implementation of the functional capabilities of young sprinters, their lack of progress when moving to the groups of juniors and adults (Козлова и Фахми, 2019; Яковлев и др., 2020). In our opinion, one of the most important reasons for this can be attributed to the lack of a unified approach among specialists to the orientation of the training process and physical training at the stage of initial sports specialization, as well as to the ratio of low-specific training means with a wide training effect and highly focused ones at various stages of long-term training.

The literature provides recommendations on the construction of the training process of young sprinters at the stage of initial sports specialization. According to the majority of authors (Анпилогов и Врублевский, 2011; Балахничев и Зеличенко, 2013; Врублевский др., 2019; Vrublevskiy и др. 2019с), the most important thing at this stage is creation of the basis of physical training with an emphasis on physical qualities, for the development of

which there are favorable conditions, considering children of 12-15 years old. These include: speed, strength and speed-strength abilities.

**Methods and organization of the study.** To solve the set tasks, the following research methods were used: analysis of literary sources, pedagogical testing, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics. 68 sprinters-beginners of 14-15 years old took part in the ascertaining experiment, in the educational process of which during 11 weeks various variants of using the means of speed-strength training were used. Based on the obtained material, a methodology of speed-strength training of young runners-sprinters of 12-15 years old in an annual cycle was developed, with the dominant use of play training means, which were tested in a molding experiment. Athletes-sprinters trained according to the developed schemes of the complex organization of the training process of athletes of the first (12-13 years old) and second (14-15 years old) experimental group.

When developing the methodology, we focused on the volumes of general and special physical training of the annual cycle as 70 % and 30 % of the total amount of load, while the means of general physical training with the specific pulse value of the load in terms of heart rate were not higher than 170 beats/min. (Балахничев и Зеличенко, 2013; Мирзоев и др., 2007). Means of special physical training with a specific pulse value of the load in terms of heart rate were not lower than 160 beats/min. Therefore, 30 % of SPT (Special Physical Training) is 140 hours per year, with four sessions and a load of nine hours per week, heart rate up to 170 beats/min – 20 % or 94 hours, heart rate 171-189 beats/min – 8 % or 38 hours and heart rate above 180 beats/min – 2 % or 10 hours.

For the instrumental assessment of the strength and speed-strength capabilities of the muscles of sprinters, the method of computer tensodynamography was used, which made it possible to record the “strength-time” curve, as well as to observe the rate of the increase in muscle strength (Анпилогов и Врублевский, 2011; Верхошанский, 1988; Vrublevskiy и др., 2019c). The absolute strength was determined, recorded during the manifestation of isometric tension of a muscle group without fixing the time, the “explosive” muscle contraction in the isometric mode was assessed – the force gradient (the ratio of the maximum manifested muscle effort to the time it was reached) and those values of power indicators that sprinters could develop in 0,1 sec. The recording and processing of the obtained tensodynamograms of the strength characteristics of those muscle groups that are involved in the extension of the leg in the knee and hip joints were made.

**Research results and their discussion.** On the basis of a broad generalization of advanced pedagogical experience, a questionnaire survey of coaches, analysis of documentary material (training diaries), the structure of the annual cycle of 12-15 years old sprinters at the stage of initial specialization was determined.

When developing this scheme, the main attention was drawn to the problem of optimal planning of young athletes training, which provided for such an organization of training that would exclude the “forcing” of it. On the basis of the obtained factual material, the following directions in the organization of special physical training of young runners were determined, designed to reduce the likelihood of forced training of those involved.

1. It was planned to slightly increase (by 10-15 %) the volume of general physical training from the training loads of qualified sprinters. At the same time, the exercises to a small extent used by adult sprinters of higher qualifications were widely used. So, it was predominantly carried out to introduce outdoor games, sports games, game exercises, etc. into the educational and training process of young sprinters.

2. The total fulfillment of the volume of the annual load related to the means of special physical training was calculated. The volume of the latter was not more than 40-50 % of the similar training impacts of more qualified sprinters.

3. Organization of the load according to monthly cycles provided the maximum values of the use of training means which were not more than 10 % per mesocycle of the annual volume of training influences. Regarding adult athletes, these load parameters provided for the concentration of unidirectional means of special physical training up to 20 % or more per month of the annual volume.

To implement the developed methodology, the volume of fixed means of preparation was determined and their distribution by months of the macrocycle was made as a percentage of the total annual volume taken as 100 %. Also, it was necessary not only to distribute the means of training, but also to interconnect them with the load of another predominant orientation to a certain extent necessary for the specialized training of sprinters. The average planned annual parameters of the volume of the training load for young sprinters of 12-13 and 14-15 years old are presented in Table 1.

*Table 1*

**The total volume of annual training load means for sprinters of 12-15 years old planned in the pedagogical experiment**

Training means	Age	
	12-13 years	14-15 years

Running up to 80 m at a speed of 96-100 %, km	7,3±1,0	12±1,0
Running up to 80 m at a speed of 91-95 %, km	8,0±2,0	14±3,0
Running 100-300 m at a speed of 91-100 %, km	19,5±3,5	30,0±4,0
Running over 300 m at a speed of less than 80 %, km	45,0±7,5	60,0±10,0
Cross-country running, hours	30,0±8,0	40,0±5,0
Strength exercises, t	35,0±5,0	65,0±5,0
Short jumps, number of repulsions	2700±300	6000±600
Long jumping exercises, km	8,0±1,4	10,0±1,0
Sports games, hours	90,0±5,0	52,0±3,5
General developing exercises, hours	80,0±5,0	45,0±3,5

To determine the effectiveness of various options for using the means of speed-strength training in the educational-training process of young sprinters, an ascertaining experiment was carried out in which one group (A, n = 22) performed first speed-strength exercises, and then strength exercises. The second group (B, n = 24) was based on the reverse order of the use of means. Group C (n = 22) systematically applied both speed-strength and strength exercises, successively changing them in adjacent training sessions.

The experiment lasted 11 weeks and during this period 28 trainings were conducted. The groups did not differ from each other regarding age (14-15 years old) and physical fitness level, the volume of training influences was the same in the three groups.

The following speed-strength exercises were used: jumping on two legs, on one leg up stairs and uphill; various multi-hops, with an emphasis on the speed of repulsion; jumping rope, pushing off with one or two legs; jumping up with pulling the knees to the chest; repeated jumping up on two legs from a low squat position without weights and with weights (10-12 kg); jumping from an elevation on one leg, followed by a long and high jump; jumps with a light barbell on the shoulders and moving the barbell forward; jumping up, while reaching a suspended object or a basketball net with your hand; long jump and triple jump; jumps on one leg noting the time and without noting the time, etc.

The following strength exercises were used: extension and flexion of the leg with an external resistance (shock absorber, partner); squats and walking

with a barbell of light weight or with a partner on the shoulders; "Press" the partner's legs while lying down; lifting the hip with weights (5-10 kg); squats on one leg; jumping with kettlebell; squats and subsequent jumps on one leg, with another leg on an elevation; exercise on simulators, etc. At the beginning and end of the experiment the dynamometric characteristics of the strength of the muscles of the lower extremities manifested in the isometric mode were recorded (Table 2).

Table 2

**The changes in the experimental groups of strength and speed-strength indicators of muscles, leg extensors in the knee and hip joints of young runners during the experiment**

Groups	Absolute strength		Strength gradient		Strength for 0,1 sec	
	Difference, kg	%	Difference, kg/s	%	Difference, kg	%
A	10,84	14,7	18,15	11,7	10,42	25,1
B	18,89	29,9	40,12	23,5	15,61	38,3
C	33,97	39,2	71,19	42,3	29,93	74,9

At the beginning of the experiment, there was no statistically significant difference ( $p > 0.05$ ) in the value of the dynamometric characteristics of young athletes of three groups, which made it possible to analyze the change in their indicators during the period of the pedagogical experiment as a result of the training influences used.

It was revealed that the differences in the magnitude of the increase in muscle strength indicators in groups A and B before and after the experiment were statistically insignificant for the 5 % significance level. In group C, the statistically significant ( $p < 0.05$ ) changes were observed, which differ from the changes in the first two groups. The greatest changes in the dynamometric characteristics were noted in the strength shown in 0.1 sec, which characterizes the individual's ability to quickly manifest effective strength at the beginning of the working muscle tension in sprint.

Based on the stated above, a methodology of training young sprinters of 12-15 years old was developed, which was aimed at the development of special preparedness by play means of training (Tables 3 and 4).

Table 3

**Construction of training for young sprinters (12-15 years old) using the game orientation of classes to develop speed and speed-strength abilities**

Training means, used during the training	Components of training influences				
	Intensity.	Exercise	The number of	Duration of rest	Type of

process	Heart rate, beats / min	time min.	repetitions, times	intervals, (min, sec.)	rest
General developing exercises	80-90	10-12	-	-	-
Slow running and its types	110-120	8-10	-	-	-
Running exercises	110-120	4-5	3-4	20-40 sec	Passive
Speed-ups	160-170	5-7	3-4	15-20 sec	Passive
10x jumps on one leg	160-170	5-7	4	1 min	Active
Games and game tasks aimed at speed	170-180	18-20	8-10	1 min	Active
Elimination starts	170-180	8-10	4-5	1-2 min	Passive
Exercises for flexibility and coordination	100-120	6-8	4-5	10-20 sec	Passive
Relaxation exercises	80-100	4-5	3-4	10-20 sec	Breathing exercises

Table 4

**Construction of training of young sprinters (12-15 years old) using the game orientation of classes on the development of speed endurance and speed-strength abilities**

Training means, used during the training process	Components of training influences				
	Intensity. Heart rate, beats/min	Exercise time min.	The number of repetitions, times	Duration of rest intervals, (min, sec.)	Type of rest
General developing exercises	80-90	10-12	-	-	-
Slow running and its types	110-120	8-10	-	-	-
Running exercise	110-120	4-5	3-4	20-40 c	Passive
Speed-ups	160-170	5-7	3-4	15-20 c	Passive
Relay races with overcoming obstacles	170-180	8-10-	4-5	1 min.	Active
"Duck Hunters" Game	160-170	8-10	1-2	1-2 min.	Active
Mini football	160-170	16-18	1	-	-
Exercises for flexibility and coordination	100-120	6-8	4-5	10-20 c	Passive
Relaxation exercises	80-100	4-5	3-4	10-20 c	Breathing exercises

In the first experimental group among 12-13 year old boys, as a result of a one-year training, along with an increase in the result in 100 m running by 1.43 sec, the indices of special physical preparedness significantly improved: the running time of 20 m from the run-up and 60 m from the start improved on average by 0.19 sec and 1.02 sec; the results of the long jump from the spot improved by 0.40 m, of the triple jump from the spot by 1.02 m and the

bottom-forward shotput with two hands (3 kg) by 1.12 m.

The differences in the indices of 60 m running from the start, a triple jump and a two-handed bottom-forward shotput have a high statistical significance ( $p < 0.05$ ). There is a statistically significant ( $p < 0.01$ ) increase in strength characteristics – absolute strength, strength gradient and manifestation of strength in 0.1 sec.

In the second experimental group among boys aged 14–15 years, the cumulative effect of a one-year training was expressed in an improvement in performance in running 100 m by 1.13 sec, in running 20 m from the run-up and 60 m from the start, on average by 0.17 sec and 0.22 sec respectively. In the long jump from the spot by 0.30 m, in the triple jump from the spot – by 0.84 m, in the bottom-forward shotput with two hands (3 kg) by 1.65 m. Statistically reliable, for 1 % of the significance level, the strength indicators increased. So, the absolute strength increased by 10.83 kg, the force gradient by 159.18 kg/sec, and the manifestation of force in 0.1 sec by 13.59 kg.

**Discussion.** The analysis of special literature has shown that the issues related to the speed-strength training of young sprinters are clearly insufficiently considered (Анпилогов и Врублевский, 2011; Балахничев и Зеличенко, 2013; Врублевский и др. 2019) and the means of special strength training have an important place in the system of sports training of sprinters of different ages. This is due to the fact that these means, firstly, are designed to ensure formation of such a structure of the athlete's physical fitness, which would correspond to the specifics of the external relations of his body, and, secondly, should correspond in their effect to the athlete's activity regime in a specialized exercise. At the same time, the functional specialization of the musculoskeletal system of athletes should not be the result of passive adaptation to the conditions of competitive activity. It is necessary, in accordance with the individual biorhythmological predisposition (Бальсевич, 2000, с. 37) of the age-related development of sprinters, to try to achieve specific morphological and functional rearrangements of their musculoskeletal system in advance. This will become the basis for the dynamic growth of sports achievements and can be a potential reserve contributing to the qualitative improvement of the speed-strength preparedness of sprinters.

Failure to carry out all of the stated above leads to the premature implementation of the functional capabilities of young sprinters, their lack of progress when moving to the junior and adult groups. In our opinion, one of the most important reasons for this can be attributed to the lack of specialists' unified approach to the orientation of the training process and physical training

at the stage of initial sports specialization, where the ratio of low-specific training means with a wide training effect and highly directed at various stages of long-term training is not always maintained.

The results obtained by us confirm a number of studies (Балахничев и Зеличенко, 2013; Озолин, 2010; Dasteridis и др., 2011; Wychowański, 2008), indicating that the means of speed-strength training of young sprinters should be selected in such a way as to ensure a positive interaction of the qualities of strength and speed in order to effectively perform the necessary motor task, including the use of outdoor games, sports games and game exercises.

**Conclusion.** 1. There was observed a more significant effect in changing the dynamometric characteristics of the muscles of athletes with the simultaneous combination of speed-strength and strength means in training young sprinters (alternating the use of such means in related exercises) than with their sequential introduction in the preparatory period of a one-year macrocycle. Such a sequence of speed-strength training organization is the most justified at the stage of initial sports specialization.

2. The greatest effect from the point of view of the interest of those who go in for training work ensuring high physical activity belongs to outdoor games and game exercises. The popularity of such games among children is due, first of all, to the fact that they are close to the mental disposition of the child and are easier to perform in sports training. When conducting any game, the following parameters must be recorded: the sum of the heart rate for 5 minutes of the game, the highest heart rate during the game, the ratio of running and walking during the game, the level of tiredness of children, interest in the game (a desire to continue the game).

3. Testing, carried out at the beginning and at the end of the one-year pedagogical experiment, showed a significant increase in the analyzed indicators among the athletes of the experimental groups, which was reflected in the result of running the main sprint distance – 100 m. The increase in strength indicators among young sprinters can be explained not only by the sensitive period of muscle strength development, but also by the effectiveness of training influences. Moreover, the latter will be more effective as the skill of the athlete grows, if in their orientation they correspond to the mode of the activity in the main specialized exercise. The results of the pedagogical experiment allow certifying the productivity of the methodology of speed-strength training in the annual cycle, developed for sprinters of 12-15 years old, as well as the content of the normative indicators assessing their preparedness.



**Prospects for further research** are focused on the development of methods for special strength training of short-distance runners of various qualifications in the annual training cycle.

#### REFERENCES

- Анпилогов, И. Е., Врублевский, Е. П. (2011). Методика специальной скоростно-силовой подготовки юношей-спринтеров на основе применения средств локально-избирательного воздействия. *Теория и практика физической культуры*, 4, 72 (Anpilogov, I. E., Vrublevskiy, E. P. (2011). The method of special speed and strength training of young sprinters based on the use of means of local selective influence. *Theory and practice of physical culture*, 4, 72).
- Бальсевич, В. К. (2000). *Онтокинезиология человека*. М.: Теория и практика физической культуры (Balsevych, V. K. (2000). *Ontokinesiology of man*. М.: Theory and practice of physical culture).
- Борзов, В. Ф. (2013). Подготовка легкоатлета-спринтера: стратегия, планирование, технологии. *Наука в олимпийском спорте*, 4, 71-82 (Borzov, V. F. (2013). Training athlete-sprinter: strategy, planning, technology. *Science in the Olympic sport*, 4, 71-82).
- Бегай! Прыгай! Метай! Официальное руководство ИААФ по обучению легкой атлетике* (2013). М.: Человек (Run! Jump! Throw it! *The official IAAF Training Manual for Athletics* (2013). М.: Man).
- Верхошанский, Ю. В. (1988). *Основы специальной физической подготовки спортсменов*. М.: Физкультура и спорт (Verkhoshansky, Yu. V. (1988). *Fundamentals of special physical training of athletes*. М.: Physical culture and sport).
- Врублевский, Е. П., Козьмин, Р. К. (1983). В помощь тренеру. *Легкая атлетика*, 12, 13 (Vrublevskiy, E. P., Kozmin, R. K. (1983). To help the coach. *Track and field*, 12, 13).
- Врублевский, Е. П. (2005). Особенности подготовки спортсменок в скоростно-силовых видах легкой атлетики. *Теория и практика физической культуры*, 7, 60-63 (Vrublevskiy, E. P. (2005). Features of training of female athletes in speed-power types of track and field athletics. *Theory and Practice of Physical Culture*, 7, 60-63).
- Врублевский, Е. П. (2016). *Легкая атлетика: основы знаний (в вопросах и ответах)*. Москва: Спорт (Vrublevskiy, E. P. (2016). *Athletics: basic knowledge (questions and answers)*. М.: Sport).
- Врублевский, Е. П., Мирзоев, О. М. (2006). *Теоретические и методические основы индивидуализации тренировочного процесса легкоатлетов*. М.: РГУФК (Vrublevskiy, E. P., Mirzoev, O. M. (2006). *Theoretical and methodological foundations of the individualization of the training process of athletes*. М.: RGUFK).
- Врублевський, Є., Кожедуб, М., Севдалюв, С. (2018). Вплив біоритміки організму кваліфікованих бігунок на короткі дистанції на динаміку їхніх рухових здібностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (77), 38-49 (Vrublevskiy, E., Kozhedub, M., Sevdaliev, S. (2018). Influence of the organism biorhythms of the qualified women-runners for short distances on their movement abilities dynamics. *Pedagogical sciences: theory, history and innovative technologies*, 3 (77), 38-49).
- Врублевский, Е. П., Хоршид, А. Х., Альбаркайи, Д. А. (2019). Влияние направленности тренирующих воздействий на рост силы мышц юных бегунов на короткие

дистанции. *Теория и практика физической культуры*, 9, 22-24 (Vrublevskiy, E. P., Khorshid, A. Kh., Albarkaii, D. A. (2019). The influence of the direction of training effects on the growth of muscle strength in young short-distance runners. *Theory and Practice of Physical Culture*, 9, 22-24).

Гусинец, Е. В., Костюченко, В. Ф., Врублевский, Е. П. (2012). Управление тренировочным процессом квалифицированных бегунов на короткие дистанции на основе миометрических показателей мышечной системы. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*, 5 (87), 30-34 (Gusinets, E. V., Kostyuchenko, V. F., Vrublevsky, E. P. (2012). Management of the training process of qualified short-distance runners based on the myometric indicators of the muscular system. *Scientific Notes of the P. F. Lesgaft University*, 5 (87), 30-34).

Иссурин, В. Б. (2016). *Подготовка спортсменов XXI века. Научные основы и построение тренировки*. М.: Спорт (Issurin, V. B. (2016). *Training of athletes of the XXI century. Scientific basis and the construction of training*. Moscow: Sport).

Козлова, Е., Мохаммед Фахми, Р. (2019). Соревнования высококвалифицированных легкоатлетов в рамках годовой системы подготовки. *Наука в олимпийском спорте*, 1, 10-16 (Kozlova, E., Mohammed Fahmi, R. (2019). Competitions of highly skilled track and field athletes within annual preparation system. *Science in Olympic Sport*, 1, 10-16).

Костюкевич, В. М., Врублевський, Є. П., Вознюк, Т. В. (2017). *Теоретико-методичні основи контролю у фізичному вихованні та спорті*. Вінниця: ТОВ «Планер» (Kostyukevich, V. M., Vrublevskiy, E. P., Wozniak, T. V. (2017). *Theoretical and methodical foundations of the control of the physical sport*. Vinnitsa: Planer).

Костюченко, В. Ф., Врублевский, Е. П., Кожедуб, М. С. (2017). Методика индивидуализированной подготовки спортсменок в годичном цикле, специализирующихся в спринтерском беге. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*, 10 (152), 115-121 (Kostyuchenko, V. F., Vrublevskiy, E. P., Kozhedub, M. S. (2017). The method of individualized training of female athletes in a one-year cycle specializing in sprint running. *Scientific Notes of the P. F. Lesgaft University*, 10 (152), 115-121).

Маслаков, В. М., Врублевский, Е. П., Мирзоев, О. М. (2009). *Эстафетный бег: история, техника обучения, тренировка*. М.: Олимпия (Maslakov, V. M., Mirzoyev, O. M., Vrublevskiy, E. P. (2009). *Relay Race: History, Technique, Learning, Training*. М.: Olympia).

Мирзоев, О. М., Аванесов, В. У., Врублевский, Е. П. (2007). *Психофизиологические и биохимические аспекты тренировочной и соревновательной деятельности легкоатлетов. Пути повышения спортивной работоспособности спринтеров и барьеристов*. М.: РГУФКСИТ (Mirzoev, O. M., Avanesov, V. U., Vrublevskiy, E. P. (2007). *Psychophysiological and biochemical aspects of training and competitive activities of athletes. Ways to improve the sports performance of sprinters and hurdlers*. М.: RSUFKSIT).

Мирзоев, О. М., Маслаков, В. М., Врублевский, Е. П. (2007). *Научно-методические основы формирования специальной подготовленности легкоатлетов. Спринтерский и барьерный бег*. М.: РГУФКСИТ (Mirzoev, O. M., Maslakov, V. M., Vrublevskiy, E. P. (2007). *Scientific and methodological foundations for the formation of special training of track and field athletes. Sprinting and hurdling*. М.: RSUFKSIT).

- Озолин, Э. С. (2010). *Спринтерский бег*. М.: Человек (Ozolin, E. S. (2010). *Sprint run*. М.: Man).
- Платонов, В. Н. (2004). *Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения*. Киев: Олимпийская литература (Platonov, V. N. (2004). *The system of training athletes in the Olympic sport. General theory and its practical applications*. Kyiv: Olympic literature).
- Яковлев, А. Н., Врублевский, Е. П., Стадник, В. И., Кравчинин, А. А., Яковлева, М. А., Глушенко, Н. А. (2020). Восприятие будущего в процессе занятий физкультурно-спортивной деятельностью: проблемы и перспективы. *Теория и практика физической культуры*, 1, 98-100 (Yakovlev, A. N., Vrublevsky, E. P., Stadnik, V. I., Kravchenin, A. A., Yakovleva, M. A., Glushenko, N. A. (2020). Youth physical education and sports: visions of future, problems and prospects. *Theory and Practice of Physical Culture*, 5, 58-59).
- Cissik, J. (2005). Means and methods of speed training. *Strength and Conditioning Journal*, 27 (1), 18-25.
- Dasteridis, G., Piliandis, T., Mantzouranis, N. (2011). The effect of different strength training programmes on young athletes' sprint performance. *Stud Phys Cult Tourism*, 18 (2), 141-147.
- Sannders, R. (2004). Five components of the 100 m sprint. *Modern Athlete and Coach*, 4, 23-24.
- Vrublevskiy E, Kozhedub M, Sevdalev S. (2018). Individualization of training process of runners at various distances depending on biorhythmics of their body. *Спортивний вісник Придніпров'я (Sports bulletin of Prydnistrovia)*, 3, 10-16.
- Vrublevskiy, E. P., Sevdalev, S. V., Lashkevich, S. V., Gerkusov, A. S. (2019a). Modelling of the competitive activities of qualified female short-distance runners, taking into account their individual characteristics. *Physical education of student*, 6, 269-275.
- Vrublevskiy, E., Albarkaayi, D., Khorshed Ahmed, H. (2019b). Restructuring of special preparedness of sprinters with increasing of spostsmanship. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (87), 200-210.
- Vrublevskiy, E. P., Khorshid, A. Kh., Albarkaii, D. A. (2019c). Focused strength and speed-strength trainings of sprinters. *Theory and Practice of Physical Culture*, 4, 3-5.
- Vrublevskiy, E., Skrypko, A., Asienkiewicz, R. (2020). Individualization of selection and training of female athletes in speed-power athletics from the perspective of gender identity. *Physical education of students*, 24, 4, 227-234.
- Wychowański, M. (2008). *Wybrane metody oceny dynamiki układu ruchu człowieka*. Warszawa: AWF.

## РЕЗЮМЕ

**Хоршидахмед Хайдер, Врублевский Евгений.** Методика скоростно-силовой подготовки юных спринтеров 12-15 лет в годичном макроцикле.

Цель исследования – определение результативности методики подготовки юных бегунов на короткие дистанции в годичном макроцикле с использованием подвижных, спортивных игр и игровых упражнений. В результате проведенных исследований определена результативность в тренировочном процессе спринтеров 12-15 лет различных вариантов организации их специальной силовой подготовки, а разработанная методика развития быстроты и скоростно-силовых способностей игровыми средствами тренировки у юных бегунов-спринтеров показала свою

*продуктивность. Получил подтверждение тот факт, что средства подготовки бегунов на короткие дистанции должны подбираться таким образом, чтобы обеспечить положительное взаимодействие качеств силы и быстроты с целью эффективного выполнения необходимой двигательной задачи.*

**Ключевые слова:** юные бегуны, силовые характеристики, годичный цикл, скоростно-силовые способности, показатели, спринт, подготовка, игровые средства.

### **АНОТАЦІЯ**

**Хоршидахмед Хайдер, Врублевський Євген.** Методика швидкісно-силової підготовки юних спринтерів 12-15 років в річному макроциклі.

*Мета дослідження – визначення результативності методики підготовки юних бігунів на короткі дистанції в річному макроциклі з використанням рухливих, спортивних ігор та ігрових вправ. У результаті проведених досліджень визначена результативність у тренувальному процесі спринтерів 12-15 років різних варіантів організації їх спеціальної силової підготовки, розроблена методика розвитку швидкості і швидкісно-силових здібностей ігровими засобами тренування в юних бігунів-спринтерів показала свою продуктивність. Отримав підтвердження той факт, що засоби підготовки бігунів на короткі дистанції повинні підбиратися таким чином, щоб забезпечити позитивну взаємодію якостей сили і швидкості з метою ефективного виконання необхідного рухового завдання.*

**Ключові слова:** юні бігуни, силові характеристики, річний цикл, швидкісно-силові здібності, показники, спринт, підготовка, ігрові засоби.

## РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.017.4

Галина Лемко

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ORCID ID 0000-0002-2922-8549

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/477-488

### ІДЕЇ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ПЕДАГОГІВ ЗАХІДНОГО РЕГІОНУ УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

*У статті виокремлено ідеї громадянського виховання педагогів Західного регіону України кінця ХХ – початку ХХІ століття. Наукові праці О. Вишневського, В. Костіва, Р. Скульського, М. Стельмаховича, Б. Ступарика свідчать про те, що громадянське виховання молодого покоління є одним із провідних напрямів виховання. Дослідження педагогів доводять, що актуальними ідеями громадянського виховання в Україні є: патріотичні цінності, популяризація українознавчих основ виховання особистості; усвідомлення соціальних прав і свобод; стимулювання громадянського самоусвідомлення; важливість практичної спрямованості всіх компонентів виховання громадянськості тощо.*

**Ключові слова:** виховання, особистість, патріот, громадянин, громадянське виховання, громадянська культура, громадянські переконання, громадянське становлення, громадянська свідомість, національна школа.

**Постановка проблеми.** У сучасному українському суспільстві питання громадянського виховання особистості є надзвичайно актуальним. Особливо відчутно це виявляється сьогодні – в пору політичних, духовних, соціально-економічних випробовувань життєвого шляху українців. Тому громадянське виховання молодого покоління українського суспільства набуває все більшого значення. Слід виховувати їх у дусі пошани до рідного слова, не цуратися свого роду, краю, любити пісні, які ще з народження співала мати, знати звичаї, обряди українського народу та бути гідним громадянином своєї країни.

**Аналіз актуальних досліджень.** Дослідженню поняття «виховання особистості» присвячено чималу кількість психолого-педагогічних досліджень. Вивчення методологічних проблем виховання і становлення особистості займалися такі вчені, як Н. Анікеєва, Л. Анциферова, Р. Бернс, І. Бех, А. Бойко, О. Киричук, Б. Лихачов та ін. Вихованню громадянської культури особистості присвячено низку досліджень, серед яких найбільш вагомими постають наукові здобутки М. Боришевського, О. Вишневського, Н. Дерев'янка, В. Костіва, А. Макаренка, Р. Скульського, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, В. Сухомлинського та ін. Однак, вивчення й аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про те, що проблема громадянського

виховання в педагогічній спадщині вчених Західного регіону України кінця ХХ початку ХХІ століття системно не вивчалася.

**Метою дослідження** є виокремлення ідей педагогів Західного регіону України кінця ХХ – початку ХХІ століття щодо громадянського виховання молодого покоління.

Для досягнення поставленої мети були використані такі **методи дослідження**: систематизація і класифікація наукової літератури із зазначеної проблеми, аналіз та синтез, узагальнення науково-теоретичного матеріалу.

**Виклад основного матеріалу.** Перед будь-якою державою стоять різноманітні політичні, економічні, соціальні проблеми. Однак, є завдання, що являють собою вирішальний фактор існування країни – це виховання духовно багаті особистості, гідного громадянина-патріота своєї держави; особистості, здатної до саморозвитку й самовдосконалення. Надзвичайно важливо, щоб кожен українець ідентифікував себе з українською державою в цілому. Така орієнтація сприяє тому, що інші вартісні уявлення ніби об'єднуються навколо неї і створюють єдину систему. Виховання громадянина, шляхи формування громадянської культури актуальні для всіх країн. Формування громадянської культури особистості школяра «включає такі емоційні компоненти: патріотичні почуття, громадянський обов'язок, повага до державних законів, гуманні почуття, правові почуття та ін.» (Дерев'янка та Костів, 2011). Громадянськість являється інтегральною ціннісною орієнтацією.

Громадянськість у жодному разі не слід ототожнювати з поняттям «громадянство». Громадянство є поняттям юридичним і означає належність особи до даної держави, наслідком чого є поширення на неї прав і обов'язків, установлених законодавством, із забезпеченням державного захисту цих прав. На відміну від нього, поняття «громадянськість» – соціально-психологічне, бо в ньому фіксується передусім психолого-етичний зв'язок особистості з державою, тобто громадянськість – це різновид базової соціальної установки, сутність якої полягає в готовності особистості свідомо приймати й відповідально, добровільно виконувати закони та вимоги своєї держави.

Тезаурус громадянина України складають такі поняття, як «Батьківщина», «державна», «національна ідея», «народ», «конституція», «нація», «етнос», «український націоналізм», «етнічна група», «національний ідеал», «національна цінність», «ментальність» тощо.

З погляду аксіології, громадянськість – це орієнтація особистості на державу як на цінність, тобто на об'єкт, що має значення для задоволення її

різноманітних потреб. В умовах сьогодення української дійсності розвиненість громадянськості є відображенням, показником ставлення до української державності. У дітей слід виховувати дану установку постійно. Над цим мають працювати і батьки, і заклади освіти, і позашкільні установи, тобто всі соціальні інституції. Зокрема, нова Українська школа має стати основою формування громадянської позиції особистості та серед 10 ключових компетентностей покликана формувати соціальну та громадянську компетентність, яка передбачає виховання поваги до закону, дотримання прав людини, підтримка соціокультурного різноманіття та формування всіх форм поведінки, які необхідні для ефективної та конструктивної участі в громадському житті, у сім'ї, на роботі (*Нова українська школа*, 2016, с. 12).

Особливого значення в дослідженні громадянськості набуває творча та педагогічна спадщина педагогів Західного регіону України кінця ХХ – початку ХХІ століття.

На думку О. Вишневського, людське суспільство має ієрархічну структуру, яка включає 5 рівнів: людина – родина – людська спільнота – нація (державна) – все людство. Згідно з універсальним законом ієрархізму, родинне розташоване вище від особистого, суспільне – вище від родинного, національне – вище від суспільного, моральне – вище від національного. Кожен із цих рівнів виробляє й утверджує в житті свою групу цінностей, у результаті чого вся система має також ієрархічний характер.

Тому професор виділяє 5 рівнів вартостей: абсолютні вічні вартості, національні, громадянські, сімейні й вартості особистого життя (Вишневський, 1996). До основних громадянських вартостей О. Вишневський відносить такі: прагнення до соціальної гармонії, культура соціальних і політичних стосунків, пошана до Закону; рівність громадян перед законом, права людини – на життя, власну гідність, безпеку, приватну власність тощо; право на свободу думки, совісті, вибору конфесії, участі в політичному житті, проведення зборів, самовираження тощо; готовність до захисту індивідуальних прав і свобод, пошана до національно-культурних вартостей інших народів: повага до демократичних виборів і демократично обраної влади тощо (Вишневський, 1996, с. 128).

Проте, вважає учений, гармонія в суспільстві залежатиме від гармонії всіх рівнів системи, яку приймає дане суспільство. А оволодіння людиною всією системою цінностей і кожною групою їх у цілісній ієрархії і є, на думку педагога, вихованням.

Людина є виразником і споживачем усіх цих вартостей. Піднімаючись зі шабля на щабель, вона визначає моральні обов'язки щодо себе, своєї сім'ї,

громади, до якої належить, своєї нації і щодо людства загалом. З іншого боку, ця ієрархія відбиває взаємодію загального й конкретного. «Тому національне охоплює і віру в абсолютні ідеали; громадянське – національне та вічне; сімейні цінності – синтезують також громадянське, національне та вічне. Рівень особистих цінностей фактично відбиває цінності всіх рівнів і на них орієнтується Цим шляхом – від нижчого до вищого – мусить іти все виховання» (Вишневський, 1996, с. 131).

На думку Р. Скульського, формування громадянської культури «охоплює найрізноманітніші сфери людського життя: історію, мову, фольклор, господарську-економічну та виробничо-трудова діяльність, матеріальне і духовне виробництво тощо» (Скульський та Стельмахович, 1995, с. 29).

Важливими якостями громадянина, на думку Р. Скульського, є також громадянська самосвідомість, почуття громадянської гідності, відповідальності, мужності, діловитості тощо. Система цінностей людини, що складає її громадянську культуру, слугує джерелом для осмислення завдань громадянського виховання учнівської та студентської молоді. Громадянська культура, як і окремі її компоненти, реально проявляється у знаннях людини, її почуттях і вчинках.

Характеризуючи сутність громадянського виховання дітей, В. Костів підкреслював, що це процес формування відповідних рис громадянськості як інтегрованих якостей особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною. Воно покликане «виховувати особистість, – наголошував професор – чутливою до свого родинного й найближчого оточення, залучати її до сімейного та суспільного життя, у якому права сім'янина, громадянина як Людини є визначальними» (Костів, 2006, с. 147-148).

Б. Ступарик вважав, що головною метою громадянського виховання є формування українського патріотизму, що передбачає турботу про благо народу, сприяння становленню й утвердженню України як правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність. Воно має сформувати в молоді «національну гордість і довір'я до внутрішніх сил Народу і дати молоді усвідомлення того, що її успіх та сила цілком залежні від співпраці й жертвності, що повна відповідальність за долю Держави лягає на плечі її громадян» (Ступарик, 2005, с. 180). Тому громадянське виховання покликане утвердити в свідомості майбутнього громадянина переконання, що сутністю суспільного співжиття є підпорядкування власних справ інтересам загалу, нації, держави.



Відомо, що школа є одним із найважливіших осередків навчання демократії в українських умовах та виховання громадянина, готового жити в умовах демократії. Акцентування на громадянському вихованні вимагає, щоб провідною ідеєю всієї шкільної політики в Україні стало будівництво держави, тобто ідея державотворення має стати ідеологією виховної роботи в школі й суспільстві.

Крім того, належне місце у виховному процесі потрібно надавати розвиткові в учнів громадянської мужності та відваги. Адже вихованець школи повинен бути підготовлений до боротьби за дотримання порядку й дисципліни в суспільстві. А це, у свою чергу, вимагає формування в нього високої і безкомпромісної принциповості, яка органічно пов'язана з особистою відвагою та мужністю. Тому, підкреслював Б. Ступарик, «метою громадянського виховання має стати також формування відваги і мужності не тільки у проголошенні правди, а й як здатності протистояти злу» (Ступарик, 1998, с. 292-293).

Б. Ступарик писав, що створюючи суверенну незалежну державу, всі її громадяни, незалежно від національного походження, матимуть рівні права, свободи й обов'язки. «Таким чином, – підкреслює професор, – національна школа, виховуючи представника етносу, має не менш важливе завдання – виховувати громадянина, патріота суверенної незалежної Української держави, який має дбати про розквіт держави, її захист від будь-яких посягань» (Ступарик, 1998, с. 291).

Тому, учений наголошував «виховання в національній школі має поєднувати виховання для потреб нації, виховання для потреб держави, виховання для потреб всієї людської цивілізації.

Водночас виховання не може допустити протиставлення інтересів особи і суспільства, а повинно забезпечити їх гармонію.

Результатом виховання має бути людина, яка ставить інтереси суспільства вище особистих, але не внаслідок насильства над нею, а внаслідок вільного, особистого рішення» (Ступарик, 1995, с. 295).

Автор підкреслював, що, насамперед, слід виховувати «відповідальність за те, що кожний робить. Відповідальність за свої дії – за те, що зробив, і за те, чого не зробив» (Ступарик, 1998, с. 292).

Весь навчально-виховний процес має бути насичений різними аспектами громадянського виховання і має забезпечувати вплив на розум, почуття вихованців, включати їх у практичне вирішення завдань, які стоять перед колективом. Звичайно, особлива роль тут належить предметам

соціально-гуманітарного циклу: історії, географії, суспільствознавству, українській і світовій літературі, предметам художньо-естетичного циклу .

Провідну роль у вирішенні завдань громадянського виховання має відігравати вчитель як «жрець оновлення і воскресіння» (Ступарик, 2005, с.185).

Стрижнем громадянського виховання, на думку Б. Ступарика, є формування в учнів громадянських поглядів, переконань, поведінки, учинків, єдності слова й діла. Виховання громадянина передбачає створення умов для всебічного та гармонійного розвитку особистості, формування в неї громадянської свідомості, активності та відповідальності.

Провідне місце в даному процесі займає формування громадянської відповідальності, яка передбачає добровільний вибір особистістю поведінки, що відповідає таким важливим категоріям, як обов'язок, ініціативність, дисциплінованість, самостійність, вимогливість, принциповість (Ступарик, 2005, с. 185-186).

Виховати відповідальність – означає розвинути в учнів здатність до самодисципліни, самоконтролю, самооцінки, навчити підпорядковуватися вимогам суспільства, поступати відповідно до моральних і правових норм.

Відповідальність, як якість особистості, ґрунтується на громадянській свідомості, оскільки тільки людина з міцними, глибокими знаннями й переконаннями здатна правильно вирішувати питання співвідношення особистих і суспільних інтересів, відповідати не тільки за себе, але й за колектив, суспільство.

Стійкі громадянські переконання формуються у процесі інтенсивної суспільно значущої діяльності, яка наповнює серце радістю подолання труднощів, щастям досягнутого успіху. Головне, щоб у цьому процесі громадянського виховання слово не розходилося з ділом.

Громадянське становлення вихованця – складний і багатогранний процес. Водночас із засвоєнням суспільно-історичного досвіду формується система поглядів, умінь і звичок суспільної поведінки, виробляється певне ставлення особистості до навколишнього середовища, людей, праці, матеріальних і духовних вартостей.

Критерієм громадянської свідомості людини є її громадянська активність, пов'язана з реалізацією національних інтересів, моральних і правових норм. У результаті громадянського виховання у свідомості, почуттях і діяльності вихованця утверджуються такі громадянські вартості, як прагнення до соціальної гармонії та справедливості, культури, соціальних і політичних стосунків (толерантність, повага до своєї й чужої

гідності тощо), пошана до національних вартостей інших народів, право на свободу думки, совісті, повага до закону, влади, чужих поглядів тощо.

Саме тому, на думку Б. Ступарика, серед методів і форм громадянського виховання пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. Тобто, одним із найважливіших завдань громадянського виховання є навчати діяти в умовах демократії, а значить, навчати демократії.

Отже, налагодити порядок у державі й забезпечити особисту свободу громадян можна лише за умови дотримання кожним особистої та громадської (суспільної) дисципліни.

До плеяди вчених, які висвітлювали питання громадянського виховання молодого покоління, відносимо М. Стельмаховича. Учений піднімав питання громадянського виховання в посібнику «Народна педагогіка» та розглядав проблему національного виховання як складової громадянського виховання у працях «Виховний ідеал української народної педагогіки», «Сучасні проблеми національного виховання студентської молоді», «Шляхи демократизації педагогічної науки в Україні», «Теорія і практика українського національного виховання» та ін.

Він зазначав, що повне відродження й розвиток національної освіти, громадянського виховання настануть тоді, коли в їх основі будуть «українська національна ідеологія і політика незалежної Української держави, українська національна ідея, неухильне утвердження українськості, українства й українознавства. Як може повною мірою «спрацювати» українська національна ідея тоді, коли вона відсутня у школі і ЗВО, у життєвій позиції вчителя, викладача, ученого, вихователя, а з ним і в учнів та студентів» (Стельмахович, 1998, с. 11).

У системі громадянського виховання особливе місце посідає мова. Мова – це не тільки засіб спілкування, а й засіб пізнання світу, вираження особистісного ставлення до нього, навчання та виховання людини, засвоєння соціально-культурного досвіду; вона становить ядро соціальної культури. На думку І. Мацалап, ставлення людини до рідної мови, як і до культури свого народу в цілому, характеризує її громадянське обличчя (Мацалап, 2004). Мова – одна з найістотніших ознак нації. Без неї немає етносу, немає народу. Тому зовсім не випадковим було те, що поневолювачі нашого народу протягом кількох століть намагалися позбавити його рідної мови. Робилося все для того, щоб денаціоналізувати наш народ, знищити його самобутню національну культуру. З цього

приводу в М. Стельмаховича є цікава думка про те, що «державна українська мова в Україні належить до провідних символів державного й національного суверенітету українського народу, нації. А тому впровадження тут ще однієї державної (офіційної) мови, скажімо російської, стало би актом антиконституційним, антигуманним, антидемократичним, антиукраїнським і антипедагогічним, що суперечило би здоровому глуздові» (Стельмахович, 1998, с. 13).

Навчання як засіб формування та розвитку громадянських якостей має хоч і величезні, але все-таки обмежені виховні можливості. Важливу роль тут відіграють громадські дитячі об'єднання й організації, які є невід'ємним компонентом системи національного виховання дітей і підлітків. Адже група, що добровільно об'єдналася, – це вже провідник соціальних цінностей, групових норм для дітей, що входять до неї. Це винятково сильний канал впливу на особистість, формування її ідеалів.

Серед них провідне місце займають Українська скаутська організація «Пласт» та Українське дитячо-юнацьке товариство «Січ». Україна багата на педагогічні ініціативи щодо позашкільної виховної роботи з дітьми та молоддю. Це вдало показав М. Стельмахович у праці «Українська народна педагогіка». Даній проблемі присвячений розділ, описано дитячі організації й узагальнено, що провідною метою цих об'єднань є «виховання громадянина, патріота України, формування національної самосвідомості, розвиток самостійності, працьовитості, кмітливості й підприємливості; зміцнення здоров'я дітей» (Стельмахович, 1997, с. 145).

Демократичне, гуманне суспільство, яке ми сьогодні будуємо, передбачає виховання в громадян таких загальнолюдських цінностей, як совість, честь, гідність, справедливість, людяність, доброта, милосердя, працелюбність. Ці та інші якості зосереджені саме в народній моралі. Народні знання, народні вірування, народна символіка як складові народної педагогіки мають лягти сьогодні в основу громадянського виховання. Вони повинні бути одним із основних засобів виховання юних громадян. Адже, як зазначав М. Стельмахович, «вітчизняна педагогіка надзвичайно багата на традиції українського національного виховання дітей та молоді. Вони класичні, а тому завжди актуальні й ніколи не застаріють. Хіба можуть втратити своє значення, скажімо, прищеплення вихованцям народних чеснот і норм християнської моралі, пошани до своїх батьків і любові до України, національної честі й громадянської гідності, працьовитості, чуйності і милосердя» (Стельмахович, 1997, с. 87).

Національне виховання як складова громадянського в процесі навчання не може зводитися до простого засвоєння навіть найкращих, найправильніших ідей і моральних норм. Воно мусить захоплювати весь душевний світ учня, впливати на його почуття, волю, характер, на всю особистість. Тому й сьогодні є актуальною, необхідною та повчальною спадщина М. Стельмаховича. Наукою доведено, що справжнє, глибинне виховання є за своєю сутністю завжди національним за змістом, характером та історичним покликанням. Необхідно пам'ятати про те, що традиції народної педагогіки наділені високим одухотворенням. Саме тому впродовж віків живуть та передаються від покоління до покоління такі людські якості, як любов до рідної землі, батьківського краю, повага до батьків, предків, рідної мови, історії, відчуття приналежності до свого народу. І завдання педагога – передати ці духовні надбання сучасній молоді. Адже значення народних традицій полягає не тільки в тому, що вони захищають національну самобутність нашого народу, а й у тому, що орієнтують людину на сьогоднішній день, на формування відчуття приналежності до своєї держави. Молодь, вихована на засадах національного виховання, – це величезний потенціал для сучасного українського суспільства, який, насамперед, визначається її готовністю взяти на себе відповідальність за майбутнє України.

У працях М. Стельмаховича визначено перелік різноманітних якостей особистості, які засвідчують, насамперед, необхідність формування громадянської культури українців. Серед них повага до національних традицій, приязнь до громадянських обрядів; піднесення національної самосвідомості, збереження родоводу й честі сім'ї; почуття піклування про державну українську мову, піднесення її престижу, формування сукупності уявлень про власну націю, її самобутність, історичний шлях, місце серед інших етносів (націй); запобігання внутрішньому малоросійству, національній соромливості й меншовартості; формування громадянського обов'язку, національної гідності, громадянської мужності, української структури духу; прихильність до вселюдських цінностей і почуття місцевого патріотизму (любов до рідної місцевості проживання, її людей, родинно-творчої культури); державна патріотичність, громадянська дисциплінованість; громадянська активність, вірність, відданість справі українського державотворення.

Таким чином, М. Стельмахович стверджував, що фундамент національної свідомості громадянина закладається через національне родинне виховання і складає сукупність уявлень про соціальні вартості,

норми, що є визначальним для віднесення особистості до національної спільноти українців (Стельмахович, 1995, с. 45).

**Висновки.** Наукові праці українських педагогів засвідчують, що метою громадянського виховання є формувати свідомого громадянина, патріота України, який брав би на себе всю відповідальність за власну життєдіяльність, став творцем власної долі та співтворцем долі свого народу і всього суспільства. Перспективним вважаємо: вивчення особливостей громадянського виховання молодого покоління в регіонах України, урахування етнічний склад, звичаї та традиції, а також питання професійної підготовки вчителів до виховання громадянськості в сучасній школі.

### ЛІТЕРАТУРА

- Вишневецький, О. (1996). *Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси*. Львів (Vyshnevskiy, O. (1996). *Modern Ukrainian education. Pedagogical essays*. Lviv).
- Дерев'яно, Н., Костів, В. (2011). *Формування громадянської культури особистості школяра*. К.: ТОВ «Праймдрук» (Derevianko, N., Kostiv, V. (2011). *Formation of civic culture of the student's personality*. K.: LLC «Praidruk»).
- Ковбас, Б., Костів, В. (2006). *Родинна педагогіка: у 3 т. Том II. Основи родинного виховання*. Івано-Франківськ (Kovbas, B., Kostiv, V. (2006). *Family pedagogy: in 3 volumes. Volume II. Fundamentals of family education*. Ivano-Frankivsk).
- Мацалап, І. (2004). Ідеї громадянськості у педагогічній спадщині М. Стельмаховича. Проблеми української народної педагогіки в науковій спадщині Мирослава Стельмаховича. *Матеріали Перших Всеукраїнських педагогічних читань*. Івано-Франківськ: Плай, (сс. 231-238) (Matsalap, I. (2004). Ideas of citizenship in the pedagogical heritage of M. Stelmakhovych. Problems of Ukrainian folk pedagogy in the scientific heritage of Myroslav Stelmakhovych. *Materials of the First All-Ukrainian pedagogical readings*. Ivano-Frankivsk: Plai, (pp. 231-238)).
- Методика викладання народознавства в школі: посібник для вчителів, вихователів, студ. і викл. пед. ін-тів та ун-тів*. (1995). Івано-Франківськ (*Methods of teaching ethnography in school: a guide for teachers, educators, students and teachers of ped. institutes and universities* (1995). Ivano-Frankivsk).
- Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи*. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf> (*New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform*. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>).
- Стельмахович, М. (1998). Навчальним закладам нового типу – українську педагогічну науку. *Підготовка педагогічних кадрів і діяльність навчальних закладів нового типу в системі національної освіти: досвід і перспективи. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Чернівці (Stelmakhovych, M. (1998). For educational institutions of a new type – Ukrainian pedagogical science. *Training of teachers and the activities of educational institutions of a new type in the system of national education: experience and prospects. Materials of the International Scientific and Practical Conference*. Chernivtsi).
- Стельмахович, М. (1995). *Педагогічні умови ефективного використання українознавства в системі родинного виховання. Українське народознавство і*

проблеми національного виховання школярів. Івано-Франківськ (Stelmakhovych, M. (1995). *Pedagogical conditions for the effective use of Ukrainian studies in the system of family education. Ukrainian ethnography and problems of national education of schoolchildren*. Ivano-Frankivsk).

Стельмахович, М. (1997). Сучасні проблеми національного виховання студентської молоді. *Проблеми освіти: Науково-методичний збірник*. Київ (Stelmakhovych, M. (1997). *Modern problems of national education of student youth. Problems of education: Scientific and methodological collection*. Kyiv).

Стельмахович, М. (1997). *Українська народна педагогіка: навчально-методичний посібник*. Київ (Stelmakhovych, M. (1997). *Ukrainian folk pedagogy: Teaching and methodological manual*. Kyiv).

Ступарик, Б. (1998). *Національна школа: витоки, становлення*. Київ (Stuparyk, B. (1998). *National school: origins, formation*. Kyiv).

Ступарик, Б. (2005). Громадянське виховання сучасної молоді. *Школи – національне виховання молоді (вибрані статті)*, (сс. 178-191). Івано-Франківськ: Плай (Stuparyk, B. (2005). *For school – national education of youth (selected articles)*. Civic education of modern youth, (pp. 178-191). Ivano-Frankivsk: Plai).

### РЕЗЮМЕ

**Лемко Галина.** Идеи гражданского воспитания в творческом наследии педагогов Западного региона Украины (конец XX – начало XXI ст.).

*В статье выделены идеи гражданского воспитания педагогов Западного региона Украины конца XX - начала XXI века. Научные работы А. Вишневого, В. Костива, Р. Скульского, М. Стельмаховича, Б. Ступарика свидетельствуют о том, что гражданское воспитание молодого поколения является одним из ведущих направлений воспитания. Исследования педагогов показывают, что актуальными идеями гражданского воспитания в Украине являются: патриотические ценности, популяризация украиноведческих основ воспитания личности; осознание социальных прав и свобод; стимулирование гражданского самосознания; важность практической направленности всех компонентов воспитания гражданственности и тому подобное.*

**Ключевые слова:** воспитание, личность, патриот, гражданин, гражданское воспитание, гражданская культура, гражданские убеждения, гражданское становление, гражданское сознание, национальная школа.

### SUMMARY

**Lemko Halyna.** Ideas of civic education in the creative heritage of teachers in the Western region of Ukraine (late XX – early XXI century).

**Introduction.** *The article highlights the ideas of civic education in the creative heritage of teachers in the Western region of Ukraine in the late XX – early XXI century.*

**Analysis of relevant research** *has shown that a number of studies are devoted to the education of civic culture of the individual, among which the most important are the scientific achievements of M. Boryshevskiy, O. Vyshnevskiy, N. Derevianko, V. Kostiv, A. Makarenko, R. Skulskiy, M. Stelmakhovych, B. Stuparyk, V. Sukhomlynskiy and others. However, the study and analysis of scientific and pedagogical sources has shown that the problem of civic education in the pedagogical heritage of scientists in the Western region of Ukraine in the late XX - early XXI century has not yet been systematically studied.*

**Aim of the Study** – *highlighting the ideas of teachers in the Western region of Ukraine in the late XX – early XXI century on civic education of the younger generation.*

*To achieve this aim, the following research methods were used: systematization and classification of scientific literature on this issue, analysis and synthesis, generalization of scientific and theoretical material.*

**Results.** *Scientific works of O. Vyshnevskiy, V. Kostiv, R. Skulskiy, M. Stelmakhovych, B. Stuparyk testify that civic education of the young generation is one of the leading areas of education. Studies of teachers prove that the current ideas of civic education in Ukraine are: patriotic values, popularization of Ukrainian foundations of personal education; awareness of social rights and freedoms; stimulating civic self-awareness; the importance of the practical orientation of all components of citizenship education, etc.*

**Conclusions.** *Scientific works of Ukrainian teachers show that the purpose of civic education is to form a conscious citizen, a patriot of Ukraine, who would take full responsibility for his own life, become the creator of his own destiny and co-creator of the destiny of his people and society.*

**Key words:** *education, personality, patriot, citizen, civic education, civic culture, civic beliefs, civic formation, civic consciousness, national school.*



## РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.01-027.63:001.4

Вікторія Белова

Київський Національний торговельно-економічний університет

ORCID ID 0000-0002-5427-8943

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/489-501

### ДО ПИТАННЯ ПРО ПРОБЛЕМУ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В ЗАРУБІЖЖІ: ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Метою статті є аналіз трактування термінів і понять у сфері управління освітою, що використовуються в зарубіжжі. На основі вивчення та аналізу праць зарубіжних та вітчизняних дослідників, ознайомлення з концептом управління, розробленим такими міжнародними агенціями, як ЮНЕСКО, ПРООН, ОЕСР, Світовий банк проведено термінологічний аналіз таких понять, як «менеджмент», «управління», «адміністрування». Виявлено посилення вертикального управлінського блоку під час збереження традиційного управління на рівні місцевих органів освіти в Англії. Зроблено висновок, що систему управління шкільною освітою можна трактувати як цілісне утворення, що динамічно розвивається й складається з підсистем, які взаємодіють узгоджено та є взаємопов'язаними.*

**Ключові слова:** управління, менеджмент, лідерство, освіта, система, підзвітність, стандарти, адміністрування, повноваження.

**Постановка проблеми.** Трансформаційні процеси в управлінській галузі освіти останньої чверті ХХ – початку ХХІ століть характеризуються рухом у напрямі до багатовимірності. В умовах боротьби за підвищення якості відбувається трансформація класичної моделі управління школами в багаторівневу, яка охоплює окрім локального/національного рівнів також елементи внутрішньо шкільного менеджменту й державно-громадського партнерства. Зазначене активізує наукові пошуки дослідників у царині управління освітою, стимулюючи нові ідеї в умовах ринково-орієнтованої філософії освітніх послуг та відкритості освітнього простору у світі та в Україні.

Сьогодні реформування освіти в Україні орієнтовано на синхронізацію національної системи освіти зі світовими стандартами, що обумовлює необхідність кардинальних змін. Реформи на рівні середньої освіти орієнтовано на структурні, змістові та управлінські трансформації: збільшення тривалості навчання, зменшенням віку початку навчання в початковій школі, розширення доступу до освітніх послуг і посиленням контролю за їх якістю. Перед національною освітою поставлено якісно нові завдання, що відображають нові світові тенденції.

В умовах децентралізації влади в Україні сектор управління освітою потребує кардинального оновлення в напрямі посилення автономії закладів освіти, зменшення обсягів регулювання з боку державних органів,

інтенсифікації багатоаспектної партнерської взаємодії як центральних і регіональних державних органів з органами місцевого самоврядування, освітніми закладами, науковцями, педагогами, батьками, студентами, учнями, потенційними роботодавцями, громадськими об'єднаннями, так і партнерства держави та громад. Такі трансформації є необхідними в контексті основних завдань органів управління у сфері загальної середньої освіти, що визначено в Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020): забезпечення рівного доступу до повної загальної середньої освіти, прав учасників освітнього процесу, підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників та забезпечення якості повної загальної середньої освіти (*Верховна Рада України. Про повну загальну середню освіту, 2020*).

Важливим у цьому контексті є дослідження перспективних практик зарубіжжя, у переліку яких Англія займає чільне місце. Інтенсивні трансформаційні процеси в цій царині впродовж останніх тридцяти років та успішні практики розбудови багаторівневого й багатоаспектного менеджменту в освіті актуалізують осмислення перспективного досвіду Англії.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблемі термінологічного осмислення феномену педагогічного/освітнього менеджменту, управління освітою в зарубіжжі присвячено праці українських компаративістів М. Бойченко, М. Гаврилюк, Л. Гриневич, С. Калашнікової, О. Ковальчук, З. Магдач, І. Миськів, А. Сбруєвої, В. Хоменко та ін., які досліджують реформи управління освітою в країнах зарубіжжя під впливом сучасних глобалізаційних та євроінтеграційних трансформацій, тенденції розвитку автономного шкільного менеджменту в країнах Європи та США.

Характеризуючи поняття «менеджмент», варто послатися на О. Мармазу, яка акцентує розмаїття підходів до трактування цього поняття з посиланням на І. Юргутіса та І. Кравчук. Учені, проаналізувавши походження дефініції «менеджмент» (англ. management), пишуть, що вона походить від дієслова «to manage» – керувати, яка, у свою чергу, виникла від лат «manus» – рука. У США менеджерами називали тих, хто, відповідно до законодавства, брав на себе відповідальність, обов'язки щодо здійснення влади над людьми, майном, корпоративним бізнесом (Мармаза, 2005).

У. Штайн у праці «Порівняльний аналіз утворення та вживання терміну «менеджмент» в англійській та українській мовах» (2010) погоджується з позицією І. Юргутіса та І. Кравчук щодо латинського коріння терміну. У. Штайн, проаналізувавши англійські словники, стверджує, що поняття «менеджмент» в управлінському аспекті давно існує в англійській мові – воно зафіксоване ще в словнику S. Johnson Dictionary of the English

language 1755 року, а у Longman Dictionary of Contemporary English (2003) представлено такі основні трактування менеджменту, як контроль, управління; керівництво; спосіб життя (Штайн, 2010, с. 344).

Що ж стосується поняття «менеджмент» в українській мові, то У. Штайн зазначає, що тут спостерігаються різні підходи до його трактування. Важливою для нашого дослідження є думка А. Шегди в поясненні У. Штайн щодо ширшого розуміння поняття «менеджмент» в англійських країнах, аніж в Україні – там він є синонімом, а іноді охоплює вживані в українській мові терміни «управління» та «керування» (Штайн, 2010).

Грунтовний аналіз педагогічного менеджменту представлено в навчальному посібнику «Педагогіка вищої школи» (2007) авторства З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенової, І. Бартенєвої, І. Богданової. Автори зазначають, що поняття «педагогічний менеджмент» у термінологічному полі вітчизняної педагогічної науки є відносно новим, набувши поширення на початку ХХ ст. Водночас, традиційними поняттями завжди виступали «управління», «керівництво» та «адміністрування».

Науковці, посилаючись на словники, наводять такі визначення:

- «адміністрування» розуміється як управління будь-чим бюрократично, формально, не входячи в сутність справи;
- «керівництво» — як цілеспрямована діяльність керівника або діяльність особи, яка очолює керівництво, дає принципові вказівки чи накази;
- «управління» — як підпорядковане поєднання, за якого здійснюється керівництво будь-чєю діяльністю, спрямування ходу чого-небудь.

Зазначений авторський колектив пише, що в умовах відкритості національної освіти глобальні тенденції поняття «управління», «керівництво», «адміністрування», «менеджмент» є предметом інтересу та гострих дискусій у науковому просторі України. У межах теорії управління освітою науковці займають різні позиції щодо трактування цих понять.

З. Курлянд, Р. Хмелюк, А. Семенова, І. Бартенєва, І. Богданова пишуть про існування трьох позицій щодо трактування понять «управління» і «менеджмент».

Прихильники першої – Л. Веретеннікова, Н. Коломінський, П. Одинцов – вважають, що поняття «управління» є ширшим ніж поняття «педагогічний менеджмент», наголошуючи, що менеджмент в освіті є складовою управління, спрямований на досягнення управлінської мети.

Прихильники другої позиції – В. Лазарев, М. Поташник, В. Симонов – ототожнюють зазначені поняття в контексті внутрішньошкільного керівництва та педагогічної практики закладів освіти.

Науковці, які віддають перевагу третій позиції – А. Ньомов, Т. Шамова – вважають, що поняття «менеджмент» є глибшим і ширшим, наголошуючи на важливості збагачення теорії управління зарубіжними підходами в умовах оринковлення освіти.

У таблиці 1, ґрунтуючись на дослідженні О. Мармази, представлено трактування понять «управління» та «менеджмент» у порівнянні (Мармаза, 2005, с. 45-47).

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз понять «управління» та «менеджмент»**

<b>Управління</b>	<b>Менеджмент</b>
Елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних, що забезпечує збереження їх певної структури, підтримку діяльності, реалізацію їх програм і мети (Філософський словник)	Таке керівництво людьми й таке використання засобів, яке дозволяє виконати поставлені задачі гуманним, економічним і раціональним шляхом (Німецька енциклопедія з управління)
Цілеспрямована дія на об'єкт із метою змінити його стан або поведінку у зв'язку із зміною обставин (Б. Андрушків, О. Кузьмін)	Сукупність методів, принципів, засобів і форм управління організаціями з метою підвищення ефективності їх діяльності (А. Большаков)
Процес управління є впорядкуванням системи (Б. Гаєвський)	Складова процесу управління, яка забезпечує координацію дій персоналу підприємства (організації) на всіх його рівнях щодо раціонального використання наявних ресурсів із застосуванням наукового підходу, психологічних та етичних норм керівництва (О. Гіряк, П. Лазановський)
Діяльність, спрямована на вироблення рішень, організацію, контроль, регулювання об'єкта управління відповідно до заданої мети, аналіз і підбиття підсумків на основі дострокової інформації (І. Ісаєв)	Система організації колективної праці, ефективного використання ресурсів, концентрації зусиль на безпосередньому підвищенні якості роботи персоналу підприємства (організації) (Ф. Хміль)
Вплив на процеси, об'єкти, системи з метою збереження їхньої сталості або переведення з одного стану в інший згідно з поставленими цілями (В. Жигалов, Л. Шимановська)	Є складовою частиною управлінської діяльності, яка реалізує теорію і практику ефективного управління колективами підприємств; охоплює методи і техніку управління підприємствами, спрямовані на досягнення поставленої мети за умов оптимального використання трудових, матеріальних і фінансових ресурсів (В. Жигалов, Л. Шимановська)
Особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує	Вид професійної діяльності людей, робота яких спрямована на досягнення закладом (організацією, що працює в умовах ринку,

цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління (Г. Єльнікова)	конкретних цілей управління шляхом раціонального й оптимального використання ресурсів: матеріальних, матеріально-технічних, кадрових, фінансових, а також соціально-психологічних чинників та особливостей ринку та ситуації (Федоров)
Неперервна послідовність дій, що здійснюється суб'єктом управління, у результаті яких формується і змінюється образ керованого об'єкта, установлюються цілі спільної діяльності, визначаються способи їх досягнення, розділяються види роботи між її учасниками та інтегруються їх зусилля (В. Лазарєв)	
Сутність управління полягає в тому, що воно орієнтовано на забезпечення об'єктивних та суб'єктивних умов у такій пропорції і такому поєднанні, що дозволяє досягнути поставлених цілей (В. Шепель)	

Слід наголосити на існуванні в термінологічному полі різних словосполучень у межах поняття «менеджмент» у сфері освіти – «шкільний менеджмент», «менеджмент в освіті», «педагогічний менеджмент», «освітній менеджмент».

Вітчизняна дослідниця В. Шаркунова пише про «педагогічний менеджмент», який характеризує як специфічний вид управлінської діяльності, що передбачає інтегрування теоретичних положень і досвіду діяльності в таких галузях, як філософія, економіка, соціологія, право, психологія, педагогіка, фізіологія, соціальне управління, їх перенесення в управління освітніми установами з урахуванням деяких особливостей, що забезпечує функціонування освітніх систем на сучасному рівні (Шаркунова, 1998).

Важливими для нашого дослідження є висновки, отримані М. Бойченко в кандидатській дисертації «Тенденції реформування управління сучасною загальною середньою освітою США» (2010) про необхідність системного підходу до розгляду управління середньою освітою у США, який у дисертації ґрунтується на засадах теорії систем. Зазначений підхід передбачав з'ясування сутності цільових, контекстуальних, процесуальних, змістових та результативних характеристик змін в управлінні середньою освітою, виявлення суперечностей і недоліків запровадження досліджуваних процесів, шляхів забезпечення зворотного зв'язку між результатами реформ та стратегіями подальших освітніх змін (Бойченко, 2010, с. 9).

Централізація управління освітою в докторській монографії А. Сбруєвої «Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-і рр. ХХ – початок ХХІ с.)» (2004) визначається, з посиланням на американських дослідників Т. Вельша та Н. МакГінна, як концентрація владних повноважень в освіті в руках центральних органів державної влади. А. Сбруєва пише, що основним мотивом централізації освіти в контексті реформ розвинених англomовних країн кінця ХХ – початку ХХІ ст. стало забезпечення підготовки конкурентоспроможної робочої сили та економія державного бюджету (Сбруєва, 2004, с. 101).

Поняття «автономний шкільний менеджмент», А. Сбруєва трактує з урахуванням ідей Б. Малена, Р. Огави, Д. Кранца, визначаючи цю реалію як формальну альтернативу традиційній структурі управління, форму децентралізації, у межах якої школа перетворюється на головну ланку вдосконалення освітньої системи (Сбруєва, 2004, с. 122).

Л. Гриневич у кандидатській дисертації «Тенденції децентралізації управління базовою освітою у сучасній Польщі», базуючись на теорії управління, запропонувала трактування децентралізації як способу територіальної організації влади, за яким держава передає право на прийняття рішень з певних питань або в певній сфері структурам локального чи регіонального рівня, що перебувають поза системою виконавчої влади і є відносно незалежними від неї (Гриневич, 2005).

О. Ковальчук у докторській дисертації «Тенденції розвитку автономного шкільного менеджменту в країнах Західної і Північної Європи» під шкільним менеджментом розуміє сукупність принципів, методів, управлінських рішень, технологічних прийомів управління навчально-виховним, навчально-пізнавальним та самоосвітнім процесом у закладі загальної середньої освіти з метою забезпечення його оптимального функціонування та розвитку. «Автономний шкільний менеджмент» трактується нею як стратегія покращення освіти шляхом делегування значної частини повноважень щодо прийняття рішень від державних і районних відділень освіти на рівень окремих шкіл (Ковальчук, 2015, с. 14).

І. Миськів у кандидатській дисертації «Розвиток шкільного лідерства у Великій Британії» (2009) визначає шкільне лідерство як компонент системи управління загальноосвітньою школою Великої Британії, спрямований на задоволення активної участі вчителів загальноосвітньої школи у здійсненні управління шкільною освітою та її реформування з метою задоволення якості освіти. З'ясовано, що шкільні лідери функціонують не тільки на рівні

загальноосвітньої школи та місцевих органів управління освітою, але й на рівні системи шкільної освіти Великої Британії (Миськів, 2009).

**Метою статті** є аналіз трактування термінів і понять у сфері управління освітою, що використовуються в зарубіжжі.

**Методи дослідження.** Проведене дослідження є теоретичним, що передбачало застосування комплексу загальнонаукових методів. Метод аналізу застосовувався для аналізу джерел, які охоплювали праці українських і зарубіжних дослідників. Велику увагу було приділено аналізу праць українських компаративістів, які досліджуючи зарубіжні реалії в освіті, екстраполюють їх на національний контекст. Серед автентичних джерел, які були використані для аналізу, це тлумачні словники (English Cambridge Dictionary, English Oxford Dictionary, English Business Dictionary), документи міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ПРООН, ОЕСР, Світовий банк). Метод порівняння уможливив здійснення співвідношення між базовими термінами, а метод узагальнення забезпечив формулювання висновків статті.

**Виклад основного матеріалу.** В англійській мові широко вживаними в межах теорії управління в освіті є такі терміни, як «менеджмент» (management), «управління» (governance), «адміністрування» (administration).

Проводячи термінологічний аналіз, наведемо визначення у словниках, зокрема:

– English Cambridge Dictionary on-line трактує «governance» як спосіб, у який управляються організації чи країни на вищому рівні (Governance, n.d.);

– English Oxford Dictionary on-line – як дія або спосіб управління державою, організацією (Governance, n.d.);

– English Business Dictionary on-line – як запровадження процедур та моніторинг їх належного упровадження членами управлінської структури/організації (Governance, n.d.).

Важливим для нашого дослідження є термінологічний аналіз, проведений Д. Кембеллом та Е. Караяннісом у праці «Епістеміологічне управління в вищій освіті» (2013). Учені пишуть, що термін «управління/governance» походить від старогрецького «kybernein» (ініціатива) або «kybernao» (перша особа), що означало рух, керування, маневрування і був використаний уперше Платоном метафорично для зображення управління людьми (Campbell & Carayannis, 2013, с. 3).

У концепті управління, що розроблений ЮНЕСКО, «управління» належить до структур і процесів, які покликані забезпечити підзвітність, прозорість, верховенство закону, стабільність, справедливість і всеосяжність,

розширення прав і можливостей та широку участь. Управління також охоплює норми, цінності і правила гри, за допомогою яких управління суспільними справами здійснюється прозоро, базується на участі. У широкому розумінні, управління – це культура і інституційне середовище, в якому громадяни та зацікавлені сторони взаємодіють між собою і беруть участь у громадських справах (*UNESCO, Concept of Governance, 2009*).

Міжнародні агенції, такі як ПРООН, Світовий банк, Організація економічного співробітництва та розвитку та ін., визначають управління як здійснення повноважень або влади для управління економічними, політичними й адміністративними справами країни.

Зокрема, ОЕСР визначає управління як «реалізацію політичних, економічних та адміністративних повноважень, необхідних для управління справами нації» (*Governance. OECD Glossary of Statistical Terms, 2007*).

Світовий Банк трактує управління як спосіб, у який здійснюється влада в управлінні економічними та соціальними ресурсами країни для її розвитку» (*Governance and Development, 1992*).

У Глобальному моніторингову звіті 2009 (Global Monitoring Report 2009) управління розглядається як «управлінські відносини», «формальні і неформальні процеси формування політики й розподілу ресурсів», «процеси прийняття рішень» та «механізми залучення урядів до відповідальності» (*UNESCO, Concept of Governance, 2009*).

ЮНЕСКО запропонувала чітке розмежування двох зазначених понять. У трактуванні ЮНЕСКО «управління» є ширшим аніж «менеджмент»: система управління визначає параметри, у межах яких функціонують системи менеджменту. У порівняльній таблиці, розробленій експертами ЮНЕСКО, узагальнено ключові характеристики обох термінів:

Таблиця 2

**Ключові характеристики понять «управління» та «менеджмент»**

<b>Управління</b>	<b>Менеджмент</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Установлює норми, визначає стратегічне бачення, формулює загальні цілі та політику найвищого рівня;</li> <li>– реалізує загальний менеджмент, забезпечуючи, щоб організація працювала в інтересах громадськості, а точніше – зацікавлених сторін</li> <li>– контролює менеджмент, щоб забезпечити досягнення організацією бажаних результатів і, щоб організація діяла обачно, етично і юридично</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Керує організацією відповідно до визначених загальних цілей/політики і напрямів, визначених керівним органом;</li> <li>– упроваджує рішення в контексті місії і стратегічного бачення;</li> <li>– приймає оперативні рішення й інформує управлінські органи;</li> <li>– відповідає на запити щодо додаткової інформації</li> </ul>



М. Шарілл (Masitah Shahrill) у праці «Досліджуючи адміністрування в освіті: зв'язок між лідерством і менеджментом» (2014) на основі трактування Серджованні, Берлінгейма, Кумбса і Торстона визначає адміністрування в освіті як мистецтво досягнення організаційних цілей у формі, яка є економічно ефективною й, відповідно, забезпечує задоволеність учителів як і їхню участь та підтримку (Shahrill, 2014, с. 531).

Там само М. Шарілл наводить визначення Серджованні, Берлінгейма, Кумбса та Торстона, які трактують управління як процес взаємодії з людьми з метою досягнення організаційних цілей.

У таблиці 3 наведено ключові елементи системи управління освітою в США з урахуванням факторів ефективного адміністрування М. Шарілл, Каннінгема та Кордейра (Shahrill, 2014).

Таблиця 3

**Ключові елементи системи управління освітою в США**

Адміністративні функції	Завдання	Структури/ організації	Операційні напрями
Планувати Організовувати Координувати Контролювати Оцінювати	Приймати рішення Сприяє лідерству Упроваджувати Делегувати Наглядати Спілкуватися Досліджувати	Президент Департамент освіти Секретар з освіти Губернатор Шкільні ради Суперінтенданти Відділи освіти Адміністратори	Фінансування Зміст та освітні стандарти Людські ресурси Логістика Матеріальна база

Т. Буш, аналізуючи теорії менеджменту/управління в освіті, пише про три ключові поняття – «менеджмент», «управління/адміністрування» та «лідерство», наголошуючи, що термін «менеджмент» більш вживаний у Європі та Британії зокрема, у той час як «управління/адміністрування» – набув популярності в США, Канаді та Австралії (Bush, 2006).

У дослідженні ОЕСР «Education Governance in Action. Lessons from Case Studies» авторства Т. Burns, F. Koster та М. Fuster (2016) управління визначається як процес управління суспільствами в ситуації, коли жодний окремий актор не має домінуючого впливу. Управління асоціюється з динамічними процесами, що охоплюють імплементацію політики, її моніторинг та процес прийняття рішень. Акцентується на тому, що зростаюча комплексність обумовлює необхідність застосування нового підходу до управління, оскільки комплексні системи не можуть управлятися простими та лінійними механізмами. Наразі управлінські стратегії на сучасному етапі мають базуватися на динамічності і взаємозалежності системи (Burns et al., 2016, с. 18).

Розглядаючи управлінський концепт у науковому просторі Великої Британії, наведемо визначення управління в освіті, що запропоновано в документі «Рамка управління в освіті Шотландії» (2012), де управління розглядається як системи та стандарти, за допомогою яких організації контролюють їхню освітню діяльність та демонструють постійне покращення їхньої роботи (*Framework for Educational Leadership*, 2012).

Що стосується Англії, то тут також «управління/governance» трактується як управління на різних рівнях (національному, регіональному, місцевому) через управлінські інституції. Так, «управління/governance» у документі Уряду Англії «Посібник з управління. Для академій та шкіл» (2017) визначається як процес здійснення стратегічного управління та запровадження розумної підзвітності щодо освітніх та фінансових результатів (*Governance handbook Academy trusts and maintained schools*, 2017, с. 9).

T. Burns, F. Koster та M. Fuster у дослідженні ОЕСР «Education Governance in Action. Lessons from Case Studies» визначають такі рівні прийняття рішень у системах управління освітою в країнах ОЕСР, як національний уряд/уряд штату, регіональний уряд/уряд провінції, суб-регіональний уряд, муніципальний уряд, місцевий уряд, керівництво навчальним закладом, громада (Burns et al., 2016, с. 19).

Проектуючи таку узагальнену модель на систему управління Великої Британії, А. Сбруєва пише про національний рівень, рівень місцевих органів освітою, рівень навчального закладу (Сбруєва, 2004, с.100).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Проведений аналіз засвідчив, ключові поняття дослідження – «система», «управління», «менеджмент» у проєкції на сферу освіти є предметом досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Необхідно відзначити відкритість наукових поглядів до змін під тиском зовнішніх впливів, спричинених глобалізаційними трансформаціями. Не менш важливим є висновок про існування різних підходів до трактування зазначених термінів, що пояснюється регіональною специфікою та традиціями країн.

Ґрунтуючись на проведеному аналізі, систему управління шкільною освітою можна трактувати як цілісне, динамічне та відкрите утворення, що динамічно розвивається, та складається з підсистем, які взаємодіють узгоджено та є взаємопов'язаними. Її метою є формулювання, реалізація та оцінювання освітньої політики, а також управління на різних рівнях (національному, регіональному, місцевому) через управлінські інституції.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

Бойченко, М. А. (2010). *Тенденції реформування управління сучасною загальною середньою освітою США* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01).

- Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Полтава (Boichenko, M. A. (2010). *Trends of reforming the USA modern secondary education management* (PhD thesis abstract). Poltava).
- Верховна Рада України (2020, Січень 16). *Про повну загальну середню освіту: Закон України (№ 463-IX)*. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (The Supreme Soviet of Ukraine (2020, January 16). *On complete general secondary education: Law of Ukraine (№ 463-IX)*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
- Гриневич, Л. М. (2005). *Тенденції децентралізації управління базовою освітою у сучасній Польщі* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Інститут педагогіки АПН України. Київ (Hrynevych, L. M. (2005). *Trends in decentralization of basic education management in modern Poland* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Ковальчук, О. С. (2015). *Тенденції розвитку автономного шкільного менеджменту в країнах Західної і Північної Європи* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини. Умань (Kovalchuk, O. S. (2015). *Trends in the development of autonomous school management in Western and Northern Europe* (PhD thesis abstract). Uman).
- Мармаза, О. І. (2005). *Менеджмент в освіті: секрети успішного управління*. Харків: Основа (Marmaza, O. I. (2005). *Management in education: secrets of successful management*. Kharkiv: Osnova).
- Миськів, І. (2009). *Розвиток шкільного лідерства у Великій Британії* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич (Myskiv, I. (2009). *Development of school leadership in Great Britain* (PhD thesis abstract). Drohobych).
- Сбруєва, А. А. (2004). *Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX- початок XXI ст.)*. Суми: Козацький вал (Sbrueva, A. A. (2004). *Trends of reforming secondary education in developed English speaking countries in the context of globalization (90<sup>th</sup> XX-beginning of the XXI century*. Sumy).
- Шаркунова, В. В. (1998). *Соціальне управління та концепції педагогічного менеджменту в загальноосвітніх закладах* (дис. ... канд. пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України. Київ (Sharkunova, V. V. (1998). *Social governance and concepts of pedagogical management in secondary schools* (PhD thesis). Kyiv).
- Штайн, У. Б. (2010). Порівняльний аналіз утворення та вживання терміну «менеджмент» в англійській та українській мовах. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»], Вип. 15, 342-346* (Stein, W. B. (2010). Comparative analysis of the formation and use of the term «management» in English and Ukrainian. *Scientific notes [National university «Ostroh Academy»], Issue 15, 342-346*).
- Burns, T., Koster, F., Fuster, V. (2016). *Education Governance in Action. Lessons from Case Studies*. Retrieved from: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-governance-in-action\\_9789264262829-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-governance-in-action_9789264262829-en).
- Bush, T. (2006). *Theories of Educational Management*. Retrieved from: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1066693.pdf>
- David, F. J. Campbell, Elias Carayannis (2013). *Epistemic Governance in Higher Education. Quality Enhancement of Universities for Development*. Retrieved from: <file:///D:/Google%20Downloads/campbellcarayannis-epistemicgovernanceinhighereducation-SPRINGER2013.pdf>

- Framework for Educational Leadership* (2012). Retrieved from: <http://www.nes.scot.nhs.uk/media/1676492/educational-governance-framework-3rd-edition-2012-dec12.pdf>.
- Governance and development* (n.d.). Retrieved from: <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/604951468739447676/governance-and-development>.
- Governance handbook. Academy trusts and maintained schools* (2020). Retrieved from: [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/582868/Governance Handbook - January 2017.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/582868/Governance_Handbook_-_January_2017.pdf).
- Governance. In English Business Dictionary on-line*. Retrieved from: <https://www.google.com/search?q=English+Business+Dictionary+on-line>
- Governance. In English Cambridge Dictionary on-line*. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/governance>
- Governance. In English Oxford Dictionary on-line*. Retrieved from: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/governance>
- Governance. OECD Glossary of Statistical Terms –Governance Definition* (2007). Retrieved from: <https://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=7236>
- Masitah Shahrill (2014). Exploring Educational Administration: The Relationship between Leadership and Management. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4 (1). Retrieved from: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.685.6616&rep=rep1&type=pdf>.
- UNESCO (2009). *Concept of Governance*. Retrieved from: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/technical-notes/concept-of-governance/>.

## РЕЗЮМЕ

**Белова Виктория.** К вопросу о проблеме управления образованием в зарубежье: терминологический аспект.

*Целью статьи является анализ трактовки терминов и понятий в сфере управления образованием, используемых в зарубежье. На основе изучения и анализа работ зарубежных и отечественных исследователей, ознакомления с концептом управления разработанными ЮНЕСКО и международными агентствами, проведен терминологический анализ таких понятий, как «менеджмент», «управление», «администрирование». Выявлено усиление вертикального управленческого блока при сохранении традиционного управления на уровне местных органов образования в Англии. Таким образом, систему управления школьным образованием можно трактовать как целостное, динамично развивающееся образование, состоящее из подсистем, которые взаимодействуют согласованно и взаимосвязано.*

**Ключевые слова:** управление, менеджмент, лидерство, образование, система, подотчетность, стандарты, администрирование, полномочия.

## SUMMARY

**Belova Victoria.** To the question about the problem of management of education abroad: terminological aspect.

*The purpose of the article is to analyze the interpretation of terms and concepts in the field of education management used abroad. Transformational processes in the management of education in the last quarter of the 20<sup>th</sup> – early 21-st centuries are characterized by a movement towards multidimensionality. In the context of the struggle for quality improvement, the classical model of school management is being transformed into a multilevel one, which, in addition to the local national levels, also includes elements of internal school management and public-*

*private partnership. It intensifies the research in the field of education management, stimulating new ideas in a market-oriented philosophy of educational services and open educational space in the world and in Ukraine. The author has analyzed the studies of foreign and domestic researchers, acquainted with the concept of governance developed by UNESCO, international agencies such as World Bank, Organization for Economic Community and Development, etc., carried out terminological analysis of concepts such as "management", "governance", "administration". The analysis has shown strengthening of the vertical management block in terms of existence of the above-mentioned multilevel approach to the studied pedagogical reality and at the same time preservation of traditional management at the level of local bodies of education in England. In particular, the Eurydice study presents governance at the central/regional and local levels, as well as at the school level. Thus, the key notions of research-«system», «management», «governance» in the projection to the field of education are the subject of research of both domestic and foreign scientists. Based on the above mentioned analysis, the school education management system can be interpreted as a holistic, dynamic and exposed formation that is developing dynamically and consists of subsystems that interact in a coordinated and interconnected manner. Its purpose is to formulate, implement and evaluate educational policy, as well as governance at various levels (national, regional, local) through management institutions.*

**Key words:** *governance, management, leadership, education, system, accountability, standards, administration, power.*

### **УДК 378.147.018.43**

**Ірина Діденко**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ORCID ID 0000-0003-2047-7239

**Людмила Загоруйко**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ORCID ID 0000-0003-4250-3688

**Олена Філатова**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ORCID ID 0000-0001-7585-3938

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/501-510

## **ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ДО, ПІД ЧАС ТА ПІСЛЯ ПАНДЕМІЇ**

*У статті викладено проблеми викладання іноземної мови професійного спрямування, з якими стикалися викладачі та студенти до пандемії: недостатнє застосування системи контролю якості, розбіжності в кількості навчальних годин, відведених на вивчення іноземної мови на різних факультетах, низький рівень володіння англійською мовою серед вступників та недостатній – серед викладачів, низька якість методик оцінювання та тестів, зосередженість викладачів на дослідницькій та публікаційній активності замість розвитку педагогічної майстерності й опанування нових методів і прийомів навчання, змішані (за рівнем) навчальні групи, відсутність спеціалізації викладачів, або, навпаки, хибне уявлення викладачів іноземних мов щодо змісту освіти. Також у статті розглянуті проблеми, які додалися у період пандемії: перевантаженість викладачів, нестача в них цифрових знань та навичок, неможливість забезпечення об'єктивного оцінювання в дистанційному форматі, недостатній зворотній зв'язок між студентами і викладачами тощо. Також у статті*

*розглянуті шляхи, якими було вирішено переважну більшість перерахованих проблем і на основі узагальненого досвіду, а також відгуків студентів і викладачів зроблено прогноз щодо викладання іноземних мов у постпандемічний період.*

**Ключові слова:** іноземна мова професійного спрямування, проблеми викладання, пандемія COVID-19, дистанційне навчання, оцінювання.

**Постановка проблеми.** У сучасному глобалізованому суспільстві зростає потреба у швидкому обміні інформацією для поширення найкращих практик, упровадження інновацій та оптимізації процесів. Безсумнівно, такий обмін неможливий без володіння іноземними мовами взагалі та англійською мовою, як однією з найбільш поширеніших, зокрема. Отже, фахівці будь-яких напрямів мають спілкуватися іноземною мовою на рівні «впевненого користувача» для успішного функціонування у своїй професії. Таким чином, надзвичайно зростає потреба у виваженому підході до викладання іноземної мови саме в період навчання майбутніх фахівців в університеті, так званої «іноземної мови професійного спрямування».

Спільний проєкт Британської Ради в Україні та Міністерства освіти і науки України 2014-2019 років «Англійська мова для університетів» допоміг системно проаналізувати поточні проблеми викладання англійської мови студентам нефілологічних спеціальностей і частково усунути їх. Проте, пандемія COVID-19, яка почалася в 2019 році, додала нові проблеми, які потребують негайного вирішення для збереження й покращення якості вищої освіти в Україні та в світі.

Дана стаття містить узагальнення проблем викладання англійської мови професійного спрямування, які поставали перед освітянами до пандемії, аналіз поточних проблем, пов'язаних із вимушеною необхідністю впроваджувати дистанційне або змішане навчання в університетах, а також спробу побудування моделі викладання англійської мови в університеті в постпандемічний період, яка базується на ґрунтовному дослідженні поточної ситуації в університеті, заходів, які вживаються у відповідь на нові виклики, а також відгуків здобувачів вищої освіти та викладачів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми викладання англійської мови професійного спрямування вивчали незалежні експерти в проєкті Британської Ради в Україні Род Болайто та Річард Вест (2017) у межах проєкту «Англійська мова для університетів». Т. Голуб (2014) досліджувала інтенсифікацію вивчення іноземної мови на немовних факультетах. Т. Фоменко (2020) зосередив увагу на використанні сучасних підходів до викладання іноземної мови в аграрних ЗВО, а О. Москалюк та І. Ківенко (2020) – на вивченні особливостей навчання публічним виступам

англійською мовою майбутніх політологів. І. Качур (2020) дослідив використання автентичних матеріалів у вивченні іноземної мови.

Вплив пандемії на освіту вивчали такі дослідники як С. Ковальчук та Л. Франчук (2020), О. Комар (2020), Т. Вдовенко (2021). Ю. Коробова (2020) дослідила особливості автономії студентів в умовах дистанційного навчання. А. Коваленко (2021) зосередилася на дослідженні форм і методів викладання іноземної мови умов пандемії.

**Метою даної статті** є аналіз проблем викладання іноземної мови професійного спрямування, та, на основі заходів щодо їх вирішення та відгуків здобувачів вищої освіти, спроба побудувати модель викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей у постпандемічний період.

**Методи дослідження:** анкетування, аналіз, синтез, узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні Р. Болайто та Р. Веста (2017) серед основних проблем викладання іноземної мови професійного спрямування подані такі труднощі: «недостатнє застосування системи контролю якості, недостатнє поширення інформації щодо розробленої «Програми з англійської мови для професійного спілкування» (Бакаєва та ін., 2005), розбіжності в кількості навчальних годин, які виділено на опанування іноземної мови професійного спрямування на різних факультетах і спеціальностях, низький рівень володіння англійською мовою серед вступників, низька якість методик оцінювання та тестів, недостатній рівень володіння іноземною мовою серед викладачів (переважним чином B2 замість C1), широке продукування та залучення так званих «методичок» замість міжнародних навчальних матеріалів, зосередженість викладачів на дослідницькій та публікаційній активності замість розвитку педагогічної майстерності та опанування нових методів і прийомів навчання, змішані (за рівнем) навчальні групи».

До зазначеного списку проблем, виокремлених Р. Болайто та Р. Вестом, на основі нашого дослідження, можемо також додати такі труднощі: відсутність спеціалізації викладача англійської мови, наприклад, у межах однієї мовної кафедри, яка обслуговує декілька факультетів і спеціальностей, викладач часом змушений викладати іноземну мову одночасно студентам економічних, юридичних, математичних та інших спеціальностей. Таким чином, викладач іноземної мови, з одного боку, перетворюється на «універсального солдата», але, з іншого боку, якість викладання втрачається: викладач змушений опанувати, іноді терміново, нову лексику (юридичну, інженерну, медичну тощо), а оскільки ресурси людського організму, як і часові ресурси, є досить обмеженими,

викладач іноземної мови може не досить глибоко та на неналежному рівні вчасно опанувати новий для себе матеріал.

Крім того, викладач іноземної мови при такому диверсифікованому підході може недостатньо розбиратися в окремих поняттях, процесах та явищах у межах певної спеціальності, які доречно було би використовувати в якості контексту для викладання іноземної мови студентам даної спеціальності.

Іншою великою проблемою є протилежне явище, коли викладач іноземної мови досить тривалий час викладає свою дисципліну студентам певної спеціальності, наприклад, студентам-хімікам, та настільки є впевненим, що за багато років за навчальними матеріалами та мовними підручниками досить досконало опанував хімію, що починає викладати не іноземну мову для студентів-хіміків, а хімію іноземною мовою. А ця крайність, у свою чергу, може призвести до того, що здобувачі освіти можуть засвоїти хибні знання зі свого фаху, оскільки їм викладає їх не спеціаліст з цього фаху.

Після проекту Британської Ради «Англійська мова для університетів» (2014 – 2019 років) ситуація в університетах почала покращуватися. Викладачі більше 30 університетів України пройшли тренінги з викладання іноземної мови професійного спрямування. Почав запроваджуватися «ESP approach», коли фокус викладання було зміщено на викладання мовного контенту в контексті певного фаху. Такий підхід підвищив мотивацію студентів, зняв додаткове навантаження з викладачів.

Також акценти було зміщено на застосування студентоцентрованого підходу з урахуванням потреб здобувачів вищої освіти, їхніх стилів навчання (аудіал, візуал, кінестетик). Велика увага стала приділятися підвищенню внутрішньої мотивації студентів. Збільшення навчальних годин, відведених на розвиток іноземної мови відбулось за рахунок упровадження до навчального плану фахових дисциплін і спецкурсів, які викладаються англійською мовою спеціалістами фахових кафедр.

У 2019 році в Україні стали проводитися акредитації освітніх програм за новими Європейськими стандартами. За акредитацію освітніх програм стала відповідати створена декількома роками раніше, згідно з вимогами Закону України «Про вищу освіту» (2014), нова організація – Національне агентство із забезпечення якості освіти (НАЗЯВО). Національне агентство здійснює акредитацію освітніх програм, керуючись «Положенням про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2019), яке містить 9 критеріїв для оцінювання освітніх програм для



бакалаврів і магістрів, а також десятий критерій – для програм підготовки докторів філософії, що дозволяє всебічно оцінити освітній процес, проаналізувати труднощі й упровадити найкращі практики.

Незалежні експерти Національного агентства та експерти Галузевих експертних рад під час акредитаційної експертизи уважно вивчають освітній процес за даною освітньою програмою, з урахуванням думки всіх стейкхолдерів: роботодавців, здобувачів вищої освіти, викладачів, адміністрації. Відбувається аналіз людських, матеріальних ресурсів, навчальних матеріалів, доброчесності та прозорості освітнього процесу. Така процедура також дозволила виправити ситуацію з певними труднощами, з якими раніше стикались як викладачі іноземної мови професійного спрямування, так і студенти, а саме: було підвищено внутрішню мотивацію студентів, оскільки вони стали активними учасниками освітнього процесу та зараз можуть впливати як на зміст освіти, так і на організацію освітнього процесу шляхом висловлення своєї думки в регулярних опитуваннях, через органи студентського самоврядування, безпосередньо на зустрічах із керівництвом, викладачами, експертами Національного агентства.

Проте, проблема «методичок» все ще залишається актуальною, як і певне перевантаження викладачів публікаційною активністю, судячи з їх відгуків.

2020 рік разом із пандемією COVID-19 приніс нові труднощі для освітян та здобувачів освіти на всіх рівнях. У березні 2020 року всі заклади освіти України стикнулися з проблемою термінового переходу на дистанційне навчання. Протягом першого місяця, а в деяких навчальних закладах до трьох місяців, мова йшла не про забезпечення якості навчання, а про його продовження в нових умовах. Викладачам бракувало цифрових навичок та комп'ютерної грамотності, навчальні матеріали не були пристосовані до дистанційного використання, педагогів не навчали під час професійної підготовки та перепідготовки методам дистанційної роботи, жоден із них не чув про Zoom, Google meet тощо. У свою чергу, здобувачам вищої освіти, як і викладачам, іноді не вистачало технічного забезпечення: смартфонів, комп'ютерів, ноутбуків, планшетів: іноді єдиний смартфон із доступом до інтернету доводилося ділити студентам із своїми молодшими братами та сестрами – школярами та батьками, які також змушені були працювати у віддаленому режимі.

Перевантажені викладачі іноді не мали змогу прокоментувати оцінку або надати відгук на роботу студента, оскільки терміново розробляли навчальні матеріали для дистанційної роботи, відвідували вебіари, на яких

ознайомлювалися з новими для себе методами роботи у віртуальному просторі, опановували Zoom, Google meet, Google classroom тощо.

Нові виклики також спровокували зниження мотивації студентів до навчання: списувати та порушувати академічну доброчесність стало набагато легше по той бік екрану, коли викладач не міг проконтролювати, чи не користується студент допомогою пошукової системи, підказками в загальному студентському чаті тощо. Навіть сильні студенти перестали докладати багато зусиль, щоби вчитися, бо списувати стало набагато простіше.

Зараз, у 2021 році, багато з перерахованих труднощів успішно подолано. Викладачі опанували різноманітні платформи, цифрові інструменти, діджиталізовані підходи та методи навчання. Проте, проблема якісного оцінювання досі залишається актуальною. Як би викладач не намагався запобігти списуванню, у дистанційному форматі це майже неможливо зробити. Єдиний вихід із цієї ситуації – застосування кейсового методу (case study).

Значна перевага даного методу – повна відсутність готових відповідей, більш того. Іноді правильної відповіді просто немає, точніше, вона може бути будь-яка, якщо студент її зможе обґрунтувати. Ще одною перевагою для студента і для викладача є можливість користуватися під час виконання завдання будь-якими джерелами, навіть допомогою команди, бо кейси – це зазвичай групове завдання. Цей метод значно підвищує внутрішню мотивацію здобувачів освіти, оскільки завдання є максимально практичними та наближеними до реальних професійних завдань. Подібний тип завдань часто є тестовим завданням під час прийому на роботу. Отже, студенти, виконуючи кейс, тренуються практично застосовувати свої знання для отримання й виконання бажаної роботи в майбутньому. До того ж, цей метод надає студентам можливість спробувати свої сили в командній роботі, розвиває soft skills, що також буде значною перевагою для майбутнього фахівця. А викладачу, у свою чергу, не потрібно витратити зусилля, щоб запобігти списуванню. Викладач виступає в ролі порадики, фасилітатора, ментора, друга, який вибудовує відносини довіри між студентом і викладачем.

За багато років до пандемії в наукових колах активно обговорювалося питання змішаного навчання, але викладачі та науковці сприймали таку можливість як віддалену перспективу. Пандемія та спровоковане нею дистанційне навчання здійснило справжню революцію в умах та серцях педагогів. Завдяки цьому освітянська спільнота здійснила величезний крок

уперед – за рік опанувавши таку кількість нових методів, засобів, прийомів навчання, на яку за звичайних умов пішло би не одне десятиріччя.

Назад шляху немає. Майбутнє стало реальністю. Усі надбання цього періоду будуть далі просуватися навіть у постпандемічний період. Викладачі та студенти не відмовляться від переваг змішаного навчання. Особливо це стосується студентів старших курсів, які переважним чином усі працюють. Роботодавці також оцінили переваги дистанційної роботи, коли наради або роботу над проектами можна проводити у віртуальному режимі, не потрібно витратити зайві кошти на оренду великих офісних приміщень, на утримання штату допоміжного персоналу. Отже, змішаний формат навчання в університеті, а зокрема й вивчення іноземних мов, підготує здобувачів вищої освіти до дистанційного формату роботи в майбутньому. Але великою проблемою постпандемічного викладання іноземних мов може стати перенасиченість використанням технологій і платформ та втрата досвіду живого спілкування. Певні докази того можна побачити вже сьогодні, коли студенти і викладачі на деякий час повертаються до аудиторного навчання: викладачі не можуть обходитись без яскравих і цікавих інструментів віртуального навчання (не всі аудиторії обладнані смарт-дошками, комп'ютерами, екранами), а студенти з трудом можуть відволіктися від своїх гаджетів та переключитись на живе спілкування зі своїми колегами та викладачами.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Багато проблем допандемічного періоду пов'язано з тим, що викладачі іноземної мови професійного спрямування намагались або застосовувати ті самі підходи, що й для студентів філологічних спеціальностей, або впадали в іншу крайність і намагались викладати іноземною мовою предмети, які не є фаховими для них. Проект Британської Ради в Україні «Англійська мова для університетів» допоміг зрозуміти, що викладання іноземних мов для студентів немовних спеціальностей кардинально відрізняється від викладання іноземних мов студентам-лінгвістам. Але коли майже всі ці проблеми були вирішені, пандемія поставила перед освітянами нові виклики, пов'язані з дистанційним навчанням: нестача цифрових навичок викладачів, необхідність переводити навчальні матеріали в цифровий формат і опановувати нові методи та прийоми навчання, труднощі з об'єктивним оцінюванням студентів. Долаючи ці проблеми, викладачі здійснили великий крок уперед до змішаного навчання в майбутньому. Але після пандемії освітяни поряд із безумовними перевагами дистанційного навчання стикнуться з такими недоліками, як непристосованість студентів до живого спілкування. Перспективою

подальших досліджень може стати вивчення довгострокових постпандемічних наслідків дистанційної освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бакаєва, Г. Є., Борисенко, О. А., Зуєнок, І. І., Іваніщева, В. О., Клименко, Л. Й., Козимирська, Т. І., Кострицька, С. І., Скрипник, Т. І., Тодорова, Н. Ю., Ходцева, А. О. (2005). *Програма з англійської мови для професійного спілкування*. К.: Ленвіт (Bakaieva, H. Y., Borysenko, O. A., Zuyenok, I. I., Ivanishcheva, V. O., Klymenko, L. Y., Kozymyrska, T. I., Kostrytska, S. I., Skrypnyk, T. I., Todorova, N. Y., Khodtseva, A. O. (2005). *English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Universities*). Retrieved from: [https://im.nmu.org.ua/ua/library/national\\_esp\\_curriculum.pdf](https://im.nmu.org.ua/ua/library/national_esp_curriculum.pdf).
- Болайто, Р., Вест, Р. (2017). *Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови. Проект «Англійська мова для університетів»*. К.: Видавництво «Сталь» (Bolitho, R., West, R. (2017). *The internationalization of Ukrainian universities; the English language dimension*. Kyiv).
- Вдовенко, Т. (2021). Викладання сучасної англійської мови в умовах дистанційної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*, (53), 41-46 (Vdovenko, T. (2021). Teaching modern English under distance learning. *Research Bulletin of Izmil State Humanitarian University*, (53), 41-46. Retrieved from: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/455>
- Голуб, Т. П. (2014). *Інтенсифікація навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей* (Holub, T. P. (2014). *Intensification of ESP teaching to non-linguist students*). Retrieved from: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1254?fbclid=IwAR16vz6t9xPu5ESig2ZEzCnJGapcBxKlb btDA1ontkCXPkS8VACevKHqROU>
- Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII (2014) прийнятий Верховною Радою України 01.07.2014 (*The Law of Ukraine on Higher Education No1556-VII* (2014) accepted by Verkhovna Rada of Ukraine on July, 1, 2014). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
- Качур, І. І. (2020). Використання автентичних матеріалів як креативний підхід до вивчення іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*, Вип. 21, Т. 2, 13-15 (Kachur, I. I. (2020). Authentic materials as a creative approach to learning ESP. *Innovative Pedagogy*, Issue 21, Vol. 2, 13-15). Retrieved from: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part\\_2/21-2\\_2020.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_2/21-2_2020.pdf).
- Коваленко, А. (2021). Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*, Вип. 35, Том 3, 250-255 (Kovalenko, A. (2021). Distance learning of ESP under pandemic: forms and methods of teaching. *Current problems of Arts*, Issue 35, Vol. 3, 250-255). Retrieved from: [http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35\\_2021/part\\_3/39.pdf](http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_3/39.pdf).
- Ковальчук, С. В., Франчук, Л. В. (2020). Сучасні тренди вищої освіти України: вплив COVID-19 на формальну, неформальну та дуальну освіту. *Вісник Хмельницького національного університету*, 4, Том 2, 38-41 (Kovalchuk, S. V., Franchuk, L. V. (2020). Modern trends in higher education of Ukraine: COVID-19 impact on formal, non-formal and dual education. *Bulletin of Khmelnytsk National University*, 4, Issue 2, 38-41). Retrieved from: <http://journals.khnu.km.ua/vestnik/wp-content/uploads/2021/03/9.pdf>
- Комар, О. (2020). Можливості реалізації дистанційного навчання англійської мови у ЗВО під час пандемії COVID. *Матеріали конференції УАДО* (Komar, O. (2020). Distance teaching of English in HEIs under COVID. *UERA Conference Proceedings*). Retrieved

from: <http://uera.org.ua/sites/default/files/2020-11/60.%20UERA%20Conference%202020%20Proceedings.pdf#page=79>.

Коробова, Ю. (2020). Особливості автономії студентів в умовах дистанційного навчання. *Матеріали конференції УАДО* (Korobova, Yu. (2020). Certain aspects of student autonomy under distance learning. *UERA Conference Proceedings*). Retrieved from: <http://uera.org.ua/sites/default/files/2020-11/60.%20UERA%20Conference%202020%20Proceedings.pdf#page=79>.

Москалюк, О. В., Ківенко, І. О. (2020). Структура змісту навчання англійського публічного мовлення майбутніх політологів. *Інноваційна педагогіка*, Вип. 21, Т. 2, 33-37 (Moskaliuk, O. V., Kivenko, I. O. (2020). The content of English public speaking teaching for future Politology specialists. *Innovative Pedagogy*, Issue 21, Vol. 2, 33-37. Retrieved from: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part\\_2/21-2\\_2020.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_2/21-2_2020.pdf).

*Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти* (2019) Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України 11 липня 2019 року № 977 (*Regulation on accreditation of educational programs for university students* (2019). Approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine on July, 11, 2019, No 977). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text>.

Фоменко, Т. М. (2020). Сучасні підходи до навчання іноземної мови в аграрних закладах вищої освіти *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 68, Т. 2, 208-211 (Fomenko, T. M. (2020). Modern approaches to teaching ESP in agrarian HEIs. *Pedagogy of a creative personality building in higher and secondary schools*, 68, Vol. 2, 208-211). Retrieved from: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/68/part\\_2/43.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/68/part_2/43.pdf).

## РЕЗЮМЕ

**Диденко Ирина, Загоруйко Людмила, Филатова Елена.** Проблемы преподавания иностранных языков студентов неязыковых специальностей: до, во время и после пандемии.

*В статье изложены проблемы преподавания иностранного языка профессиональной направленности, с которыми сталкивались преподаватели и студенты до пандемии: недостаточное применение системы контроля качества, различия в количестве учебных часов, отведенных на изучение иностранного языка на разных факультетах, низкий уровень владения английским языком среди поступающих и недостаточный – среди преподавателей, низкое качество методик оценивания и тестов, сосредоточенность преподавателей на исследовательской и публикационной активности вместо развития педагогического мастерства и освоения новых методов и приёмов обучения, смешанные (по уровню) учебные группы, отсутствие специализации преподавателей или, наоборот, ложное представление преподавателей иностранных языков о содержании образования. Также в статье рассмотрены проблемы, которые добавились в период пандемии: перегруженность преподавателей, недостаток у них цифровых знаний и навыков, невозможность обеспечения объективного оценивания в дистанционном формате, недостаточная обратная связь между студентами и преподавателями и т.д. Также в статье рассмотрены пути, которыми было решено подавляющее большинство перечисленных проблем и на основе обобщенного опыта, а также отзывов студентов и преподавателей сделан прогноз относительно преподавания иностранных языков в постпандемический период.*

**Ключевые слова:** иностранный язык профессиональной направленности, проблемы преподавания, пандемия COVID-19, дистанционное обучение, оценивание.

### SUMMARY

**Didenko Iryna, Zagoruyko Lyudmyla, Filatova Olena.** Problems of teaching foreign languages to students of non-language specialties: before, during and after a pandemic.

*The article outlines the problems of teaching English for Specific Purposes that teachers and students faced before the pandemic: insufficient application of the quality control system, differences in the number of academic hours allocated for studying a foreign language at different faculties, a low level of English proficiency among applicants and insufficient – among teachers, the low quality of assessment methods and tests, the concentration of teachers on research and publication activity instead of developing pedagogical skills and mastering new teaching methods and techniques, mixed-ability groups, lack of teacher specialization or, conversely, a false idea of teachers of foreign languages about content of teaching. The article also discusses the problems that have added during the pandemic: the overload of teachers, their lack of digital knowledge and skills, the impossibility of providing objective assessment in a distance format, insufficient feedback between students and teachers, etc. The article also discusses the ways in which the vast majority of the listed problems were solved and, on the basis of generalized experience, as well as feedback from students and teachers, a forecast was made regarding the teaching of foreign languages in the post-pandemic period.*

**Key words:** ESP, teaching problems, COVID-19 pandemic, distance learning, assessment.

**УДК 37.015.31:172.15]:34(438)**

**Тетяна Пахотіна**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

ORCID ID 0000-0002-5132-4326

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/510-519

### ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА: НОРМАТИВНІ ЗАСАДИ

*У статті проаналізовано ключові нормативно-правові акти, які лягли в основу виховання патріотизму в Республіці Польща. З'ясовано основоположні світоглядні засади європейських нормативно-правових документів із патріотичного виховання. Проаналізовано основний Закон про освіту, його положення про патріотичне виховання, їх практичне застосування на всіх етапах освітнього процесу та в різних напрямках освітньої діяльності. Виявлено ключові засади таких строкових програмних документів, як «Патріотизм завтрашнього дня» та «Незалежний 2018». Робиться висновок, що польський досвід є прекрасним зразком для розбудови сучасної гнучкої системи національно-патріотичного виховання в Україні.*

**Ключові слова:** патріотичне виховання, нормативно-правові акти, патріотизм, громадянська освіта, Батьківщина, національні цінності, закон.

**Постановка проблеми.** Одне з найбільш часто обговорюваних питань у публікаціях польських освітян – це проблема патріотичного виховання, яка не обмежується простором однієї держави, а має світове значення, пов'язана із загальнолюдськими цінностями. До того ж недавнє сторіччя незалежності Республіки Польща стало відправною точкою для

переосмислення історії, сьогодення й майбутнього держави, усвідомлення існуючих помилок та недоробок, у тому числі й у сфері виховання, та пошуку нових шляхів подолання кризових моментів. Для України це болюча тема, яка не лише не втрачає злободенності, а, навпаки, набирає все більшої ваги та потребує нових поглядів на проблему. Полегшити розв'язання цієї задачі може позитивний досвід країн зі схожою проблематикою, одна з яких – Республіка Польща, що також стикнулася з деконсолідацією суспільства, падінням довіри до держави та уряду і згасанням патріотичних почуттів до Батьківщини.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема патріотичного виховання не втрачає своєї актуальності в кожній країні, яка хоче залишитися самобутньою й суверенною, зберегти свою мову та культуру – адже хранителем цих атрибутів незалежності держави є народ, а гарантом збереження національних цінностей є любов до Батьківщини. Саме тому це питання постійно перебуває в колі уваги вчених, як українських (В. Волков, О. Бояринцев, О. Діденко, Ю. Афанасьєва, Е. Осевська та ін.), так і польських (Я. Туровський, Т. Котарбінський, В. Оконь, А. Степнік, П. Мазур, М. Титко). Разом із тим, проблема нормативних засад патріотичного виховання школярів у Республіці Польща висвітлена українськими вченими недостатньо.

**Мета статті** – схарактеризувати нормативні засади патріотичного виховання школярів у Республіці Польща.

**Методи дослідження.** Досягнення мети передбачало застосування низки методів: загальнонаукових – аналіз, синтез, абстрагування й узагальнення, що уможливили вивчення нормативних засад патріотичного виховання в Республіці Польща.

**Виклад основного матеріалу.** Польща з 2004 року є членом Європейського Союзу, а, отже, підпорядковується основним законам ЄС, у тому числі й тим, що стосуються виховання та освіти. Власне кажучи, Європа не виокремлює патріотичне виховання як окремий напрям освітньої діяльності, а розроблює та впроваджує громадянську освіту – уніфікований комплекс законів, постанов та рекомендацій, що спрямований на формування та розвиток свідомого, толерантного демократичного суспільства.

Робота в цьому напрямі активно проводиться з початку 90-х років ХХ століття. Останнім часом декілька міжнародних організацій та дослідницьких установ намагалися привернути увагу до ідеї громадянської освіти та дослідження суміжних питань, а також викладання в цій галузі. Наприклад, організація ЮНЕСКО активно пропагувала ідею громадянської освіти в світовому масштабі через своє «Десятиліття ООН з Освіти про

права людини» (1995-2004). З 1997 року Рада Європи реалізує свій проєкт «Освіта для демократичного громадянства» (ОДГ), який є дискусійною платформою для експертів з питань освіти та практиків з усієї Європи, які визначали поняття, розробляли стратегії та налагоджували належну діяльність в галузі освіти. На основі висновків та рекомендацій Рада Європи встановила політичні стандарти в цій галузі та виступала за їх виконання державами-членами. Основна мета проєкту – визначення основних компетентностей, необхідних для становлення активного громадянина демократичного суспільства та вивчення шляхів їх набуття, створення умов для навчання громадянства упродовж усього життя (*Council of Europe*).

«Освіта для демократичного громадянства» стала основною метою освітньої політики в Європі, а два основних її документа (Резолюція, прийнята Постійною конференцією міністрів у Кракові 15-17 жовтня 2000 р. та Рекомендація №12 Комітету міністрів про освіту для демократичного громадянства, прийнята 16 жовтня 2002 р.) наголошують на пріоритетності використання ОДГ у процесі реформування освіти. Наприкінці 1990-х більшість європейських країн прийняли ОДГ як загальний орієнтир для всіх процесів демократичного навчання. Глобальне значення прийнятого Радою Європи проєкту з питань ОДГ охоплює широку семантичну область, що включає конкретні види діяльності, а саме: освіту в галузі прав людини, політичну освіту, демократичну освіту й визначає мету освіти, загальну для всіх демократичних суспільств (*The Council of Europe reports*).

Прийнята в 1999 р. Радою Європи «Декларація та програма освіти для демократичного громадянства, заснованого на правах і обов'язках громадян» зазначала, що навчання демократії повинно стати «значущим компонентом всієї освітньої, виховної, культурної та молодіжної політики і практики» (Гриценчук, 2002, с. 8-9).

Країни Єврозони постійно моніторять рівень свідомості громадян та розробляють нові форми освоєння демократичних цінностей. Так, у 2010 р. Радою Міністрів Європи була прийнята в якості рекомендацій Хартія з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини, яка має на меті систематизацію попереднього досвіду Ради Європи й окреслення напрямів майбутньої діяльності у сфері громадянської освіти. У відповідь на посилення насильницького екстремізму та терористичні атаки по всій Європі та з метою підтвердження рішучості Європи стояти плечем до плеча на підтримку основних цінностей, що лежать в основі Європейського Союзу, міністри освіти та комісар Наврачіч прийняли Паризьку Декларацію в березні 2015 року, яка спрямована на просування



громадянства та спільних цінностей свободи, толерантності та недискримінації через освіту. Декларація містить короткий огляд останніх подій, що стосуються освітньої політики в європейських країнах, аналізує аспекти освітніх систем, охоплених цією політикою, а також рівні освіти.

Що стосується Республіки Польща, то, звісно, вона дотримується загальноєвропейських законів та постанов щодо патріотичного виховання, але в той самий час ми можемо спостерігати тенденцію до виокремлення своєї власної лінії вивчення історії й культури, що передбачає зосередженість на власному національному багатстві. Через намагання узагальнити історичні та культурні надбання країн Євросоюзу кожна окрема країна поступово втрачає свою ідентичність, що дуже непокоїть польських учених та освітян. Марк Титко зазначає, що «справжнього культурного польського розвитку очікувати не доводиться, оскільки існуючий патріотизм -- це карикатура на патріотизм, оскільки він або германофільний, або русофільний, тобто це псевдопатріотизм, який сприяє розмиттю історичної правди, продажу національного багатства, занепаду власної країни, зростанню інтересів зарубіжних країн у країні, звинуваченню поляків у діях, яких вони ніколи не вчиняли» (Tytko M.). Отже, ми бачимо, що патріотичне виховання в Польщі стає все більш національно-центричним, спрямованим на формування нового покоління поляків із правильним ставленням до історії та культури й шанобливим ставленням до національних надбань.

Усе більшого поширення набуває тенденція виокремлення на перше місце в патріотичному вихованні діяльності на благо сьогоденних та майбутніх поколінь, оскільки заклики до жертвовності й готовності покласти життя за Батьківщину втрачають актуальність у сучасних поляків. На нашу думку, це добра тенденція, оскільки подібне виховання уникає агресивної складової та стимулює молодь до діяльної участі в майбутньому своєї країни. Це, у свою чергу, також не суперечить нормативним актам Польської Республіки – патріотичне виховання сприяє розвиткові в молоді почуття відповідальності, любові до Батьківщини, поваги до культурної спадщини Польщі, та, водночас, відкритості й шанобливого ставлення до культурних цінностей Європи та світу. Як зазначено в Законі Республіки Польща «Про систему освіти» від 7-го вересня 1991 року, важливим моментом організації виховної роботи є розподіл відповідальності за її виконання між родиною, закладами освіти та різноманітними громадськими організаціями й осередками суспільної комунікації (*Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*).

Родина формує основи поведінки людини, закладає підґрунтя майбутньої любові до своєї землі, бажання зберігати та примножувати її

багатства, вчить відповідальним соціальним стосункам, сприяє виробленню почуття відповідальності за спільний добробут, тому на сім'ю покладена чимала відповідальність за успіх патріотичного виховання молодого покоління.

Варто не забувати також, що патріотичне виховання розпочинається змалечку, коли жвава уява малої дитини, велика емоційна чутливість, інтерес до навколишнього світу сприяють формуванню образу Батьківщини, який залишиться на все подальше життя. Саме в сім'ї виховується повага до державних та національних символів, повага та любов до рідної землі, від батьків дитина переймає моделі поведінки щодо народних та національних цінностей, імітуючи поведінку батька та матері, учиться реагувати на них, поважати.

Першим і найважливішим переходом між сімейним вихованням та школою є дошкільна освіта, яка також перебуває в постійному колі уваги науковців. Ознайомлення дітей із державною символікою повинно супроводжуватися радістю та серйозністю водночас, закладати у свідомість маленьких поляків гордість за свою країну, повагу до неї. Неможливо побудувати патріотизм без фундаментальних знань про історію своєї країни, її минуле та традиції, а в маленькому віці цьому сприяє спільне святкування національних та місцевих свят, турбота про місця національної пам'яті, участь у програмах та конкурсах патріотичного характеру, екскурсійні поїздки на історичну тематику, спів патріотичних пісень тощо. Таким чином, навіть у групі наймолодших дітей можна пробудити прихильність до свого міста, своєї країни, навчити бачити їхню красу, пробудити почуття, яке в майбутньому стане справжнім патріотизмом.

Найбільший внесок у патріотичне виховання, як зазначає Закон, робить школа, тому їй має приділятися найвагоміша частина уваги. У школі людина проводить значну частину свого життя, знайомиться з великою кількістю однолітків, вчиться створювати свою класну спільноту. З раннього дитинства школа навчає правильним патріотичним поглядам, вчить поважати герб, прапор та польську мову, не порушувати своєю поведінкою принципів патріотизму. Основні завдання виховної роботи у школі – пробудження національної гордості через вивчення та розуміння мотивів дій народних героїв, роздуми про життя й діяльність людей, які зробили вагомий внесок у національну спадщину Польщі; формування відповідального ставлення до своїх слів та слів інших людей; виховання справжнього патріота, з високою гідністю, честю та внутрішньою дисципліною, здатного на великі вчинки. Школа створює для кожного учня

умови, необхідні для його підготовки до відповідального дорослого життя, відданого служіння своїй країні, боротьби за справедливість та прогрес матеріальної та соціальної сфери розвитку.

У школі діти поєднують теоретичні знання з практикою, виховують любов до праці через працю, отримують ідейно-моральний та патріотичний розвиток, навчаються правильній оцінці та шанобливому ставленню до національних традицій (*Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*).

Патріотичне виховання служить національній та культурній ідентифікації, готує до життя в суспільстві, впливає на формування зв'язків із рідною країною. Це таке виховання, що формує характер людини таким чином, щоб вона могла в майбутньому послужити своїй Вітчизні (*Powszechna Encyklopedia Filozofii*, 2001, с. 628).

Патріотичне виховання можливе не лише на уроках історії та суспільствознавства, польської мови, географії, катехизації, мистецтва, музики, культурології, а й на уроках з інших предметів (математика, фізика, хімія, біологія, інформатика, економіка, іноземні мови тощо). Скрізь можна передати знання про відомих поляків-патріотів: польських хіміків, фізиків, математиків, біологів, бізнесменів тощо, їх винаходи, відкриття та працю, що сприяла розбудові Польщі, прославляла її ім'я у світі. До цієї діяльності також залучаються дитячі садки, початкові школи, середні школи та коледжі, спеціальні школи, будинки пристарілих, громадські центри та організації, дитячі будинки, клуби, театри, музеї, бібліотеки, архіви, кінотеатри, опери, філармонії, кафе, ресторани, ботанічні сади, міські парки, національні парки, етнографічні музеї просто неба, місця національної пам'яті, радіо, телебачення, ЗМІ, блоги, новинні сайти та сайти соціальних мереж і, перш за все, – польські сім'ї (Тутко, 2015).

Громадські організації також можуть робити значний внесок у справу патріотичного виховання, ініціюючи та організовуючи різні форми діяльності, спрямованої на виховання патріотизму: патріотичні подорожі, табори та тренувальні табори (наприклад, скаути), спортивні змагання, патріотичні марші, тематичні змагання з бігу, велосипедні чи мотоциклетні ралі, сплави на байдарках, патріотичні та польові ігри, історичні реконструкції подій з минулого Польщі, зустрічі з викладачами історії, участь у будівництві пам'ятників, організації галерей та виставок просто неба. Можливості створення нових форм патріотичного виховання дуже великі, різні історичні події служать для урізноманітнення й збагачення діяльності регіональних і загальнонаціональних організацій. Важливо створювати не одноразові акції, а працювати над циклічністю значимих подій, адже часто успіх такої

діяльності залежить не від винахідливості організаторів та ініціаторів, а від соціального резонансу події (публікації у ЗМІ).

Дуже важливою в роботі як державних закладів, так і громадських об'єднань та установ є державна підтримка, одним із прикладів якої можна назвати багаторічну урядову програму «Незалежний 2018», покликану сприяти зміцненню єдності поляків та приурочену до сторіччя відновлення незалежності Польщі (*Program Wieloletni Niepodległa na lata 2017–2021*, 2017, с. 81). Програма розрахована на 2017-2022 роки, її основною метою є пам'ять про складний шлях здобуття незалежності та розбудови держави після її отримання, а також поступове введення реформ, пропозицій та нових ідей на місцях, щоб зміни в країні відбувалися не за допомогою законодавчого примусового насадження «згори вниз», а поступово йшли «знизу вгору», сприяючи одночасно зміцненню місцевих та регіональних громад, міцній основі держави.

Польща досить продумано підійшла до створення програми з виховання патріотизму. У 2016 році було проведено розгорнуте багатовимірне дослідження суспільної думки щодо ставлення населення до країни. Результати дослідження показали глибоку недовіру до держави та уряду, низький рівень патріотичних почуттів до країни та народу, але в той же час високий рівень гордості за свою націю, культуру, мову та інтерес до знакових для Польщі історичних подій. Програма передбачає відповіді на такі суспільні виклики: низький рівень соціального та політичного досвіду незалежної країни, що ускладнює побудову спільноти громадян та ослаблює її зв'язки з державними інститутами; різні очікування від святкування сторіччя незалежності в поляків, що є наслідком відсутності традиції спільного святкування в суспільній культурі. У першу чергу, програма пропонує для заохочення громадян до спільного святкування зробити їх співорганізаторами свята та активними учасниками підготовки, використати столітній ювілей для популяризації польської мови та культури за кордоном і скористатися суспільним інтересом до історії для зацікавлення поляків у діяльності для підвищення рівня патріотичної свідомості.

Отже, програма «Незалежний 2018» фактично закладає напрями та цільові орієнтири національно-патріотичного виховання на роки вперед. Водночас документ не є відірваним від інтересів суспільства. Він спрямований на залучення різних соціальних та вікових груп до національно-патріотичної сфери. На цьому тлі визначаються подальші кроки з налагодження процесу формування патріотизму, який засновується на традиціях громади, регіону та національній ідентичності. Цікавим є

полоністичний блок програми, пов'язаний із поширенням знань про Польщу. Зокрема, такий досвід актуальний для України, де україністика не вичерпала ще свій потенціал і могла би розвиватися на рівні з військово-патріотичними іграми, що значно би збільшило інтерес до патріотичного виховання серед ширших верств суспільства (Волков, 2020, с. 31).

Ще одним масштабним проектом є «Патріотизм завтрашнього дня» – це загальнодержавна грантова програма, яка допомагає виявляти й поширювати знання про польську історію та підтримує ініціативи, що залучають громади до заходів, присвячених вивченню та популяризації місцевої спадщини і культури. Згідно з Програмою, неурядові організації та установи культури місцевого самоврядування з усієї Польщі можуть подати заявку на субсидію на реалізацію проектів у галузі історичної освіти, зокрема: асоціації, фонди, регіональні музеї, будинки та місцеві культурні центри, бібліотеки. Програма «Патріотизм завтрашнього дня» фінансується Міністерством культури та національної спадщини. Польський історичний музей є його оператором з 2009 року. За останні роки було виділено 24 мільйони злотих та профінансовано понад 1100 проектів. У минулорічному виданні програми Музей співфінансував 143 проекти. Серед нагороджених проектів в основному були такі, що пропагують місцеву історію та регіональну спадщину, а також цьогорічні ювілеї (за винятком 100-річчя повернення Польщею незалежності). Проекти, що співфінансуються, передбачають здійснення різноманітних заходів, таких як майстер-класи, вистави, міські ігри, хепенінги, фільми, виставки, публікації та розвиток соціальної архівістики та усної історії. Серед вибраних організацій можна знайти представників майже всіх воєводств (Patriotyzm Jutra).

**Висновки та перспективи майбутніх наукових розвідок.** Отже, можемо констатувати, що країна постійно тримає фокус уваги на проблемі патріотичного виховання, аналізує поточний стан суспільної думки та свідомості, займається розробкою нових шляхів залучення населення країни до активної участі у вихованні молодого покоління. Основні нормативні засади патріотичного виховання викладені в Законі Республіки Польща «Про систему освіти» від 7-го вересня 1991 року, на ньому базується виховання в школах, дитячих садочках та сімейне виховання. Також Польща, як член Євросоюзу, підпорядковується загальноєвропейським нормативним документам, які стосуються патріотичного виховання. Але соціологічні дослідження показали недостатність такої бази для підтримання належного рівня патріотичної свідомості серед старшого покоління та виховання молодшого, а постійна орієнтація на Європу спричиняє розмиття

національної ідентичності народу, тому постійно тривають нові розробки, які можуть стати в нагоді для подолання цієї проблеми. Потужну підтримку надають громадські та державні об'єднання, що за допомогою бюджетних та грантових коштів розробляють та втілюють у життя цікаві та перспективні проекти. Як бачимо, стаття показує лише напрямок для майбутніх наукових досліджень та роботою над запозиченням позитивного досвіду Республіки Польща для України.

### ЛІТЕРАТУРА

- Волков, В. (2020). Національно-патріотичне виховання: сучасний зарубіжний досвід для України. *Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії, Вип. 28*, 31-35 (Volkov, V. (2020). National-patriotic education: modern foreign experience for Ukraine. *Bulletin of Lviv University. Series philosopher-political scientist. studios, Issue. 28*, 31-35).
- Гриценчук, О. (2002). Формування громадянської свідомості (Європейський аспект). *Рідна школа, 10*, 8-9 (Hrytsenchuk, O. (2002). Formation of civic consciousness (European aspect). *Native school, 10*, 8-9).
- Council of Europe. Retrieved from: <http://www.coe.int/T/E/Com/Files/Themes/ECD/>.
- The Council of Europe reports: K. H. Dürr, V. Spajic-Vrkas and J. Ferreira Martins, *Strategies for Learning Democratic Citizenship* and C. Bîrzéa, *Education for Democratic Citizenship: A Lifelong Learning Perspective* (2000).
- Тытко, М. М. Wychowanie patriotyczne w Polsce współczesnej. Retrieved from: [https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/23380/tytko\\_wychowanie\\_patriotyczne\\_w\\_polsce\\_wspolczesnej.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/23380/tytko_wychowanie_patriotyczne_w_polsce_wspolczesnej.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Retrieved from: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425>.
- Крәпиец, М. А. (2001). Добро. W *Powszechna Encyklopedia Filozofii, t. 2*, (ss. 628-639). Polskie Towarzystwo Tomasza z Akwinu, Lublin.
- Тытко, М. М. (2015). Wychowanie Patriotyczne W Polsce Współczesnej: (wybrane Zagadnienia). *Pedagogia Ojcostwa, no. 10 (1)*, 75-114. Retrieved from: [http://pedkat.pl/images/czasopisma/po10/PO10\\_4.pdf](http://pedkat.pl/images/czasopisma/po10/PO10_4.pdf).
- Program Wieloletni Niepodległa na lata 2017–2021 (2017). Warszawa.
- Patriotyzm Jutra. Retrieved from: <http://muzhp.pl/pl/c/1532/patriotyzm-jutra>.

### РЕЗЮМЕ

**Пахотина Татьяна.** Патриотическое воспитание в Республике Польша: нормативные основы.

В статье проанализированы ключевые нормативно-правовые акты, которые легли в основу патриотического воспитания в Республике Польша. Выявлены основополагающие мировоззренческие положения европейских правовых документов по патриотическому воспитанию. Проанализирован основной Закон об образовании, его положения о патриотическом воспитании, их практическое применение на всех этапах образовательного процесса и в разных направлениях образовательной деятельности. Выявлены ключевые принципы таких программных документов – «Патриотизм завтрашнего дня» и «Независимый 2018». Сделаны выводы, что польский опыт является прекрасным образцом для построения современной гибкой системы национально-патриотического воспитания в Украине.

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание, нормативно-правовые акты, патриотизм, гражданское образование, Родина, национальные ценности, закон.

## SUMMARY

**Pakhotina Tetiana.** Patriotic education in the republic of Poland: legal foundations.

*The article analyzes the key legal acts that formed the basis of the education of patriotism in the Republic of Poland. Legislation common to all Eurozone countries and created exclusively for the neighboring country was highlighted. The fundamental worldview principles of European regulations on patriotic education were clarified. It was determined that work in this direction had been carried out for more than 30 years. The main idea of the normative acts in the field of patriotic education was highlighted: determination of basic competences necessary for becoming an active citizen of a democratic society and studying ways to acquire them, creating conditions for lifelong learning of citizenship. The problems with patriotic upbringing in the Republic of Poland and the reasons for the creation of separate legal acts for the country were considered. The main Law on Education, its provisions on patriotic education, their practical application at all stages of the educational process and in various areas of educational activity were analyzed. The key principles of such urgent program documents as "Patriotism of Tomorrow" and "Independent 2018" were identified. The work of the Polish government on public opinion research in matters of respect and trust for the government, love to the Motherland was considered. It was noted that the long-term government program "Independent 2018" is designed to strengthen the unity of Poles and is timed to the centenary of Poland's independence, and "Patriotism of Tomorrow" is a nationwide grant program that helps to identify and disseminate knowledge of Polish history and supports initiatives which involve communities in activities dedicated to the research and promotion of local heritage and culture. In general, it was concluded that the country is constantly focusing on the problem of patriotic education, developing new ways of effective work on patriotic education, but sociological research shows the lack of such a base to maintain a proper level of patriotic consciousness, so new developments are constantly under way to overcome this problem. As a result, emphasis was placed on the fact that the Polish experience is an excellent example for building a modern and flexible system of national and patriotic education in Ukraine.*

**Key words:** legal acts, patriotic education, citizenship, Motherland, program documents.

**УДК 37.091.12.011.3-051:004]:37.013.74(438)**

**Ольга Юзик**

Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
ORCID ID 0000-0001-9586-6015

**Юрій Пелех**

Рівненський державний гуманітарний університет  
ORCID ID 0000-0002-1737-4557  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/519-528

## **АНАЛІЗ СТАНДАРТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ У ПОЛЬЩІ (КІНЕЦЬ ХХ-ПОЧАТОК ХХІ СТ.)**

*Автори статті здійснили аналіз стандарту професійної підготовки з інформатики за № 45 – рівень бакалавр та магістр, що бере свій початок з листопада 2003 року згідно з розпорядженням Міністерства народної освіти та спорту Польщі. У статті розкрито класифікацію предметів по циклах відповідно до стандарту підготовки інформатиків за № 45: цикл предметів А, цикл предметів В, цикл основних предметів та практики. Показана можливість продовжити навчання на здобуття*

*ступеня магістра вчителя інформатики і технологій інформаційних (державний заклад), так і викладачем інформатики та комп'ютерних класів із програмуванням у системі післядипломної освіти. Ще одна можливість здобути фах учителя інформатики – навчатися в педагогічному закладі вищої освіти за спеціальністю інформатика (вчительська) у державному чи приватному ЗВО Польщі.*

**Ключові слова:** професійний стандарт, стандарт № 45 «Інформатика», ЗВО Польщі, цикли професійного стандарту, післядипломне навчання.

**Постановка проблеми.** Україна, інтегруючись у світовий інформаційний простір, прагне до підвищення рівня інформаційної культури у своїх громадян, підвищення освіченості всього населення країни. У цій справі важливу роль відіграє професійна підготовка висококваліфікованих фахівців різних спеціальностей, у тому числі бакалаврів та магістрів зі спеціальності «учитель інформатики». Власне процес реформування вищої школи викликаний стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (далі по тексту - ІКТ). А оскільки вища освіта є стратегічним ресурсом зміцнення держави та її конкурентоспроможності у світі, то інформатизація освіти в цілому (як вищої, так і загальноосвітньої), її унормування відповідно до міжнародних стандартів та вимог сучасності є завданням першочергового значення (Shyshkina et al., 2012).

Сучасне інформаційне суспільство потребує якісно іншої освіти, тому виникає необхідність перебудови освітніх систем, їх реформування й модернізації. Міністерство освіти і науки України та Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти роблять упевнені кроки на шляху до євроінтеграції освіти. Про це свідчить низка нормативно-правових документів, серед них новим та важливим є проект Концепції розвитку освіти до 2025 року, який передбачає три напрями роботи. Перший напрям – приведення структури освіти у відповідність до потреб сучасної економіки та інтеграції України в європейський економічний та культурний простір. Другий – реформування змісту освіти. Планувалося у 2015-2017 рр. запровадити єдині стандарти/індикатори знань, умінь і навичок у галузі ІКТ для учнів та викладачів – сумірних із міжнародними показниками: PISA in computer skills, індустріальні міжнародні тести Microsoft Certified Educator тощо та в цих самих роках розробити й запровадити нове покоління стандартів вищої освіти на компетентнісній основі з урахуванням модельних стандартів Євробакалаврів та Євромагістрів, а уже в 2020-2025 роках здійснюватиметься поступова відмова від стандартів вищої освіти. Також включення України в Education at a Glance у 2017 році (на даний час (02.02.2021 р.) на офіційному сайті OECD наша держава вже представлена) (Education at a Glance, 2018). Вважаємо за



необхідне детальніше вивчати й упроваджувати досвід сусідньої європейської держави – Польщі, щоб знати, як у них здійснюється підготовка студентів за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавр чи магістр різних спеціальностей.

**Аналіз актуальних досліджень.** На даний час уже здійснено низку наукових досліджень в Україні, що стосуються порівняльного аналізу якості вищої освіти в Україні та Польщі (О. Yuzyk, I. Mazaikina, H. Bilanych, M. Yuzyk, 2019); особливостей професійної підготовки вчителів інформатики в Польщі (Ju. Pełech, O. Juzyk, 2018); усебічного аналізу теоретичної і методичної підготовки вчителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у ЗВО Польщі (О. Kuchaj, 2014) та ін. проте, на даний час немає публікацій, які стосувалися би вивчення стандартів підготовки вчителів інформатики в Польщі.

**Мета статті** полягає у вивченні нормативних документів вищої освіти Польщі, що є основою в запровадженні стандартів професійної підготовки учителів різних напрямів, у тому числі й учителів інформатики, які забезпечують їхню наступність у здобутті професійних рівнів вищої освіти.

**Методи дослідження.** Написання статті потребувало використання комплексних методів дослідження: як теоретичних – аналіз і синтез, порівняння, систематизація, так і емпіричних – аналіз нормативних документів, стандартів підготовки майбутніх учителів та науковців у галузі інформатики Польщі.

**Виклад основного матеріалу.** Система професійної підготовки вчителя інформатики передбачає декілька варіантів здобуття рівня магістра. Вони великою мірою залежить від прописаних законодавчо положень у державній постанові Міністра народного навчання та спорту (такою у 2003 році була назва Міністерства з вищої освіти) за № 1401 від 04.04.2003 р. «Положення про визначення стандартів навчання для окремих галузей навчання та рівнів освіти», у якому визначені вимоги до стандарту навчання з інформатики за № 45 – рівень бакалавр та магістр, № 64 стандарт навчання з математики – теж рівень бакалавр і магістр та стандарт навчання № 78 з педагогіки (бакалавр і магістр). Пункт 2 § 16 дає право ЗВО через ради базового організаційного підрозділу університету, який працює за певним напрямом навчання, адаптувати навчальні плани та програми, реалізовані у попередні роки, до стандартів освіти для окремих галузей навчання та рівнів освіти, визначених Положенням № 1166 Міністра науки і вищої освіти від 12 липня 2007 року про стандарти освіти для окремих галузей навчання та рівні освіти, а також про порядок створення та умови, яким повинен відповідати університет для проведення міжфакультурних досліджень та макропольових

досліджень (*Prawo.pl. Zm.: rozporządzenie w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia*, 2003).

Під час укладання навчальних планів та програм ураховується також Міжнародна стандартна класифікація освіти ((ISCED), далі по тексту МСКО)) розроблена ЮНЕСКО, у якій чітко визначено фах, відповідно до нього екзамену, які слід скласти, та кваліфікації згідно із ISCED (*European Glossary on Education. Volume 1. Examination*, 1999).

На основі законодавчої освітньої бази в Польщі та повноцінного перебування закладів вищої освіти Польщі в єдиному європейському освітньому середовищі існує декілька варіантів здобуття фаху вчителем інформатики. Охарактеризуємо один із них.

Перший варіант відповідає стандарту навчання освітнього напрямку № 45 «Інформатика». Сутність така: після завершення навчання випускнику середньої школи можна вибрати: навчання I ступеня - бакалавра ліценціатського або бакалавра інженерного. Перші тривають мінімум 3 роки (6 семестрів), а випускник отримує ступінь бакалавра. У коледжі машинобудування навчання триває мінімум 3,5 років (7 семестрів) і закінчується отриманням титулу інженера.

Після завершення I ступеня можна розпочати навчання для здобуття II другого ступеня – магістра. Тривалість навчання триває в основному 5 років.

Після закінчення магістратури випускник може підвищити кваліфікацію в аспірантурі (принаймні два семестри).

Стандарти підготовки магістрів інформатики (навчання протягом 5 років (10 семестрів). Загальна кількість годин занять становить приблизно 3600, у тому числі не більше 400 годин на виконання дипломної роботи. Норма викладання становить 1185 годин для тих, хто здобуває ступінь магістра та 1305 годин для тих, хто здобуває ступінь магістра інженерії.

Аналіз передбачених стандартом вимог щодо кількості годин навчання для здобуття ступеня магістра інформатики показав наступне: вивчення предметів циклу А становить 270 годин, рівня В – 345 годин для звичайного магістра та магістра інженера – 405 годин. Під час вивчення основних предметів для магістра 570 год, а для інженера-магістра - 630 год. Разом загальна кількість годин становить для магістра 1185 год, а для інженера-магістра – 1305 год.

Дисципліни, які вивчаються під час підготовки інформатиків кваліфікаційного рівня бакалавр поділяються на: загальні предмети рівня А; дисципліни рівня В: основні курси та дисципліни рівня С. Щодо організації

практики, то розпорядження вказує на те, що під час здобуття магістерського рівня не існує обов'язкової форми навчання в цій галузі. Форма, обсяг та розмір практики визначаються університетом із урахуванням вимог щодо цього органу, що надає професійну кваліфікацію, пов'язану з відповідною спеціалізацією. Розбивка годин відповідно до групи предметів: група предметів рівня А містить такі співвідношення: загальна кількість годин 270, з них: 1) англійська 120 год; 2) гуманітарні та соціальні теми (обирається залежно від інтересів студента) становлять 60 год; 3) фізичне виховання 90 год.

Група предметів рівня В. Загальна кількість годин 345/405 год. З них попредметно: 1) математика вивчається в кількості 225 год, у тому числі такі предмети, як логіка та теорія множин (30 год); лінійна алгебра з аналітичною геометрією (45 год); математичний аналіз (60 год); дискретна математика (60 год); ймовірнісні методи (30 год); 2) предмети точних, природничих, технічних чи соціально-економічних наук у кількості 120 год; 3) фізика - 60 год.

Основне навчання містить співвідношення наступної кількості годин – 570 год/630 год та включає вивчення таких дисциплін: 1) основи інформатики 120 год; 2) програмне забезпечення 360 год; 3) системи 90 год, включаючи: архітектура комп'ютера 45 год; комп'ютерні мережі 45 год; 4) основи електроніки та метрології (навчати повинен головний інженер) 60 год.

Рекомендується навчання здійснювати на основі постійно оновлюваного комп'ютерного та мережевого обладнання та програмного забезпечення в поєднанні з популярними на ринку інструментами та ІТ-обладнанням. Предмети ІТ повинні становити щонайменше 60 % годин у всій навчальній програмі. Лабораторні та проєктні заняття з основних предметів повинні становити щонайменше 30 % годин.

Загальні вимоги до підготовки вчителя-бакалавра з інформатики. Професійне навчання в галузі інформатики триває не менше 6 семестрів (коли випускник отримує ступінь бакалавра) або щонайменше 7 семестрів (коли випускник отримує звання інженера). Загальна кількість годин занять становить відповідно: приблизно 2200 або приблизно 2500, у тому числі не більше 300 годин на виконання дипломної роботи. Нормативи викладання становлять 1245 годин (для бакалаврських занять) або 1365 годин (для інженерів).

Система освіти в Польщі дозволяє випускнику ЗВО напряму підготовки «Інформатика» після трьох років навчання перекваліфікуватися на вчителя інформатика, вступивши в інститут післядипломної освіти.

Наведемо приклад такого післядипломного навчання на факультеті математики та інформатики Університету Адама Міцкевича в Познані та Університеті Адама Міцкевича в Пилі.

Випускник, який закінчив аспірантуру для вчителів, здобуває кваліфікацію для викладання інформатики в початковій школі, коли він має ступінь першого циклу, та викладання інформатики в початковій та середній школах, коли він має ступінь другого циклу. Навчання призначене для випускників університетів з педагогічною підготовкою. Завершення дослідження дає право викладати ІТ-дисципліни в школі. Кваліфікація на основі результатів, отриманих у галузі попередньої освіти з інформатики (90 годин ІТ-предметів). Тривалість навчання – 3 семестри (360 годин) (*Wydział Matematyki i Informatyki UAM w Poznaniu*).

Приклад навчального плану тривалістю 3 семестри зі спеціальності «Інформатика і інформаційні технології» (2015-2016 н.р.) з післядипломної підготовки, навчання по якому здійснює Університет імені Адама Міцкевича у Познані (далі по тексті UAM), подано в табл. 1. На відділенні математики та інформатики здійснюється набір студентів та навчання з післядипломної освіти.

Інший заклад післядипломної освіти – Великопольська суспільно-економічна вища школа в Сродже Великопольському (*Wielkopolskiej Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej w Środzie Wielkopolskiej*, далі по тексті – WWSSE), приватним ЗВО, що надає можливість здобути післядипломну освіту з інформатики вчительської за спеціальністю «Викладання інформатики та комп'ютерні класи з програмуванням». Мета полягає в тому, щоб підготувати вчителів до виконання завдань, викладених у програмній основі викладання інформатики та комп'ютерних класів у різних типах шкіл, а також розвивати компетенцію вчителів освіти в галузі навчання програмування. Програма навчання включає в себе такі предмети, як: «Основи програмування», «Викладання інформатики», «Дидактика інформаційних технологій», «Інформаційні технології», «Безпека даних», «Розробка програмного забезпечення», «Комп'ютерна графіка і візуалізація», «Алгоритми і структури даних», «Мови та парадигми програмування», «Дизайн веб-додатків», «База даних» та проходження практики. Кількість семестрів – три. Внески: вступний внесок: 150 злотих; навчання: 850 злотих (*WWSSE, 2020*).

Якщо порівняти два навчальні плани, то можемо побачити незначні розбіжності в назвах дисциплін, що вивчаються. Зокрема, у початковому плані при UAM є такі предмети, як «Мультимедіа і графіка комп'ютерна»,

«Мережева інфраструктура», «Початки програмування», яких немає в навчальному плані Великопольської суспільно-економічної вищої школи в межах спеціальності «Викладання інформатики та комп'ютерні класи з програмуванням». Проте, у цьому закладі є декілька дисциплін, які ширше дають знання, уміння, що стосуються програмування. Це такі предмети, як «Розробка програмного забезпечення», «Алгоритми і структури даних», «Мови та парадигми програмування».

Таблиця 1

**Навчальний план з підготовки вчителів інформатики та інформаційних технологій у УАМ на відділенні математики та інформатики (післядипломна освіта)**

**Informatyka i technologie informacyjne 2015/2016**

Przedmiot	Liczba godzin					pkt. ECTS	Egz.
	WYK	ĆW	LAB	praca wł.	Σ		
ROK I, semestr 1							
Algorytmy i struktury danych	15	15	0	120	150	6	1
Multimedia i grafika komputerowa	15	0	15	120	150	6	1
Metodyka nauczania informatyki	0	30	0	70	100	4	0
Technologie internetowe	15	0	15	70	100	4	0
ROK I, semestr 2							
Architektura komputerów	0	0	20	80	100	4	0
Dydaktyka informatyki	15	15	0	70	100	4	0
Infrastruktura sieciowa	0	0	30	30	60	2	0
Praktyka ciągła	0	0	0	30	30	2	0
Publikowanie materiałów edukacyjnych	0	0	30	70	100	4	0
Podstawy programowania	15	0	30	100	145	6	1
ROK II, semestr 3							
Bazy danych	10	0	15	125	150	6	1
Dydaktyka informatyki 2	15	15	0	120	150	6	1
Praktyka ciągła 2	0	0	0	30	30	2	0
Projekt dyplomowy	0	0	15	60	75	3	0
Warsztaty komunikacji interpersonalnej	0	15	0	15	30	1	0
Wartości sumaryczne:							
	100	90	170	1110	1470	60	5

Джерело: (Oferta studiów podyplomowych na Wydziale Matematyki i Informatyki. Studia Podyplomowe z Informatyki i Technologii Informacyjnych)

Ми навели два приклади пропозицій на ринку вищої освіти в Польщі у сфері післядипломної освіти із можливістю отримати дві різних кваліфікації і працювати як учителем інформатики і технологій інформаційних (державний заклад), так і викладачем інформатики та комп'ютерних класів з програмування. Це говорить про те, що назви кваліфікацій змінюються з урахуванням потреб та вимог суспільства та наданою автономією закладам вищої освіти Польщі.

Ще одна можливість здобути фах учителя інформатики – навчатися в педагогічному закладі вищої освіти за спеціальністю інформатика

(вчительська). Наприклад, за такою спеціальністю готують в Університеті педагогічному ім. Комісії народного навчання в Кракові (*Uniwersztet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie*, 2021). У переліку рекомендованих напрямів навчання знаходимо наступне: тип університету: педагогічний. Статус: публічний. Є пропозиція навчатися на I ступені ліценціантському із здобуттям кваліфікації «Викладач інформатики/інформаційних технологій». Фах: учитель. Навчання триває 3,5 роки, інженерний напрям, стаціонарно. Інформатика II рівня навчання – 1,5 роки навчання, стаціонарно. Випускник цього напрямку після завершення навчання проводить освітньо-виховні заняття, викладаючи предмет інформатики в середніх школах, піклуючись про формування в учнів навичок, визначених у програмних основах загальної освіти в окремих типах шкіл (*UNS. Nauczyciel informatyki / technologii informacyjnej*). Із даної спеціальності готують майбутніх учителів інформатики і в приватних ЗВО. Наприклад, Великопольська суспільно-економічна вища школа в Сродже пропонує для навчання таку саму спеціалізацію та спеціальність, як і в Університеті педагогічному ім. Комісії народного навчання в Кракові (*WWSSE*, 2020) .

Вебсайт містить навчальну програму, укладену за семестрами. Передбачається з цієї спеціальності навчання 3 роки 6 семестрів. Навчання на денній (стаціонарній) формі становить 2005 годин. Нестаціонарне навчання здійснюється в обсязі 1452 год, або 72 % від стаціонарного.

Така програма професійної підготовки майбутніх учителів інформатики у ЗВО Польщі дозволяє випускнику вільно працевлаштуватися в школах як у Польщі, так і в будь якій іншій країні Європи.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Представлений аналіз стандартів та його наповнення навчальними дисциплінами з підготовки вчителів інформатики за умови уведення його в освітній процес ЗВО України дозволить більше наблизитися до Європейського освітнього простору та сприятиме вільному доступу майбутнім вчителям інформатики до навчання за програмами, що передбачають отримання «подвійних дипломів» у ЗВО Польщі або брати участь в обміні між студентами.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Education at a Glance (2018). OECD Indicators/OECD: official website. Retrieved from: [www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm](http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm).
- European Glossary on Education (1999). Volume 1. Examination, Qualification and Titles. Brussels, EURYDICE. Retrieved from: <http://www.termcoord.eu/wp-content/uploads/2016/07/volume-1.pdf>.

- Pełech, Ju., Juzyk, O. (2018). Cechy przygotowania zawodowego nauczycieli informatyki w Polsce. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 1 (60), 262-267 (*Scientific Bulletin of V. O. Sukhomlinsky MNU. Pedagogical sciences*, 1 (60), 262-267).
- Oferta studiów podyplomowych na Wydziale Matematyki i Informatyki (2016). *Studia Podyplomowe z Informatyki i Technologii Informatycznych. Informatyka i technologie informacyjne. Siatka godzin.* Retrieved from: <https://podyplomowe.wmi.amu.edu.pl/wpcontent/uploads/2016/04/informatyka-i-technologie-informacyjne.pdf>.
- Prawo. pl. *Zm.: rozporządzenie w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia. Dz.U.03.210.2040 ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ I SPORTU z dnia 3 listopada 2003 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie określenia standardów nauczania dla poszczególnych kierunków studiów i poziomów kształcenia.* Retrieved from: <https://www.prawo.pl/akty/dz-u-2003-210-2040,17064464.html>
- Shyshkina, M. P., Spirin, O. M., Zaporozhchenko, Y. G. (2012). Problems of information of education in Ukraine in the context of development of research of ictbased tools quality estimation. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 27, No. 1.
- UNS. *Nauczyciel informatyki/technologii informacyjnej.* Retrieved from: <https://www.dlamaturzysty.info/s/5112/81315-zawody/4948190-Nauczyciel-informatyki-technologii-informacyjnej.htm>
- WWSSE w Środzie Wielkopolskiej. *Nauczyciel informatyki/technologii informacyjnej. Specjalność nauczycielska.* Retrieved from: [https://www.wwsse.pl/admin/Nauczanie\\_informatyki\\_i\\_zajecia\\_komputero\\_we\\_z\\_programowaniem\\_11260.html](https://www.wwsse.pl/admin/Nauczanie_informatyki_i_zajecia_komputero_we_z_programowaniem_11260.html).
- Wydział Matematyki i Informatyki UAM w Poznaniu. *Studia podyplomowa. Informatyka i technologie informacyjne.* Retrieved from: <https://podyplomowe.wmi.amu.edu.pl/kierunki/informatyka-i-technologie-informacyjne/>.
- Juzyk, O., Mazaikina, I., Bilanych, H., Juzyk, M. (2019). Quality of higher education in Ukraine and Poland: comparative aspects. *Comparative professional pedagogy (Порівняльна професійна педагогіка)*, Т. 9. Вип. 1, 66-75.
- Uniwersztet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie (2021). Retrieved from: <https://www.up.krakow.pl/images/dokumenty/rekrutacja/rekrutacja-2020-2021/Zalacznik-nr-1-do-Uchwaly-Senatu-dotyczacej-warunkow-i-trybu-rekrutacji-w-roku-akademickim-20202021-z-29-kwietnia-2019-20200303.pdf>
- Кучай, О. (2014). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у вищих навчальних закладах Польщі.* Черкаси: видавець Третяков О.М. (Kuchaj, O. (2014). *Theoretical and methodological foundations for training primary school teachers by means of multimedia technology in higher education in Poland.* Cherkasy: publisher Tretyakov O.M.

## РЕЗЮМЕ

**Юзык Ольга, Пелех Юрий.** Анализ стандартов профессиональной подготовки учителя информатики в Польше (конец XX- начало XXI ст.).

Автори статті осуществили анализ стандарта профессиональной подготовки по информатике № 45 – квалификационного уровня бакалавра и

магистра, который берет свое начало с ноября 2003 года по распоряжению Министерства народного образования и спорта Польши. В статье раскрыта классификация предметов по циклам согласно стандарту подготовки № 45 «Информатика»: цикл предметов А, цикл предметов В, цикл основных предметов и практики. Показана возможность продолжить обучение на получение степени магистра специальности «Учитель информатики и технологий информационных» (в государственном учреждении), так и специальности «Преподаватель информатики и руководитель компьютерных классов с программированием» в системе последипломного образования. Еще одна возможность получить профессию учителя информатики – учиться в высшем педагогическом заведении по специализации «Информатика (учительская)» в государственном или частном вузе Польши.

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт, стандарт № 45 «Информатика», ВУЗ Польши, циклы профессионального стандарта, последипломное обучение.

### SUMMARY

**Yuzyk Olha, Pelekh Yurii.** Analysis of standards of professional training of informatics teachers in Poland (late XX - early XXI cen.).

*In the article the authors analyze the standards of professional training in informatics for № 45 – bachelor's and master's level, № 64 standard of study in mathematics – also the level of bachelor and master and standard of study № 78 in pedagogy (bachelor and master), which begin in November 2003 year according to the order of the Ministry of Education and Sports of Poland. All the above standards greatly contribute to the formation of a teacher of computer science. However, the standard of professional training at № 45 in Poland is the most conducive to the professional development of a computer science teacher. Therefore, the standard data № 45 is analyzed in detail in the article. The article classifies the study of subjects by cycles according to the standard of computer science training for № 45: cycle of subjects A, cycle of subjects B, cycle of basic subjects of practice. The possibility to continue studying for a master's degree in specialties, in particular, a teacher of informatics and information technology (public institution) and a teacher of informatics and computer classes with programming in the system of postgraduate education and analyzed the example of two postgraduate studies at the faculty of mathematics and computer science at Adam Mickiewicz University in Poznań and Adam Mickiewicz University in Pila. Another opportunity to acquire the profession of a computer science teacher is to study at a higher pedagogical institution, majoring in computer science (teacher). After graduation, the graduate conducts educational classes, teaching computer science in secondary schools, taking care of the education of students' skills defined in the program framework of general education in certain types of schools. The same discipline is taught in private institutions of higher education. A good example is the Wielkopolska Socio-Economic Higher School in Wrocław (WWSSE w Środzie Wielkopolskiej), which conducts training in the same field as at the Pedagogical University. Commission of public education in Krakow. This analysis of standards and its content of disciplines for the training of computer science teachers, subject to its introduction into the educational process of higher education institutions of Ukraine will bring higher education institutions closer to the European educational space and promote free access to future computer science teachers to study "double diploma" in higher education institutions in Poland or participate in an exchange between students.*

**Key words:** professional standard, standard № 45 "Informatics", higher education institution in Poland, cycles of professional standard, postgraduate education.



## РОЗДІЛ VI. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 78.785

Балог Габор

Віденська консерваторія, Будапешт

ORCID ID 0000-0002-5869-9657

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/529-541

### ГОТОВНІСТЬ МУЗИКАНТІВ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ ДО СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

*У статті досліджено проблему готовності музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності. Зроблено висновок, що здатність музикантів-інструменталістів до саморегуляції є важливою умовою формування їх готовності до сценічної діяльності, адже завдяки саморегуляції регулятивні впливи інтерпретаторів передаються на процеси сприймання, переробки й реалізації як текстових, так і виконавських компонентів музичних творів. Проаналізовано психологічну завадостійкість як важлива складова готовності музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності.*

**Ключові слова:** музиканти-інструменталісти, сценічна діяльність, феномен готовності, психічний стан, самонавіювання, саморегуляція, процес сприймання, музичний твір.

**Постановка проблеми.** Проблема готовності музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності турбувала не одне покоління визначних виконавців та педагогів. Вона досліджувалася науковцями у психологічному, педагогічному, акмеологічному, праксеологічному, мистецтвознавчому та інших напрямках. Феномен готовності до професійної діяльності також набув опрацювання в міжгалузевому науковому просторі (психолого-педагогічному, педагогічно-акмеологічному, педагогічно-праксеологічному, психолого-фізіологічному тощо).

**Аналіз актуальних досліджень.** У кінці XIX – на початку XX століть у науці простежувалося значне ототожнення феноменів готовності та настанови, оскільки обидва вони розглядалися як психічний стан особи, котрий спричиняє поведінку або діяльність (Д. Узнадзе). У середині XX століття під готовністю вже розуміється якісний показник саморегуляції людської поведінки (Г. Олпорт). Починаючи з 50-х рр. XX століття і до сьогодні, дефініція поняття «готовність» вивчається в контексті теорії діяльності (зокрема, професійної діяльності) (Г. Гагаєва, М. Дьяченко, Л. Кандилович, Л. Нерсеян, К. Платонов, В. Пушкін, В. Шадріков та ін.).

**Мета статті.** Таким чином, різнобічність наукових підходів до розуміння поняття «готовність» переконливо свідчить про його багатогранність. Загалом, під готовністю слід розуміти згоду зробити щось або ж стан, за якого

все зроблено і є готовим для використання у процесі певної діяльності. Зокрема, деякі науковці схильні розглядати готовність не лише як основу здійснення діяльності, але і як фундаментальну умову виконання діяльності (А. Асмолов, М. Дьяченко, Н. Левітов, Л. Кандибович та ін.).

**Методи дослідження.** Питання готовності детально розглянуто в сучасній психологічній науці. Готовність визначається психологами як провідний складник діяльності. Так, А. Маркова стверджує, що «психологічна готовність до праці – це установка на працю, стан мобілізації всіх психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують ефективно виконання певних дій (Маркова, 2016, с. 106). Будь-якій праці передують готовність до професійної діяльності, яка характеризується як:

- психічний стан;
- передстартова активізація особистості, яка, у свою чергу, містить осмислення нею своєї мети і проміжних цілей та оцінку умов діяльності;
- віднайдення способів дій;
- прогнозування мотиваційних, вольових та інтелектуальних зусиль, спрямованих на досягнення успішної діяльності;
- ймовірність досягнення успіху;
- мобілізація психофізіологічних ресурсів організму для досягнення мети;
- самонавіювання в досягненні мети тощо (Піаже, 1994, с. 144-158).

За сучасними психологічними дослідженнями, будь-яка діяльність особистості детермінується попередньою готовністю особистості до її здійснення, на яку безпосередньо впливає специфіка діяльності в поєднанні з сукупністю зовнішніх та внутрішніх умов (Аболин, 1990, с. 24-25).

Слід зазначити, що прибічники функціонального підходу під час визначення поняття «готовність» послуговуються різною термінологічною базою, зокрема:

- «загальним станом» (М. Левітов);
- «емоційним станом» (Г. Ганаєва);
- «психічним станом» (Т. Желязкова, В. Пушкін та Л. Нерсесян);
- «станом мобілізованої готовності» (А. Андрєєва);
- «особливим особистісним станом» (Ф. Рекешева);
- «змiнами у психiці особистостi, вiдповiдними до специфiки діяльності» (Ф. Генев) тощо.

Натомість, низка науковців розуміють готовність як більш складне психічне утворення.

Зокрема, С. Тарасова трактує означений феномен як психолого-педагогічну таксономію, а П. Харченко – як внутрішнє поєднання усіх без виключення структурних складників психіки особистості.

Г. Ібрагімов, досліджуючи феномен готовності до педагогічної діяльності, вважає його основним критерієм оцінки підготовленості фахівців до майбутньої професійної діяльності. Він наголошує на тому, що саме відсутність готовності є причиною неконкурентоспроможності багатьох випускників вищих закладів освіти.

Педагогічна наука під час інтерпретації поняття «готовність» розрізняє її теоретичний і практичний аспекти. Так, на думку В. Сластьоніна, теоретична готовність являє собою поєднання педагогічних, психологічних та вузькоспеціальних знань, а також наявність у особистості прогностичних, аналітичних, рефлексивних і проєктивних умінь.

Саме завдяки такій узагальненості теоретична готовність проявляється в умінні особистості мислити і слугує основою для формування практичної готовності, котра, на думку В. Сластьоніна, може проявлятися в комунікативних та організаторських уміннях, а також зовнішньо спрямованих діях. Дослідник також приділив значну увагу питанню виокремлення складників готовності до професійної педагогічної діяльності, серед яких:

- наявність зацікавленості у професійній діяльності (умотивованість), а також усвідомлена потреба в неперервній самоосвіті;

- науково-теоретична готовність (наявність достатнього обсягу знань, умінь і навичок з фаху);

- психологічна готовність (чітко сформована установка на педагогічну діяльність);

- психофізіологічна готовність (урахування особистістю власних психофізіологічних особливостей під час здійсненні професійної діяльності);

- фізична готовність (належний стан здоров'я особистості, який повністю відповідає всім вимогам професії).

На особливу увагу заслуговує акмеологічний підхід до розуміння поняття «готовність», сутність якого полягає у віднайденні закономірностей, які стимулюють особистість до самореалізації її творчого потенціалу і розвитку її творчих задатків до професійної діяльності.

На думку І. Семенова, саме за допомогою акмеологічного підходу видається можливим комплексно дослідити будь-яку особистість, розглядаючи в нерозривній єдності всі її суб'єктивно-діяльнісні й особистісні

характеристики. А це, у свою чергу, дозволяє вдосконалювати життя і діяльність особистості в усіх аспектах, що є головною метою акмеології.

Слід зазначити, що з позицій акмеології проблема готовності особистості до професійної діяльності розглядається в трьох площинах, а саме:

1) індивідуально-особистісній (готовність – це інтегральне утворення, комплекс різноманітних властивостей);

2) особистісно-діяльнісній (готовність – це цілісний усебічний прояв особистості, який забезпечує високу ефективність діяльності);

3) функціональній (готовність – це коротко- або довготривалий стан, у якому мобілізуються психофізичні ресурси організму, а також активізуються психічні функції) (Ананьєв, 2002, с. 243-256).

Узагальнення вищевикладеної інформації надає підстави гіпотетично припустити, що акмеологічний підхід до розуміння поняття «готовність» може слугувати основою для подальшого дослідження обраної проблеми, оскільки він розкриває передумови для самовдосконалення виконавської майстерності музикантів-інструменталістів у ЗВО як під час уявної побудови інтерпретаційної моделі музичних творів, так і в процесі її сценічної реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що дослідження готовності музикантів-інструменталістів у ЗВО до сценічної діяльності неможливе поза праксеологічним підходом до розуміння поняття «готовність», оскільки однією з його провідних ідей є «потенціалізація», тобто готовність до діяльності, досягнутої шляхом цілеспрямованих тренувань.

Як відомо, праксеологія – це наука про успішну цілеспрямовану діяльність. Засновник польської школи праксеології Т. Котарбінський розумів її як «граматику дії», що вивчає загальні шляхи й засоби підвищення ефективності будь-якої праці як у кількісному, так і в якісному аспекті.

Слід зазначити, що наразі праксеологія знаходиться тільки в стадії становлення і є порівняно новим підходом до вивчення феномена діяльності. Саме тому низка науковців бачить у ній виключно науку про організацію праці зі сферою застосування, обмеженою тільки раціоналізацією виробництва.

Праксеологічний підхід до формування готовності фахівців обов'язково передбачає як оцінку професійних явищ з позицій перспективи їх розвитку в заданому напрямі, так і прогнозування результатів майбутньої діяльності. При цьому планування майбутніх дій повинне характеризуватися досяжністю, конкретністю, точністю й

відсутністю протиріч. Таке планування поєднується з цілепокладанням і постановкою як стратегічних, так і тактичних (проміжних) цілей.

Отже, праксеологічний підхід дозволяє нам визначити основні принципи досконалої педагогічної діяльності, спрямованої на формування готовності музикантів-інструменталістів у закладах вищої освіти до сценічних виступів, а саме:

- цілепокладання педагогічної діяльності (визначення головної мети, а також другорядних, першопочаткових, проміжних і кінцевих цілей навчання й виховання музикантів-інструменталістів);

- уміння співставляти, порівнювати, аналізувати поставлену мету і отримані результати інтерпретаторської діяльності як у звичних умовах, так і в процесі сценічних виступів;

- прогнозування результатів педагогічної діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей виконавської культури музикантів-інструменталістів;

- планування майбутніх дій, спрямованих на досягнення високої успішності сценічної діяльності музикантів-інструменталістів;

- підготовку до майбутньої сценічної діяльності, яка містить велику тренувально-підготовчу роботу щодо набуття виконавських умінь і навичок музикантів-інструменталістів;

- інгвіляцію, тобто вміння не керуватися у власній діяльності як перебільшеним опікуванням, так і автократичним тиском на особистість музикантів-інструменталістів.

Звичайно, рівень досконалості навчального процесу музикантів-інструменталістів у закладах вищої освіти визначається результативністю їх сценічної діяльності. Загальновідомо, що чим менше в діях педагога-музиканта негативних ознак, тим вищим є їх фаховий рівень. Таким чином, логіка педагогічних категорій, що розглядаються, полягає не в підготовці однакової безлічі, а в єдності різноманіття, і виражає їх загальну спрямованість.

Це протиріччя не розкладає педагогічний процес і педагогічну діяльність на різні потоки, а являє собою своєрідну форму зв'язку двох боків обох явищ. Єдність цих категорій полягає не тільки в неможливості їх існування окремо одне від одного, але й у тому, що багатоваріантність педагогічної діяльності не є безмежною – вона включена в загальні межі педагогічного процесу. Таким чином, соціальна мета педагогічної діяльності і педагогічного процесу єдина для обох явищ і виключає всі інші варіанти. Утім, у контексті цієї закономірності можливі різні варіанти шляхів її досягнення.

Отже, завдяки взаємозв'язку і взаємодії педагогічної діяльності й педагогічного процесу, останній стає цілісним і стійким утворенням, яке забезпечує формування готовності музикантів-інструменталістів у ЗВО до сценічних виступів.

У музичній педагогіці феномен «готовності» до сценічної (професійної) діяльності досліджували К. Завалко, Л. Котова, Ю. Цагареллі, Д. Юник та інші науковці. Аналіз їх праць засвідчив, що процес формування готовності до інноваційної діяльності вимагає урахування не тільки акмеологічного та праксіологічного, а й деяких інших підходів, зокрема:

- гуманістичного;
- синергетичного;
- системного.

Гуманістичний підхід до розуміння поняття «готовність» етимологічно пов'язаний із поняттями гуманізму та гуманності. Гуманізм як напрям суспільної думки бере свій початок ще в епоху античності, а його основні положення зазнали найактивнішого розвитку в епоху Відродження, залишаючись актуальними й сьогодні.

Відповідно до гуманістичного світогляду, мірилом усіх речей є людина, особистість. У свою чергу, під гуманністю як соціально-психологічною властивістю особистості слід розуміти зумовлену моральними нормами і цінностями систему установок на соціальні об'єкти. Ця система установок представлена у свідомості особистості у вигляді переживань, які знаходять свій вияв у комунікативній чи будь-якій іншій сфері професійної діяльності (Зязюн, 2004, с. 21).

Слід зауважити, що глобальна система гуманізму відзначається універсальністю й автономністю, тобто вона притаманна всім без виключення соціальним системам і, водночас, не залежить від історичних чи ідеологічних постулатів.

Необхідно зазначити, що перехід до особистісно орієнтованої освіти можливий виключно за умови реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин, тобто коли:

- педагог вважає студентів активними учасниками освітнього процесу;
- педагог усвідомлено розвиває у студентів здатність до самопізнання і самореалізації;
- педагог максимально наближує музично-освітній процес до світоглядних орієнтирів студентства (Бех, 2008, с. 255-263).

Отже, вихідні положення гуманістичного підходу до розуміння поняття «готовність» доцільно застосовувати під час формування

готовності музикантів-інструменталістів у ЗВО до сценічних виступів, оскільки вони забезпечують розвиток вільної особистості, здатної самостійно приймати рішення на основі власної оцінки умов прилюдної діяльності і власно побудованої системи цілей.

Сутність синергетичного підходу до розуміння поняття «готовність» полягає у визначенні оптимальних меж керованості, урахуванні значущих для особистості випадковостей, а також у формуванні нового стилю мислення в організації управління вищою ланкою освіти. Сучасна синергетика виконує роль теорії самоорганізації освітньої парадигми, за якою аналізується її розвиток у нерозривному зв'язку з індивідуальними особливостями особистості студентів.

До принципів, які лежать в основі методології синергетичного підходу розуміння поняття «готовність», належать:

- самоорганізація;
- самоконструювання;
- резонансність управління;
- поліваріантність шляхів розвитку системи.

Отже, ідеї синергетики також доцільно застосовувати під час формування готовності музикантів-інструменталістів у ЗВО до сценічних виступів, оскільки вони передбачають визнання здатності студентів до самоорганізації, активного творення власного світогляду і поліваріантності навчальної діяльності, а також визнання потенціалу системи особистісних виконавських якостей, сформованої завдяки неперервному обміну інформацією зі слухачами.

Цінність останнього (системного) підходу до розуміння поняття «готовність» полягає в розгляді означеного феномену як системної і цілісної взаємодії всіх його компонентів (кожної підсистеми) з урахуванням максимальної мобілізації енергетичних ресурсів для досягнення бажаного кінцевого результату. У психолого-педагогічній літературі системний підхід зазвичай реалізується у трьох аспектах, а саме:

- морфологічному;
- структурному;
- функціональному.

Отже, узагальнення всієї вищевикладеної інформації стосовно гуманістичного, синергетичного й системного підходів до розуміння поняття «готовність» дозволяє зазначити таке:

- формування готовності музикантів-інструменталістів у ЗВО до сценічних виступів на засадах гуманістичного підходу слід здійснювати в

контексті гуманізації вищої освіти, зосередивши увагу на базових цінностях музичного мистецтва, а також на шляхах реалізації творчого потенціалу виконавців;

- формування готовності музикантів-інструменталістів у ЗВО до сценічних виступів на засадах синергетичного підходу слід здійснювати в контексті інноваційної діяльності, котрій властива відкрита багаторівнева форма творчої самодетермінації;

- формування готовності музикантів-інструменталістів у ЗВО до сценічних виступів на засадах системного підходу слід здійснювати в контексті усвідомлення означеного процесу як алгоритму, що містить різноманітні, функціонально взаємопов'язані компоненти.

Д. Юник розглядає готовність музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності з позицій їх технічної оснащеності та підготовленості концертної програми, які виступають внутрішніми макропоказниками означеного феномену (Юник, 1996, с. 32-33).

Педагогічна наука умовно виділяє три види складних завдань. До першого з них належать завдання, виконання яких відбувається на основі автоматизованих дій, тобто навичок. При цьому складність означеного виду завдань залежить від декількох параметрів:

- кількості складників однієї навички;
- якості автоматизації всіх виконавських дій кожної навички;
- зовнішньої чи внутрішньої (особистісної) вимогливості до точного виконання кожної з дій.

Стосовно першого параметру складності завдань, доцільно зазначити, що збільшення кількості складників навички ускладнює завдання. Однак, завдання ускладнюються тільки тоді, коли призначені для відтворення навички мають ледь помітну різницю в ускладнених елементах.

Другий параметр складності завдань передбачає, що якісно автоматизовані стереотипні дії менше підлягають дезорганізуючому впливу емоціогенних умов, тому надійність їх виконання залишається високою, а у випадку оптимального рівня збудливості може навіть перевищувати той рівень виконання, що демонструвався особистістю у звичних умовах діяльності.

Показники третього параметра складності завдань характеризуються абсолютною чи варіативною точністю виконання дій. Якщо під час багаторазового повторення дії відтворюються одним і тим самим способом, то формування навичок абсолютної точності виконання буде ефективним. Втім, це ускладнює використання цих навичок в умовах, що



потребують варіативності, тому необхідно під час формування навичок досягати певного рівня їх гнучкості (Юник, 1996, с. 20, 285, 352).

Складні завдання другого виду обов'язково виконуються в нестатичних умовах з необхідністю координувати дії, реагуючи таким чином на зміну умов. За дослідженнями Я. Рейковського, ступінь складності такого виду завдань залежить від кількості координованих елементів, часових проміжків між необхідністю координувати дії, а також від складності кожної такої координації.

Дослідник стверджує, що координація навіть дуже якісно автоматизованої дії завжди потребує значних зусиль, а різноманітність елементів вимагає від індивідів арсеналу відповідної кількості операцій управління і контролю. Варто наголосити, що завдання додатково ускладнюються за умови виникнення дефіциту часу в режимі безперервної діяльності, чим характеризується сценічна діяльність музикантів-інструменталістів.

Характерною особливістю завдань третього виду складності є необхідність особистості проявляти творчу активність і віднаходити нові оригінальні рішення. У цьому випадку діяльність залежить від мінливості зовнішніх обставин і ускладнюється прямо пропорційно збільшенню кількості опосередкованих, абстрактних і складних роздумів, необхідних для вирішення таких завдань.

Узагальнення вищевикладеної інформації щодо складності виконавських завдань дозволило простежити такі закономірності, які потрібно враховувати під час формування готовності музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності:

- збільшення кількості розрізнених елементів виконавської дії підвищує складність завдання;

- точність розпізнання ледь помітної різниці навіть одного складового елемента виконавської дії викликає більше зусиль для її відтворення;

- координація виконавської дії або хоча б одного з її елементів в умовах часового дефіциту ускладнює завдання;

- завдання, які вимагають опосередкованих, абстрактних і складних розумових операцій, завжди є складнішими.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, на основі аналізу інтерпретаторської діяльності музикантів-інструменталістів в емоціогенних умовах, Л. Котова дійшла висновку, що процес виконання складних завдань у режимі безперервної сценічної діяльності загальмовується, оскільки в умовах дефіциту часу можливості для віднайдення і активації відповідних слідів у довгостроковій пам'яті особистості значно

зменшуються. Завдання, що вимагають від особистості абстрактних розумових операцій та варіативності реакцій, ускладнюють сценічну діяльність.

Ю. Цагареллі, досліджуючи проблеми психології музично-виконавської діяльності фахівців, дійшов висновку, що феномен їх готовності до сценічних виступів необхідно розглядати як із позицій технічної оснащеності інструменталістів та підготовленості концертної програми, так і з позицій сформованості потреби у сценічному самовираженні. На думку дослідника, під самовираженням слід розуміти вищу форму прояву творчого фактора особистості під час інтерпретаційної діяльності. Саме здатність до самовираження і самореалізації робить фахівців новаторами і, як наслідок, конкурентоздатними. Ю. Цагареллі додає, що в аспекті самореалізації надзвичайно великого значення набуває готовність до інтерпретації музичних творів, під якою дослідник розуміє стан мобілізації всіх психолого-фізіологічних систем особистості для ефективного виконання дії.

За Ю. Цагареллі, готовність до творчої діяльності має три смислових відтінки, а саме:

- 1) наявність обсягу всіх необхідних знань, умінь і навичок;
- 2) незаперечне включення до реалізації програми творчих дій;
- 3) згода виконувати нові творчі дії.

Готовність до творчої самореалізації передбачає, на думку автора, неперервне вдосконалення професійних якостей музикантів, що знаходить свій прямий вияв у їх психологічній, педагогічній, технологічній, організаційно-методичній та естетичній готовності до діяльності. Ознаки готовності до творчої самореалізації формуються у процесі самостійної виконавської діяльності музикантів. Саме вона продукує їх індивідуальні професійні якості та реалізує особистісний творчий потенціал.

Самовираження Ю. Цагареллі пов'язував зі спеціальними знаннями, вміннями й навичками, що забезпечують комунікацію зі слухачами. Досить важливого значення також він надавав вмінням інтерпретаторів виконувати музичні твори в емоціогенних умовах (умовах прилюдності та підсумкової звітності), що в психолого-педагогічних дослідженнях пов'язується з таким напрямом, як «завадостійкість».

Компенсацією неузгодженості між уявленою моделлю такої програми і сигналами її реалізації виступає завадостійкість музикантів-інтерпретаторів. Недостатня сформованість цієї властивості, як правило, призводить до послаблення їх контролю за перебігом діяльності, розладу злагодженості автоматизованого відтворення виконавських дій, неадекватної оцінки отриманої інформації тощо.

Саме тому завадостійкість музикантів-інструменталістів до прояву негативної дії стресорів виступає одним із компонентів їх готовності до сценічної діяльності (Юник, 2007, с. 102).

За умови надмірного зростання емоційного збудження процеси гальмування не можуть його стримувати і спрямовувати в потрібне русло, і організм суб'єктів охоплює «панічне хвилювання».

Під його впливом у них, як правило, надзвичайно підвищується емоційна та рухова активність, виконавські дії стають імпульсивними, увага – нестійкою та розосередженою, пульс частішає, втрачається контроль над усім процесом діяльності. Виснажуючись від збудження, кора головного мозку впадає в гальмівний стан, настає фаза апатії. Вплив збудження на завадостійкість Я. Рейковський виклав у такий континуум: «... від змін, що проявляються в тих випадках, коли суб'єкт ефективно справляється зі стресом (мобілізація, подолання стресу, контроль над проявом емоцій), до тих, які свідчать про значні порушення саморегуляції (деструкція дій); негативним полюсом цього континууму є незапланований зрив».

На вивчення механізмів регуляції міри збудження і створення такого «оптимуму» були спрямовані зусилля Д. Юника, який експериментально довів, що рівень збудження залежить від індивідуальних характеристик емоційної реактивності музикантів-інструменталістів. На його переконання, оптимальною мірою збудження є така величина, яка без надмірної напруги мобілізує психологічну та фізіологічну сфери музикантів-інструменталістів на виконавську діяльність. Кожен інтерпретатор не містить у собі заданих ззовні критеріїв оптимальності, а з ростом виконавської майстерності виробляє свою внутрішню систему створення оптимальної міри збудження. Установлений «оптимум» не є статичним навіть для одного й того самого музиканта-інструменталіста.

Здатність музикантів-інструменталістів до саморегуляції є важливою умовою формування їх готовності до сценічної діяльності, адже завдяки саморегуляції регулятивні впливи інтерпретаторів передаються на процеси сприймання, переробки й реалізації як текстових, так і виконавських компонентів музичних творів. Під саморегуляцією розуміється вид активності музикантів-інструменталістів, спрямованої на самообілізацію і розвиток їх можливостей для досягнення мети.

Отже, важливим складником готовності музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності виступає їх психологічна завадостійкість. Саме тому подальше дослідження потребує її розгляду в контексті психологічної теорії стресу.

## ЛІТЕРАТУРА

- Аболин, Л. М. (1990). *Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, её психологические механизмы и пути повышения* (автореф. дисс. на соискание учёной степени доктора психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология»). Москва (Abolin, L. M. (1990). *Emotional stability in intense activity, its psychological mechanisms and ways to increase* (DSc thesis abstract). Moscow).
- Ананьев, Б. Г. (2002). *Человек как предмет познания*. СПб.: Питер (Ananiev, B. H. (2002). *Man as an object of cognition*. SPb.: Piter).
- Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*. К.: Либідь (Bekh, I. D. (2008). *Education of personality*. K.: Lybid).
- Зязюн, І. А. (2004). *Педагогічна майстерність*. К.: Вища школа (Ziazun, I. A. (2004). *Pedagogical mastery*. K.: Higher school).
- Пиже, Ж. (1994). *Избранные психологические труды: психология интеллекта и др.* М.: Междунар. пед. Академия (Piaget, J. (1994). *Selected psychological works: psychology of intelligence, etc.* M.: International pedagogical academy).
- Юник, Д. Г. (2007). Перспективні напрями вдосконалення процесу формування атрибутів контролю музикантів-інструменталістів. *Наука і сучасність: зб. наук. праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова (Yunyk, D. H. (2007). Perspective directions of improvement of the process of formation of control attributes of musicians-instrumentalists. *Science and modernity: Proceedings of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*. K.: NPU named after M. P. Drahomanov).
- Юник, Т. І. (1996). *Вдосконалення методики запам'ятовування музичного тексту як засіб розвитку виконавської майстерності студентів-піаністів (на матеріалі педвузів)* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). К. (Yunyk, T. I. (1996). *Improving the methodology of memorizing a musical text as a means of developing the performing skills of students-pianists (on the material of pedagogical universities)* (PhD thesis). Kyiv).

## РЕЗЮМЕ

**Балог Габор.** Готовность музыкантов-инструменталистов к сценической деятельности как психолого-педагогического феномена.

В статье исследована проблема готовности музыкантов-инструменталистов к сценической деятельности. Сделан вывод, что способность музыкантов-инструменталистов к саморегуляции является важным условием формирования их готовности к сценической деятельности, ведь благодаря саморегуляции регулятивные влияния интерпретаторов передаются на процессы восприятия, переработки и реализации как текстовых, так и исполнительных компонентов музыкальных произведений. Проанализирована психологическая помехоустойчивость как важная составляющая готовности музыкантов-инструменталистов к сценической деятельности.

**Ключевые слова:** музыканты-инструменталисты, сценическая деятельность, феномен готовности, психическое состояние, самовнушение, саморегуляция, процесс восприятия, музыкальное произведение.

## SUMMARY

**Balogh Gabor.** Readiness of instrumental musicians for stage activity as a psychological and pedagogical phenomenon.

The article examines the problem of the readiness of instrumental musicians for stage activities. It is concluded that the ability of instrumental musicians to self-regulation is an important condition for the formation of their readiness for stage activity, because thanks to self-

*regulation, the regulatory influences of interpreters are transmitted to the processes of perception, processing and implementation of both text and performance components of musical works. Psychological noise immunity is analyzed as an important component of the readiness of instrumental musicians for stage activity. An analysis of the psychological and pedagogical literature has shown that the study of the readiness of instrumental musicians in the HEI for stage activities is impossible without a praxeological approach to understanding the concept of "readiness", as one of its leading ideas is "potentialization", i.e. readiness for purposeful training. The praxeological approach to the formation of the readiness of specialists necessarily involves both assessment of professional phenomena from the standpoint of the prospects of their development in a given direction and forecasting the results of future activities. Thus, planning of future actions should be characterized by reach, concreteness, accuracy and absence of contradictions. Such planning is combined with goal setting. The praxeological approach allows determining the basic principles of perfect pedagogical activity aimed at forming instrumental musicians' readiness in higher education institutions for stage performances, namely: goal-setting of pedagogical activity (determination of the main goal, as well as secondary, initial, intermediate and final goals of training and education of instrumental musicians); the ability to compare, analyze the goal and the results of interpretive activities both in the usual conditions and in the process of stage performances; forecasting the results of pedagogical activities taking into account the individual characteristics of the performing culture of musicians-instrumentalists; planning of future actions aimed at achieving high success of stage activity of musicians-instrumentalists; preparation for future stage activities, which includes extensive training and preparatory work for the acquisition of performing skills of musicians-instrumentalists; inhalation, i.e. the ability not to be guided in their own activities as exaggerated care and autocratic pressure on the personality of instrumental musicians.*

**Key words:** *instrumental musicians, stage activity, phenomenon of readiness, mental state, self-hypnosis, self-regulation, process of perception, piece of music.*

**УДК 378:792.8:7.08**

**Юлія Волкова**

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»  
ORCID ID 0000-0001-8835-4089

**Ніна Лісовська**

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»  
ORCID ID 0000-0003-3719-3988

**Володимир Трощенко**

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»  
ORCID ID 0000-0003-4479-1097

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/541-549

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ ДО ХУДОЖНЬО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ТВОРЧОСТІ У ФАХОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Мета статті полягала у визначенні ефективних методологічних основ формування здатності майбутніх учителів хореографії до художньо-інтерпретаційної творчості в процесі педагогічної й постановочної діяльності. Методом теоретичного*

аналізу науково-педагогічної літератури було визначено, що такими підходами є герменевтичний, рефлексивний і антропологічний. Педагогічними принципами, прихильність яким забезпечує ефективність процесу застосування даних підходів, є принципи творчого ставлення до процесу аналізу твору мистецтва, підкріплення емпатійного ставлення студентів до виразності художньої мови мистецького твору, урахування індивідуальних здібностей студентів-хореографів.

**Ключові слова:** майбутні вчителі хореографії, творчість, інтерпретація, герменевтика, рефлексія, особистісно-зорієнтоване навчання.

**Постановка проблеми.** Процес фахової підготовки майбутніх учителів хореографії передбачає забезпечення формування низки професійних здатностей згаданих фахівців. Серед таких, насамперед, є здатність до художньо-інтерпретаційної творчості у процесі хореографічно-педагогічного та постановочного видів діяльності. Така здатність ґрунтується на вміннях майбутніх хореографів опрацьовувати художні тексти, інтерпретувати їх на основі всебічного аналізу мистецької мови та власного художньо-емоційного сприйняття. Формування окресленої здатності є важливим завданням фахової підготовки майбутніх учителів хореографії, отже має ґрунтуватися на методологічній основі, яка враховує специфіку означеного процесу та новітні тенденції і стандарти професійної підготовки фахівців.

**Аналіз актуальних досліджень** показав, що проблемам визначення методологічних основ формування в мистецько-освітньому процесі творчої, усебічно розвиненої, здатної до самовдосконалення, високопрофесійної особистості майбутнього педагога присвячено праці А. Андрєєва, Н. Бібіка, Е. Зеєра, І. Зязюна, О. Савченко, О. Овчарук, В. Семиченко, В. Стрельникової, А. Хуторського та інших.

Методологічні основи формування фахових компетентностей майбутніх хореографів досліджено в працях Ю. Герасимової, Т. Калашнікова, Лю Цяньцянь, О. Мартиненко, Т. Медвідь, О. Перліної, О. Ребрової, С. Твердохліба, Т. Філановської та інших.

Основні наукові підходи та педагогічні принципи формування фахових якостей хореографа визначено О. Биковою, Ю. Герасимовою, Л. Маркіною, О. Філімоновим, Т. Фурмановим, О. Шиліною та іншими.

Таким чином, процес формування фахових компетентностей та якостей майбутніх учителів хореографії розглядається як такий, що має здійснюватися на ґрунті впровадження наукових підходів та дотримання відповідних педагогічних принципів. Серед таких підходів учені розглядають компетентнісний, герменевтичний, антропологічний, студентоцентрований, рефлексивний тощо.

**Мета статті** полягає у визначенні ефективних наукових підходів та педагогічних принципів, функціональних у якості методологічних основ

формування здатності майбутніх учителів хореографії до художньо-інтерпретаційної творчості в процесі фахової діяльності.

**У дослідженні застосовано методи:** аналіз науково-педагогічної літератури з метою визначення методологічних засад формування фахових компетентностей та якостей майбутніх педагогів-хореографів.

**Виклад основного матеріалу.** Специфіка фахової діяльності вчителів хореографії полягає в необхідності творчого опрацювання ними мистецьких текстів у процесі педагогічно-інтерпретаційної та постановочної діяльності. Означене зумовлює необхідність формування у процесі фахової підготовки згаданих фахівців здатностей застосування ефективних методів, прийомів і технологій знаходження, відбору, опрацювання, трансформації й викладу художньої інформації. Потенціал у даному контексті має озброєння майбутніх учителів хореографії здатністю застосовувати методи герменевтичного аналізу, тлумачення та інтерпретації текстів.

У мистецькій педагогіці вже є сталою думка, що герменевтика повинна стати світоглядною й методологічною основою педагогічного процесу. Такий підхід має досить вагомий підстави. Зокрема, Л. Степанова у своєму дослідженні підкреслює, що застосування герменевтичного підходу у процесі інтерпретації, по-перше, дозволяє здійснити дослідження будь-якої мистецтвознавчої проблеми, що стосується пошуку художнього смислу або певної інформації щодо особистостей, історичної епохи, соціокультурних традицій (Степанова, 2016b).

Окремо вчена зазначає, що в роботі над хореографічною композицією музика, що є основним художньо-допоміжним матеріалом для хореографічних ідей, вельми потребує певного вербального коментарю, що ґрунтується на засадах герменевтично-інтерпретаційного аналізу (Степанова, 2016a).

Герменевтика визначається в науковій літературі як теорія і практика розуміння, тлумачення та інтерпретації семіотики тексту з метою осягнення його змісту (Г.-Г. Гадамер, П. Рікьор). Герменевтика як практика мистецького пізнання полягає, за висловлюванням С. Шипа, у визначенні елементів семіотики твору мистецтва як організованої структури послідовно пов'язаних знаків художньої мови певного виду мистецтва (Шип, 2014, с. 91).

Герменевтичний підхід як методологічне підґрунтя організації навчального процесу застосовується під час інтерпретаційної діяльності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін шляхом актуалізації їх когнітивно-розумових дій щодо виявлення інформації про соціально-історичний контекст творення, особистість творця, культурологічну епоху, культурні традиції. Як слушно зазначено Л. Степановою, актуалізація герменевтичного підходу

сприяє орієнтації на виявлення конкретно-історичного змісту тексту культури й формування навичок цілісного, творчого, концептуально-філософського підходу до інтерпретації твору мистецтва (Степанова, 2016b).

Науковці розглядають актуалізацію герменевтичного підходу під час навчальної діяльності як інноваційний ресурс модернізації вищої мистецької освіти відзначаючи його методичний потенціал щодо інтенсифікації процесів саморозвитку і самореалізації студента, активізації його пізнавальної діяльності в контексті формування творчого ставлення до процесу художнього аналізу, осягнення сенсу творів мистецтва (А. Линенко, Д. Лісун, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Реброва, М. Ткач, С. Шип та ін.).

Герменевтичний підхід сприяє інтенсифікації процесів саморозвитку й самореалізації студента, активізації його пізнавальної діяльності в контексті формування творчого ставлення до процесу художнього аналізу, формуванні світогляду, фахової ерудиції, розвитку емоційної та компетентнісної сфери особистості (Аллаярова, 2017).

Оскільки підходи та принципи скоординовано, таким, що визначає і сприяє реалізації герменевтичного підходу, доцільно визначити принцип стимулювання творчого ставлення до художньо-аналітичної діяльності.

Хореографічне мистецтво пов'язано з музичним, отже одним із видів фахової діяльності хореографа є опанування музичного матеріалу. У процесі підготовки у ЗВО студент-хореограф проводить аналіз музичних творів з метою побудови концепції виконавської та педагогічної інтерпретації, постановки хореографічних композицій. Якісний рівень цих процесів залежить від ступеню розуміння хореографом художнього змісту твору, його стильової та жанрової приналежності тощо.

Перехід від навчально-дисциплінарної до особистісно орієнтованої моделі навчання, поступове збільшення ролі та значення творчого компоненту освіти призвели до інтеграції в педагогічний процес рефлексивного підходу (Ш. Амонашвілі, В. Загвязинській, Н. Нікандров, Ю. Честних тощо). У цих дослідженнях рефлексія розуміється як форма теоретичної діяльності людини, спрямована на осмислення своїх дій з метою подолання психологічних та життєвих протиріч.

Ще Л. Виготським було визначено, що свідомість виступає умовою і проявом саморегуляції особистості. Сучасна педагогічна думка доводить, що володіння рефлексивними якостями вчителю необхідне для того, щоб оцінити самобутність та індивідуальність кожного учня, допомогти йому пізнавати себе, реалізувати свої потенційні можливості (А. Мудрик, Ю. Кулюткін, А. Маркова, Г. Цукерман та ін.).



Розробка рефлексивного підходу в мистецькій педагогіці ґрунтується на феномені взаємозв'язку рефлексії та суб'єктивного характеру творчого процесу, (А. Адаменко, Е. Варламова, А. Давидова, В. Кан-Калик, Н. Ляшко, М. Найд'юнов та Л. Найд'юнова та ін.). Згідно з цими дослідженнями, особистість, вивчаючи твори мистецтва, доповнює своє уявлення про світ і культуру, що сприяє розвиткові її адаптивних та інтегративних здібностей. Актуалізація рефлексивного підходу сприятиме розвитку творчих здібностей студентів, навичок самооцінювання й самоорганізації.

Оскільки психологічна сутність рефлексії полягає в самопізнанні, обираючи стратегію впровадження рефлексивного підходу, ми спиралися на психоемоційний механізм самопізнання внутрішніх станів на емоційному рівні через співпереживання – емпатію. Отже, з рефлексивним підходом корелює принцип підкріплення емпатійного ставлення студентів до виразності художньої мови мистецького твору.

У мистецько-педагогічній літературі підкреслюється пріоритет емпатійного ставлення педагога до виконання соціальних та фахових задач (Е. Абдуллін, М. Алексєєв, Л. Арчажникова, Л. Баренбойм, Б. Бім-Бад, В. Загвязинський, Д. Кабалевський, В. Ражнікова, М. Скаткин та ін.). Проблематику емпатійного ставлення в мистецтві ґрунтовно розроблено в цих дослідженнях щодо процесу музичного сприйняття. Зокрема, науковцями підкреслюється важливість формування ставлення до музичного мистецтва, заснованого на активній співпричетності та діалогічності. На думку науковців, запровадження емпатійно-зорієнтованих принципів навчання сприятиме розвиткові аксіологічних, емоційно-когнітивних, художньо-творчих компонентів у структурі особистості вчителя.

За висловлюванням Л. Надірової, «музика, що концентрує в собі духовну енергію інших – їх життя, культури всього людства – апелює до того, хто входить до її світу з вимогою віри, залучення, готовністю наповнитись її особливим сенсом» (Надірова, 2000). У процесі розробки методики розвитку емпатії у студентів музично-педагогічних факультетів вчена дійшла висновку, що сформованість емпатії вчителя музики, як його фахової якості, забезпечує спрямованість його свідомості на «проникнення в музичний феномен, у музичну культуру, у духовний світ музичного твору, в особистість учня як ціннісно значущого, рівноправного союзника в осягненні музики і в спільній музично-творчій діяльності» (там само).

За результатами дослідження Л. Надірової, формування фахової емпатії майбутніх фахівців мистецької освіти має спиратися:

- на активізацію процесів децентрації (альтернативність, плюралістичність суджень);

- ідентифікацію (стимулювання активно-творчої інтерпретації),
- синестезію, активізацію уяви,
- комунікативні вміння (вербальні та невербальні),
- креативність, толерантність, активну залученість у фахову діяльність,
- художнє синтезування.

Процес формування емпатії у студентів музично-педагогічних факультетів, за спостереженням вченої, доцільно засновувати на принципах:

- культуровідповідності;
- міжпредметних зв'язків;
- діалогу;
- урахування специфіки фахової діяльності вчителя мистецьких дисциплін;
- урахування індивідуальних якостей його особистості;
- опори на досвід (Надилова, 2000).

Особистість студента, його індивідуальні психологічні якості та здібності – вагомими чинниками, що впливають на процес формування фахових здатностей. У зв'язку з цим актуальним виявляється антропологічний підхід, заснований на урахуванні індивідуальних здібностей студентів-хореографів.

Антропологічний підхід у педагогіці це, у першу чергу, орієнтація освітнього процесу на людську особистість, її духовний світ, уподобання, психологічні та фізичні особливості. З точки зору науковців, антропологічний підхід виконує гносеологічну, прогностичну й нормативно-праксеологічну функцію в педагогічному знанні за умов його впровадження як системи методологічних теоретичних положень, орієнтованих на людину як предмет пізнання (Б. Анан'єв, І. Грешилова, А. Данілюк, Є. Іл'яшенко, О. Ісаєва, А. Фірсова та ін.).

Антропологічний підхід застосовується в розробці індивідуально-спрямованих методик освіти як методологічний регулятив педагогічних ідей та концепцій. Реалізація прогностичної функції антропологічного підходу сприяє процесам теоретичного прогнозування педагогічної діяльності з підвищення її ефективності (Олексюк, 2016; Щолокова, 2009).

З метою реалізації антропологічного підходу доцільним представляється застосування принципу врахування індивідуальних психологічних, фізичних, особистісних рис студентів під час формування тактики і стратегії хореографічного навчання. Специфіка хореографічної підготовки передбачає коректування побудови навчальних завдань щодо

анатомо-фізіологічних особливостей, музично-ритмічних (почуття темпу, метру, музичної інтонації, ритмічного малюнку) здібностей студентів, психологічних, художньо-перцептивних особливостей, рівню розвиненості їх здатності до емпатії та рефлексії.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Проведений теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури дозволив конкретизувати методологічні основи формування здатностей майбутніх учителів хореографії до художньо-інтерпретаційної творчості у фаховій діяльності. У якості таких основ було визначено герменевтичний, рефлексивний та антропологічний підходи. Вирішенню окреслених у дослідженні завдань, на тлі застосування згаданих підходів, сприяє дотримання педагогічних принципів: творчого ставлення до процесу аналізу твору мистецтва, підкріплення емпатійного ставлення студентів до виразності художньої мови мистецького твору, урахування індивідуальних здібностей студента. Подальші наукові розвідки в окресленій площині мають бути спрямованими на визначення ефективних педагогічних умов формування здатності майбутніх учителів хореографії здатностей майбутніх учителів художньо-інтерпретаційної творчості у фаховій діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Аллаярова, С. Н. (2017). Герменевтический подход в системе образования. *Журнальний клуб Интелрос "Credo New"*, 2. Режим доступа: [www.intelros.ru/readroom/credo\\_new/kr2-2017/33412-germenevticheskiy-podhod-v-sisteme-obrazovaniya.html](http://www.intelros.ru/readroom/credo_new/kr2-2017/33412-germenevticheskiy-podhod-v-sisteme-obrazovaniya.html) (Allaiarova, S. N. (2017). Hermeneutic approach in the education system. *Magazine club Intelros "Credo New"*, 2. Retrieved from: [www.intelros.ru/readroom/credo\\_new/kr2-2017/33412-germenevticheskiy-podhod-v-sisteme-obrazovaniya.html](http://www.intelros.ru/readroom/credo_new/kr2-2017/33412-germenevticheskiy-podhod-v-sisteme-obrazovaniya.html)).
- Надинова, Л. Л. (2000). *Теоретические основы и методы развития эмпатии у студентов музыкально-педагогических факультетов* (автореф. дисс. ... д-ра пед. наук). Режим доступа: [www.dslib.net/obw-pedagogika/teoreticheskie-osnovy-i-metody-razvitiya-jempatii-u-studentov-muzykalno.html](http://www.dslib.net/obw-pedagogika/teoreticheskie-osnovy-i-metody-razvitiya-jempatii-u-studentov-muzykalno.html) (Nadirova, L. L. (2000). *Theoretical bases and methods of empathy development in students of music-pedagogical faculties* (DSc thesis abstract). Retrieved from: [www.dslib.net/obw-pedagogika/teoreticheskie-osnovy-i-metody-razvitiya-jempatii-u-studentov-muzykalno.html](http://www.dslib.net/obw-pedagogika/teoreticheskie-osnovy-i-metody-razvitiya-jempatii-u-studentov-muzykalno.html)).
- Олексюк, О. (2016). Антропологічний поворот в мистецькій педагогіці—золотий перетин століть. *Освітологія*, 5, 152-157 (Oleksiuk, O. (2016). Anthropological turn in art pedagogy – golden section of centuries. *Education*, 5, 152-157).
- Степанова, Л. В. (2016а). Вербальна інтерпретація як компонент художньо-герменевтичної компетентності майбутніх вчителів музики, хореографії, художньої культури. *Матеріали та підсумки результатів I Міжвузівської Олімпіади з хореографічного мистецтва та науково-практичного семінару "Актуальні питання хореографічно-педагогічної освіти України"*, (стр. 29 - 32). Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського (Stepanova, L. V. (2016a). Verbal interpretation as a component of artistic-hermeneutic competence of future teachers of music, choreography, art culture. *Materials and results of the first Interuniversity Olympiad in choreographic art and*

*scientific-practical seminar "Actual issues of choreographic-pedagogical education of Ukraine"*, (pp. 29-32). Odessa: SNU named after K.D. Ushynsky).

Степанова, Л. В. (2016b). Герменевтична компетентність як компонент фахової підготовки вчителів музики та хореографії. *Матеріали і тези II Міжнародної конференції молодих учених та студентів "Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства"*, 2, (с. 112-117). Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського (Stepanova, L. V. (2016b). Hermeneutic competence as a component of professional training of music and choreography teachers. *Materials and theses of the II International Conference of Young Scientists and Students "Music and Choreographic Education in the Context of Cultural Development of Society"*, 2, (pp. 112-117). Odessa: SNU named after K.D. Ushynsky).

Шип, С. В. (2014). Герменевтика произведений искусства и актуальные задачи украинской художественной педагогики. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Професійна мистецька освіта і художня культура: Виклики XXI століття"*, (с. 87-95). Київ (Shyp, S. V. (2014). Hermeneutics of works of art and current issues of Ukrainian art pedagogy. *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Professional Art Education and Art Culture: Challenges of the XXI Century"*, (pp. 87-95). Kyiv).

Щолокова, О. П. (2009). Філософські засади мистецької освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 7 (12), 9-13 (Shcholokova, O. P. (2009). Philosophical principles of art education. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 14: Theory and Methods of Art Education*, 7 (12), 9-13).

## РЕЗЮМЕ

**Волкова Юлия, Лисовская Нина, Трощенко Владимир.** Методологические основы формирования способности будущих учителей хореографии к художественно-интерпретационному творчеству в профессиональной деятельности.

*Цель статьи состояла в определении эффективных методологических основ формирования способности будущих учителей хореографии творчески осуществлять художественную интерпретацию произведений искусства в процессе педагогической и постановочной деятельности. Методом теоретического анализа научно-педагогической литературы было определено, что такими подходами являются герменевтический, рефлексивный и антропологический. Педагогическими принципами, приверженность которым обеспечивает эффективность процесса применения данных подходов, являются принципы творческого отношения к процессу анализа произведения искусства, подкрепления эмпатийного отношения студентов к выразительности художественного языка художественного произведения, учета индивидуальных способностей студентов-хореографов.*

**Ключевые слова:** *будущие учителя хореографии, творчество, интерпретация, герменевтика, рефлексия, личностно-ориентированное обучение.*

## SUMMARY

**Volkova Yuliia, Lisovska Nina, Troshchenko Volodymyr.** Methodological bases of forming future choreography teachers' ability to artistic-interpretive creativity in professional activity.

*The specificity of the professional activity of choreography teachers is the need for them to creatively process artistic texts in the process of pedagogical interpretive and staging activities. The aforementioned necessitates formation, in the process of professional training of the above-mentioned specialists, of the ability to apply effective methods, techniques and*

*technologies for finding, selecting, processing, transforming and presenting artistic information. The hermeneutic approach has potential in this context, as a methodological basis for organizing the educational process in order to form the ability of future choreography teachers to creatively carry out interpretive activities. In particular, actualization of the hermeneutic approach contributes to the orientation towards identifying the concrete historical content of the text and formation of skills of a creative, holistic, conceptual-philosophical approach to the interpretation of a work of art. The principle of stimulating the students' creative attitude to artistic and analytical activity is associated with the hermeneutic approach. Adherence to this principle ensures a high quality level of interpretation of works in the choreographic and educational process, since it directs attention to the future choreographer's understanding of the artistic content of the work, its genre and style basis in the context of belonging to a certain socio-cultural environment. The transition from an educational and disciplinary to a student-centered learning model, a gradual increase in the role and importance of the creative component of education determine the appropriateness of the use of a reflective approach. This approach, based on understanding one's own psychological reactions and emotions, as well as activities and behavior, corresponds to the specifics of the creative interpretive process. This specificity consists in the subjective nature of the perception and interpretation of the artistic image, namely, in complementing the results of hermeneutic analysis with their own value ideas about the world and culture. The psychological essence of reflection, which consists in self-knowledge, determines the functioning of the psychoemotional mechanism of self-knowledge of internal states at the emotional level through empathy. In this regard, it is advisable to ensure the use of the reflective approach, adhering to the principle of reinforcing the empathic attitude of students to the expressiveness of the artistic language of a work of art in the choreographic and educational process. The student's personality, his individual psychological qualities and abilities are significant factors influencing the process of forming professional abilities. In this regard, an anthropological approach based on taking into account the individual abilities of students-choreographers seems to be relevant. The anthropological approach, focused on the human personality, its spiritual world, preferences, psychological and physical characteristics, correlates with the principle of taking into account individual psychological, physical, personal traits of students in the formation of tactics and strategies of choreographic training. It is advisable to direct further research in this direction to determining effective pedagogical conditions for the formation of the ability of future choreography teachers to creatively carry out artistic and interpretive works of art in the process of professional activity.*

**Key words:** *future teachers of choreography, creativity, interpretation, hermeneutics, reflection, student-centered learning.*

### **УДК 378**

**Ольга Єременко**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

ORCID ID 0000-0001-9328-1726

**Лариса Бірюкова**

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

ORCID ID 0000-0001-8601-2800

DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/549-558

## **ПРОВІДНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті висвітлено сутність та схарактеризовано провідні методологічні підходи до підготовки фахівців магістерського рівня в галузі мистецької освіти.*

*Підкреслено, що підготовка магістрів музичного мистецтва ґрунтується на методологічних підходах, що розкривають консолідаційну основу магістерської підготовки, аксіологічні важелі до навчання професіоналів у сфері мистецтва, акмеологічне підґрунтя означеної підготовки, а також її прогностичні орієнтири.*

***Ключові слова:** магістри музичного мистецтва, методологічні підходи, аксеологічна основа, акмеологічна спрямованість, консолідаційний підхід, прогностичні орієнтири.*

**Постановка проблеми.** У контексті модернізаційних змін сучасного етапу розвитку суспільства провідного значення набуває підготовка фахівців другого рівня вищої освіти, що мотивується необхідністю з'ясування суперечностей між інноваційними пошуками, які стосуються змісту і технології навчання, й недостатнім розумінням та усвідомленням їх, а також методологічним і методичним забезпеченням.

За таких умов, розробка проблематики теоретико-методологічного підґрунтя підготовки фахівців магістерського рівня має сприяти вдосконаленню навчального процесу в магістратурі, збагаченню дидактично-методичної оснащеності підготовки майбутніх магістрів. Звертання до проблеми методологічного підґрунтя означеної підготовки мотивується такими міркуваннями: характеристика специфічних ознак застосування методологічних підходів сприятиме з'ясуванню того суттєвого, що притаманне кожному напрямку магістерської підготовки та виду навчальної діяльності, а також особливостям їх реалізації; висвітлення методологічних підходів дасть можливість визначити те спільне, принципово значуще, що обґрунтовує взаємодію напрямів означеної підготовки та видів навчальної діяльності майбутніх фахівців магістерського рівня.

**Аналіз актуальних досліджень.** Вагомі здобутки в галузі підготовки майбутніх фахівців до музично-педагогічної діяльності відображено в працях А. Козир, О. Кузнецової, О. Михайличенка, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, О. Хижної, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін. Утім, опрацювання наукової літератури з досліджуваної теми, а також вивчення практичного досвіду здійснення навчального процесу на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти свідчить про те, що численні та важливі надбання педагогічної науки стають основою для комплексного дослідження теорії та практики підготовки магістрів музичного мистецтва.

З цих позицій, **мета** даної публікації полягає в розкритті основної специфіки методологічного підґрунтя підготовки магістрів музичного мистецтва.

Для з'ясування поставленої мети було застосовано комплекс **методів** наукового дослідження: теоретичних – аналіз філософської, психолого-педагогічної, музикознавчої літератури для розкриття сутності

методологічних підходів у підготовці магістрів музичного мистецтва, а також визначення основних наукових понять; синтез, абстрагування й конкретизація – для обґрунтування теоретико-методологічних основ магістерської підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення та аналіз літератури з даного питання та спостереження за практикою підготовки магістрів музичного мистецтва уможливають міркування про те, що методологічні підходи впливають на вибір педагогічних стратегій і методів навчання фахівців у галузі музично-педагогічної освіти. Слід підкреслити, що методологічні засади визначаються Г. Падалкою як концептуальні узагальнені положення, реалізація та дія яких відбуваються в сфері музично-педагогічної діяльності (Падалка, 2008, 42). Отже, методологічні підходи магістерської підготовки визначаються нами як системне узагальнення теоретичних знань, які виконують роль провідних концептуальних позицій, які реалізуються в освітньому процесі магістрів музичного мистецтва.

Одним із основних аспектів забезпечення ефективності магістерської підготовки в сфері музично-педагогічної освіти є реалізація консолідаційного підходу, що забезпечує взаємодію музично-фахового, педагогічно-практичного, науково-дослідницького напрямів навчання під час збереження змісту кожного з них. Вищезазначені напрями, відзначаючись власними специфічними рисами, характеризуються внутрішньою взаємозумовленістю та тяжіють до взаємодоповнення.

У контексті обраної проблематики є можливість зазначити, що консолідаційний підхід виступає теоретичним підґрунтям забезпечення рівнозначної єдності пізнавальної, інтерпретаційної та творчо-результативної діяльності майбутніх магістрів музичного мистецтва. Досліджувані види навчально-фахової діяльності магістрантів ми не протиставляємо, а визначаємо та враховуємо специфічність кожного з них, що дає можливість обґрунтувати їх консолідаційне застосування з метою створення фундаменту для досягнення внутрішньої цілісності виконавсько-фахових дій. Крім того, у нашому дослідженні підкреслюється, що пізнавальна діяльність містить можливості для мистецько-художнього оцінювання отриманої музично-фахової інформації, для впровадження виконавсько-творчих підходів у процес оволодіння фаховою діяльністю. Звертається увага на те, що художньо-оцінювальні дії супроводжують процеси пізнання музичного мистецтва та творчості під час фахової підготовки магістрів музичного мистецтва. У свою чергу, реалізація творчих підходів поліпшує мистецько-пізнавальну діяльність, а також

створюють передумови для продуктивного оцінювання результатів пізнання та усвідомлення музичного мистецтва.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що пізнавальна діяльність під час фахового навчання магістрантів передбачає накопичення мистецької та педагогічної інформації в єдності з досвідом оволодіння ними фундаментальними знаннями художньо-інформаційного характеру. Розвиток у студентів-магістрантів навчально-пізнавальних мотивів пов'язаний із потребою засвоєння відповідних знань та узагальнених способів дій у галузі вокального мистецтва й педагогіки. За таких умов, суттєву роль відіграє активізація художньо-пізнавальної діяльності, що передбачає потребу студентів в усвідомленні зв'язку між змістом матеріалу, що пропонується під час навчання, й сучасною мистецькою інформацією. Велике значення має стимулювання магістрантів до власного втілення теоретичної мистецької інформації у виконавсько-фаховій практиці.

Специфічним змістом оцінювально-інтерпретаційної діяльності в площині консолідаційного підходу є забезпечення в магістрантів особливого ставлення до фахового навчання, сутність якого полягає у формуванні здатності здобувачів вищої освіти до оволодіння досвідом оцінювання результатів роботи у виконавсько-фаховому, педагогіко-практичному напрямках підготовки.

Під час оцінювання магістрант досягає вищого прояву музичного мислення порівняно з пізнавальною діяльністю. Це зумовлюється тим, що оцінювально-інтерпретаційні дії відбуваються в процесі того чи іншого ставлення до результатів художнього пізнання, що актуалізує шляхи його подальшого поліпшення. До того ж, суттєвими рисами реалізації оцінювально-інтерпретаційної діяльності є критичне ставлення майбутніх фахівців магістерського рівня до змісту навчальної інформації.

У такому аспекті рішучого значення набуває оволодіння магістрантами низкою послідовних і взаємопов'язаних оцінних та виконавських дій. Активізація музичного мислення в зазначеному ракурсі базується на взаємозумовленому здійсненні процесів мистецького сприйняття та практичного оволодіння необхідними прийомами музично-фахової діяльності. У галузі мистецько-педагогічної освіти оцінювально-інтерпретаційна діяльність найбільш успішно здійснюється в ході оволодіння магістрантами виконавським мистецтвом, художня результативність котрого безпосередньо залежить від рівня сформованості їх інтерпретаційних умінь.

Розгляд методологічних основ підготовки магістрів музичного мистецтва передбачає, на нашу думку, висвітлення аксіологічних підходів



навчання майбутніх фахівців. У цьому зв'язку слід додати, що здійснення новітніх тенденцій у системі мистецько-педагогічної освіти актуалізує проблему цінностей, ціннісних відношень і орієнтацій, прагнень і уподобань майбутніх магістрів. Опрацювання наукової літератури засвідчує, що орієнтація магістрантів на досягнення цінностей мистецтва з метою реалізації потреб майбутньої фахової діяльності є орієнтиром формування їх життєвих позицій, світоглядних установок як сукупності поглядів, оцінок, принципів та ін. (Кремень та Горлач, 2004).

Варіативність застосування аксіологічних вимірів у мистецькій педагогіці забезпечується багатоаспектністю та різноспрямованістю підходів до розуміння й характеристики цінностей. У роботах науковців відзеркалено різні аспекти класифікації та функціонування цінностей, що дає можливість обґрунтувати формування ціннісного ставлення майбутнього фахівця до своєї професійної діяльності. Так, установка магістрантів на досягнення новаторських тенденцій у мистецькій сфері шляхом активізації уявлень про соціальне замовлення щодо майбутньої професійної діяльності впливає на формування цінностей.

Вище обґрунтований матеріал зумовлює розгляд провідної ролі рефлексії у процесі мистецько-фахового навчання. Мистецька рефлексія впливає на процес самоаналізу, самопізнання внутрішнього життя магістрантами в зіставленні з переживаннями в умовах досягнення музичного твору. У нашому дослідженні вагому роль відіграє позиція Г. Падалки щодо мистецької рефлексії як усвідомленню власних психічних станів і процесів у зіставленні з переживаннями, відтвореними в художньому образі, роздуми людини про власне життя, заглиблення до почуттів у зв'язку зі змістом музичного твору, у зіставленні об'єктивного змісту художніх образів із результатами самоаналізу власного внутрішнього світу (Падалка, 2006, 158-159).

За таких обставин, у процесі рефлексії відбувається зіставлення цінностей особистісного життя магістрантів із світоглядними установками, відтвореними в мистецтві. Позиція про необхідність стимулювання адекватних емоційних переживань у ситуаціях внутрішнього сприйняття цінностей набуває дієвої ролі під час аксіологізації навчання в магістратурі. Як стверджують науковці, «реалізація положень аксіологізму передбачає застосування технологій навчання, які апелюють не стільки до раціонального мислення, скільки до посилення емоційного переживання подій культурного життя, а також створюють умови для рефлексії внутрішніх станів здобувачів освіти...» (Шульгіна, 2000, 121).

До того ж, створення ситуацій «оцінка – взаємооцінка – самооцінка» в освітньому процесі позитивно впливає на художньо-духовний розвиток магістрантів. Крізь призму зазначеного, реалізація аксіологічних підходів у підготовці магістрів музичного мистецтва сприяє формуванню їх духовної культури, яка розуміється «як система життєвих сенсів особистості, пов'язана із внутрішнім психічним її життям і спрямована на реалізацію гуманістичних цінностей на практиці» (Падалка, 2008, с. 32). Отже, духовний розвиток магістрів передбачає їх спрямованість на розширення мистецької обізнаності, їх спроможність глибоко переживати духовні цінності, подані в художніх образах, здатність самостійно оцінювати суспільні й мистецькі цінності та самореалізовуватися в музично-фаховій діяльності.

За ствердженням А. Козир, втілення акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва здійснюється засобами застосування акмеологічних освітніх технологій. Особливість акмеології, на думку наукині, полягає в тому, що вона досліджує весь життєвий та професійний шлях особистості. Зважаючи на це, А. Козир розглядає акмеологію художньо-творчої діяльності у співвідношенні з її сутнісними загальними ознаками. Вона висвітлює особистісні характеристики суб'єкта діяльності з його здібностями, духовними потребами, мотивами, особливостями мистецького сприйняття тощо та їх вплив на мистецький результат і фахово-творчі досягнення (Козир, 2008, с. 118).

Вважаємо, що обґрунтування змістової сутності акмеологічного забезпечення підготовки фахівців магістерського рівня пов'язано з поняттям «компетентність» та проблемою її формування. Зважаючи на те, що «професійна компетентність» розуміється як широке багатоаспектне поняття, компетентність магістрів у системі мистецько-педагогічної освіти тлумачиться як широка обізнаність у галузі музичного мистецтва і педагогіки, володіння не тільки теоретичними знаннями, але й фаховими вміннями, наявність досвіду художньо-виконавської діяльності засобами мистецтва. Професійна компетентність магістрантів характеризується відтворенням їх художньо-естетичних орієнтацій, рівнем загальної культури, здатністю до творчого самовираження, самовдосконалення.

Вивчення наукового доробку вчених дає підстави узагальнити, що формування професійної компетентності фахівців магістерського рівня відбувається на основі урівноваженої реалізації напрямів фахового навчання здобувачів освіти, взаємозв'язку музично-теоретичної і наукової інформативності, гнучкості та варіативності виконавсько-практичної та пошуково-дослідницької діяльності (Єременко, 2012, с. 75-76).

Нам імпонує позиція А. Козир, яка стверджує, що одним із провідних засобів з'ясування проблеми акмеостановлення майбутнього фахівця є впровадження в навчання інтегрованого підходу, який створює можливість здійснення взаємодії компонентів змісту підготовки як цілісного процесу (Козир, 2008, с. 210).

Натомість, вважаємо, що визначення акмеологічних вимірів підготовки магістрів музичного мистецтва вимагає обґрунтування прогностичних напрямів у їхньому навчанні. Опрацювання наукового доробку і спостереження за практичними проявами в зазначеному ракурсі свідчить про те, що забезпечення модернізованих зрушень у галузі мистецької освіти має передбачати можливість їх прогностичного осягнення як уявного формування майбутніх перспектив освітньої практики на основі передбачення характеру й темпів її технологічно-діяльнісного і соціально-економічного розвитку. З'ясування цього завдання пов'язано з необхідністю окреслення перспективних орієнтирів поліпшення професійної підготовки на магістерському рівні.

Слід підкреслити, що аналіз наукової літератури свідчить про посилену увагу до вирішення проблеми прогнозування. Висвітлення питань педагогічного прогнозування, педагогічного моделювання, педагогічного цілеспрямовання відіграло особливу роль у реалізації праксеологічних ідей. Використання їх змістової сутності спрямоване на досягнення під час професійної діяльності практичної досконалості, майстерності фахівця за допомогою організації системи заходів, оптимальних умов, засобів з метою досягнення максимальних якісних результатів.

Вивчення наукового досвіду в контексті нашого дослідження уможливорює узагальнення про те, що прогнозуючи хід і результат процесу підготовки фахівців магістерського рівня, необхідно передбачати низку пріоритетних заходів, зорієнтованих на досягнення завдань підготовки магістра музичного мистецтва як професіонала. Сучасні дослідження доводять, що процес прогнозування передбачає такі дії: усвідомлення й обґрунтування кінцевої мети, перспектив результатів діяльності; передбачення варіативних підходів під час застосування форм, методів організації результативної діяльності.

Вважаємо, що перспективні орієнтири підготовки магістрів музичного мистецтва узгоджуються з характеристикою чотирьох основних суб'єктів, що формують якісні ознаки століття і параметри розвитку освіти, а саме: учений, який утвердить новий суспільний статус науки; політик, який здійснить політичну консолідацію на демократичних засадах; фахівець, який змінить характер сучасного виробництва з урахуванням

ринкових відносин; духівник, який забезпечить параметри розвитку культури в національному і загальному вимірах (Андрущенко, 2004, с. 11).

Прогностичні орієнтири підготовки магістрів у галузі мистецько-педагогічної освіти моделюються в контексті з новими вимогами до розвитку освіти в напрямі активізації особистісно-соціального підходу, який має забезпечити професійну самореалізацію кожної особистості як члена українського суспільства. Визначення перспективних пріоритетів професійної підготовки магістрів у контексті світових стандартів має мотивуватися потребами забезпечення професійної компетентності випускників, що пов'язана з дотриманням принципу культуровідповідності та поліхудожності фахової підготовки. Так, прогностичні тенденції музично-педагогічної освіти фахівців магістерського рівня передбачають єдність загальнокультурного й фахового у процесі підготовки.

Формування загальнокультурного досвіду активно сприяє музично-художньому розвитку студентів магістратури, проєктується в площину їх мистецько-фахової діяльності. Слід звернути увагу на те, що підготовка магістрантів до проведення дослідної роботи має відбуватися з урахуванням стратегічних орієнтирів у розвитку не лише їх наукової інформативності, але й загальнокультурних орієнтацій. Прогностичні виміри дослідницько-пошукової діяльності студентів магістратури мають забезпечувати єдність абстрагованого й конкретного, логічного та інтуїтивного мислення, аналізу та узагальнення досліджуваних явищ тощо.

Актуалізація поліхудожніх підходів у художньо-естетичному розвитку магістрантів передбачає узгоджене опанування ними художніх напрямів та різних видів мистецтва з метою проведення художньо-образних порівнянь, мистецько-стильових аналогій та ін.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, запропонований у публікації матеріал засвідчує нагальність та своєчасність актуалізації даної проблеми й вимагає подальшої її розробки під кутом зору наукової парадигми сучасної національної освіти. Саме в такій площині перспективне обґрунтування актуальних проблем вищої мистецької освіти має орієнтуватися на розвиток оригінальних і новітніх технологій навчання та їх методологічного осмислення.

Насамкінець підкреслимо, що подальшої наукової розробки потребують такі питання, як: орієнтири забезпечення конкурентноспроможності фахівців магістерського рівня під час виконавсько-фахової підготовки; технологічне й методичне втілення рефлексивних основ осягнення мистецтва та ін.

## ЛІТЕРАТУРА

- Андрущенко, В. П. (2004). *Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю*. Київ: Знання України (Andrushchenko, V. P. (2004). *Reflections on education: articles, essays, interviews*. Kyiv: Knowledge of Ukraine).
- Еременко, О. В. (2012). *Основи магістерської підготовки. Теорія і практика реалізації в системі музично-педагогічної освіти*. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ (Yeremenko, O. V. (2012). *Fundamentals of master's training. Theory and practice of implementation in the system of music and pedagogical education*. Amounts: GDP "Dream-1" Ltd.).
- Козир, А. В. (2008). *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти*. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова (Kozyr, A. V. (2008). *Professional skills of music teachers: theory and practice of formation in the system of multilevel education*. Kyiv: NPU named after M.P. Drahomanov).
- Кремень, В. Г., Горlach, М. І. (ред.) (2004). *Філософія*. Харків: Прапор (Kremen, V. H., Horlach, M. I. (Eds.) (2004). *Philosophy*. Kharkiv: Flag).
- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. Київ: Освіта України (Padalka, H. M. (2008). *Art pedagogy (theory and methods of teaching art disciplines)*. Kyiv: Education of Ukraine).
- Шульгіна, В. Д. (2000). *Музична Україна*. Київ: НМАУ (Shulhina, V. D. (2000). *Musical Ukraine*. Kyiv: NMAU).

## РЕЗЮМЕ

**Еременко Ольга, Бирюкова Лариса.** Основоположные методологические подходы к подготовке магистров музыкального искусства.

*В статье освещены сущность и охарактеризованы ведущие методологические подходы к подготовке специалистов магистерского уровня в области художественного образования. Подчеркнуто, что подготовка магистров музыкального искусства основывается на методологических подходах, раскрывающих консолидационную основу магистерской подготовки, аксиологические рычаги к обучению профессионалов в сфере искусства, акмеологические основы обозначенной подготовки, а также ее прогностические ориентиры.*

**Ключевые слова:** магистры музыкального искусства, методологические подходы, аксиологическая основа, акмеологическая направленность, консолидационный подход, прогностические ориентиры.

## SUMMARY

**Yeremenko Olha, Biriukova Larisa.** Leading methodological approaches to musical art masters' training.

*The article highlights the essence and characterizes the leading methodological approaches to the training of master's level specialists in the field of art education. It is emphasized that musical art masters' training is based on methodological approaches that reveal the consolidation basis of master's training, axiological levers for training professionals in the field of art, acmeological foundations of the indicated training, as well as its prognostic guidelines.*

*To achieve the aim of the article, a set of research methods was used: theoretical – analysis of philosophical, psychological, pedagogical, musicological literature to reveal the essence of methodological approaches in the preparation of masters of music, as well as the definition of basic scientific concepts; synthesis, abstraction and concretization – to substantiate the theoretical and methodological foundations of master's training.*

*The proposed material testifies to the urgency and timeliness of the actualization of this problem and requires its further development from the point of view of the scientific paradigm of modern national education. It is in this area that the long-term substantiation of current problems of higher art education should focus on the development of original and latest learning technologies and their methodological understanding.*

*It is emphasized that further research will be directed at such issues as: guidelines for ensuring the competitiveness of masters at the executive level during performance and professional training; technological and methodological embodiment of reflexive bases of the comprehension of art, etc.*

**Key words:** *masters of musical art, methodological approaches, axiological basis, acmeological orientation, consolidation approach, prognostic guidelines.*

**УДК 378.126.07:163**

**Чжан Сіньюань**

Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського  
ORCID ID 0000-0001-6785-7699  
DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/558-566

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*У статті окреслено методологічні підходи щодо розвитку презентаційних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва: діяльнісний, що має на увазі розвиток прогностичних здібностей у кожного студента, а також розвиток у них універсальних умінь, спрямованих на вибір мети, планування, організацію, контроль, самоаналіз і оцінку результатів роботи; аксіологічний, що уможливорює розкриття цінностей, значення та смислу прогностичної діяльності в освітньому процесі; системний, заснований на сукупності об'єктів і суб'єктів прогностичної діяльності, які перебувають у певній залежності і складають єдину цілісність; субсидарний, що враховує не тільки прийняття студентом рішень, але й відповідальність за їх виконання; партисипативний, який спирається на методологічні принципи, що сформувалися в системі таких наук, як акмеологія, андрагогіка і геронтологія. Виявлено специфіку процесу формування прогностичних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва, яка полягає у взаємодії між оволодінням студентами прогностичними діями і розвитком у останніх здібностей до реалізації вказаних дій у контексті музично-виконавської діяльності. Проаналізовано дві складові прогностичної діяльності: дескриптивну, пов'язану з описом можливих або бажаних перспектив, станів, способів рішень педагогічних завдань, і передуювальну (або наказувальну), спрямовану на вирішення низки завдань.*

**Ключові слова:** *музично-виконавська діяльність, пошуковий і нормативний прогноз, план, моделювання, випередження, варіативність, субсидарність, партисипативність, компліментарність.*

**Постановка проблеми.** Під прогнозом у педагогічній діяльності розуміється система науково обґрунтованих уявлень про можливі стани об'єкта навчання в майбутньому, про альтернативні шляхи його розвитку. Прогноз висловлює передбачення, у той саме час, на думку

Б. Грабовецького, Г. Прісенко, В. Яцури, прогноз є неоднозначним і носить «імовірнісний і різноманітний характер». Виходячи з цього, сам процес розробки прогнозу називається прогнозуванням (Грабовецький, 2003; Прісенко та Равікович, 2005; Яцура та ін., 2010).

Прогнозування включає в себе систему кількісних і якісних припущень та пошуків, спрямованих на з'ясування можливого результату педагогічного впливу і взаємодії з учнями. На основі прогнозів визначається ступінь успішності досягнення поставлених цілей. В економічній науці накопичений і апробований значний арсенал методів прогнозування і планування, на підставі чого вказується ймовірна ступінь можливого відхилення від тих чи інших цілей у залежності від способу майбутніх дій і впливу різних зовнішніх факторів.

Цікавим є той факт, що вчені прогнозування розглядають у двох площинах конкретизації: передбачувальне (дескриптивне, описове) і передуказувальне (наказувальне). Передбачення означає опис можливих або бажаних перспектив, станів чи рішень проблем, які ймовірним чином можуть виникнути в майбутньому. Передбачення означає вирішення поставлених завдань або можливих проблем шляхом використання інформації про майбутнє в цілеспрямованій діяльності. Н. Гаркуша, О. Цуканова, О. Горошанська стверджують, що завдання прогнозування полягає, з одного боку, в тому, щоб з'ясувати перспективи найближчого або більш віддаленого майбутнього в досліджуваній області, а з іншого боку – «сприяти оптимізації поточного й перспективного планування і регулювання процесу, спираючись на складений прогноз (Гаркуша та ін., 2012, с. 264).

Таким чином, можна зробити висновок про те, що єдність властивостей або станів визначеності й невизначеності реалій майбутнього є передумовою процесу та результату прогнозування. Звідси випливає, що відсутність певних цілей виключає можливість прогнозування.

У науковій літературі розрізняються поняття «прогноз» і «план». Між цими дефініціями є істотні відмінності. «План» являє собою постановку точно визначеної мети й передбачення конкретних, детальних подій досліджуваного об'єкта. Є. Брігхем указує на такі його відмінні риси: визначеність, конкретність, адресність і обов'язковість (індикативність) (Гаркуша, 1997, с. 503). Слід відзначити, що прогноз у більшості випадків має імовірнісний, а план – обов'язковий характер. На підтвердження цього наведемо визначення Г. Домарадзької: «План – це однозначне рішення, прогноз же за своєю сутністю має ймовірний зміст» (Домарадзька та ін., 2007, с. 88). Таким чином, планування спрямоване на прийняття та практичне

здійснення управлінських рішень, а мета прогнозування полягає у створенні наукових передумов для їх прийняття (Домарадзька та ін., 2007).

За функціональною спрямованістю прогнози поділяються на такі типи: пошуковий прогноз, який заснований на умовному продовженні тенденції розвитку досліджуваного об'єкта в минулому, сьогоденні й майбутньому, і нормативний, який являє собою визначення шляхів і термінів досягнення можливих станів об'єкта або явища прогнозування.

Існує багато принципів, що визначають успішне протікання процесу прогнозування. Однак, М. Мінченко, Л. Чижов, А. Фролков виділяють основну тезу щодо відбору методологічного апарату, сутність якого полягає в урахуванні зворотного зв'язку між взаємопов'язаними і супідрядними елементами всієї системи прогнозу. Тобто, кожен елемент прогнозованої системи «повинен відповідати реальному змісту прогнозного елемента», що дає правильне, а головне – цілісне уявлення про розвиток системи в майбутньому (Мінченко та ін., 2004, с. 236).

**Метою нашої розвідки** є виявлення принципів підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності засобами педагогічного прогнозування, тобто формування їх прогностичної компетентності.

Виділяючи головну умову формування прогностичних умінь, яка полягає в регулярному включенні у викладання комплексу прогностичних завдань інтуїтивного, дослідно-логічного, науково-гіпотетичного рівня, зупинимось на основних принципах його реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** У якості першого принципу ми виділяємо принцип «узгодженості». В основі цього принципу лежить узгодження всіх видів прогнозів (пошукових і нормативних, короткострокових і довгострокових), а також методів і організації самого процесу прогнозування.

Принцип варіативності (другий принцип) ґрунтується на різних варіантах прогнозу. Однак, усі варіанти, як стверджує М. Миньківська, повинні будуватися на підставі поставленої мети системи прогнозування, а також із урахуванням гіпотези прогнозування. У побудові цього принципу, указує автор, є деяка проблема, яка полягає в тому, що «досить складно відокремити реальні варіанти прогнозування, які дійсно можна реалізувати, і ті варіанти прогнозування, які складно або взагалі неможливо втілити» (Миньківська).

На третє місце в методологічному переліку ми розміщуємо принцип «безперервності побудови прогнозів». В основу цього принципу покладено положення про необхідність будувати прогнози постійно, однак важливо,



щоб вони відображали реальні зміни, що відбуваються на цей момент часу як у соціумі, так і в тій галузі знання, у якій будуватиметься система прогнозування. Такий принцип передбачає коригування прогнозів у міру необхідності під час надходження нових даних про об'єкт прогнозування.

Розгляд принципу наступності (четвертий принцип) у межах минулого досвіду, дійсних реалій і перспектив майбутнього актуалізує потенціал введення у зміст музично-педагогічної освіти такого аспекту, як прогнозування основних напрямів модернізації вищої освіти та бачення майбутніми педагогами свого місця в цих процесах. Така «пролонгована спадкоємність», указує М. Єсаулова, набуваючи загальнометодологічного смислу у вивченні профільних дисциплін, «надає освіті футурологічну орієнтацію як найважливішу позицію розвитку сучасної практики» (Єсаулова, 2005, с. 224).

Принцип випередження (п'ятий принцип) передбачає врахування тенденцій розвитку освітньої системи, змін зовнішніх і внутрішніх умов здійснення педагогічної діяльності, прогнозування проблем, що виникають, і своєчасне прийняття рішень щодо їх попередження.

Принцип моделювання прогностичної діяльності (шостий принцип) в освітньому процесі спрямований на формування у здобувачів вищої освіти уявлень про комплекс прогностичних дій: від постановки мети до самоаналізу результатів її актуалізації. Упровадження принципу моделювання діяльності дозволяє студентам опанувати операції мислення, способи дій, поведінкові механізми прогностичної діяльності в межах імітаційних ситуацій і завдань.

У якості найбільш узагальненого принципу формування прогностичних умінь, на наш погляд, слід виділити принцип комплементарного цілеутворення.

Феномен комплементарності в науково-педагогічному знанні розглядається як комплексна наукова проблема, «дослідження якої можливо тільки на основі єдності низки принципів, які можуть забезпечити всебічне пізнання феномена прогностики в рамках предметно-понятійного поля педагогіки» (Рудник, 2008, с. 48). Методологія дослідження феномену комплементарності у проблемно-понятійному полі педагогіки базується на сукупності гносеологічних принципів, відзначених раніше (узгодженості, варіативності, безперервності побудови прогнозів, партисипативності, моделюванні, випередженні і наступності).

Обґрунтування виділених принципів здійснювалося на основі методологічних підходів щодо вирішення проблеми формування прогностичних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва. До них було віднесено:

– діяльнісний підхід, який передбачає вибір мети, планування, організацію та регулювання прогностично-аналітичної діяльності студентів, уміння контролювати, проводити самоаналіз і оцінку результатів роботи;

– субсідарний, заснований не тільки на прийнятті рішень, але також на відповідальності за їх реалізацію. (Цей принцип включає в себе дві моделі: перша модель характеризує здатність суб'єкта вирішувати професійні завдання, друга – характеризує уміння приймати рішення в нових ситуаціях) (Козлов, 2018, с. 25);

– системний підхід, в основі якого лежить розгляд процесу навчання як системи, що включає сукупність елементів (об'єктів, суб'єктів), які перебувають у певній залежності, що становлять єдність (цілісність), спрямовану на досягнення певної мети. Так, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає багато систем: сукупність дисциплін фахового спрямування, комплекс умінь, якими повинен володіти вчитель (вербальна презентація, диригування, виконання музичного твору тощо), відносини з учнями і т. д.;

– аксіологічний, що уможливорює розкриття цінностей, значення та смислу прогностичної діяльності;

– партисипативний, який ми розглядаємо як теоретико-методологічну основу, побудовану на розумінні студента як вільної творчої особистості, здатної в міру свого розвитку до самостійного вибору й рішення.

У статті ми детально розглянемо сутність партисипативного підходу, адже він має важливе значення в методології формування прогностичних умінь студентів музично-педагогічних факультетів.

У теорії педагогіки ідеї партисипативного підходу набули широкого розвитку в дослідженнях О. Афанасьєвої, І. Кравченко, Є. Нікітіної, Є. Плохотнюк, М. Смирнової та ін. Аналіз наукової літератури показав, що термін «партисипативність» співвідноситься з такими поняттями, як «участь», «співучасть», «залученість». У той саме час У. Дж. Дункан, W. E. Deming, O. Irwin, P. B. Peterson розрізняють ці поняття. Також аналіз української та зарубіжної літератури підтверджує відмінності у вживанні відзначеного переліку понять. Установлено, що «участь» розглядається вченими у трьох контекстах: як метод організації педагогічного колективу, що сприяє формуванню відносин взаємної відповідальності, співробітництва, а також згуртування його членів; як результат або наслідок демократичного стилю управління студентським або педагогічним колективом; як синонім поняття «делегування».

З іншого боку поняття «партисипативність» трактують І. Баткчева, І. Ворожейкін, Д. Захаров, Е. Мітродінова, В. Свистунов, які досліджують це поняття в контексті організаційної ідеї, принципу управління організацією. Т. Базаров, Дж. К. Лафта, Н. Малиновська «партисипативність» трактує як метод мотивації й організації членів колективу; І. Глущенко, Б. Карлоф, Менар Клод, головним чином, – як засіб підвищення «якості управлінських рішень в організації».

Узагальнюючи підстави, викладені вище, А. Невзорова формулює партисипативність у контексті формування прогностичних умінь майбутнього вчителя таким чином: урахування думки кожного студента під час вирішення того чи іншого розвивального або професійно-педагогічного завдання; консультації, пошуки згоди між майбутнім учителем і викладачем; «спільне прийняття рішень; спільне виявлення проблем і відповідних дій; «можливість створити належні умови й установки, а також механізм поліпшення співпраці між викладачем і учнями» (Невзорова и др., 2016, с. 188).

Партисипативний підхід знаходить свій розвиток у працях Т. Шамової і Т. Давиденко, які підкреслюють, що «актуалізація потенціалів саморозвитку учасників освітнього процесу здійснюється ефективніше в разі їх взаємодії за типом діалогу (полісуб'єктної діалогічної взаємодії)» (Шамова и Давыденко, 2001, с. 95).

Отже, партисипативність передбачає не вплив викладача на студента, а взаємодію їх для вироблення й реалізації спільного вирішення соціально-значущої проблеми. О. Нікітіна у зв'язку з цим зауважує, що механізм такої взаємодії повинен бути «близький до переговорів з метою знаходження спільності точок зору на проблему прийняття єдиного узгодженого рішення та забезпечення активності учнів» (Никитина и Афанасьева, 2006, с. 46).

Автор називає характерні риси, що властиві партисипативному підходові:

- вплив студентів на вирішення соціально-значущих проблем;
- спільне прийняття і виконання рішень викладачем і майбутнім учителем;
- діалогічна взаємодія викладача і студента, заснована на паритетних засадах;
- досягнення консенсусу під час вирішення соціально-значущої проблеми;
- добровільність і зацікавленість усіх учасників освітнього процесу;
- громадянська позиція учасників освітнього процесу;
- колективна відповідальність (Никитина и Афанасьева, 2006).

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

Прогнозування в педагогіці – це система кількісних і якісних припущень та пошуків, спрямованих на з'ясування можливого результату педагогічного впливу і взаємодії з учнями. Специфіка процесу формування прогностичних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва полягає у взаємодії між оволодінням прогностичними діями майбутніми вчителями музичного мистецтва й розвитком у останніх здібностей до реалізації вказаних дій у процесі художньо-музичної діяльності.

Методологічні підходи до розвитку презентаційних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва включають діяльнісний, субсідарний, системний, аксіологічний та партисипативний підходи.

Реалізація умови (включення до процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва комплексу прогностичних завдань інтуїтивного, дослідно-логічного, науково-гіпотетичного рівнів) забезпечується впровадженням в освітній процес низки принципів (узгодженості, варіативності, безперервності побудови прогнозів, моделювання, випередження і наступності).

Прогностична компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва потребує більш детального дослідження. Проведена робота не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у вивченні, обґрунтуванні та перевірці методики формування прогностичних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі інструментальної підготовки.

### **ЛІТЕРАТУРА**

- Брігхем, Є. (1997). *Основи фінансового менеджменту*. К.: Молодь (Brihkhem, Ye. (1997). *Fundamentals of financial management*. К.: Youth).
- Гаркуша, Н. М., Цуканова, О. В., Горошанська, О. О. (2012). *Моделі і методи прийняття рішень в аналізі та аудиті*. К.: Знання (Harkusha, N. M., Tsukanova, O. V., Horoshanska, O.O. (2012). *Models and methods of decision making in analysis and audit*. К.: Knowledge).
- Грабовецький, Б. Є. (2003). *Економічне прогнозування та планування*. К.: ЦУЛ (Hrabovetskyi, B. Ye. (2003). *Economic forecasting and planning*. К.: TsUL).
- Домарадзька, Г. С., Гладун, Т. М., Фещур, Р. В. (2007). *Прогнозування і макроекономічне планування: навч. посібник*. Львів: «Магнолія2006» (Domaradzka, H. S., Hladun, T. M., Feshchur, R. V. (2007). *Forecasting and macroeconomic planning*. Lviv: "Magnolia2006").
- Есаулова, М. Б. (2005). Принцип преемственности в современном профессиональном педагогическом образовании. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*, 12, 223-235 (Yesaulova, M. B. (2005). The principle of continuity in modern professional pedagogical education. *News of RSPU named after A. I. Gertsen*, 12, 223-235).
- Козлов, А. В. (2018). Субсидиарность в дополнительном образовании. *Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование*, 4 (17), 20-33 (Kozlov, A. V. Subsidiarity in additional education. *Modern additional professional pedagogical education*, 4 (17), 20-33).

- Крамаренко, Г. О., Чорна, О. Є. (2008). *Фінансовий аналіз: підручник*. К.: Центр учбової літератури (Kramarenko, H. O., Chorna, O. Ye. (2008). *Financial analysis*. K.: Centre of educational literature).
- Макроекономічне моделювання та короткострокове прогнозування* (2000). Харків: Форт (*Macroeconomic modeling and short-term forecasting* (2000). Kharkiv: Fort).
- Методы социально-экономического прогнозирования: метод. указания для преподавателей и самостоятельной работы студентов* (2011). Самара: Изд-во Самар. гос. аэрокосм. ун-та (*Methods of socio-economic forecasting: method. guidelines for teachers and independent work of students* (2011). Samara).
- Мінченко, М. В., Чижов, Л. П., Фролков, А. В. (2004). *Планування та прогнозування соціально-економічного розвитку регіонів: підручник*. Суми: ВТД «Університетська книга» (Minchenko, M. V., Chyzhov, L. P., Frolov, A. V. (2004). *Planning and forecasting of socio-economic development of regions*. Sumy: University book).
- Миньківська, М. В. *Педагогічне прогнозування в умовах інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу*. Інститут педагогіки НАПН України (Mynkivska, M. V. *Pedagogical forecasting in terms of innovative development of secondary school*. Institute of pedagogy of the NAPS of Ukraine).
- Мних, Є. В., Барабаш, Н. С. (2010). *Фінансовий аналіз*. К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т (Mnykh, Ye. V., Varabash, N. S. (2010). *Financial analysis*. K.: Kyiv. nat. trade-econ. un-ty).
- Невзорова, А. Б., Кириченко, Е. Г., Бессольнов, А. Б. (2016). *Философские и социально-гуманитарные аспекты высшего инженерного образования*. Гомель (Nevzorova, A. B., Kirichenko, E. G., Bessolnov, A. B. (2016). *Philosophical, social and humanitarian aspects of higher engineering education*. Gomel).
- Никитина, Е. Ю., Афанасьева, О. Ю. (2006). *Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вуза: перспективные подходы*. М.: МАНПО (Nikitina, E. Yu., Afanaseva, O. Yu. (2006). *Pedagogical management of communicative education of university students: promising approaches*. M.: MANPO).
- Присенко, Г. В., Равікович, Є. І. (2005). *Прогнозування соціально-економічних процесів: навч. посібник*. К.: КНЕУ (Prysenko, H. V., Ravikovych, Ye. I. (2005). *Forecasting of socio-economic processes*. K.: KNEU).
- Рудник, С. Ю. (2008). Комплементарные программы как образовательные программы нового типа. *Педагогика*, 2, 48-51 (Rudnik, S. Yu. (2008). Complementary programs as educational programs of a new type. *Pedagogy*, 2, 48-51).
- Шамова, Т. И., Давыденко, Т. М. (2001). *Управление образовательным процессом в адаптивной школе*. М.: Центр «Педагогический поиск» (Shamova, T. I., Davyidenko, T. M. (2001). *Management of the educational process in an adaptive school*. M.: Centre "Pedagogical search").
- Karpov, A. V. (2005). *Management Psychology*. M.: "Gardariki" Publishing House.
- Nikitina, E. Yu., Afanasieva, O. Yu. (2006). *Pedagogical Management of University Students' Communicative Education: Perspective Approaches*. Moscow: MANPO.
- Schmidt, G. (2003). *Philosophical Dictionary*. "Republic" Publishing House.
- Severina, O. A. (2009). *Civil Education: Technologies, Interactive Working Forms*. M.: "Teacher" Publishing House.

## РЕЗЮМЕ

**Чжан Синьюань.** Теоретико-методические подходы и принципы формирования прогностических умений у будущих учителей музыкального искусства.

*В статье обозначены методологические подходы к развитию презентационных умений будущих учителей музыкального искусства: деятельностный, который подразумевает развитие прогностических способностей*

у каждого студента, а также развитие у них универсальных умений, направленных на выбор цели, планирование, организацию, контроль, самоанализ и оценку результатов работы; аксиологический, который осуществляет раскрытие ценностей, значение и смысл прогностической деятельности в образовательном процессе; системный, основанный на совокупности объектов и субъектов прогностической деятельности, которые находятся в определенной зависимости и составляют единую целостность; субсидиарный, учитывающий не только принятие студентом решений, но и ответственности за их выполнение; партисипативный, который опирается на методологические принципы, сформировавшиеся в системе таких наук, как акмеология, андрагогика и геронтология. Выявлена специфика процесса формирования прогностических умений у будущих учителей музыкального искусства, которая заключается во взаимодействии между овладением студентами прогностическими действиями и развитием у них способностей к реализации указанных действий в контексте музыкально-исполнительской деятельности. Проанализированы две составляющие прогностической деятельности: дескриптивная, связанная с описанием возможных или желательных перспектив, состояний, способов решений педагогических задач, и передоказательная (или наказательная), направленная на решение ряда задач.

**Ключевые слова:** музыкально-исполнительская деятельность, поисковый и нормативный прогноз, план, моделирование, опережение, вариативность, субсидиарность, партисипативность, комплиментарность.

### SUMMARY

**Zhang Xinyuan.** Theoretical-methodological approaches and principles of forming future musical art teachers' prognostic skills.

*The article outlines methodological approaches to the development of future musical art teachers' prognostic skills: activity, which involves development of prognostic skills in each student, as well as their universal skills aimed at goal setting, planning, organization, control, self-analysis and evaluation of work results; axiological, which allows the disclosure of values, meaning and significance of prognostic activities in the educational process; systemic, based on a set of objects and subjects of prognostic activity, which are in a certain dependence and constitute a single integrity; subsidiary, taking into account not only the student's decision-making, but also the responsibility for their implementation; participatory, which is based on methodological principles formed in the system of such sciences as acmeology, andragogy and gerontology. Implementation of these approaches is accompanied by introduction into the educational process of a number of pedagogical principles: consistency, variability, continuity of forecasting, modeling, advancement and succession. The article emphasizes the importance of the pedagogical condition for the formation of future musical art teachers' prognostic skills, which lies in regular inclusion in the process of a specially developed set of prognostic tasks of intuitive, experimental-logical and scientific-hypothetical levels. The specifics of the process of prognostic skills formation in future musical art teachers is revealed. It consists in the interaction between students' mastery of prognostic actions and development of their ability to implement these actions in the context of musical performance. Two components of prognostic activity are analyzed: descriptive, connected with the description of possible or desirable prospects, states, ways of solving pedagogical problems and predicative (or prescriptive), directed at the decision of a number of tasks.*

**Key words:** musical-performing activity, search and normative forecast, plan, modeling, advance, variability, subsidiarity, participation, complementarity.

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

<b>Белова Олена.</b> Мовленнєва готовність до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з важкими порушеннями мовлення .....	3
<b>Бєсєда Володимир.</b> Психолого-педагогічні основи корекції постави у фронтальній площині в дітей з порушеннями психомоторики .....	12
<b>Брушневська Ірина.</b> Особливості облаштування корекційно-комунікативного розвивального середовища в закладі дошкільної освіти.....	26
<b>Квітко Наталія.</b> Організації соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями.....	39
<b>Косенко Юрій, Дегтяренко Тетяна.</b> Організація самостійної діяльності школярів із порушеннями інтелекту на уроках суспільствознавчого змісту .....	48

### РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

<b>Аніщенко Вікторія.</b> Активізація пізнавальної активності майбутніх офіцерів державної кримінально-виконавчої служби України (методологічний аспект) .....	58
<b>Бермудес Діана, Балашов Дмитро, Рибалко Петро.</b> Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до застосування диференційованого підходу навчання .....	70
<b>Бондаренко Злата, Кирилащук Світлана, Черноволик Галина.</b> Базова роль вищої математики в підготовці майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій .....	80
<b>Васильєва Галина.</b> Формування методичної компетентності педагогічних працівників інклюзивної освіти під час підвищення кваліфікації .....	90
<b>Вергун Андрій, Наконечний Андрій, Ягело Світлана, Олексюк Ольга, Вергун Оксана.</b> Антиплагіатні заходи та експертиза з позицій наукової комунікації та імплементації принципів академічної доброчесності .....	98
<b>Євсюков Олександр, Гордієнко Інна.</b> Формування культури професійної діяльності майбутнього викладача професійної освіти.....	111
<b>Замрозевич-Шадріна Світлана.</b> Методологічні підходи щодо підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у НВК «Школа-садок» .....	122
<b>Зінченко Світлана.</b> Професійна адаптація студентів-учасників бойових дій до продуктивної діяльності в умовах соціального партнерства як організаційно-педагогічна проблема (з досвіду роботи Нікопольського регіонального центру моніторингу освіти та соціального партнерства НМЕТАУ).....	132
<b>Коваленко Наталія.</b> Професійна ідентичність майбутнього вчителя в закордонному дискурсі .....	144

<b>Красюк Ірина, Пильнік Руслан.</b> Інноваційний підхід до навчання майбутніх педагогів – стратегія сучасної української школи.....	153
<b>Макієвський Олексій.</b> Формування професійної компетентності майбутнього автомеханіка на основі системи практико-орієнтованих завдань .....	165
<b>Мелекєсцева Наталія.</b> Формування професійно орієнтованої фонетичної компетентності майбутніх учителів англійської мови початкової школи .....	177
<b>Московчук Людмила, Довгань Олена.</b> Підготовка майбутніх учителів початкових класів до виховання молодших школярів на уроці математики засобами змісту сюжетних задач за підручником Н. П. Листопад.....	187
<b>Олинець Тетяна.</b> Моделювання навчальних мовних ситуацій як засіб вивчення тематичної лексики здобувачами вищої освіти на заняттях із практичного курсу англійської мови .....	199
<b>Павлюк Євген, Павлюк Оксана.</b> Динаміка розвитку фахової працєохоронної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження різних видів практик .....	209
<b>Полякова Ганна, Раєвнєва Олена, Азізова Катерина.</b> Управління якістю освіти як головний чинник конкурентоспроможності інноваційно-активного університету .....	219
<b>Савка Ірина.</b> Сучасний стан практики професійної підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО .....	235
<b>Скибун Наталія.</b> Хаби – освітнє середовище вивчення української мови іноземними студентами у ЗВО .....	245
<b>Сорокотяга Ірина.</b> Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів морської галузі в закладах вищої освіти .....	259
<b>Стрілець Олександр.</b> Методика професійної підготовки кваліфікованих робітників машинобудівної галузі за дуальною формою освіти .....	270
<b>Федченко Каріна.</b> Діагностика сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище .....	283
<b>Цигура Галина.</b> Потреба студентів факультету фізичного виховання в обізнаності з питань сталого розвитку .....	294
<b>Ярхо Тетяна, Ємельянова Тетяна, Легейда Дмитро.</b> Дидактична основа базової математичної підготовки в аспекті впровадження сучасної технології STEM-освіти у ЗВО.....	307

### РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Альбаркаї Дульфїкар, Врублевський Євген.</b> Методика застосування легкоатлетичних вправ на уроках фізичної культури для підвищення рухових кондицій хлопчиків 11-13 років.....	321
--	-----



<b>Бабюк Тетяна.</b> Організація позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності в закладі дошкільної освіти.....	336
<b>Бахмат Наталія.</b> Формування здорового способу життя та фізичний розвиток молодших школярів у Новій українській школі .....	345
<b>Бондаренко Інна, Лянной Юрій.</b> Застосування інноваційних технологій та засобів тренувального процесу у професійних жіночих клубах з хокею на траві .....	362
<b>Волкова Іра, Федорова Олена, Жейнова Світлана.</b> Спрямованість освітнього процесу на набуття компетентностей у дітей дошкільного віку .....	368
<b>Гузенко Оксана.</b> Особливості оцінювальної діяльності вчителя початкових класів Нової української школи .....	380
<b>Дорож Ірина, Ковальчук Анатолій, Третяк Наталія.</b> Образотворча діяльність майбутніх учителів початкової ланки освіти як сфера світоглядного самовираження .....	390
<b>Ковальчук Ольга.</b> Формування соціальної компетентності в учнів початкових класів на уроках «Я досліджую світ» .....	404
<b>Кондратюк Світлана, Данько Наталія, Васько Ольга, Білер Оксана.</b> Інтеграція різних видів діяльності на уроках мистецтва в початкових класах.....	413
<b>Лебідь Інна.</b> Формування екологічної свідомості дітей молодшого шкільного віку в процесі освітньої діяльності .....	427
<b>Науменко Євген, Скрипка Ірина, Чередніченко Сергій.</b> Характеристика фізичного стану учнів 7-10 років, які займаються та не займаються спортом .....	440
<b>Слушний Олег.</b> Використання інноваційних технологій в освіті як науково-методична проблема.....	450
<b>Хоршидахмед Хайдер, Врублевський Євген.</b> Методика швидкісно-силової підготовки юних спринтерів 12-15 років в річному макроциклі .....	463

#### РОЗДІЛ ІV. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Лемко Галина.</b> Ідеї громадянського виховання у творчій спадщині педагогів Західного регіону України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) .....	477
---	-----

#### РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Белова Вікторія.</b> До питання про проблему управління освітою в зарубіжжі: термінологічний аспект.....	489
<b>Діденко Ірина, Загоруйко Людмила, Філатова Олена.</b> Проблеми викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей: до, під час та після пандемії.....	501
<b>Пахотіна Тетяна.</b> Патріотичне виховання в Республіці Польща: нормативні засади.....	510

**Юзик Ольга, Пелех Юрій.** Аналіз стандартів професійної підготовки вчителя інформатики у Польщі (кінець ХХ-початок ХХІ ст.)..... 519

#### **РОЗДІЛ VI. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

**Балог Габор.** Готовність музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності як психолого-педагогічний феномен..... 529

**Волкова Юлія, Лісовська Ніна, Трощенко Володимир.** Методологічні основи формування здатності майбутніх учителів хореографії до художньо-інтерпретаційної творчості у фаховій діяльності ..... 541

**Єременко Ольга, Бірюкова Лариса.** Провідні методологічні підходи до підготовки магістрів музичного мистецтва ..... 549

**Чжан Сіньюань.** Теоретико-методичні підходи та принципи формування прогностичних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва..... 558

## СОДЕРЖАНИЕ

### РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Белова Елена.</b> Речевая готовность к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	3
<b>Беседа Владимир.</b> Психолого-педагогические основы коррекции осанки во фронтальной плоскости у детей с нарушениями психомоторики.....	12
<b>Брушневская Ирина.</b> Особенности обустройства коррекционно-коммуникативной развивающей среды в учреждении дошкольного образования .....	26
<b>Квитко Наталья.</b> Организация социально-педагогической работы с детьми и молодежью с ограниченными функциональными возможностями.....	39
<b>Косенко Юрий, Дегтяренко Татьяна.</b> Организация самостоятельной деятельности школьников с нарушениями интеллекта на уроках обществоведческого содержания .....	48

### РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<b>Анищенко Виктория.</b> Активизация познавательной деятельности будущих офицеров Государственной уголовно-исполнительной службы Украины.....	58
<b>Бермудес Диана, Балашов Дмитрий, Рыбалко Петр.</b> Педагогические условия формирования готовности будущих учителей физической культуры к применению дифференцированного подхода обучения .....	70
<b>Бондаренко Злата, Кирилащук Светлана, Черноволик Галина.</b> Базовая роль высшей математики в подготовке будущих специалистов в области информационных технологий .....	80
<b>Васильева Галина.</b> Повышение квалификации как форма формирования методической компетентности педагогических работников инклюзивного образования .....	90
<b>Вергун Андрей, Наконечный Андрей, Ягело Светлана, Олексюк Ольга, Вергун Оксана.</b> Антиплагиатные мероприятия и экспертиза с позиций научной коммуникации и имплементации принципов академической добродетели .....	98
<b>Евсюков Александр, Гордиенко Инна.</b> Формирование культуры профессиональной деятельности будущих педагогов профессионального образования .....	111
<b>Замрозевич-Шадрин Светлана.</b> Методологические подходы к подготовке будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей в УВК «Школа-сад» .....	122
<b>Зинченко Светлана.</b> Профессиональная адаптация студентов-участников боевых действий к продуктивной деятельности в условиях социального партнерства как организационно-педагогическая проблема	

(из опыта работы Никопольского регионального центра мониторинга образования и социального партнерства НМетАУ) .....	132
<b>Коваленко Наталья.</b> Профессиональная идентичность будущего учителя в зарубежном дискурсе .....	144
<b>Красюк Ирина, Пыльник Руслан.</b> Инновационный подход к обучению будущих педагогов – стратегия современной украинской школы.....	153
<b>Макиевский Алексей.</b> Формирование профессиональной компетентности будущего автомеханика на основе системы практико-ориентированных задач .....	165
<b>Мелекесцева Наталия.</b> Формирование профессионально ориентированной фонетической компетентности будущих учителей английского языка начальной школы .....	177
<b>Московчук Людмила, Довгань Елена.</b> Подготовка будущих учителей начальных классов к воспитательной работе с младшими школьниками на уроках математики средствами содержания сюжетных задач по учебнику Н. П. Листопад.....	187
<b>Олинец Татьяна.</b> Моделирование учебных речевых ситуаций как средство изучения тематической лексики соискателей высшего образования на занятиях практического курса английского языка .....	199
<b>Павлюк Евгений, Павлюк Оксана.</b> Динамика развития профессиональной трудоохранной компетентности будущих учителей начальной школы в процессе прохождения различных видов практик .....	209
<b>Полякова Анна, Раевнева Елена, Азизова Екатерина.</b> Управление качеством образования как главный фактор конкурентоспособности инновационно-активного университета .....	219
<b>Савка Ирина.</b> Современное состояние практики профессиональной подготовки будущих переводчиков в ВУЗе .....	235
<b>Скибун Наталия.</b> Хабы – образовательная среда изучения украинского языка иностранными студентами в высших учебных заведениях .....	245
<b>Сорокотяга Ирина.</b> Формирование профессиональной компетентности будущих менеджеров морской отрасли в учреждениях высшего образования .....	259
<b>Стрелец Александр.</b> Методика профессиональной подготовки квалифицированных рабочих машиностроительной отрасли по дуальной форме образования.....	270
<b>Федченко Карина.</b> Диагностика сформированности ценностных отношений к здоровью студентов университетов наук о жизни и окружающей среде.....	283
<b>Цыгура Галина.</b> Потребности студентов факультета физического воспитания в осведомленности по устойчивому развитию .....	294

**Ярхо Татьяна, Емельянова Татьяна, Легейда Дмитрий.** Дидактическая основа базовой математической подготовки в аспекте внедрения современной технологи STEM-образования в ВУЗах ..... 307

### РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

**Альбаркайи Дульфикар, Врублевский Евгений.** Методика применения легкоатлетических упражнений на уроках физической культуры для повышения двигательных кондиций мальчиков 11–13 лет..... 321

**Бабюк Татьяна.** Организация внеучебной эколого-ориентированной деятельности в дошкольном образовательном учреждении..... 336

**Бахмат Наталья.** Формирование здорового образа жизни и физическое развитие младшего школьника в новой украинской школе ..... 345

**Бондаренко Инна, Лянной Юрий.** Применение инновационных технологий и средств тренировочного процесса в профессиональных женских клубах по хоккею на траве ..... 362

**Волкова Вера, Федорова Елена, Жейнова Светлана.** Направленность образовательного процесса на приобретение компетентностей у детей дошкольного возраста ..... 368

**Гузенко Оксана.** Особенности оценочной деятельности учителя начальных классов Новой украинской школы..... 380

**Дорож Ирина, Ковальчук Анатолий, Третьяк Наталья.** Изобразительная деятельность будущего учителя начального звена образования как сфера мировоззренческой самовыражения ..... 390

**Ковальчук Ольга.** Формирование социальной компетентности учащихся начальных классов во время изучения предмета «Я исследую мир» ..... 404

**Кондратюк Светлана, Данько Наталья, Васько Ольга, Билер Оксана.** Интеграция различных видов деятельности на уроках искусства в начальных классах ..... 413

**Лебедь Инна.** Формирование экологического сознания детей младшего школьного возраста в процессе образовательной деятельности ..... 427

**Науменко Евгений, Скрипка Ирина, Чередниченко Сергей.** Характеристика физического состояния учеников 7-10 лет, которые занимаются и не занимаются спортом ..... 440

**Слушный Олег.** Использование инновационных технологий в образовании как научно-методическая проблема..... 450

**Хоршидахмед Хайдер, Врублевский Евгений.** Методика скоростно-силовой подготовки юных спринтеров 12-15 лет в годичном макроцикле..... 463

#### **РАЗДЕЛ IV. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ**

<b>Лемко Галина.</b> Идеи гражданского воспитания в творческом наследии педагогов Западного региона Украины (конец XX – начало XXI ст.). .....	477
--	-----

#### **РАЗДЕЛ V. ПРОБЛЕМЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

<b>Белова Виктория.</b> К вопросу о проблеме управления образованием в зарубежье: терминологический аспект. ....	489
<b>Диденко Ирина, Загоруйко Людмила, Филатова Елена.</b> Проблемы преподавания иностранных языков студентов неязыковых специальностей: до, во время и после пандемии.....	501
<b>Пахотина Татьяна.</b> Патриотическое воспитание в Республике Польша: нормативные основы.....	510
<b>Юзык Ольга, Пелех Юрий.</b> Анализ стандартов профессиональной подготовки учителя информатики в Польше (конец XX- начало XXI ст.) ...	519

#### **РАЗДЕЛ V. ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

<b>Балог Габор.</b> Готовность музыкантов-инструменталистов к сценической деятельности как психолого-педагогической феномен.....	529
<b>Волкова Юлия, Лисовская Нина, Трощенко Владимир.</b> Методологические основы формирования способности будущих учителей хореографии к художественно-интерпретационному творчеству в профессиональной деятельности.....	541
<b>Еременко Ольга, Бирюкова Лариса.</b> Основоположные методологические подходы к подготовке магистров музыкального искусства.....	549
<b>Чжан Синьюань.</b> Теоретико-методические подходы и принципы формирования прогностических умений у будущих учителей музыкального искусства .....	558

## CONTENTS

### SECTION I. PROBLEMS OF SPECIAL EDUCATION

<b>Bielova Olena.</b> Theoretical analysis of speech readiness for school of children of senior preschool age with severe speech disorders. ....	3
<b>Biesieda Volodymyr.</b> Psychological and pedagogical bases of posture correction in the frontal plane in children with psychomotor disorders.....	12
<b>Brushnevskya Iryna.</b> Features of arrangement of a correctional and communicative developmental environment in a preschool education institution .....	26
<b>Kvitko Nataliia.</b> Organization of social and pedagogical work with children and youth with limited functional possibilities .....	39
<b>Kosenko Yurii, Dehtiarenko Tetiana.</b> Organization of independent activity of schoolchildren with intellectual disabilities at social studies lessons .....	48

### SECTION II. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

<b>Anishchenko Viktoriia.</b> Intensification of cognitive activity of future officers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine (methodological aspect).....	58
<b>Bermudes Diana, Balashov Dmytro, Rybalko Petro.</b> Pedagogical conditions of forming future PE teachers' readiness to differentiated learning approach application .....	70
<b>Bondarenko Zlata, Kyrylashchyk Svitlana, Chernovolyk Galyna.</b> Basic role of higher mathematics in the training of future specialists in the field of information technologies .....	80
<b>Vasylieva Halyna.</b> Professional development as a form of formation of methodological competence of teachers in inclusive education .....	90
<b>Vergun Andrii, Nakonechnyi Andrii, Yagelo Svitlana, Oleksiuk Olha, Vergun Oksana.</b> Antiplagiarism measures and expertise from the standpoint of scientific communication and implementation of academic integrity principles.....	98
<b>Yevsiukov Alexander, Gordienko Inna.</b> Forming a culture of professional activity of the future teacher of vocational education .....	111
<b>Zamrozevich-Shadrina Svetlana.</b> Methodological approaches to the preparation of future teachers for the formation of child health culture in NEC "School-kindergarten" .....	122
<b>Zinchenko Svitlana.</b> Professional adaptation of students participating in military operations to productive activities in the context of social partnership as an organizational and pedagogical problem (from the experience of the Nikopol Regional Center for Monitoring Education and Social Partnership of the NMetAU) .....	132

<b>Kovalenko Nataliia.</b> Professional identity of the future teacher in foreign discourse.....	144
<b>Krasiuk Iryna, Pynik Ruslan.</b> Innovative approach to teaching future teachers – strategy of the modern Ukrainian school.....	153
<b>Makeievsky Alexey.</b> Formation of professional competence of the future car mechanics on the basis of the system of practical-oriented tasks.....	165
<b>Mieliekiestseva Nataliia.</b> Formation of professionally oriented phonetic competence of future primary school English teachers.....	177
<b>Moskovchuk Liudmyla, Dovhan Olena.</b> Preparation of future primary school teachers for teaching primary school pupils at mathematics lessons by means of the content of plot tasks according to the textbook by N. P. Lystopad.....	187
<b>Olynets Tetyana.</b> Modeling educational language situations as a means of learning thematic vocabulary by students of higher education institutions at lessons of practical course of English.....	199
<b>Pavlyuk Yevgen, Pavlyuk Oksana.</b> Dynamics of development of occupational-safety competence of future elementary school teachers within the various field studies .....	209
<b>Polyakova Anna, Rayevnyeva Olena, Azizova Kateryna.</b> Education quality management as a major factor in the competitiveness of an innovative university .....	219
<b>Savka Iryna.</b> Current state of the practice of professional training of future translators in higher school .....	235
<b>Skibun Nataliia.</b> Hubs - an educational environment for learning Ukrainian language by foreign students in higher education institutions.....	245
<b>Sorokotiaha Iryna.</b> Future managers of the marine industry professional competence formation in higher education institutions .....	259
<b>Strilets Oleksandr.</b> Methodology of professional training of skilled workers of mechanical engineering industry by dual form of education.....	270
<b>Fedchenko Karina.</b> Diagnostics of the formation of the value attitude towards health in students of universities of life sciences and the environment .....	283
<b>Tsyhura Halyna.</b> The needs of Physical Education Faculty students in awareness of sustainable development .....	294
<b>Yarkho Tetiana, Emelyanova Tatyana, Legeyda Dmytro.</b> The didactic ground of the basic mathematical preparation in the aspect of the implementation of modern educational technology of STEM education at higher education institutions.....	307



### SECTION III. PROBLEMS OF PEDAGOGIES

<b>Albarkaayi Dhulfiqar, Vrublevskiy Eugeny.</b> The methodology of applying athletic exercises for increasing motional conditions of the 11-13 years old boys at physical education classes.....	321
<b>Babiuk Tetiana.</b> Organization of extracurricular ecology-oriented activity in the institution of preschool education .....	336
<b>Bakhmat Nataliia.</b> Formation of a healthy lifestyle and physical development of junior schoolchildren in the New ukrainian school.....	345
<b>Bondarenko Inna, Liannoi Yurii.</b> Application of innovative technologies and training means in professional women’s field hockey clubs.....	362
<b>Volkova Vera, Fedorova Elena, Zheinova Svetlana.</b> Orientation of the educational process on acquisition of competencies in preschool children. ..	368
<b>Huzenko Oksana.</b> Peculiarities of the assessment activity of the primary school teacher of the New Ukrainian School.....	380
<b>Dorozh Iryna, Kovalchuk Anatoliy, Tretyak Natalia.</b> Art activity of future primary school teachers as a sphere of worldview self-expression .....	390
<b>Kovalchuk Olga.</b> Formation of social competence in primary school pupils at the lessons "I explore the world" .....	404
<b>Kondratiuk Svitlana, Danko Nataliia, Vasko Olha, Bilier Oksana.</b> Integration of Different Activities at the Art Lessons in Primary School.....	413
<b>Lebid Inna.</b> Formation of ecological consciousness of children of primary school age in the process of educational activity .....	427
<b>Naumenko Yevhen, Skrypka Iryna, Cherednichenko Serhii.</b> Characteristics of the physical condition of students aged 7-10 who are engaged in and not engaged in sports .....	440
<b>Slushnyi Oleh.</b> The usage of innovative technologies in education as a scientific and methodological problem .....	450
<b>Khorshedahmed Hayder, Vrublevskiy Eugeny.</b> The methodology of speed-power training of young sprinters of 12-15 years old in an annual macrocycle.....	463

### SECTION IV. PROBLEMS OF HISTORY OF EDUCATION

<b>Lemko Halyna.</b> Ideas of civic education in the creative heritage of teachers in the Western region of Ukraine (late XX – early XXI century).....	477
--	-----

### SECTION V. PROBLEMS OF COMPARATIVE EDUCATION

<b>Belova Victoria.</b> To the question about the problem of management of education abroad: terminological aspect.....	489
<b>Didenko Iryna, Zagoruyko Lyudmyla, Filatova Olena.</b> Problems of teaching foreign languages to students of non-language specialties: before, during and after a pandemic.....	501

<b>Pakhotina Tetiana.</b> Patriotic education in the republic of Poland: legal foundations .....	510
<b>Yuzyk Olha, Pelekh Yurii.</b> Analysis of standards of professional training of informatics teachers in Poland (late XX - early XXI cen.) .....	519

#### SECTION VI. PROBLEMS OF ART EDUCATION

<b>Balogh Gabor.</b> Readiness of instrumental musicians for stage activity as a psychological and pedagogical phenomenon.....	529
<b>Volkova Yuliia, Lisovska Nina, Troshchenko Volodymyr.</b> Methodological bases of forming future choreography teachers' ability to artistic-interpretive creativity in professional activity .....	541
<b>Yeremenko Olha, Biriukova Larysa.</b> Leading methodological approaches to musical art masters' training .....	549
<b>Zhang Xinyuan.</b> Theoretical-methodological approaches and principles of forming future musical art teachers' prognostic skills.....	558

**Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук.**  
**П 24** журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ  
імені А. С. Макаренка, 2021. № 3 (107). 579 с.

ISSN 2312-5993

ISSN 2414-9799 (Online)

DOI журналу 10.24139/2312-5993

DOI номера 10.24139/2312-5993/2021.03

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 29.03.2021.  
Формат 60x84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризограф.  
Ум. друк. арк. 25,90 Обл. вид. арк. 25,11.  
Тираж 100 пр. Зам. № 42.

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.