

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 51**

**Том 2**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

**Головний редактор:**

**Терешкінас Артурас** – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Члени редакційної колегії:**

**Байша Кіра Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

**Благуна Наталія Михайлівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Боровик Людмила Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

**Бочелюк Віталій Йосипович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

**Галацин Катерина Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Козяр Микола Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

**Кочарян Артур Борисович** – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

**Кузьменко Ольга Степанівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»

**Невмержицька Олена Василівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Пермінова Владислава Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

**Пушкарьова Тамара Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, член-кореспондент НАПН України

**Шапошникова Ірина Василівна** – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

**Шкабаріна Маргарита Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

**Алісаускіене Мілда** – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Гражісене Віталія** – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

**Конрад Яновський** – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 9 від 26.09.2022 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)  
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,  
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта  
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)  
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International  
(Республіка Польща)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано Міністерством юстиції України  
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32843/2663-6085>

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Пилипенко Н.М., Пилипенко В.В.**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ  
СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....9**Соловей М.В.**ДІЯЛЬНІСТЬ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО (З 1954 Р. ХМЕЛЬНИЦЬКОГО)  
ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ВДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ  
З ПЕРЕБУДОВИ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА Й БІОЛОГІЇ  
В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 40-Х – ПОЧАТКУ 50-Х РР. ХХ СТ.....15**Швець Т.Е.**

СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ.....22

**Shcherbak I.V.**IMPROVING POSITIONING STRATEGIES OF UKRAINIAN HIGHER  
EDUCATION INSTITUTIONS IN THE INTERNATIONAL INFORMATION SPACE  
UNDER THE CONDITIONS OF REFORMING HIGHER EDUCATION.....27**Якобчук Н.О.**СПОГАДИ ТА НЕКРОЛОГИ СУЧАСНИКІВ ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ  
БІОГРАФІЇ ГРИГОРІЯ ШЕРСТЮКА (1882–1911).....31

## РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

**Кушнірова Л.В.**ДОСЛІДЖЕННЯ В. МАСАЛЬСЬКИМ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ  
НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ  
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В 50-Х РР. ХХ СТ.....37**Макогончук Н.В., Голярдик Н.А., Гевко О.В.**МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ ПОРТРЕТУ ІСТОРИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ  
ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В ДИДАКТИЦІ ІСТОРІЇ.....41**Малик Т.В., Даниляк А.А., Грицик Г.О., Мацькович М.Р.**ПІДВИЩЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....46**Мамикіна О.А.**ЕСТРАДНА ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВИМІРІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО НАВЧАННЯ.....52**Паршукова Л.М., Паршуков С.В.**ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВЕБ-КВЕСТУ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР  
ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....57**Пупена В.Ю.**ГУМАНІЗАЦІЯ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ЗМІСТУ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....61**Резніков Ю.П., Наволокіна А.С.**ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ  
ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....65**Савка І.В., Опачко М.В., Чернописька О.І.**КОМПЛЕКСНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
У ЗАКЛАДАХ ЗАКЛАДІВ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ.....70**Стечак Г.М., Гришина О.С., Лукаш Ю.М.**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ  
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО  
(ЗМІШАНОГО) НАВЧАННЯ.....74

<b>Ткачов С.І., Ткачова Н.О., Ткачов А.С.</b> НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ФАКТЧЕКІНГУ В АМЕРИКАНСЬКІЙ СЕРЕДНІЙ ТА ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	79
<b>Яндола К.О.</b> ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА В ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ НАВЧАННЯ.....	83
<b>Яценко Т.О., Слижук О.А.</b> ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	88
<b>РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ</b>	
<b>Лашта Р.Б.</b> СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	92
<b>Найда Р.Г.</b> ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ.....	97
<b>Небитова І.А.</b> САМООСВІТА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	103
<b>Онищенко Н.П.</b> СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	108
<b>Осипова Т.Ю., Стародубцева К.В.</b> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	114
<b>Побірченко О.М.</b> ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ЕТНОДИЗАЙН».....	118
<b>Починкова М.М.</b> НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК НЕОБХІДН ЕФЕКТИВНА СКЛАДОВА ФОРМАЛЬНОЇ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ.....	122
<b>Сидорова Н.В., Доценко Ю.В., Думанська В.В., Калінін О.О.</b> АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	126
<b>Сікорінський О.Б.</b> МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	131
<b>Смолюк А.І.</b> ПРАВОВА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ.....	136
<b>Харченко І.І.</b> ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	142
<b>Христова Т.Є., Пюрко В.Є., Пюрко О.Є.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ШКОЛЯРАМИ.....	147
<b>Zhang Yin</b> PRINCIPLES OF FORMATION OF POLY CULTURAL COMPETENCES OF OLDER TEENAGERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL.....	151
<b>Шахрай О.М., Поліщук О.В., Богдан З.П.</b> КЛЮЧОВІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	155

<b>Шиман І.А.</b> КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	<b>159</b>
<b>Яцишин О.М., Малінка О.О., Лобачук І.М.</b> ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ .....	<b>164</b>
<b>РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Гук О.В., Гриник І.М., Калічак Ю.Л.</b> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	<b>168</b>
<b>РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА</b>	
<b>Іншаков А.Є., Іншакова І.Є.</b> РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА.....	<b>172</b>
<b>Пономаренко Т.О., Побірайко К.С.</b> ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ.....	<b>175</b>
<b>Рабаданова Л.В.</b> МОДЕРНІЗАЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.....	<b>180</b>
<b>Цаплюк О.С.</b> РОЛЬ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	<b>187</b>
<b>РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ</b>	
<b>Чубань Т.В., Кардаш Л.В.</b> ВИВЧЕННЯ ТЕРМІНІВ ГРАМАТИКИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	<b>190</b>
<b>РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ</b>	
<b>Mammadova Matanat</b> APPLICATION AND SIGNIFICANCE OF CONTEMPORARY TECHNOLOGY IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING.....	<b>195</b>
<b>Чередник Л.М., Діра Н.О., Андрусик П.П.</b> ЦИФРОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ.....	<b>199</b>
<b>Шелевер О.В., Павленко О.М., Лукашук В.І.</b> ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ, ПЕРЕВАГИ, ІНСТРУМЕНТИ.....	<b>204</b>

## CONTENTS

## SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

**Pylypenko N.M., Pylypenko V.V.**

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION..... 9

**Solovei M.V.**

THE ACTIVITIES OF THE KAMIANETS-PODILSKYI (SINCE 1954 KHMELNITSKY) REGIONAL IN-SERVICE TEACHER TRAINING INSTITUTE FOR THE RESTRUCTURING OF NATURAL SCIENCE TEACHING AND BIOLOGY IN THE SECOND HALF OF THE 1940S – THE BEGINNING OF THE 1950S OF THE 20TH CENTURY..... 15

**Shvets T.E.**

SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCES OF STUDENTS OF SENIOR CLASSES..... 22

**Shcherbak I.V.**

УДОСКОНАЛЕННЯ СТРАТЕГІЙ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В МІЖНАРОДНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 27

**Yakobchuk N.O.**

MEMOIRS AND OBITUARIES OF CONTEMPORARIES US SOURCE OF THE STUDY OF THE HRYHORIY SHERSTIUK'S BIOGRAPHY (1882–1911)..... 31

## SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

**Kushnirova L.V.**

V. MASALSKYI'S RESEARCH OF THE DEVELOPMENT OF THE METHODOLOGY OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN THE 50S OF THE XX CENTURY..... 37

**Makohonchuk N.V., Holiardyk N.A., Hevko O.V.**

METHODOLOGICAL APPROACHES TO BUILDING A PORTRAIT OF A HISTORICAL PERSONALITY AND THEIR USE IN HISTORY DIDACTICS..... 41

**Malyk T.V., Danyliak A.A., Hrytsyk H.O., Matskovych M.R.**

IMPROVING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING COMPETENCIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE SPECIALISTS..... 46

**Mamykina O.A.**

VARIETY VOCAL AND PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE DIMENSION OF COMPETENCE TRAINING..... 52

**Parshukova L.M., Parshukov S.V.**

INTEGRATION OF TECHNOLOGIES OF THE WEB-QUEST IN THE LIGHTING SPACE TO THE FOUNDATION OF THE SECURITY MIDDLE LIGHTING..... 57

**Pupena V.Yu.**

HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF THE CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS..... 61

**Reznikov Yu.P., Navolokina A.S.**

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE DOCTORS DURING DISTANCE EDUCATION..... 65

**Savka I.V., Opachko M.V., Chornopyska O.I.**

COMPREHENSIVE MODELING OF METHODOLOGICAL ACTIVITY IN INSTITUTIONS OF BOTH PRE-HIGHER AND HIGHER EDUCATION..... 70

**Stechak H.M., Hryshyna O.S., Lukash Yu.M.**

FORMATION OF SPEECH AND COMMUNICATION COMPETENCIES OF RECIPIENTS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DISTANCE (BLENDED) LEARNING..... 74

<b>Tkachov S.I., Tkachova N.O., Tkachov A.S.</b> TRAINING STUDENTS IN FACT CHECKING IN AMERICAN SECONDARY AND HIGH SCHOOLS.....	<b>79</b>
<b>Yandola K.O.</b> USING THE SOCIAL MEDIA IN PROJECT TECHNOLOGIES OF LEARNING.....	<b>83</b>
<b>Yatsenko T.O., Slyzhuk O.A.</b> FORMATION OF THE SUBJECT COMPETENCE OF STUDENTS OF 5-6 GRADES OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN THE PROCESS OF TEACHING UKRAINIAN LITERATURE.....	<b>88</b>
<b>SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION</b>	
<b>Lashta R.B.</b> ESSENCE AND STRUCTURE OF PROFESSIONAL REFLECTION OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....	<b>92</b>
<b>Naida R.H.</b> JUSTIFICATION OF THE PEDAGOGICAL MODEL OF METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS IN PEDAGOGICAL COLLEGES.....	<b>97</b>
<b>Nebytova I.A.</b> SELF-EDUCATION OF A MODERN TEACHER: THEORETICAL ASPECT.....	<b>103</b>
<b>Onyshchenko N.P.</b> THE STRUCTURE OF READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIVE EDUCATIONAL ACTIVITIES.....	<b>108</b>
<b>Osypova T.Yu., Starodubtseva K.V.</b> PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE POSTGRADUATE EDUCATION SYSTEM AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	<b>114</b>
<b>Pobirchenko O.M.</b> THE DEVELOPMENT OF CULTURAL COMPETENCE OF FINE ARTS FUTURE TEACHER IN THE PROCESS OF STUDYING COURSE ENTITLED « ETHNIC DESIGN».....	<b>118</b>
<b>Pochynkova M.M.</b> INFORMAL EDUCATION AS A NECESSARY AND EFFECTIVE COMPONENT OF FORMAL IN THE CONDITIONS OF WAR IN UKRAINE.....	<b>122</b>
<b>Sydorova N.V., Dotsenko Yu.V., Dumanska V.V., Kalinin O.O.</b> ANALYSIS OF RESEARCH RESULTS OF TEACHERS' PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS.....	<b>126</b>
<b>Sikorinskyi O.B.</b> MODEL OF COMPETENCE-ORIENTED PROFESSIONAL TRAINING OF QUALIFIED AGRICULTURAL WORKERS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	<b>131</b>
<b>Smoliuk A.I.</b> LEGAL COMPONENT OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS IN PEDAGOGICAL COLLEGES.....	<b>136</b>
<b>Kharchenko I.I.</b> USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES DURING THE TRAINING OF AGRICULTURAL SPHERES AT UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES UNDER PROFESSIONAL DIRECTION.....	<b>142</b>
<b>Khrystova T.Ye., Piurko V.Ye., Piurko O.Ye.</b> CHARACTERISTICS OF THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PREPARATION OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER TO TRAINING WORK WITH SCHOOLCHILDREN.....	<b>147</b>

<b>Zhang Yin</b> PRINCIPLES OF FORMATION OF POLYCULTURAL COMPETENCES OF OLDER TEENAGERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL.....	<b>151</b>
<b>Shakhrai O.M., Polishchuk O.V., Bohdan Z.P.</b> KEY DIMENSIONS OF THE PROFESSIONAL GROWTH OF THE FUTURE MUSIC TEACHER.....	<b>155</b>
<b>Shyman I.A.</b> CRITICAL THINKING AS A DETERMINANT OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIONS IN PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	<b>159</b>
<b>Yatsyshyn O.M., Malinka O.O., Lobachuk I.M.</b> BLENDED LEARNING AS A MEANS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS.....	<b>164</b>
<b>SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY</b>	
<b>Huk O.V., Hrynyk I.M., Kalichak Yu.L.</b> SOCIAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF HEALTH CARE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN AT PRESENT.....	<b>168</b>
<b>SECTION 5. PRESCHOOL PEDAGOGY</b>	
<b>Inshakov A.Ye., Inshakova I.Ye.</b> DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC AND CREATIVE POTENTIAL OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE MEANS OF ETHNOLOGY.....	<b>172</b>
<b>Ponomarenko T.O., Pobiraiko K.S.</b> PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF THE FUNDAMENTALS OF SOCIAL AND CIVIL COMPETENCE FOR THIRD-YEAR-OLD CHILDREN.....	<b>175</b>
<b>Rabadanova L.V.</b> MODERNIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION AND DEVELOPMENT OF DISTANCE LEARNING.....	<b>180</b>
<b>Tsapliuk O.S.</b> THE ROLE OF CHILDREN'S LITERATURE IN THE MULTICULTURAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN.....	<b>187</b>
<b>SECTION 6. LEARNING THEORY</b>	
<b>Chuban T.V., Kardash L.V.</b> STUDY OF TERMS OF GRAMMAR IN PEDAGOGICAL ESTABLISHMENTS OF HIGHER EDUCATION.....	<b>190</b>
<b>SECTION 7. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>	
<b>Mammadova Matanat</b> APPLICATION AND SIGNIFICANCE OF CONTEMPORARY TECHNOLOGY IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING.....	<b>195</b>
<b>Cherednyk L.M., Dira N.O., Andrusyk P.P.</b> DIGITAL COMPETENCIES OF A TEACHER OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONTEXT OF TODAY'S CHALLENGES.....	<b>199</b>
<b>Shelever O.V., Pavlenko O.M., Lukashchuk V.I.</b> CLOUD TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: FEATURES, ADVANTAGES, TOOLS.....	<b>204</b>



## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ  
СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИPSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FACTORS  
IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY  
AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Дослідження мотивації до навчання заслуговує на увагу в контексті підвищення якості навчання. У статті представлено дослідження мотивації до навчання студентів економічних спеціальностей Сумського національного аграрного університету. Здійснений аналіз зовнішніх чинників впливу на мотивацію до навчання студентів економічних спеціальностей закладів вищої освіти. Результати дослідження показують, які саме чинники знижують та підвищують мотивацію студентів до навчання з погляду самих студентів. Встановлено, що на розвиток навчальної мотивації впливають такі чинники, як особливості системи освіти в країні, характер організації освітньої діяльності в закладі вищої освіти, особистісні якості викладача та ін. Були проаналізовані чинники, які впливають позитивно та негативно на мотивацію до навчання з точки зору студентів. В ході аналізу було виявлено, що переважна більшість респондентів на перше місце серед зовнішніх чинників мотивації до навчання, які чинять позитивний вплив, поставили особистісні якості викладача, причому простежується тенденція до збільшення відсотку відповідей із кожним курсом. До демотивуючих чинників студенти віднесли: невміння викладачів зацікавити у навчанні та чітко пояснити матеріал; необ'єктивність викладачів.*

*Таким чином, в результаті дослідження виявлено, що на першому місці серед зовнішніх чинників мотивації до навчання є особистісно-професійні якості викладача: педагогічна майстерність, використання інноваційних технологій навчання, об'єктивність та особистісні риси. Отримані результати свідчать про сприятливий вплив педагогічних чинників на мотивацію до навчання у студентів. Дослідження показало, що викладачі можуть впливати на студента, підвищуючи рівень мотивації до навчання.*

**Ключові слова:** студенти, викладачі, навчальна мотивація, мотиви, чинники впливу на мотивацію.

*The study of learning motivation deserves attention in the context of improving the quality of learning. The article presents a study of the motivation to study of students of economic specialties of the Sumy National Agrarian University. The analysis of external factors influencing the motivation to study of students of economic specialties of higher education institutions was carried out. The results of the study show which factors reduce and increase students' motivation to study from the point of view of the students themselves. It has been established that the development of educational motivation is influenced by such factors as the peculiarities of the education system in the country, the nature of the organization of educational activities in the institution of higher education, the personal qualities of the teacher, etc. Factors that positively and negatively affect motivation to study from the students' point of view were analyzed. During the analysis, it was found that the overwhelming majority of respondents ranked the personal qualities of the teacher first among the external factors of motivation to study, which have a positive impact, and a tendency to increase the percentage of responses with each course is observed. Among the demotivating factors, the students attributed: inability of teachers to interest in learning; teachers' inability to clearly explain the material; teachers' bias.*

*Thus, as a result of the study, it was found that the personal and professional qualities of the teacher are in the first place among the external factors of motivation to study: pedagogical skill, use of innovative learning technologies, objectivity and personal traits. The obtained results testify to the favorable influence of pedagogical factors on students' motivation to study. The study showed that teachers can influence the student by increasing the level of motivation to study*

**Key words:** students, teachers, educational motivation, motives, factors influencing motivation.

УДК 159.947.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.1>

**Пилипенко Н.М.,**

канд. екон. наук,  
доцент кафедри економіки  
та підприємництва  
Сумського національного аграрного  
університету

**Пилипенко В.В.,**

канд. екон. наук,  
професор кафедри економіки  
та підприємництва  
Сумського національного аграрного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Проблема мотивації до навчання студентів університету є досить актуальною, так як викладачі університетів постійно зауважують щодо низької вмотивованості до навчання сучасного студента. Мотивація до навчання є важливою умовою навчального процесу, а її розвиток є актуальною проблемою в умовах посилення уваги до підвищення якості вищої освіти.

Налаштування особистості на ефективний процес пізнання є однією із цілей розвитку внутрішньої мотивації до навчання. Цьому сприяють безліч чинників: від організації навчальної діяльності в закладі освіти до психологічного клімату в навчальній групі. Важливе місце в розвитку пізнавальних мотивів відводиться використанню інтерактивних моделей навчання. Зовнішня мотивація є короткотерміновою та нестійкою, не сприяє саморозвитку і негативно позначається на майбутній

професійній діяльності. Внутрішня мотивація ґрунтується на активізації пізнавальної діяльності. Це свідчить про необхідність цілеспрямованого впливу на мотивацію студентів до навчання через формування стійких пізнавальних мотивів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. Проблема мотивації до навчання була розглянута в працях зарубіжних та вітчизняних вчених: таких як О. Величко, О. Галашова, Л. Гриценюк, Е. Десі, Л. Дзюбко, N. Duta, Л. Жданюк, В. Ключко, А. Коломієць, О. Лашко, Е. Лифшиц, Н. Мясников, R. Pekrun, Т. Рідель, R. Ryan, О. Тамаркіна, І. Тригуб, С. Frith, І. Шалімова, А. Шалімова та інші.

На думку Райана і Десі бути мотивованим означає мати бажання діяти [1]. С. Frith досліджуючи зовнішні і внутрішні чинники, які впливають на мотивацію до навчання, вважає, що не дивлячись на те, що мотивація до навчання є особистісною і повинна йти від особистості, але на неї значний вплив здійснюють і зовнішні чинники [2]. На його думку стратегії навчання повинні бути гнучкими та творчими, а сам процес навчання повинен бути розроблений з врахуванням теорії мотивації. Узгодження трьох основних компонентів (цілей навчання, оцінювання і навчальної діяльності) може зробити навчання набагато ефективнішим [3]. Слід зауважити також і на важливості створення доброзичливої атмосфери на заняттях та встановлення контакту зі студентами. Авторитарна позиція викладача та застарілі методи викладання знижують мотивацію до навчання [4].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Розвиток мотивації до навчання можливий лише при вивченні та аналізі мотивуючих чинників.

На розвиток мотивації до навчання впливають як внутрішній стан особистості, так і зовнішні умови та оточення. Мотивація до навчання є складною системою в якій знаходиться відображення система чинників, що впливають на її формування та розвиток. Мотивацію до навчання слід розглядати як систему особистісних і зовнішніх чинників, що спонукають студента включитися в процес навчання. Тобто, це поєднання не тільки індивідуальних прагнень, а і зовнішніх спонукань, що визначають і стимулюють її навчально пізнавальну активність [5].

Як зазначають В. Ключко та А. Коломієць, формування мотивації будь-якої діяльності, і зокрема, навчально-пізнавальної, є не одностороннім процесом: в ньому бере участь як особа, що мотивується, так і особи, що активно впливають на емоційно-вольову підструктуру особистості [6]. В зв'язку з цим, мотивація до навчання визначається сукупністю певних чинників: освітньою сис-

темою, закладом освіти, організацією навчально-виховного процесу, специфікою навчальних предметів, особливостями того, хто навчається та того, хто навчає [7,8]. Для того, хто навчається, мотиваційне значення має не тільки кінцева мета його активності, але і ряд супутніх умов і обставин. Рівень розвитку навчальної мотивації студента залежить не тільки від усвідомлення власного сенсу навчання, а від способів та умов навчання у ЗВО. В психологічній літературі представлені різноманітні чинники і умови розвитку мотивів до навчальної діяльності, які відображають різні аспекти навчання і особистісні характеристики суб'єктів освітнього процесу.

Отже, умови навчання впливають на розвиток навчальної мотивації. Факторами, які обумовлюють сформовану мотивацію є: важливість предмету, навчальний інтерес, якість викладання, стосунки з викладачами [6].

Н. Севідж, Р. Берч та Е. Нуссі досліджуючи мотиваційні чинники студентів в Університеті Портсмута довели, що середовище навчання впливає на навчання і успішність студента [9].

Нами було виокремлено дві групи факторів впливу на розвиток мотивації до навчання у студентів: об'єктивні та суб'єктивні [10]. До першої групи нами віднесені фактори, які відображають вплив системи освіти в країні, закладу освіти, особистісних особливостей викладача та соціально-психологічні чинники. До другої групи індивідуально-особистісні характеристики студента (ціннісні орієнтації, риси характеру, усвідомленість цілей навчання і значущості знань, уміння ставити цілі і приймати рішення та самодисципліна.

Дослідження здійснювалося у Сумському національному аграрному університеті у 2020–2021 навчальному році на базі факультету економіки та менеджменту Сумського національного аграрного університету. У дослідженні приймало участь 60 студентів. Із них: 15 осіб навчається на першому курсі, 15 – на другому курсі, 15 – на третьому курсі, і 15 осіб – на четвертому курсі.

На основі проведеного емпіричного дослідження був визначений рівень розвитку мотивації до навчання у студентів та проаналізовані взаємозв'язки рівня мотивації, мотивів, локусу контролю у студентів, а також відмінності за курсами навчання. Дослідження довело необхідність урахування впливу мотиваційного компонента на навчальну активність студента [10].

Проте потребує додаткового аналізу система факторів, які відображають вплив системи освіти в країні, закладу освіти, особистісних особливостей викладача на рівень навчальної мотивації студентів факультету.

**Метою** даної статті є дослідження впливу психолого-педагогічних чинників на навчальну мотивацію студентів факультету економіки і менеджменту

з метою підвищення її рівня через організацію навчального процесу у закладі вищої освіти.

Досягнення мети передбачає розгляд психолого-педагогічних чинників впливу на мотивацію студентів до навчання в закладах вищої освіти та аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.** Існують різні методичні підходи щодо класифікації чинників впливу на розвиток навчальної мотивації [11-16].

Для визначення впливу факторів (вплив закладу освіти, вплив майстерності викладачів, вплив психологічного клімату в групі) нами була розроблена анкета, в якій студентам слід було із запропонованого переліку вибрати чинники, які позитивно та негативно впливають на мотивацію до навчання.

Провівши опитування за анкетною, яка була розроблена нами для визначення впливу факторів (вплив закладу освіти, вплив майстерності викладачів, вплив психологічного клімату в групі) на рівень мотивації до навчання у студентів були виявлені певні тенденції. Окремо були проаналізовані чинники, які впливають позитивно та негативно на мотивацію до навчання з точки зору студентів.

Розподіл відповідей респондентів щодо позитивного впливу чинників відображено в таблиці 1.

Дві третини респондентів (68,3%) на перше місце серед зовнішніх чинників мотивації до навчання, які чинять позитивний вплив, поставили особистісні якості викладача, причому простежується тенденція до збільшення відсотку відповідей із кожним курсом. Майже половина опитаних (46,7%) позитивним чинником визначила віру у власні сили.

Досить серйозні відмінності існують в оцінці такого чинника, як перспективи працевлаштування. Якщо на перших двох курсах більше половини опитаних зазначили цей чинник серед най-

важливіших, то на старших курсах лише кожен п'ятий, це може означати, що студенти втрачають віру у можливість знайти роботу за фахом. Найбільша питома вага студентів, для яких цей фактор впливає позитивно виявлено на другому курсі (60%), саме цей курс має найвищі рівні мотивації та відрізняється від інших курсів вищим показником локусу контролю, самооцінки та рівнем внутрішньої мотивації.

Аналогічна тенденція спостерігається стосовно оцінки отримання задоволення від процесу навчання. Процесом навчання насолоджується 41,7% респондентів. Якщо на молодших курсах близько половини опитаних визначили цей чинник серед найважливіших, то на старших курсах ситуація протилежна. Найбільше осіб, які отримують задоволення від процесу навчання виявлено серед студентів другого курсу (9 осіб). Саме для студентів другого курсу найвищу значимість (7,2 бали) має мотив «отримати інтелектуальне задоволення» за методикою «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. О. Реан, В. О. Якунін) варіант №2 [10].

Потреба в новій інформації мотивує до навчання і позначається позитивно на 60% опитуваних другого курсу. Лекційна форма заняття найбільше подобається на третьому курсі, що свідчить про деяку пасивність у навчанні. Серед опитуваних на другому курсі виявлено лише одного респондента, який відмітив, що лекційна форма позитивно впливає на мотивацію та навчання. 40% всіх опитаних визначили серед найважливіших чинників, які чинять позитивний вплив, психологічний клімат в групі, причому частка респондентів на старших курсах демонструє тенденцію до зростання. Такий фактор як обов'язок перед батьками, зазначили майже 40% першокурсників і практично вдвічі менша частка другокурсників, на старших курсах знов зростає значимість цього чинника, що можна пояснити деякою «втомленістю» від навчання,

Таблиця 1

**Аналіз чинників, які позитивно впливають на мотивацію студентів до навчання**

Чинники	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		Всі респонденти	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Особистісні якості викладачів	9	60,0	11	73,3	11	73,3	10	66,7	41	68,3
Віра у власні сили	8	53,3	6	40,0	8	53,3	7	46,7	28	46,7
Перспективи працевлаштування	8	53,3	9	60,0	3	20,0	8	53,3	28	46,7
Психологічний клімат у групі	6	40,0	5	33,3	8	53,3	6	40,0	25	41,7
Насолоджуюся процесом навчання	7	46,7	9	60,0	2	13,3	7	46,7	25	41,7
Бажаю просто отримати знання	6	40,0	6	40,0	5	33,3	6	40,0	23	38,3
Я відчуваю потребу в новій інформації	2	13,3	9	60,0	3	20,0	6	40,0	20	33,3
Обов'язок перед батьками	6	40,0	3	20,0	5	33,3	4	26,7	18	30,0
Дуже легкий матеріал	5	33,3	4	26,7	3	20,0	4	26,7	16	26,7
Лекційна форма занять	3	20,0	1	6,7	5	33,3	2	13,3	11	18,3
Визнання з боку одногрупників	5	33,3	0	0,0	0	0,0	2	13,3	7	11,7

\* результати емпіричного дослідження авторів

Аналіз чинників, які негативно впливають на мотивацію студентів до навчання

Чинники	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		Всі респонденти	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Невміння викладачів зацікавити у навчанні	8	53,3	8	53,3	11	73,3	8	53,3	35	58,5
Невміння викладачів чітко пояснити матеріал	8	53,3	6	40,0	9	60,0	7	46,7	30	50,0
Відсутність задоволення від процесу навчання	7	46,7	5	33,3	8	53,3	6	40,0	26	43,2
Складність матеріалу	5	33,3	6	40,0	9	60,0	6	40,0	26	43,2
Необ'єктивність викладачів	8	53,3	5	33,3	7	46,7	6	40,0	26	43,3
Дуже багато дисциплін і в кожного викладача свої вимоги	5	33,3	6	40,0	7	46,7	5	33,3	23	37,8
Викладачі не використовують ніяких нових технологій навчання	7	46,7	3	20,0	10	66,7	6	40,0	26	43,3
Вища освіта не ціниться в суспільстві	7	46,7	3	20,0	6	40,0	5	33,3	21	35,1
Некомфортні умови навчання	7	46,7	3	20,0	5	33,3	5	33,3	20	33,3
Не маю достатньо часу для навчання	6	40,0	3	20,0	5	33,3	6	40,0	20	33,3
Не бачу сенсу, так як не пригодиться в майбутньому	5	33,3	2	13,3	7	46,7	4	26,7	18	29,7
Не розумію навіщо потрібно це все вивчати	6	40,0	2	13,3	6	40,0	4	26,7	18	29,7
Навчання для мене суцільний стрес	6	40,0	2	13,3	6	40,0	4	26,7	18	29,7
Не маю навичок до самостійного опрацювання матеріалу	7	46,7	6	40,0	8	53,3	1	6,7	22	36,7
Лекційна форма занять	3	20,0	5	33,3	2	13,3	4	26,7	14	23,3

\* результати емпіричного дослідження авторів

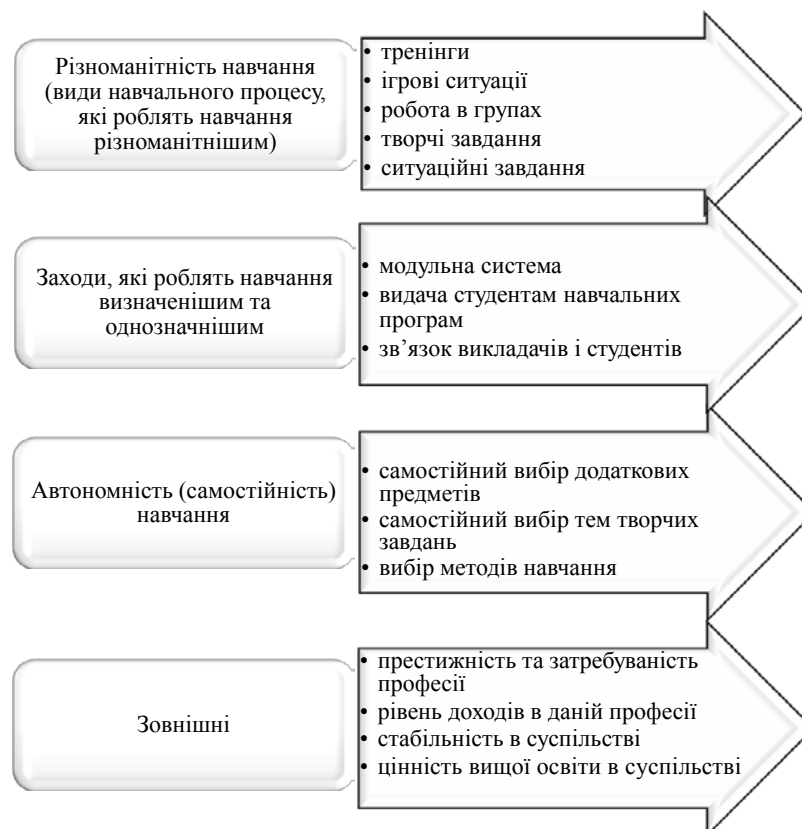


Рис. 1. Класифікація чинників формування зовнішніх мотивів

\* Модифіковано за [11]

і відповідно зміна акцентів з внутрішніх чинників на зовнішні, зокрема вищезазначений (особливо якщо врахувати, що 90% опитаних – студенти, які навчаються за кошти батьків). Лише для першокурсників виявився важливим фактор позиціонування себе у колективі – 33,3% опитаних зазначили його як важливий. На старших курсах, цей чинник практично не мав значення.

Відповіді респондентів щодо чинників, які негативно впливають на мотивацію та навчання в університеті відображені в таблиці 2.

Якщо аналізувати чинники, що заважають успішному навчанню, то на першому місці виявилось невміння викладачів зацікавити у навчанні – майже 60%. При цьому найбільше респондентів, які вважають цей чинник негативним, виявлено на третьому курсі – 73,3% опитуваних. Половина респондентів визначила серед найбільш важливих демотивуючих чинників невміння викладачів чітко пояснити матеріал. За курсами навчання відсоток респондентів варіюється від 40% на другому курсі до 73,3% на третьому курсі. Необ'єктивність викладачів, в якості негативного чинника зазначили 43,3% всіх респондентів, від 33,3% другого курсу до 53,3% першого курсу. Дві третини студентів третього курсу в якості негативного чинника відзначили відсутність використання нових технологій викладачами (від 20% опитуваних на другому курсі до 40% опитуваних на третьому курсі). Найбільш незадоволеним процесом навчання виявився третій курс (53,3%), а найбільш задоволеними є студенти другого курсу. Досить чіткі тенденції простежується по зростанню із кожним курсом (за винятком випускного) частки респондентів, які вважають негативним чинником складність матеріалу та велику кількість дисциплін. Якщо аналізувати чинники, що визначають привабливість освіти в подальшому житті, то найбільшими «оптимістами» виявилися студенти 2 курсу, в той час як першокурсники та старшокурсники майже однаково оцінюють вплив цих чинників.

Умови навчання найбільше турбують молодші курси. Не бачать сенсу, так як не пригодиться в майбутньому та не розуміють, навіщо потрібно це все вивчати, майже 30% опитуваних. Також цей показник відрізняється за курсами навчання. Навчання є суцільним стресом для 29,7% опитуваних. Найменше таких студентів виявлено на другому курсі.

Таким чином, на першому місці серед зовнішніх чинників мотивації до навчання є особистісно-професійні якості викладача: педагогічна майстерність, використання інноваційних технологій навчання, об'єктивність та особистісні риси, такі як відкритість та почуття гумору.

Отже, дослідження виявило, що позитивний вплив чинять такі фактори, як: особистісні якості

викладача та перспективи працевлаштування. Негативно впливають такі фактори як: невміння викладачів зацікавити у навчанні, необ'єктивність викладачів та невикористання інноваційних технологій викладання. Розвиток навчальної мотивації відбувається через опосередкований вплив педагогічних чинників на студента. Способи мотивації навчальної діяльності студентів університету можуть бути різними: як переконання студентів в практичній значимості дисципліни, що вивчається, інтерактивні методи навчання, так і індивідуалізація навчання.

Розвиток навчальної мотивації відбувається через організацію та вибір форм навчальної діяльності, оцінювання (якісний аналіз результатів навчальної діяльності). Організація навчальної діяльності сприяє підвищенню мотивації навчання через формування пізнавального інтересу.

Цьому можуть сприяти створення умов для позитивного ставлення до навчально-пізнавальної діяльності. Вибір форм навчальної діяльності, а також методів активного навчання можуть істотно підвищити пізнавальну мотивацію. Заслужує на увагу класифікація чинників формування зовнішніх мотивів [11] (рис. 1).

Сприяє зацікавленості в навчанні і використання проблемних методів навчання, що сприяють розвитку критичного мислення та вміння вирішувати нестандартні практичні завдання [17].

**Висновки** дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Мотиваційне забезпечення навчального процесу чинить значний вплив на показники якості освіти. Таким чином, виникає необхідність урахування впливу мотиваційного компонента на навчальну активність студента. Це ставить перед закладами вищої освіти завдання цілеспрямованого впливу на розвиток мотивації до навчання у студентів і обумовлює потребу у розробці механізму розвитку мотивації до навчання. Мається на увазі сукупність методів і прийомів впливу, які спонукали б студентів до певної поведінки в процесі навчання для досягнення цілей навчання.

Результати дослідження дозволяють поглибити знання щодо ролі зовнішніх чинників впливу на мотивацію студентів до навчання. Ефективність навчальної діяльності студента та якість освіти залежить від знання мотивуючих чинників, виявлення яких дозволяє розробити заходи, що будуть впливати на розвиток мотивації студентів до навчання. На підставі емпіричного дослідження можна виділити низку чинників, врахування яких, при організації навчання та виборі методів навчання, уможливить здійснити необхідні кроки в напрямку розвитку навчальної мотивації студентів та підвищити якість навчання.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «What» and «Why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, vol. 11, pp. 227–268.
2. Frith C. Motivation to learn, in *Educational Communications and Technology*, University of Saskatchewan, 2009. URL: <http://www.wachum.com/dewey/300/motivation1.pdf> (дата звернення: 29.01.2022)
3. Apud. Eberly Center Teaching Excellence & Educational Innovation, URL: <https://www.cmu.edu/teaching/principles/index.html> (дата звернення: 14.06.2022)
4. Duta N. Importance of the motivation of students for learning – premise for academic performances. Inventory of reasons for which students learn. *Euromentor Journal*; Bucharest Том 6, Изд. 2, (Jun 2015): 54-72. URL: <https://www.proquest.com/docview/1695791924> (дата звернення: 21.07.2022)
5. Шалімова І. М., Шалімова А. С. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності у студентів вищих навчальних закладів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2014. № 42–43. URL: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/42-43/41.pdf> (дата звернення: 29.08.2022)
6. Ключко В. І., Коломієць А. А. Формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2012. 188 с. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/15096> (дата звернення: 23.02.2022)
7. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді. Грані: наук.-теорет.і громад.-політ. альманах. Дніпроп. нац. ун-т ім. О. Гончара; Центр соц.-політ. дослідж. Дніпро, 2012. № 1(81). С.102–104
8. Дзюбо Л., Гриценюк Л. Мотивація навчальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Психолінгвістика*. 2009. Вип. 4. С. 33–43. URL: <https://cutt.ly/yCg7F84> (дата звернення: 12.08.2022)
9. Pekrun, R., 2006. The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review*. Vol. 18. № 4, pp. 315–341. doi:10.1007/ s10648-006-9029-9
10. Строченко Н. І., Пилипенко Н. М. Особливості навчальної мотивації студентів економічних спеціальностей в умовах реформування вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 42. С. 34-41 URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/42/6.pdf>. (дата звернення: 23.08.2022)
11. Лифшиц Е. А., Мясников Н. С. Совершенствование образовательного процесса на основе управления интегральным мотивационным потенциалом обучающихся. *Технологии техносферной безопасности*. 2014. Вып. № 1 (53). с. 1-9. <http://agrs-2006.narod.ru/ttb/2014-1/01-01-14.ttb.pdf> (дата звернення: 17.08.2022)
12. Рідель Т., Тамаркіна О. Комунікативна компетенція як одна з педагогічних умов формування оптимальної мотивації учіння студентів аграрних університетів у процесі вивчення іноземних мов. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 1(65). С.138–152. URL: <http://repository.sspri.sumy.ua/handle/123456789/4490> (дата звернення: 12.11.2021)
13. Галашова О. Г. Мотивація наукової дослідницької діяльності студентів економічних факультетів у процесі навчання іноземної мови. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. Випуск 21. URL: <http://dSPACE.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11621/1/Halashova.pdf> (дата звернення: 12.11.2021)
14. Жданюк Л. О. Ставлення до навчання у студентів з низьким рівнем академічної мотивації: дис. на здоб. наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – пед. та вік. психол., 053 – психологія / Л.О. Жданюк; Класич. приват. ун-т, ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків: [б. в.], 2019. 206 с.
15. Тригуб І. П. Мотивація студентів як один із основних факторів успішної професійної підготовки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2014. Вип. 48. С. 315-318. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/3451/> (дата звернення: 12.02.2022)
16. Lashko O., Velychko O. Study OF Social Trust Among the Students of Higher Education Institutions. *International Scientific Journal «Science. Business. Society»*. Issue 4/2016. Sofia, Bulgaria, 2016. P. 41-42. <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/20546> (дата звернення: 16.07.2022)
17. Пилипенко Н. М., Пилипенко В. В. Розвиток критичного мислення студентів під час вивчення мікро- та макроекономіки. *Причорноморські економічні студії*. 2021. Вип. 66. С. 17-22 [http://bses.in.ua/journals/2021/66\\_2021/5.pdf](http://bses.in.ua/journals/2021/66_2021/5.pdf) (дата звернення: 19.12.2021)

## ДІЯЛЬНІСТЬ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО (З 1954 Р. ХМЕЛЬНИЦЬКОГО) ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ВДОСКОНАЛЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ З ПЕРЕБУДОВИ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА Й БІОЛОГІЇ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 40-Х – ПОЧАТКУ 50-Х РР. ХХ СТ.

### THE ACTIVITIES OF THE KAMIANETS-PODILSKYI (SINCE 1954 KHMELNITSKY) REGIONAL IN-SERVICE TEACHER TRAINING INSTITUTE FOR THE RESTRUCTURING OF NATURAL SCIENCE TEACHING AND BIOLOGY IN THE SECOND HALF OF THE 1940S – THE BEGINNING OF THE 1950S OF THE 20TH CENTURY

У статті, на підставі аналізу архівних документів, розкриваються основні напрями організаційно-методичної роботи Інституту з методики викладання природознавства й біології відповідно до рішення (серпень 1948 року) Всесоюзної академії сільськогосподарських наук імені В. І. Леніна (ВАСГНІЛ).

Це була ключова подія, яка спонукала до активної діяльності з перебудови викладання природознавства й біології, а, отже, і зміни освітніх та наукових програм, підручників, підготовки фахівців, удосконалення кваліфікації вчителів. Основна ідея й рішення сесії спрямовувалися на засудження генетики, активізацію так званої «мічуринської біології», ідейно-політичного впливу на біологічну науку та марксистсько-ленінської методології у вивченні, поясненні біологічних процесів, явищ і загалом організації живої матерії. Цим було започатковано період розвитку шкільної біологічної освіти, де одночасно проявлялись: активний ідейно-політичний вплив і практична спрямованість під час викладання предмета.

Рішення сесії активно обговорювались у суспільстві, знайшли відображення в діяльності органів ВКП(б)У, Міністерства освіти УРСР, місцевих партійних і державних органів управління освітою.

Кам'янець-Подільським інститутом удосконалення кваліфікації вчителів одразу після закінчення сесії, наприкінці серпня 1948 р., були проведені наради з керівниками освіти, завідувачами педагогічними кабінетами, директорами шкіл, а також семінари вчителів природознавства й біології початкових, семирічних і середніх шкіл, розпочато перепідготовку вчителів на курсах підвищення кваліфікації.

Надалі співробітники Інституту систематично надавали консультації, допомагали коригувати програми, розробляли методичні рекомендації і вказівки для куцзових методичних об'єднань предметних комісій учителів щодо освітнього процесу на уроках природознавства й біології в школі.

Зміст біологічної освіти в школі вибудовувався відповідно до ідейно-політичних тенденцій перебудови біологічної освіти у світі вчення І. Мічуріна і Т. Лисенка, спрямування навчального процесу на збільшення практичних робіт на пришкольній ділянці, дослідницьку діяльність у природі, зв'язок з місцевим виробництвом, агробіологією тощо. Водночас учителів зобов'язували звільнити викладання біології від її ідей, понять, термінів, пов'язаних з генетикою.

Зміни у викладанні природознавства й біології сприяли появі відповідного педагогічного досвіду. Інститут вивчав і популяризував

його. З цієї метою використовувались традиційні форми роботи (наради, семінари, методичні об'єднання), газета «Радянське Поділля», обласні педагогічні та сільськогосподарські виставки.

Як правило, на таких виставках учителі ділилися досвідом щодо зв'язку викладання біології з виробництвом, результатами дослідницької роботи на пришкольніх ділянках, організації гуртків юних натуралістів, демонстрували гербарії, зразки корисних копалин, щоденники спостережень за природою.

**Ключові слова:** інститут удосконалення кваліфікації вчителів, сесія ВАСГНІЛ, «вейсманізм-морганізм», мічуринська біологія, пришкольній навчально-дослідні ділянки.

The article, based on the analysis of archival documents, reveals the main directions of the organizational and methodological work of the Institute on the methodology of natural science teaching and biology in accordance with the decision (August 1948) of the V. I. Lenin All-Union Academy of Agricultural Sciences.

This was a key event that led to active activities in the restructuring of natural science teaching and biology, as well as changes in educational and scientific programs, textbooks, training of specialists, and improvement of teachers' qualifications. The main idea and decisions of the session were aimed at the condemnation of genetics, the activation of the so-called «Michurin biology», the ideological and political influence on biological science and the Marxist-Leninist methodology in the study and explanation of biological processes, phenomena and, in general, the organization of living matter. This marked the beginning of the period of development of school biological education, where active ideological and political influence and practical orientation in teaching the subject were manifested at the same time.

The decisions of the session were actively discussed in society, reflected in the activities of the bodies of the All-Union Communist Party (blishovyks), the Ministry of Education of the Ukrainian SSR, local parties and state education management bodies.

Immediately after the end of the session, at the end of August 1948, the Kamianets-Podilskyi In-Service Teacher Training Institute held meetings with heads of education, heads of pedagogical offices, school principals, as well as seminars for teachers of natural science and biology in primary, seventh-grade, and secondary schools. Retraining of teachers began on the professional development courses.

In the future, the employees of the Institute systematically provided consultations, helped to adjust programs, developed methodological

УДК 378.046.4:57(477.43) «1940/1950»  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.2>

**Соловей М.В.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри менеджменту освіти  
Хмельницького обласного інституту  
підсудипломної педагогічної освіти

*recommendations and instructions for the methodological associations of subject commissions of teachers, regarding the educational process in the lessons of natural science and biology at school.*

*The content of biological education at school was built in accordance with the ideological and political trends of the restructuring of biological education in the light of the teachings of I. Michurin and T. Lysenko, the direction of the educational process to increase practical work in the preschool area, research activities in nature, connection with local production, agrobiolology, etc. At the same time, teachers were obliged to free the teaching of biology from its ideas, concepts, and terms related to genetics.*

*Changes in the teaching of natural science and biology contributed to the emergence*

*of appropriate pedagogical experience. The Institute studied and popularized it. For this purpose, traditional forms of work (meetings, seminars, and methodological associations), the newspaper «Soviet Podolia», regional pedagogical and agricultural exhibitions were used.*

*As a rule, at such exhibitions, teachers shared their experience regarding the connection between teaching biology and production, the results of research work at school sites, the organization of groups of young naturalists, demonstrated herbariums, samples of minerals, and diaries of nature observations.*

**Key words:** *In-Service Teacher Training Institute, «Weismanism-morganism», Michurin biology, pre-school educational and research sites.*

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

На загальному фоні відбудови зруйнованого господарства під час війни 1941–1945 рр., у другій половині 40-х років, відновлюється робота закладів освіти, у тому числі й інститутів удосконалення кваліфікації вчителів. Кам'янець-Подільський (з 1954 р. – Хмельницький) інститут удосконалення кваліфікації вчителів відновлює роботу після звільнення області від німецьких загарбників у 1944 році.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Серед сучасних науково-педагогічних досліджень цінними для нас є наукові розробки з історії біології (В. Гармасар [8]) та інші дослідники періоду лисенківщини у біології, а також роботи, у яких науковці розглядають становлення і розвиток шкільної біологічної освіти (О. Мегем[18,19], зміст шкільної біологічної освіти Т. Коршевнік[16]), починаючи з 1940 року. Водночас, залишається недостатньо вивченою діяльність інститутів удосконалення кваліфікації вчителів (тепер інститути (академії) післядипломної педагогічної освіти) щодо перепідготовки і підвищення кваліфікації вчителів в умовах зміни парадигми біологічної науки і відповідно шкільної практики.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У попередніх роботах [25] ми окреслили основні змістові лінії діяльності інституту щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників, їхнього професійного розвитку в другій половині 40-х років.

Водночас окремі напрями роботи потребують більш детального дослідження як у загальному контексті розвитку освіти й педагогічної думки, так і в регіональному виявленні. Один з них пов'язаний з перебудовою викладання природознавства й біології – шкільних предметів, в другій половині 40-х рр. ХХ ст., що пов'язано зі зміною наукового дискурсу біологічної науки, її політизацією, системними змінами у підготовці вчителів, змісті навчальних програм, методичної роботи, тощо.

Основною джерельною базою дослідження були документи Центрального державного архіву

вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України) [23], Державного архіву Хмельницької області (ДАХМО) [4; 5; 12; 13; 17; 24; 27]. Увага зверталася на звіти облвиконкому, обласного відділу народної освіти, інституту удосконалення кваліфікації вчителів, інші документи й матеріали місцевої періодики, які відкривають маловідомі факти діяльності інституту щодо здійснення методичного супроводу освіти і фахового зростання вчителів природознавства й біології того часу.

**Мета статті** полягає в тому, щоб на конкретному емпіричному матеріалі осмислити організаційно-методичну роботу інституту щодо перебудови викладання природознавства й біології в другій половині 40-х – початку 50-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Рішення (серпень 1948 року) Всесоюзної академії сільськогосподарських наук імені В. І. Леніна (ВАСГНІЛ) було ключовою подією, яка спонукала до активної діяльності з перебудови викладання природознавства й біології, а, отже, і зміни контенту удосконалення кваліфікації відповідної категорії вчителів.

В Україні, як зазначає В. Гармасар [8], наприкінці серпня 1948 року відбулася Республіканська нарада працівників біологічних, сільськогосподарських і медичних наук, а також біологів, які віднесли себе до «практиків-мічурінців». Було засуджено «вплив буржуазної науки на вітчизняну», «виявлено біологів», які займали «не наукові позиції», названо їх «вейсманістами-морганістами», у школах і вишах заборонено викладання генетики.

Матеріали згаданої вище сесії активно поширювались через партійні засоби масової інформації, що сприяло широкому обговоренню проблеми, переведення її в стан важливих політичних завдань освіти й державного будівництва. В одному з номерів обласної партійної газети «Радянське Поділля» було передруковано статтю з газети «Правда» (орган ЦК ВКП(б)) «Вище прапор передової мічурінської біологічної науки» [6]. Акцентувалась увага на тому, що в біології є «... два напрями: прогресивний, матеріалістичний – мічурінський, названий ім'ям його засно-



вника – великого перетворювача природи, радянського природознавця І. В. Мічуріна, і реакційний, ідеалістичний – вейсманістський (менделівсько-морганівський), засновниками якого є буржуазні біологи Вейсман, Мендель, Моргана» [6].

У серпні в цій же газеті започатковано рубрику «Передову біологічну науку – у маси» [22], де в кількох номерах поспіль вміщено біографії І. Мічуріна, Т. Лисенка, започатковано інформацію про послідовників мічурінського вчення, зокрема – М. Яворського, завідувача хатою-лабораторією колгоспу ім. 1 Травня, одного з районів на Хмельниччині.

Власне, усе вказувало на посилення ідеологічного (політичного) контролю зі сторони партійно-державної влади за основними напрямками наукових досліджень з біології, її вивчення в школі і вищих навчальних закладах.

В освіті, як підкреслює Т. Коршевнік [16, с. 39], у цей час складається ідеологічна монополія на біологію, схвалюються «...єдино правильні наукові лінії», які за межами СРСР визнавалися хибними, проте активно підтримується радянським партійно-державним апаратом.

До таких стратегічних ліній належали: мічурінська біологія (зміна спадковості, набуття нових властивостей та їх посилення в низці поколінь завжди визначається умовами життя організмів, можливістю перетворення організмів одного виду на організми інших видів), вчення про живу речовину (спростування клітинної теорії: носієм життєвих властивостей є не клітина, а неоформлена «жива речовина», яка породжує різноманітні клітини й таке інше, що знайшло відображення в навчальних програмах і змісті підручників). Узагальнюючи, зауважимо, що мета шкільної біологічної освіти переорієнтовувалася на формування міцних знань з основ «мічурінської біології» на основі вчення Т. Лисенка, заперечення законів Г. Менделя, перетворення предметів біологічного циклу на арену політичної боротьби тощо.

Цим, власне, як зазначає О. Мегем [19, с. 7], було започатковано період розвитку біологічної освіти, де одночасно проявлялись її командно-адміністративний, ідеологічний вплив (натиск) на школу та вчителя і практична спрямованість. Суть останнього, на думку дослідниці, проявлялась у збільшенні практичних робіт на навчально-дослідній ділянці, визначенні завдань для виконання літніх практичних робіт, розширенні змісту сільськогосподарського матеріалу внаслідок скорочення біологічних і спеціальних понять із систематики, еволюційної теорії, вилученні понять із цитології та генетики, про обмін речовин та енергії з курсу «Основи дарвінізму» (IX кл.).

Учителі були зобов'язані опанувати новий понятійний апарат біології, привести методику викладання природознавства й біології у відповідність з ідеями й рішеннями сесії ВАСГНІЛ. Усе,

що стосувалось ідей, понять, термінів класичної генетики, – забути й зосередитися на звільненні викладання предмета від елементів «менделізму і вейсманізму», від «антинаукових реакційних теорій» і, як зазначалось в одній зі статей у місцевій пресі того часу, «... перебудувати викладання відповідно до вимог передової радянської біологічної науки» [7]. Тут же зазначалось, що вчитель біології «... не виконує тих великих обов'язків, які покладають на нього партія і уряд», якщо «... не застосує в роботі з дітьми активних методів викладання, безпосередніх стосунків з полем, лісом, живою природою» [7].

Отже, на нашу думку, був сформульований основний критерій оцінки якості викладання природознавства й біології на тривалий період. У такому ідеологічному, партійно-державному і відповідному «науково-методичному» контенті проводилась перебудова викладання природознавства й біології у 5-10 класах, а, отже, і підготовка до цього вчителя.

Дослідження архівних документів, матеріалів періодичних видань і наукових праць того часу вказує на те, що державний апарат управління освітою працював оперативно і відповідно, 31.08.1948 р. у відділі освіти, районні педагогічні кабінети Інститутом удосконалення кваліфікації вчителів було надіслано заходи щодо реалізації рішень ВАСГНІЛ у школах області [14, с. 35], перепідготовку вчителів до викладання природознавства й біології, відповідно до змісту наукових і партійно-ідеологічних парадигм біологічної науки того часу.

Інститут удосконалення кваліфікації вчителів проводив курси підвищення кваліфікації, семінари, наради, роз'яснювальну роботу перед громадськістю, доводив до закладів освіти методичні рекомендації з тих чи інших питань діяльності районних педагогічних кабінетів, методичних об'єднань тощо У доповідній записці Інституту на адресу Кам'янець-Подільського обкому КП(б)У зазначалось [5, арк. 10-11], що на «... серпневих конференціях, нарадах... в усіх районах були прочитані доповіді про перемогу мічурінської біології..., проведено по два семінари відповідно до Мічурінського вчення і про зв'язок викладання з практикою соціалістичного сільського господарства» [5, арк. 11].

На дводенному семінарі вчителів біології 5-10 класів (взяли участь 40 осіб з районів), усіх інспекторів райвно та облвно [12, арк. 11, 12] розглянули питання щодо «... перемоги наукової теорії Мічуріна в сучасній біології» і з таких же позицій проаналізовано підручники та навчальні програми з біології, проведено відкриті уроки тощо. Окремо з учителями 4-х класів (40 чол.) опрацьовано тему «Перемога наукової теорії Мічуріна в сучасній біології й завдання вчителів початкових класів», розглянуто питання про вдосконалення викладання природознавства, а також поставлено завдання

районним педагогічним кабінетам провести одноденні семінари вчителів 4-х класів за такою ж тематикою, що і в області.

Тематика семінарів вибудовувалася відповідно до ідейно-політичних тенденцій перебудови біологічної освіти, а саме, щоб «... звільнити викладання біології від схоластики і формалізму», орієнтуватися на «... зближення викладання біології з передовою агротехнікою, з життям колгоспного села...», «виховувати матеріалістичний світогляд, почуття нового, розвивати допитливість, ініціативу, впевненість у досягненні мети» [7].

Ідеї перебудови викладання природознавства й біології знайшли відображення і в масових методичних заходах, як, наприклад, «День учителя» [12, арк. 15, 16], що у звітному році був присвячений підсумкам сесії ВАСГНІЛ.

У січні 1949 р. Інститут удосконалення вчителів довів до педагогічних кабінетів орієнтовну тематику засідань методичних об'єднань, розроблену Українським науково-дослідним інститутом педагогіки [4, арк. 17]. Пропонувалось опрацювати нові програми, зміст і методи роботи на пришкільних ділянках з класом (урок, практична робота, екскурсія), вивчити біографії Р. Вільямса, Т. Лисенка, І. Мічуріна, К. Тімірязєва, а також «... учених, які розвивали мічурінський метод у тваринництві» [4, арк. 17]. Цим же листом Інститут педагогіки спрямовував учителів біології на вдосконалення роботи на пришкільній ділянці, проведення практикумів з городництва, садівництва, по вивченню і визначенню рослин, тварин, корисних копалин, ґрунтів тощо.

Вносилися зміни в плани курсів підвищення кваліфікації вчителів, які проводилися за єдиною системою і програмами, затвердженими Міністерством освіти УРСР [13, арк. 7, 9]. На курсах, як правило, читали лекції з основ марксизму-ленінізму, поточних проблем політичного життя і фахових тем шкільної програми. Наприклад, на початок 1948/1949 навчального року для вчителів I-IV класів, які підвищують кваліфікацію, було розроблено план оглядових лекцій з природознавства, відповідно до розділів навчальної програми відображали питання щодо сезонних явищ у природі, біології рослин і тварин, анатомії і фізіології людини, надр, ґрунтів, повітря і води. Акцентувалась увага на системі поглядів акад. Р. Вільямса про родючість ґрунтів, на досягненнях радянської агробіології, агротехніки, на дотриманні міжпредметних зав'язків, на прикладі теми «Вода й повітря» [5, арк. 33, 34].

Кабінет біології Інституту систематично на кожне півріччя складав і надсилав у районні педагогічні кабінети рекомендації з вивчення природознавства й біології для подальшого опрацювання з учителями під час засідань методичних об'єднань чи предметних комісій. Змістовно вони повторювались і загалом відповідали концепції біологічної освіти того часу. Так, напри-

клад, на перше півріччя 1949/1950 навчального року [4, арк. 15-16] були запропоновані теми, у яких переважав агробіологічний підхід до методики викладання природознавства й біології, рекомендувалось розглянути теорію стадійного розвитку Т. Лисенка, вчення В. Вільямса про травопільну систему землеробства, І. Павлова про вищу нервову діяльність.

У тематиці простежувався певний революційно-пафосний, ідеологічний підхід. Тому біографію К. Тімірязєва потрібно було вивчати не як ученого-біолога, природознавця, а людини, яка є (мовою оригіналу): «... великий русский учёный, революционер-демократ». У темі про розвиток тваринництва в концепті розвитку біології того часу після слів «... биологической науки» була написана відруки, вставка: «... Мичуринской». Цим підкреслюємо, що тут і далі, насамперед, витримувався ідеологічний контент перебудови викладання природознавства й біології, сутність якого ми описали вище. У тематиці семінарів, методичних об'єднань і предметних комісій передбачалось ознайомлення вчителів зі станом біологічної науки, біографіями «... І. Мічуріна – великого біолога сучасності», «К. Тімірязєва – засновника російської наукової біології», «Т. Лисенка – великого представника радянської мічурінської науки», з поняттями про гібридизацію, стадійний розвиток рослин, внутрішньовидову боротьбу, мічурінськими методами роботи тощо [5, арк. 5,6,7]. Одночасно до тематики додавався список літератури з журналів: «Агробіологія», «ґрунтознавство», «Знання-сила», «Наука і життя», «Природознавство в школі».

Систематично проводилася робота з коригування навчальних планів і програм. Наприклад, у методичних рекомендаціях щодо викладання біології у 1949/1950 навчальному році [4, арк. 41-48] під час викладання ботаніки в темі «Насіння» рекомендувалось: «... практичний матеріал пов'язати з практикою соціалістичного сільського господарства», під час вивчення теми... «Корінь» – ознайомити учнів з тим, «... як керує людина ґрунтом для підвищення його родючості..., а також з роботами Вільямса і Докучаєва про зміну ґрунту у зв'язку зі зміною рослинності...», «... вивчати ґрунт і управління ґрунтом... безпосередньо на пришкільній ділянці...» і таке інше [4, арк. 41].

У курсі зоології необхідно було обґрунтувати єдність тваринного світу та середовища, довести що «... знання повинні бути знаряддям для перетворення природи. У кожному розділі підкреслити, який вплив має людина на природу. Зазначити, що вчення Мічуріна здійснило переворот не лише в ботаніці, а й зоології» [4, арк. 43], хоча І. Мічурін ніколи не переймався проблемами зоології й селекції тварин).

У процесі вивчення анатомії і фізіології людини вчителів орієнтували на необхідності дати правильне поняття про різницю між рослиною і

тваринною клітиною, ознайомити учнів із каріокінезом і «... дати критику хромосомної теорії спадковості» [4, арк. 47], а також виправити основний недолік програми «Дарвінізму»: «... незадовільне висвітлення досягнень радянської мічурінської науки», викинути статтю про мінливість і її пояснення Дарвіном, зняти питання про внутрішньовидову боротьбу [4, арк. 48.]. Обов'язково подати «... критику поглядів Дарвіна на боротьбу за існування з позиції Енгельса і сучасного дарвінізму». До розділу «Основні положення еволюційної теорії Ламарка» додати інформацію про «... радянській творчий дарвінізм» [4, арк. 48].

Отже, як бачимо навчальна програма орієнтувала вчителів на формування в учнів конкретних знань у галузі сільського господарства, була наповнена зоотехнічним і агрономічним матеріалом; її практична частина стосувалася переважно робіт на пришкільних навчально-дослідних ділянках, у пришкільних господарствах, колгоспах, радгоспах.

Відповідні зміни вносилися й до підручників. Так, у підручнику зоології початку 50-х років [21] з перших сторінок наголошується на понятті «мічурінська біологія», її можливостях керувати змінами і «... науки про зміни природи тварин» [21, с. 4], у цьому контексті селекціонери тварин – це «тваринники-мічурінці», а вчення І. Павлова «про вищу нервову діяльність лежить в основі виведення... нових радянських (виявляється – СМ) порід свійських тварин» [21, с. 223]. Узагалі «тваринний світ... країни повинен бути перетворений, збагачений, поліпшений», а вчення І. Мічуріна та І. Павлова «... дають дієві способи для перетворення природи рослин і тварин, застосування їх на практиці забезпечене соціалістичним ладом нашої країни» [21, с. 226].

Водночас, як зазначають О. Мегем і Л. Кузьменко [19], Міністерство освіти УРСР звертало увагу на стан організації пришкільних ділянок. У наказі від 30 жовтня 1948 року «Про стан і заходи поліпшення викладання біологічних наук у школах Української РСР» ставилося завдання щодо вдосконалення роботи на пришкільних ділянках, широке використання на уроках посібників, колекцій, гербаріїв, щодо проведення лабораторних робіт, ознайомлення учнів з передовими досягненнями соціалістичного сільського господарства; в усіх школах розгорнути роботу гуртків юних натуралістів.

Загалом для цього склалися передумови ще в довоєнні роки через популяризацію позакласної роботи, що було закріплено в низці наказів і постанов Наркомату освіти УРСР [18, с. 4], зокрема, у наказі «Про підготовку школярів до Всесоюзної сільськогосподарської виставки в 1940 році»; у постановах: «Про пришкільні садибні ділянки», «Про організацію пришкільних дослідних ділянок і озеленення шкіл», «Про деякі міроприємства по підготовці учнів сільських шкіл до практичної

діяльності», у яких вказувалося на необхідність домогтися створення в неповних середніх і середніх школах гуртків юних натуралістів та дослідників, а вчителям – посилити керівництво справою підготовки школярів до Всесоюзної сільськогосподарської виставки, рекомендувалося створити в усіх неповних середніх та середніх школах пришкільні ділянки і провести наради вчителів природничого циклу з питань організації пришкільних дослідних ділянок і озеленення шкіл. Ішлося також про запровадження обов'язкових для всіх учнів сільських шкіл практичних занять і екскурсій з біології, які орієнтували б на проведення лабораторних робіт у шкільному кабінеті, живому куточку, планових спостережень і роботи на пришкільних ділянках; виготовлення гербаріїв, ботанічних, зоологічних колекцій. Відповідно до постанови «Положення про зльоти юних натуралістів і дослідників УРСР 1940 р.» регламентувалася робота гуртків у галузі природознавства й сільського господарства.

Тепер же в другій половині 40-х рр. розвиток зазначених напрямів роботи з біології і природознавства відновлювався. Постановою Ради Міністрів Української РСР було прийняте рішення «Про земельні ділянки при початкових семирічних і середніх школах» [23]. Уряд надав змогу виконкомам відводити початковим, семирічним і середнім школам у постійне землекористування для навчально-дослідних завдань ділянки землі, а також зобов'язував підприємства місцевої промисловості випускати городній інвентар і продавати його школам. Отже, склалися передумови для реалізації ідей практичного спрямування у вивченні природознавства й біології, які були закладені в довоєнний період.

Інститутом систематично проводилася підготовка вчителів біології до роботи на навчально-дослідній ділянці. Для проведення навчальних занять запрошували агрономів, кращих працівників наукових установ. Наприклад, один із семінарів-практикумів було проведено на базі Кам'янець-Подільського ботанічного саду (присутні 50 учителів біології семирічних і середніх шкіл) [14, арк. 8]. У роботі семінару взяли активну участь керівники та співробітники ботанічного саду, які ознайомили вчителів з новітніми агроходами, «мічурінськими методами роботи», сформували практичні навички щодо планування та організації роботи на навчально-дослідній ділянці, оформлення її результатів, збирання й систематизації наочного матеріалу для кабінетів біології. Завдання полягало в тому, щоб зміст і результати цієї роботи відповідали не тільки вимогам програм, але й відображали досягнення «... соціалістичного сільськогосподарського виробництва», а дослідні ділянки при школах стали осередком поширення досягнень «... передової мічурінської біологічної науки серед колгоспного селянства».

Водночас у наказі Міністерства освіти України

від 26 вересня 1949 р. «Про стан і даліше поліпшення роботи гуртків юних натуралістів-мічурінців шкіл, дитячих будинків і позашкільних дитячих закладів УРСР» йшлося про недоліки в позакласній і позашкільній роботі з біології, на пришкільних ділянках.

Власне в перебудові викладання природознавства й біології були й інші проблеми. На одній з обласних нарад методист біології Інституту В. Глебова вказувала на недостатню кількість методичних розробок, підкреслювала, що вчителі «... должны быть сами знакомы с мичуринским учением о преобразовании природы, сочетать обучение учащихся с привитием практических навыков и с работой на пришкольном участке» [26, арк. 59], зверталася по допомогу в популяризації передового педагогічного досвіду, тому що «... учителя ни к кому так внимательно не прислушиваются, как к своему коллеге» [26, арк. 61], у різкій формі (спрацьовував партійний принцип критики і самокритики) заявляла, що «... научные сотрудники методики не терпят писать, потому что они оторваны от школы, имеют большой запас знаний, но не знают как эти знания преподать учащимся» [26, арк. 69].

Для обміну досвідом Інститут використовував ресурс обласної газети «Радянське Поділля». Прикладом є матеріали з досвіду роботи вчителів біології, опубліковані під рубрикою «Радянська школа – провідник вчення Мічуріна-Вільямса-Лисенка» [24]. В одному з них В. Глебова зазначала, що в «... багатьох школах... ясно бачать свої завдання, намагаються пов'язати викладання біології з природою, використовують досвід Героїв Соціалістичної праці... встигли багато зробити, щоб донести до учнів ідеї Мічуріна». Учителі, учасники обговорення ділилися досвідом про зв'язок вивчення біології з «... колгоспним виробництвом», методами ознайомлення учнів з досягненнями «... радянської передової агротехніки», роботою трудівників місцевого господарства (Н. Лемішко), про вирощування на пришкільній ділянці лікарських рослин (О. Ногайчук), про «... допомогу колгоспу в підвищенні врожайності у вирощуванні нових сортів культур», зв'язки з Київською агробіологічною станцією (В. Рахманюк).

В інших публікаціях автори розповідали про: успіхи в роботі на пришкільних дослідних ділянках, заняття гуртків юних натуралістів, участь школи в популяризації мічурінського вчення серед широких мас колгоспників, про підготовку для «... Батьківщини... покоління сміливих перетворювачів природи» (Е. Гедрич) [9]; про юннатівський гурток Шепетівської середньої школи № 1, який поставив за мету «... послідовне вивчення радянської біологічної науки, застосування її на практиці» (О. Берестенко) [2]. Учитель Ленковецької школи Грицівського району М. Кльоц [15] повідомляв, як працюють «юні мічурінці... на пришкільній дослідній ділянці», як вони вивчають склад ґрунту, вно-

сять мінеральні добрива, збирають і сіють різне насіння городніх і баштанових зернових культур, садять декоративні дерева.

Узагальнюючи роботу на пришкільних ділянках, В. Глебова [10] зазначала, що в багатьох школах уміло підібрано тематику дослідів, забезпечено безперервну роботу на ділянках і спостереження за культурами, що вирощуються впродовж літа. У цьому ключі відзначала вчителів: Деринівського, Бацуру, Музику, Гулу та інших, де в навчальних закладах на пришкільних ділянках були закладені розсадники плодкових і декоративних дерев, проводилися досліді по вегетативному розмноженню однорічних і багаторічних рослин, акліматизації нових культур, а учні «... домоглися рекордних урожаїв зернових і технічних культур».

Робота на пришкільних ділянках сприяла поповненню кабінетів природознавства й біології щоденниками, гербаріями рослин, що вирощували на ділянках. Оцінюючи цей напрям педагогічної діяльності, учитель біології Ф. С. Бацура зазначав, що «... праця на пришкільній ділянці сприяє активізації навчання, свідомому засвоєнню програмового матеріалу» [1, с. 46]. А ще, – писав він, «... у дітей у процесі роботи виховується любов до праці, до сільського господарства, до майбутньої професійної діяльності у сфері сільського господарства за умови, що дослідна робота добре спланована, проводиться відповідно до поставленої мети, доводиться до кінця, з відповідними узагальненнями і висновками».

Ідеї перебудови викладання біології знайшли відображення і в організації виставкової діяльності інституту. Починаючи з 1948 р., на обласній педагогічній виставці кілька стендів завжди були присвячені експонатам природничих наук [20]. Робота вчителів біології була відображена й на сільськогосподарських виставках. Наприклад, у павільйоні другої обласної сільськогосподарської виставки в м. Проскурів було відведено місце для експонатів робіт юних натуралістів шкіл області, де демонстрували «... снопики кукурудзи сорту «Міннезота», вирощені ученицею Чорноострівської середньої школи Галиною Присяжнюк, снопики пшениці сорту «Ерїтросперум», якої (у перекладі на гектар) виростив учень цієї ж школи Леонід Боярчук» [3] і цілу низку інших зразків. Роботи учнів вказували на те, що в окремих школах області цій важливій справі віддають належну увагу.

**Висновки.** Отже, у другій половині 40-х – початку 50-х рр. ХХ ст. в системі освіти й підвищення кваліфікації вчителів природознавства й біології загальноосвітніх шкіл відбуваються суттєві зміни, пов'язані з рішеннями Всесоюзної академії сільськогосподарських наук ім. Леніна (ВАСГНІЛ), які активно були підтримані тодішніми органами партійного та державного управління.

На підставі аналізу роботи Кам'янець-Подільського (з 1954р Хмельницького обласного

інституту вдосконалення кваліфікації вчителів визначено вплив суспільно-політичних, соціально-економічних та ідеологічних факторів на формування змістовно-методичних тенденцій перебудови у викладанні природознавства й біології. Провідними напрямками стали: максимальна ідеологізація та політизація змісту шкільної біології; її побудова на основі положень теорії Т. Лисенка; жорстка регламентація діяльності вчителя; розвиток практичної спрямованості шкільної біологічної освіти; застосування дослідницького принципу в навчанні біології, побудові навчального процесу на принципах марксизму-ленінізму, спрямуванні зусиль учителя на боротьбу з генетикою («вейсманізм-морганізмом») тощо.

У цьому контексті відбуваються зміни освітніх програм підвищення кваліфікації, тематика семінарів, нарад, «Днів учителя», інших методичних заходів Інституту. На курсах підвищення кваліфікації в інструктивно-методичних листах, у змісті методичних об'єднань, матеріалах, які стосувалися роботи на пришкольніх навчально-дослідних ділянках, постійно акцентувалась увага на запровадженні мічурінської біології, її проникнення в зміст тем, пов'язаних із селекцією тварин, фізіологію, медициною тощо.

З іншого боку, це сприяло активному розвитку натуралістичної складової біології, дослідницької роботи учнів на пришкольніх ділянках, їхньої участі у виставковій діяльності з досягнень сільського господарства. На педагогічному олімпі України з'явилося чимало педагогічних працівників, які досягли вагомих успіхів у навчальній і дослідницькій роботі з учнями.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бацура Ф. С. Метод бесіди як спосіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках ботаніки. Київ : Радянська школа, 1964. 65с.
2. Берестенко О. Позакласна і позашкільна робота з учнями. *Радянське Поділля*, № 52. 15 березня 1949. С. 3.
3. Букшій Є. Дослідна робота юннатів. *Радянське Поділля*, № 57. 1952. 19 березня. С. 3.
4. Вказівки райпедкабінетам про організацію методичної роботи в районах і тематика методичних об'єднань і предметних комісій (почато 01.09.1949 – кінець 20.12.1949). ДАХМО (Держ. архів Хмельницької області). Фонд Р-4092. Опис 1. Справа 36. Арк. 15-16.
5. Вказівки районним педагогічним кабінетам про організацію методичної роботи в районах і тематика методичних об'єднань і предметних комісій (почато 13 січня 1949 – кінець 25 квітня 1949). ДАХМО (Держ. архів Хмельницької області). Ф. 4092. Опис 1. Справа 27. Арк. 20.
6. Вище прапор передової мічурінської біології (з передової «Правди»). *Радянське Поділля*, № 162. 10.08.1948. С. 1.
7. Викладати біологію у світлі Мічурінської біології. *Радянське Поділля*, № 195. 29.09.1948. С. 1.
8. Гармасар В. Г. Трагічні сторінки в історії біології в АН УРСР. *Наука і наукознавство*. 2018. № 2.

URL: [https://nbuv.gov.ua/UJRN/NNZ\\_2018\\_2\\_9](https://nbuv.gov.ua/UJRN/NNZ_2018_2_9) (дата звернення 14.04.2022)

9. Пам'ятник великому вченому. *Радянське Поділля*, № 12. 17 січня 1948 р.
10. Глебова В. Рік роботи на пришкольніх ділянках. *Радянське Поділля*, № 226. 13 листопада 1949. С. 3.
11. Глебова В. Невідкладні завдання шкільної біології. *Радянське Поділля*, № 2. 3 січня 1954. С. 2.
12. Звіт Кам'янець-Подільського інституту вдосконалення кваліфікації вчителів за 1948-49 навчальний рік. ДАХМО: (Держ. архів Хмельницької обл.). Ф. Р-4092. Оп. 1. Спр. 34. Арк. 10, 11, 15.
13. Звіт Кам'янець-Подільського інституту вдосконалення кваліфікації вчителів за 1949-50 навчальний рік. ДАХМО (Держ. архів Хмельницької області). Ф. Р-4092. Опис 1. Справа 49. Арк. 7, 9.
14. Інформації і доповідні записки інституту про стан навчально-виховної роботи по окремих дисциплінах за 1948/1949 навчальний рік. Почато 5 січня 1949 – закінчено 26 листопада 1949. ДАХМО (Держ. архів Хмельницької області). Фонд 4092. Опис 1. Справа 30. Арк. 8, 10, 11, 35.
15. Кльоц М. Шкільні гуртки. *Радянське Поділля*, № 92. 11 травня 1949.
16. Коршевнюк Т. Зміст шкільної біологічної освіти в контексті біологічної науки. *Біологія і хімія в школі*. 2015. № 1. С. 38-42.
17. Лисенко М. Мічурінське вчення – основа радянської агробіології. *Радянське Поділля*, № 226. 13 листопада 1949. С.2.
18. Мегем О. М. Становлення і розвиток шкільної біологічної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах України (1940–2000 рр.): автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук 13.00.02. Київ. нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ. 2009. 19 с.
19. Мегем О. М., Кузьменко Л. О. Тенденції розвитку шкільної біологічної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах України (1940-2000 рр.). *Глухівський національний педагогічний університет* : веб-сайт. URL: <https://sworld.com.ua/simpoz8/83.pdf> (дата звернення 10.03.2022)
20. Мойсеєнко Р. На учбово-педагогічній виставці. *Радянське Поділля*, № 146 від 23.07.1948 р.
21. Плавильщиков М. М. Зоологія. Київ : Радянська школа, 1954. 228 с.
22. Передову біологічну науку – в маси. *Радянське Поділля*, № 143. 29.08.1948 р. С. 2.
23. Про земельні ділянки при початкових, семирічних і середніх школах / Постанови Ради Міністрів УРСР з питань народної освіти. Том II. Почато 12 травня – закінчено 11 грудня 1947. ЦДАВО України Фонд 166. Оп. 15. Спр. 240. Арк. 55.
24. Радянська школа – провідник вчення Мічуріна-Вільямса-Лисенка. *Радянське Поділля*, № 226. 22 листопада 1948 р.
25. Соловей М. В. Організаційно-методична робота Кам'янець-Подільського (з 1954 – Хмельницького) обласного інституту вдосконалення вчителів у другій половині 40-х рр. ХХ століття. *Педагогічний альманах*. Збірник наукових праць. Випуск 50. Херсон, 2021. С. 278-290.
26. Стенограма обласної наради передових учителів 17-18 грудня 1949. ДАХМО (Держ. архів Хмельницької області). Ф. 908. Опис 2. Справа 4. Арк. 59, 61, 69.

## СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

### SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCES OF STUDENTS OF SENIOR CLASSES

У статті проаналізовані різні підходи вітчизняних та зарубіжних дослідників до поняття соціальні та особистісні компетентності. Автор надає огляд основних освітньо-філософських концептів соціальних та особистісних компетентностей в контексті сучасного розвитку освіти. У статті використані наступні методи дослідження: вивчення, аналіз та узагальнення педагогічних джерел з метою теоретичного обґрунтування поняття соціально-особистісної компетентності.

Стаття починається із характеристики науково-педагогічних підходів щодо соціальної компетентності старшокласників. На основі аналізу вітчизняної та зарубіжної джерельної бази автор наводить власне розуміння феномену соціальної компетентності учнів старших класів інтегровану здатність особистості, що складається з різноманітних навичок, а також знань, ставлень, та поведінки, які забезпечують особистості ефективну діяльність в соціумі.

Автор зазначає, що у зарубіжній науковій думці панує думка про те, що соціальна та особистісна компетентності учнів є складовими емоційної компетентності. У статті розглянуті складові елементи як соціальної, так й особистісної компетентності. Автор аналізує документи Ради ЄС та інших міжнародних організацій, які визначають сутність соціальної та особистісної компетентності та зауважує, що вони не лише розглядаються разом, а також одночасно з вмінням вчитися. У статті проаналізовано Європейські соціальної та особистісної компетентностей і компетентності вміння вчитися, метою якої є встановлення спільного розуміння та спільної мови щодо особистісних, соціальних компетентностей та компетентності вміння вчитися. Автор робить висновки, що кожна з компетентностей має три дескриптори, які загалом відповідають моделі «усвідомлення, розуміння, дія» та розглядає їх потрібно разом, як взаємодоповнюючі одна одну.

**Ключові слова:** компетентність, особистісна компетентність, соціальна компетентність, вміння вчитися, старшокласники.

The article analyzes different approaches of Ukrainian and foreign researchers to the concept of social and personal competence. The author provides an overview of the main educational and philosophical concepts of social and personal competences in the context of the modern development of education. The following research methods are used in the article: study, analysis and generalization of pedagogical sources in order to theoretically substantiate the concept of social and personal competence.

The article begins with a description of scientific and pedagogical approaches to the social competence of high school students. Based on the analysis of the Ukrainian and foreign source base, the author provides her own understanding of the phenomenon of social competence of high school students, the integrated ability of the individual, consisting of various skills, as well as knowledge, attitudes, and behavior that provide the individual with effective performance in society.

The author notes that the prevailing opinion in foreign scientific discourse is that the social and personal competence of students are components of emotional competence. The article considers the constituent elements of both social and personal competence. The author analyzes the documents of the Council of the EU and other international organizations that define the essence of social and personal competence and notes that they are not only considered together, but also simultaneously with the ability to learn. The article analyzes the European Social and Personal Competences and Competence to Learn, the purpose of which is to establish a common understanding and a common language regarding personal, social competencies and competence to learn. The author concludes that each of the competencies has three descriptors that generally correspond to the model "awareness, understanding, action" and they should be considered together as mutually complementary.

**Key words:** competence, personal competence, social competence, learning ability, high school students.

УДК 37.091.212:159.923.33  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.3>

**Швець Т.Е.,**  
канд. пед. наук,  
заступник директора  
з науково-методичної роботи  
Приватної школи «Афіни м. Києва»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Входження України в європейський освітній простір, орієнтує навчально-виховний процес на гуманістичні цінності, розвиток особистого потенціалу учнів та компетентісний підхід. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020) визначає, що «метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї

мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності» [5]. Концепція нової української школи враховує та передбачає запровадження компетентісного підходу до навчання у школах і передбачає ряд ключових компетентностей, серед яких: громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей [14].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемами дослідження соціальних та особистісних компетентностей учнів займалися вітчиз-

няні вчені: Д. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Гарбузюк, Н. Гавриш, М. Докторович, І. Ермаков, Л. Коваль, О. Мельниченко, О. Овчарук, В. Шахрай, О. Шевченко та ін. Серед зарубіжних дослідників варто зазначити М. Аргайла, Д. Гоулмана, М. Кемпла, К. Монахана, Х. Хан та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однак, недостатня увага приділена дослідженню соціально-особистісних компетентностей як цілісному утворенню учнів старших класів у системі загальної середньої освіти.

**Метою статті** є характеристика поняття соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів.

**Виклад основного матеріалу.** У травні 2018 року Рада Європейського Союзу прийняла Рекомендацію щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя [25]. Серед ключових компетентностей, визначених Радою ЄС, зазначено також і особистісну та соціальну компетентності [21, с. 5]. Звернення до вітчизняних та зарубіжних досліджень соціально-особистісних компетентностей дозволило прийти до наступного висновку: досить багато наукових доробок, що присвячені окремо соціальній та окремо особистісній компетентностям.

М. Докторович зазначає, що соціальна компетентність – явище усвідомлене індивідом внаслідок власних розумінь; ця компетентність – багатоаспектна характеристика, яка вказує на якість відносин людини в соціумі, враховує соціальні мотиви, навички, що необхідні для взаємодії із суспільством. Визначення «соціальної компетентності» сформульовано дослідницею як набутої здатності особистості гнучко орієнтуватися в мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем [8, с. 8].

І. Зарубінська зазначає, що соціальна компетентність включає різні сфери діяльності людини: соціальну, навчальну, професійну, вона є суттєвою передумовою результативної взаємодії особистостей та розглядає соціальну компетентність особистості як «складну, інтегративну характеристику особистості, сукупність певних якостей, здібностей, соціальних знань і вмінь, переживань, ціннісних орієнтацій, переконань, що сприяють активній взаємодії із суспільством, налагодженню контактів з різними групами та особами, участі у соціально значущих проектах, продуктивному виконанню різних соціальних ролей» [9, с. 10].

В. Шахрай дає наступне визначення поняття «соціальна компетентність» - це цілісне інтегративне утворення, сукупність соціальних знань, умінь та досвіду, що забезпечують результативну взаємодію людини із суспільством шляхом засвоєння основних соціальних ролей, її самореалізацію в соціумі, відображаючи ступінь соціалізованості

індивіда. Структурними елементами соціальної компетентності авторка визначає: знання як інструменти діяльності, життєві навички, особливі способи мислення, комунікативно-організаторські здібності, здатність усвідомлювати, оцінювати й відповідати за наслідки своїх дій [16, с. 40].

Н. Борбич вважає, що соціальна компетентність визначається як набута здатність особистості гнучко й конструктивно орієнтуватися у постійно мінливих соціальних умовах та ефективно й творчо взаємодіяти із соціальним середовищем; в змістовому аспекті характеризується засвоєнням соціальних норм та формуванням соціальних якостей, умінь і навичок; у процесуальному аспекті – взаємодією соціуму та особистості [4].

Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук підкреслюють, що соціальна компетентність передбачає наступні здатності особистості:

- аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце, та проєктувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідуумів, відповідно до соціальних норм і правил, наявних у суспільстві, та інших чинників;
- продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, виявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими;
- застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання;
- спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проєкти та стратегії індивідуальних і колективних дій;
- визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, уміти емоційно налаштуватися на спілкування з іншим [11, с. 85].

С. Остапенко під соціальною компетентністю розуміє інтегральне комплексне явище, що поєднує в собі адекватне розуміння соціальної дійсності, знання, спрямованість на партнерські стосунки та кооперацію з іншими, особисту рефлексію, здатність до соціальної творчості тощо [15, с. 34].

Л. Калініна у своєму дослідженні робить висновки, що більшість науковців соціальну компетентність розглядають у трьох аспектах: як загальне збірне поняття, що свідчить про рівень соціалізації людини; як ключову компетентність особистості; як особистісну інтегративну властивість індивіда. Дослідниця подає власне тлумачення поняття «соціальна компетентність» – це інтегральна властивість особистості, що становить систему особистісних рис та якостей, здібностей і здатностей, які забезпечують відповідність індивіда його соціальній групі, визначає досягнення власних, суспільно значущих цілей (обраних самостійно

або заданих зовні) та успішну самореалізацію в гетерогенному соціумі відповідно до прийнятих у соціумі норм і цінностей [10, с. 255].

Частина наукових праць пов'язують соціальну компетентність із розвиненою суб'єктністю особистості, її соціальною активністю, здатністю до соціального вибору, що є умовою успішної соціалізації [16, с. 36]. На необхідність формування суб'єктності особистості як важливого показника її компетентності І. Бех [1, с. 29]. М. Люшин вважає, що оптимальними шляхами підвищення рівня соціальної компетентності учнів старшої школи є розвиток умінь комунікувати з оточенням, уживатися з людьми інших культур, мов і релігій; набуття навичок самоменеджменту, роботи в команді, лідерських якостей; формування готовності до зміни соціальних ролей (дитини, учня, громадянина, працівника, лідера, партнера, опонента тощо) [12, с. 5].

У зарубіжних дослідженнях соціальної компетентності акцент робиться на системі уявлень про соціальну поведінку особистості та діяльність, які визначають комплекс навичок, необхідних для успішної взаємодії у суспільстві [9, с. 9]. У класичному уявленні М. Аргайла соціальна компетентність – це набір навичок, які визначають можливість адекватного реагування на конкретну соціальну ситуацію. За появу та розвиток соціальної компетентності відповідають здібності, необхідні для обробки поведінкової інформації, які автор описав як соціальний інтелект. До соціальної компетентності М. Аргайл відносить [18]:

- здатність забезпечувати соціальне підкріплення, яке допомагає підтримувати взаємовідносини;
- емпатія та здатність приймати ролі інших людей, що особливо важливо в командній роботі, дружніх стосунках;
- наполегливість, тобто вміння відстоювати свої права без прояву агресії;
- вербальне та невербальне спілкування;
- соціальний інтелект і навички вирішення проблем.

К. Монахан вважає, що соціальна компетентність характеризується наявністю позитивної соціальної поведінки, навичок, що полегшують соціальні відносини, а також пов'язані з ознаками соціальної адаптації [22, с. 12]. Х. Хан і М. Кемпл наводять шість компонентів соціальної компетентності: прийняття суспільних цінностей; особистісна ідентичність; навички міжособистісного спілкування; вміння регулювати власну поведінку відповідно до суспільних очікувань; планування та прийняття рішень; розвиток культурної компетентності [19, с. 241]. Ю. Кеннінг і М. Горенбург у своїх працях поняття соціальної компетентності відносять до сфери відносин між людьми. Вони

називають соціальну компетентність втіленням людських знань, умінь, навичок, що полегшують соціальну поведінку [20, с. 143]. М. Монієр, Т. Тшоп, К. Србені, А. Дітцен [23] визначають соціальну компетентність як багатомірну структуру, що визначається взаємодією багатьох навичок: комунікативність, наполегливість, здатністю приймати критику, а також залежить від цінностей, ставлення та від правил, стандартів і очікувань.

Таким чином, проведений аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових розвідок дає можливість коротко охарактеризувати соціальну компетентність як інтегровану здатність особистості, що складається з різноманітних навичок, а також знань, ставлень, та поведінки, які забезпечують особистості ефективну діяльність в соціумі.

На відміну, від соціальної компетентності, особистісна компетентність в українському науковому полі зустрічається значно рідше. О. Гулай розуміє особистісну компетентність як потребу самостійного пошуку і засвоєння знань, формування реальної самооцінки; вміння аналізувати свої дії, усвідомлення відповідальності за свої дії [6].

Н. Болюбаш у своєму дослідженні визначає особистісно-індивідуальну компетентність. Дослідниця вважає, що це сукупність компетенцій, що відображають професійно-спрямовані переконання, цінності, потреби, вольові риси особистості, мотиви професійної діяльності, умінь досягати поставленої мети у виконанні професійних завдань [3].

Н. Бігун вважає особистісну компетентність обізнаністю людини стосовно своїх особистісних якостей і властивостей [2]. Рівень особистісної компетентності, на думку науковця, визначається здатністю людини адекватно сприймати і оцінювати риси свого характеру, власні життєві цінності та пріоритети, бажання, здібності та потенційні можливості. Особистісна компетентність виявляється також у здатності людини бачити свої слабкі і сильні сторони, усвідомлювати особистісні проблеми та ті зовнішні і внутрішні фактори, які спричиняють виникнення цих проблем.

За О. Шевченко особистісна компетентність – це інтегральна характеристика людини, здатність особистості виявляти, осмислювати, проявляти, оцінювати, розвивати, довільно регулювати власні особистісні ресурси, здібності, обдарування та соціальні позиції, розробляти, вдосконалювати та втілювати у дійсність свої життєві плани, що базуються на усвідомленні соціальних потреб та особистісних цінностей [17, с. 32]. Ми погоджуємося із дослідницею, яка зазначає, що особистісна компетентність охоплює наступні навички: самоусвідомлення та самооцінка; аналіз проблем і прийняття рішень; визначення життєвих цілей та програм; навички самоконтролю; мотивація успіху та тренування волі.



Таблиця 1

**Структура особистісної, соціальної компетентності та компетентності вміння вчитися**

Особистісна компетентність	Соціальна компетентність	Компетентність вміння вчитися
<i>Саморегулювання:</i> усвідомлення та управління емоціями, думками та поведінкою	<i>Емпатія:</i> розуміння емоцій, переживань і цінностей іншої людини, а також відповідна реакція	<i>Мислення, налаштоване на розвиток:</i> віра у свій потенціал та потенціал інших, постійно вчитися та прогресувати
<i>Гнучкість:</i> здатність керувати змінами в умовах невизначеності, а також протистояти викликам	<i>Комунікація:</i> використання відповідних комунікаційних стратегій, предметно-спеціальних кодів та інструментів залежно від контексту та змісту	<i>Критичне мислення:</i> оцінка інформації та аргументів для підтримки аргументованих висновків і розробки інноваційних рішень
<i>Добробут:</i> прагнення до задоволення життям, піклування про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття сталого способу життя	<i>Співпраця:</i> участь у груповій діяльності та командній роботі при визнанні та повазі інших	<i>Управління навчанням:</i> планування, організація, моніторинг та перевірка власного навчання

На імпонує думка вітчизняної дослідниці О. Мельниченко про те, що соціальну та особистісну компетентності неможливо вивчати окремо, оскільки поняття компетентності у своїй суті відводить вагому роль особистісному перетворенню будь-якого соціального знання або досвіду, його інтеріоризації тощо [13, с. 51].

На думку Д. Гоулмана особистісна та соціальна компетентність є складовими емоційної компетентності [7]. Особистісна компетентність включає:

1) усвідомлення самого себе (емоційне усвідомлення: зрозуміти свої почуття і те, як вони на нас впливають; точна самооцінка: знати і розуміти свої сильні і слабкі сторони; впевненість: розвинуте почуття власної гідності, висока оцінка своїх можливостей);

2) здатність керувати собою (самоконтроль: не допускати вибуху емоцій, агресії; чесність: дотримуватись високих стандартів порядності та гідності; відповідальність: завжди розуміти, що людина сама повинна відповідати за результати своєї роботи; здатність пристосовуватись: гнучкість у часи перемін; новаторство: бути відкритим до нових ідей, рішень, інформації);

3) зацікавленість (прагнення до вищих досягнень; ініціатива: готовність використовувати і створювати можливості; оптимізм: досягати поставленої «цілі», не дивлячись на труднощі, не падати духом).

У зарубіжних наукових дослідженнях відповідно до Рекомендацій Ради Європи соціальна, особистісна компетентності розглядаються разом. Також до них доєднано компетентність вміння вчитися. На думку авторів Рекомендацій, особиста, соціальна компетентність і компетентність у вміння вчитися – це здатність розмірковувати про себе, ефективно керувати часом та інформацією, конструктивно співпрацювати з іншими людьми, бути стійкими та керувати власним навчанням і кар'єрою. Також включає в себе здатність справлятися з невизначеністю та складністю, вміння вчитися, підтримувати своє фізичне та емоційне благополуччя, підтримувати фізичне та психічне

здоров'я, а також здатність вести здорове, орієнтоване на майбутнє життя, проявляти емпатію, вміння керувати конфліктами [21, с. 11].

Міжнародною групою вчених у 2020 році було створено документ LifeComp – The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence (Європейські рамки соціальної та особистісної компетентностей і компетентності вміння вчитися), метою якого є встановлення спільного розуміння та спільної мови щодо особистісних, соціальних компетентностей та компетентності вміння вчитися [24]. У цьому документі, який було створено на основі Рекомендацій Ради Європи, наголошується, що жодна з названих компетентностей не є більш чи менш важливою, кожна має три дескриптори, які загалом відповідають моделі «усвідомлення, розуміння, дія» та розглядати їх потрібно разом, як взаємодоповнюючі одна одну. Коротко це можна відобразити у таблиці.

**Висновки.** Отже, узагальнюючи вітчизняні та зарубіжні дослідження у сфері соціально-особистісних компетентностей, можна зробити висновки про те, що останнім часом ці компетентності розглядаються разом, не є ієрархічними, складаються з знань, навичок, ставлень, поведінки. Також варто відмітити спільну характеристику – динамічність, тобто постійний їх розвиток; повторювальні складові, а саме: міжособистісна комунікація, співпраця, вміння ставити цілі, планувати свою діяльність, критичне та креативне мислення, саморегуляція, вміння вирішувати проблеми, жити та співдіяти у соціумі тощо. На сьогодні завдання розвитку соціально-особистісних компетентностей є основним на усіх ланках освіти, що підтверджується і практикою, і державною політикою країн. Відповідно, існує необхідність цілеспрямованого керованого процесу розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів завдяки створенню організаційних, педагогічних, психологічних та соціальних умов для якісної їх сформованості.

Подальші перспективи дослідження вбачаємо у розгляді умов, які сприятимуть розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів засобами тьюторингу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2 (63). С. 26–31.
- Бігун Н. І. Розвиток особистісної компетентності як психологічна умова профілактики і подолання депресії. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 8. С. 58–66.
- Болюбаш Н. М. Теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Наукові праці: Науково-методичний журнал. Серія «Педагогіка»*. 2009. Вип. 99. Т. 112. С. 88–95.
- Борбич Н. В. Формування соціальної компетентності студентів педагогічних коледжів як соціально-педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10 (1). С. 166–170.
- Верховна Рада України (від 16.01.2020 № 463-ІХ. Редакція станом на 01.07.2022). Закон України «Про загальну середню освіту». 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 17.02.2022)
- Гулай О. І. Викладач вищої школи в контексті компетентнісного підходу. *Наука і освіта*. 2010. № 7. С. 71–73.
- Гоулман Д. Емоційний інтелект /пер. с англ. С.Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.
- Докторович М.О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2007. 19 с.
- Зарубінська І.Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 39 с.
- Калініна Л.М. Розвиток соціальної компетентності учнівської молоді як змістова компонента навчання керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Проблеми сучасного підручника*. 2015. Вип.15(1). С.254–267.
- Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики : колективна монографія / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К. І. С., 2004. 112 с.
- Люшин М.О. Формування соціальної компетентності особистості в загальноосвітньому навчальному закладі. *SWorld*. V. 7 . 2017. С. 13-18.
- Мельниченко О.В., Блозва О.Г. Соціально-особистісна компетентність викладача у сучасній вищій школі. *Молодий вчений*. № 9 (61). 2018 р. С. 50-54.
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 21.05.2022).
- Осталенко С. А. Дидактичні умови формування соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі самостійної навчальної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2012. 324 с.
- Шахрай В.М. Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва: дис. ... д-ра пед. наук. Київ. 2016. 534 с.
- Шевченко О. М. Психологічні особливості розвитку особистісної компетентності старшокласників : дисертація ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 299 с.
- Argyle M. *The Psychology of Happiness*. Routledge, 2011. 288 p.
- Han, H.S., Kemple, K.M. Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Educ J* 34, 241–246 (2006). <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2>
- Kanning U.P., Horenburg M. Social competence – an overview of contemporary research and practice. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2014. Т. 19. Вип. 2. С. 141–153.
- Key competences for lifelong learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019. 20 с.
- Monahan K. The development of social competence from early childhood through middle adolescence: Stability and accentuation of individual differences over time. A dissertation of the requirements for the Degree Doctor of Philosophy. Temple University, 2008. 138 p.
- Monnier M., Tschöpe T., Srbeny C. et al. Occupation-specific social competences in vocational education and training (VET): the example of a technology-based assessment. *Empirical Res Voc Ed Train*, 10 (2016). URL: <https://doi.org/10.1186/s40461-016-0036-x>
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M., *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2020. doi:10.2760/302967, JRC120911.
- The Official Journal 2018/C 189/01 URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=O-J%3AC%3A2018%3A189%3ATOC> (дата звернення: 21.07.2022)

## IMPROVING POSITIONING STRATEGIES OF UKRAINIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE INTERNATIONAL INFORMATION SPACE UNDER THE CONDITIONS OF REFORMING HIGHER EDUCATION

### УДОСКОНАЛЕННЯ СТРАТЕГІЙ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В МІЖНАРОДНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*The article describes the main stages of development, improvement and implementation of the positioning strategy of higher education institutions, in particular: benchmarking of positioning strategies of educational service markets and determining the priority areas of our own strategy; setting goals and related tasks; making a management decision regarding the choice of a strategy for the positioning the HEI in the international information space; planning, development and implementation of special measures, forms and means of positioning the HEI in the IIS; analyzing the effectiveness of the implementation of the chosen positioning strategy of the HEI in the IIS. The forms and means of presenting the advertising background have been determined: introducing, convincing, reminding or consolidation of information about educational services or educational products of the HEI and positioning of the university brand. The forms of the advertising background presentation have been chosen: informative (briefings, press events, press conferences, holding Open Days, etc.); scientific, scientific and educational, educational, business (conferences, symposia, congresses, workshops, meetings, etc.); organizational and festive (opening ceremony (research laboratory, new building, summer school, etc.), student day, freshman day, graduation ball, New Year festivities); charitable (charity evenings, auctions, flashmobs, etc.); image events (celebration of significant dates in honour of the founding of the HEI), special recurrent events held on the premises of the HEI and associated only with this education institution. There have been suggested recommendations for improving the positioning strategies of Ukrainian higher education institutions in the international information space under the conditions of reforming higher education of Ukraine, which include: advertising on television, in magazines, newspapers, specialized educational advertising press, use of Internet resources (social networks, state educational sites, official HEI websites (promo sites, business card sites, targeting, etc.), blogs).*

**Key words:** positioning, international information space, PR managers, educational marketing.

*У статті розглянуто основні етапи розробки, удосконалення та реалізація стра-*

*тегії позиціонування закладів вищої освіти, а саме: бенчмаркінг стратегій позиціонування ринків освітніх послуг й визначення пріоритетних напрямів власної стратегії; формулювання цілей і виходячи з них відповідних завдань; прийняття управлінського рішення щодо вибору стратегії позиціонування ЗВО в міжнародному інформаційному просторі; планування, розробка та реалізація спеціальних заходів, форм і засобів позиціонування ЗВО в МІП; аналіз ефективності реалізації обраної стратегії позиціонування ЗВО в МІП. Визначено форми та засоби подання рекламного бекграунду: ознайомлення, переконання, нагадування або закріплення інформації щодо освітніх послуг або освітніх продуктів ЗВО та позиціонування бренду університету. Обрано форми подання рекламного бекграунду: інформаційні (брифінги, прес-івеннти, прес-конференції, проведення Днів відкритих дверей тощо); наукові, науково-освітні, освітні, ділові (конференція, симпозіуми, конгреси, воркшопи, майстер класи, зустрічі тощо); організаційно-святкові (церемонія відкриття (науково-дослідної лабораторії, нового корпусу, будівлі, літньої школи тощо), проведення дня студента, першокурсника, випускного балу, новорічних свят); благодійні (благодійні вечори, аукціони, флешмоби тощо); іміджеві (святкування урочистих дат із нагоди заснування ЗВО), спеціальні періодичні заходи, що проводяться в стінах ЗВО та асоціюються тільки з даним закладом освіти. Запропоновані рекомендації для удосконалення стратегій позиціонування закладів вищої освіти України в міжнародному інформаційному просторі в умовах реформування вищої освіти України, до яких входять: реклама на телебаченні, журналах, газеті, спеціалізованих освітніх рекламних виданнях, використання інтернет-ресурсів (соціальні мережі, державні освітні сайти, офіційні web-сайти ЗВО (промо-сайти, сайти-візитки, таргетинг тощо), блоги).*

**Ключові слова:** позиціонування, міжнародний інформаційний простір, PR-менеджери, освітній маркетинг.

UDC 378.014.25:303.424]:001.4(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.4>

**Shcherbak I.V.**,  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of Informatics  
Municipal Establishment «Kharkiv  
Humanitarian Pedagogical Academy»  
of Kharkiv Regional Council

**Problem statement.** Modern life realities impose new rules on us. It relates not only to our everyday life. Unfortunately, changes are happening in all spheres of life, in particular in education. During the war, the introduction of market relations and autonomy into the activities of Ukrainian higher education institutions (HEIs), the rapid spread of open online and distance higher education, the competition of universities is steadily increasing, and a well-chosen positioning strategy contributes to the creation of a suitable positive image (image, brand) of HEIs, which

differs from the analogues of HEI-competitors in the mind of the consumer of educational services and outlines an attractively convincing background as for the HEI's activities to interested parties.

**Analysis of the recent researches and publications.** A. Kharkivska and other scholars devoted their works to the general issues of positioning theory and strategy. The importance of using modern marketing by education institutions was focused on the studies of domestic scientists S. Ilyashenko, M. Matviyiv, O. Mitsura, M. Kovalchuk, etc.

**The aim of the article** is to determine and give recommendations on improving positioning strategies of Ukrainian higher education institutions in the international information space (IIS) under the conditions of reforming the system of higher education in Ukraine.

**Presenting the main material.** Modernization of higher education in Ukraine calls for searching for ways to improve the management systems of higher education institutions, higher education accreditation, fundraising, increasing the quality of teaching, etc. A. Kharkivska emphasizes, «the change in the directions of strategic development of higher education institutions, the growth of competition in the labour market and educational services, the wide use of modern information technologies and means of communication in the conditions of an unformed Smart-society encourage higher education to find new ways to increase competitiveness and create competitive advantages. Each HEI strives to be more attractive to its target audience (applicants, students, employers, state authorities, investors, etc). This task can be solved by developing a positioning strategy for the higher education institutions» [8, p. 134].

The development, improvement and implementation of the positioning strategy of higher educational institutions consists of the following main stages: 1) benchmarking positioning strategies for educational services markets and determining the priority directions for our own strategy; 2) defining goals and corresponding tasks; 3) making a management decision regarding the choice of strategy for the positioning of the HEI in the IIS; 4) planning, development and implementation of special activities, forms and means to position a higher education institution in the IIS; 5) analyzing the effectiveness of the chosen strategy of the HEI positioning in the IIS; and at different levels, according to the organizational structure of the higher education institution: the education institution in general; faculties; departments; structural subdivisions, etc. But the goals differ in scale at different levels, for example: at the level of higher education institutions – determining of mission positioning, at the level of faculties – the positioning of faculty-wide goals, at the level of departments, structural divisions (research institutes, laboratories, etc.) – the positioning of specific goals.

PR-managers have to understand that in the case of proper, carefully thought-out development and implementation of the corresponding strategy, a synergistic effect will occur, the overall desired result of which will be higher than the result of the arithmetic sum of its structure components.

The first stage is benchmarking of strategies for the positioning of educational services markets, which involves a comparative analysis of university PR activities with those of university-competitors at the university level; at the faculty level the same

should be done for related specialties; at the level of departments and structural subdivisions – for separate educational services; determining competitive advantages in positioning (the quality of educational services, relatively lower commercial price of education as compared to university-competitors, the availability of summer schools for schoolchildren, additional vocational training, holding special free events (open seminars, lectures by leading scientists, open online workshops), high level of university internationalization and academic mobility, etc.). Moreover, priority areas of university own positioning strategy have to be identified.

It is necessary to systematize the results of benchmarking and determine which areas of strategy and PR activities should be modernized.

The second stage involves determining goals and related tasks of the positioning strategy of the HEI in the IIS, which are subordinate to the general mission of the university (support or formation (if the HEI has only been established or has been carrying out educational activities for only a few years) of its image, reputation and effective presentation of its own achievements, educational services and educational products compared to HEI-competitors), the goals and relevant tasks of faculty positioning (carrying out information and advertising activities with the aim of increasing interest in the faculty's specialties and helping to define them), department positioning (carrying out in-depth information and advertising activities about particular specialties and focusing on the prestigious career of the graduates); at the level of structural subdivisions – advertising through the visual display of interesting and unusual scientific researches, experiments, achievements.

Identifying goals and tasks of this strategy contributes to realizing further actions and answering the question on how these goals can be achieved. It interrelates with the transition to the next stages.

The third stage is making a management decision regarding the choice of a positioning strategy of the HEI in the IIS. The essence of the positioning strategy of the HEI in the IIS is an action plan aimed at segmenting the educational market, determining the interests and needs of the target audience, forming a positive image (brand) and maintaining the reputation of the HEI among the consumers of educational services or users of educational products; providing an attractive background to the interested parties regarding the competitive advantages of education and the prospects that appear after graduating from this education institution, as well as to scientists, stakeholders within the international space of exchange and obtaining information with the help of relationships between the material and objects, subjects and phenomena.

Having completed the third stage, you can move on to the next one, which is planning, development and implementation of special events, forms and

means of positioning the HEI in the IIS to ensure the awareness of the potential target audience on the activities performed by the HEI.

To implement the fourth stage, we offer the structural unit (if available) or PR managers the following algorithm to realize this stage of the positioning strategy of the HEI in the IIS.

First, the appropriate target audience (schoolchildren, applicants, students, academic staff, employers and others) and its approximate volume should be determined.

Secondly, it is necessary to determine the content and arguments of the advertising background presentation (the initial familiarization of the target audience with the education institution is usually carried out by the distribution of mass advertising in the IIS, the content of which contains the minimum necessary information about the higher education institution). The main arguments for presenting an advertising background for consumers of educational services can include: financial; brand recognition; internationalization of the HEI activity; innovativeness and quality of the educational process.

Thirdly, it is recommended to determine special measures, forms and means of positioning the HEI in the IIS, taking into account the goals set and the available opportunities for achieving the specified advertising tasks.

Traditionally, the positioning strategy of the HEI in the IIS resorts to advertising to form «public relations» about the activities and achievements of higher education institutions in general and to provide background information on individual educational services or educational products to the immediately interested target audience.

PR managers, starting to determine the forms and means of presenting the advertising background, have to understand that the goals of advertising include familiarization, convincing, reminding or consolidation of information about educational services or educational products of higher education institutions and positioning of the university brand.

Having determined the goals, PR managers should choose the forms of presenting the advertising background: informative; scientific, scientific and educational, educational, business; organizational and festive; charitable; image, special recurrent events held within the walls of higher education institutions and associated only with this education institution. The effectiveness of advertising depends on the correctly chosen ratio: informativeness – price – emotionality.

Thus, special measures of positioning are more or less the same and aimed at informativeness. At the same time, PR managers do not sufficiently take into account the need to form «public relations».

This is confirmed by M. Matviiev's analysis of the national central and local press regarding the quality of advertising of higher education institutions. This anal-

ysis showed an «exceptional dryness», no appeal to the emotional world of potential consumers in advertising messages about educational services. 57 % of advertising messages inform about the duration and terms of education, 38 % concern documents issued after graduation, and only 19 % – about the cost of education. Obviously, the minimization of the volume of the absolute majority of messages is due to the low solvency of educational institutions» [7, p. 232].

At the current stage of ICT development and taking into account the global problem of today (the rapid spread of the COVID-19 and the full-scale invasion of Russia into Ukraine), the distribution of advertising in the IIS is especially relevant when solving the research task. The development of digital technologies helps PR managers to make advertising more creative, emotional, to provide an increased amount of relevant information. The modern positioning strategy of the university and the advertising campaign carried out by PR managers affect not only the selected target audience, but almost all strata of the population, which use the IIS to this or that extent.

When choosing means of media advertising, PR managers, first of all, should pay attention to advertising on television, which covers the largest audience and combines sound, video, movement, colour, and therefore can be more informative, creative, emotional, etc.

We suggest considering radio as the next means of advertising for HEIs positioning. The development of digital technologies contributes to the development of mobile phones, which have a built-in radio function; radio is available in private cars, in public transport. Life experience shows that the use of this tool will be effective if advertising is repeated from time to time.

Media advertising also includes advertising in magazines, newspapers and other print media. Readers usually keep purchased magazines for a long time and re-read them. Therefore, advertisements can attract attention many times.

Advertising in the newspaper promotes educational services and educational products of the HEI to a wider range of readers.

It is worth resorting to specialized educational advertising publications for the positioning of HEIs as they are usually distributed free of charge and cover many groups of consumers of educational services. At the same time, the cost of such advertising is very high.

The use of Internet resources (social networks, state educational sites, official websites of higher education institutions (promo sites, business card sites, targeting, etc.), blogs) also belongs to the means of media advertising.

Personal sites or blogs can also be used to position the HEI in the IIS. Today, there is a trend in the development of the blogosphere to conduct various advertising campaigns, both open and hidden.

Having considered the means of media advertising, it is advisable for PR managers to take into account non-media advertising means when positioning HEIs.

Non-media direct advertising includes direct mailing or SMS. These means of HEI positioning give us an opportunity to monitor quantitative and qualitative indicators of responses of educational services consumers and help PR managers to measure the effectiveness of their usage.

Moreover, besides the magazines and newspapers (periodicals) discussed above non-media advertising includes such types of printed advertising as brochures, postcards, flyers, commercials, banners, etc.

Fourthly, it is required to implement related special measures, forms and means of positioning the HEI in the IIS in a certain sequence in time, in accordance with the objectives of the positioning strategy of the HEI in the IIS.

The preparation and implementation of special measures and the choice of appropriate forms and means are within the competence of the PR managers of the HEI and are conducted at the following stages: creative and organizational-controlling.

Summing up the fourth stage, it is worth mentioning that there is no definite correlation between the number of potential consumers of educational services and the number of special measures, forms and means held, since they are all aimed at ensuring the overall desired result.

After the implementation of the chosen special measures, forms and means of positioning the HEI in the IIS (the fourth stage), it is necessary to analyze the effectiveness of the implemented positioning strategy of the HEI in the IIS (the fifth stage).

The aim of the fifth stage is to obtain and analyze information (feedback) regarding the understanding of the effectiveness of the implemented positioning strategy of the HEI in the IIS, the extent to which the goals set for the current year have been achieved (medium-term and long-term perspective).

Analyzing the effectiveness of the implemented positioning strategy of the HEI in the IIS, it is necessary to understand that the positioning of the university is aimed, first of all, at maintaining a positive image and reputation of the institution, but it is very difficult to calculate and translate into financial equivalents. Moreover, the implementation results of the positioning strategy of the HEI in the IIS can be obtained within the deferred period, which, accordingly, does not give an immediate result regarding the effectiveness of the chosen strategy.

Having adapted the indicators for evaluating the effectiveness of advertising means proposed by the scientist, we suggest that PR managers evaluate the overall effectiveness of the implementation of the chosen strategy for positioning the HEI in the IIS according to the following indicators: OTS (opportunity to see) (frequency of contacts with an advertising appeal) [3], CTR (click through rate) (clickability index

of Internet-advertising (in percentage terms), i.e. the ratio between the number of ad displays and clicks on it) [1], CPT (cost of advertising contact per thousand people) [5], Rating (the number of viewers who make up the target audience of an advertising message, watching this channel at a specific hour / visiting the site, social networks, etc., classified as potential consumers), Share (characterizes the degree of preference viewers give to certain events), GRP (gross rating point) (sum of ratings of all advertising placements in the IIS) [6], CCP (the ratio of the cost of advertising placement to the GRP indicator), CPC (cost per click) (the price of a transition (click) to Internet advertising, is calculated when exiting current advertising on a specific site and CTR price per 1000 advertising displays) [4], AIR (average issue readership) (average statistical number of readers of one issue of periodical and non-periodical publications) [2], etc.

**Conclusions.** Therefore, as a result of developing the positioning strategy of the HEI in the IIS on the grounds of the scientific and methodological recommendations presented above the following questions can be answered: «Is the existing university positioning strategy effective among consumers of educational services?»; «Does the quality of educational services provided by higher education institutions correspond to their positioning in the IIS?»; «How is the opinion of schoolchildren, applicants, students, listeners, stakeholders formed regarding educational services provided by higher education institutions?»; «Does the positioning of university's own social and educational infrastructure contribute to decision-making regarding admission to this higher education institution?».

#### REFERENCES:

1. Luxsite. Що таке клікабельність, і як вона впливає на ефективність контекстної реклами? URL: <https://luxsite.ua/ua/shho-take-klikabelnist-i-yak-vona-vpliva-na-efektivnist-kontekstno-reklamii/> (дата звернення: 23.09.2022).
2. Readership. URL: <http://www.nrs.co.uk/nrs-print/readership/> (дата звернення: 23.09.2022).
3. Ryte Wiki. Opportunity To See. URL: <https://cutt.ly/SyCXrjO> (дата звернення: 23.09.2022).
4. Wordstream. Cost Per Click: Learn What Cost Per Click Means for PPC. URL: <https://www.wordstream.com/cost-per-click> (дата звернення: 23.09.2022).
5. Вікіпедія. CPT (ціна тисячі контактів). URL: <https://cutt.ly/KyCXn6S> (дата звернення: 23.09.2022).
6. Вікіпедія. GRP, GRP(s), Gross Rating Point. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/GRP> (дата звернення: 23.09.2022).
7. Матвій М. Я. Методологія та організація маркетингового менеджменту в сфері вищої освіти: монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 560 с.
8. Харківська А. А. Стратегія позиціонування закладу вищої освіти: від управління витратами до управління результатами. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2018. Вип. 22. Том 2. С. 133–138., С. 134.

## СПОГАДИ ТА НЕКРОЛОГИ СУЧАСНИКІВ ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ БІОГРАФІЇ ГРИГОРІЯ ШЕРСТЮКА (1882–1911)

### MEMOIRS AND OBITUARIES OF CONTEMPORARIES AS SOURCE OF THE STUDY OF THE HRYHORIY SHERSTIUK'S BIOGRAPHY (1882–1911)

У статті здійснено аналіз масиву спогадів та некрологів, присвячених Г. П. Шерстюку – відомому українському педагогу, журналісту, публіцисту, редактору, громадському діячу кінця XIX – початку XX століття. Публікацію приурочено до 140-річчя від дня його народження. Мета статті – з'ясування інформаційного потенціалу і значення мемуарів для дослідження біографії педагога та рис його просопографічного портрету. Актуальність та наукова новизна публікації спричинена необхідністю узагальнення відомостей про життєвий шлях та діяльність Г. Шерстюка, а також впровадження до наукового обігу його творчого доробку. У статті проаналізовано спогади та некрологи, написані видатними учасниками українського національного руху кінця XIX – початку XX ст., які знали його особисто (Є. Чикаленка, С. Єфремова, С. Черкасенка, Ф. Тусіна та ін). Встановлено, що у цих джерелах зосереджено цінний пласт інформації, що дає можливість уточнити ряд фактів життєпису Г. Шерстюка та дослідити його особистість в контексті взаємовідносин з оточенням.

Стаття ґрунтується на засадах історизму, об'єктивності та системності. Застосовано загальнонаукові, історичні та джерелознавчі методи дослідження: аналітичний, синтетичний, логічний, ретроспективний, біографічний, евристичний, археографічний, критичний та інші. Уточнено окремі факти біографії Г. Шерстюка, а саме відомості про його громадсько-культурну діяльність у студентські роки та під час перебування в ув'язненні упродовж 1906 року. Визначено ключові риси просопографічного портрету діяча, його ставлення до результатів власної праці та стиль комунікації з оточенням. У висновках узагальнено рівень інформаційного потенціалу та значення масиву спогадів і некрологів сучасників Г. Шерстюка як складового елемента джерельної бази комплексного дослідження його життєпису та укладання бібліографії праць.

**Ключові слова:** спогади, некрологи, Г. Шерстюк, біографія, джерельна база, український національний рух, видавництво, педагогіка.

A complex of memoirs and obituaries dedicated to H.P. Sherstyuk, the famous Ukrainian teacher, journalist, publicist, editor, and public figure of the late 19th and early 20th centuries is analyzed in article. The publication is timed to the 140th anniversary of his birth. The purpose of the article is to clarify the informational potential and significance of memoirs for the study of the teacher's biography and features of his prosopographic portrait. The relevance and scientific novelty of the publication is caused by the need to summarize information about the H. Sherstyuk's life and activity, as well as to introduce his creative work into scientific circulation. The memoirs and obituaries written by prominent participants of the Ukrainian national movement of the late 19th and early 20th centuries, who knew him personally (Ye. Chykalenko, S. Yefremov, S. Cherkasenko, F. Tusin, and others) are analyzed in article. It has been established that these sources contain a valuable layer of information, which makes it possible to clarify a number of facts of H. Sherstyuk's biography and to investigate his personality in the context of relationships with the environment.

The article is based on the principles of historicism, objectivity and systematicity. General scientific, historical and source research methods are applied. There are analytical, synthetic, logical, retrospective, biographical, heuristic, archeographic, critical and others methods. Certain facts of the biography of H. Sherstyuk have been clarified, namely information about his social and cultural activities during his student years and stay in prison in 1906. The key features of the prosopographic portrait of the man, his attitude to the results of his own work and the style of communication with the environment are determined. The conclusions summarize the level of informational potential and the importance of the array of memoirs and obituaries of H. Sherstyuk's contemporaries as a constituent element of the source base for a comprehensive study of his biography and compiling a bibliography of his works.

**Key words:** memories, obituaries, H. Sherstyuk, biography, source base, Ukrainian national movement, publishing house, pedagogy.

УДК 930.2:929Шерстюк  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.5>

**Якобчук Н.О.,**

канд. іст. наук,  
ст. науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського Національної академії педагогічних наук України

*«Прямуючи до світла, ніс «Світло» незрячим і, йдучи шляхом тернистим, зберіг ніжність і лагідність вдачі й незалежність духа свого, подаючи собою зразок людини-громадянина»*

С. Черкасенко «На дорогій могилі»  
(Рада. 1912, № 242)

**Постановка проблеми.** Григорій Пилипович Шерстюк – одна із багатьох яскравих постатей в історії українського національного руху початку XX ст., які нині залишаються незаслужено призабутими. Український педагог, видавець громад-

ський діяч, письменник, він присвятив своє життя та працю національно-культурному відродженню та розвитку національної самосвідомості рідного народу. Постійна участь у різноманітних громадських справах, а особливо заходах, пов'язаних із творенням української школи завжди була визначальною рисою життєвого та творчого шляху педагога. Завдяки його самовідданій праці створено видавництво «Український учитель», побачив світ перший український педагогічний журнал «Світло», українські шкільні підручники та твори для дітей. Г. Шерстюк долучився до редакційних колективів часописів «Рідний край» та «Рада»,

брав активну участь у роботі товариства «Прогрес» та інших культурно-освітніх організацій.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Наразі життєвий і творчий шлях цієї людини майже не потрапляє у фокус уваги науковців. Комплексного дослідження його біографії немає, а творча спадщина не залучена до наукового обігу. Інформацію про постать Г. Шерстюка можна знайти переважно на сторінках довідкових видань та кількох наукових статей. Перші публікації, присвячені особистості педагога, – це некрологи, опубліковані упродовж 1911-1912 рр. у газеті «Рада» та журналі «Світло». Їх автори С. Єфремов, С. Черкасенко, Ф. Тусін знали Григорія Пилиповича особисто, співпрацювали або товаришували з ним, що значно підвищує джерельну цінність цих друків. Серед видань середини ХХ ст. вдалося виявити лише два, що містять короткі біографічні довідки про діяча («Енциклопедія українознавства» та «Український радянський енциклопедичний словник»). У 1951 р. видано збірник статей «На сторожі душі української дитини», в якому Г. Шерстюка згадано як засновника видавництва «Український учитель» [12, с. 5-21].

Після проголошення незалежності України, інтерес науковців до життєвого та творчого шляху діяча почав поступово зростати, однак вони досліджувалися переважно в контексті історії освіти, а фокус уваги зосередився на його педагогічному доробку. Так, наприкінці 1990-х – у 2000-х роках опубліковано статті Н. Антоненко «До історії творення сучасної початкової школи: Григорій Шерстюк (1882 – 1911)», «Григорій Пилипович Шерстюк» (остання у двотомнику «Українська педагогіка в персоналіях»), а також короткі біографічні довідки у «Українському педагогічному словнику», «Шевченківській енциклопедії» та виданні «Українська мова: енциклопедія» [1, с. 462-469; 2, с. 17-18; 4, с. 363; 6, с. 969-970; 7, с. 805]. Статті, приурочені до річниць від дня народження Г. Шерстюка також вдалося виявити на інтернет ресурсах культурно освітніх установ України та періодичних видань (автори М. Тишкевич, Т. Рудницька) [10; 11]. Творча спадщина діяча стала об'єктом дослідження кількох наших публікацій [17, с. 753-759; 18, с. 124-126].

**Метою статті** є аналіз інформаційного потенціалу комплексу спогадів та некрологів сучасників Г. Шерстюка як джерельної бази дослідження його біографії. Згаданий масив джерел утворюють публікації громадських діячів України другої половини ХІХ – початку ХХ ст., співробітників та дописувачів газети «Рада», журналу «Світло» та інших видань. Вони різні за змістом і обсягом: від коротких згадок у надісланих до реакцій телеграмах до розлогих статей. Вміщені у них відомості дозволяють не лише реконструювати ключові етапи життєвого шляху та діяльності діяча, але й виокремити риси його профілітичного портрету.

**Виклад основного матеріалу.** Важливий інформаційний потенціал для реконструкції ключових етапів біографії Г. Шерстюка та дослідження формування його світогляду та громадянської позиції мають меморії Є. Чикаленка (на сторінках його «Щоденника»), С. Єфремова (стаття ««Душа «Світла». Пам'яті товариша-друга»), С. Черкасенка та співробітників редколегії часопису «Світло» (некрологи «Григорій Шерстюк») [16, с. 8, 162-163, 170-175; 5, с. 3-6; 14, с. 1-2; 15, с. 2].

Зі змісту згаданих публікацій дізнаємося, що Григорій Пилипович Шерстюк народився 14 листопада 1882 р. у с. Новий Тагамлик Костянтинівського повіту Полтавської губернії (нині – Полтавського р-ну, Полтавської обл.) в родині селянина. Про батьків майбутнього освітянина та громадського діяча відомостей виявити не вдалося. Дитинство Григорія Пилиповича минуло у рідному селі, де він здобув і початкову освіту у місцевій двокласній школі. Хлопчик виявив великий інтерес до навчання, мав високий рівень успішності, тому батьки вирішили дати синові професійну освіту. У 1899 р. Г. Шерстюк разом з групою друзів поїхав до містечка Новий Буг Херсонської губернії (нині місто у Баштанському р-ні Миколаївської обл.), де успішно склав вступні іспити до учительської семінарії [9, с. 4; 14, с. 2].

У некролозі С. Черкасенка знаходимо відомості, що цей навчальний заклад Г. Шерстюк закінчив у 1904 р., здобувши фах народного учителя. Саме у студентські роки остаточно сформувався світогляд та громадянська позиція майбутнього українського педагога. Зростаючи в умовах скромного буття українського села, він був нерозривно пов'язаний з одвічними прагненнями рідного народу, тому уже в юнацькі роки, як відзначив С. Єфремов, «українство стало його життям, органічною його частиною» [5, с. 4]. Згадуючи свого товариша, Сергій Олександрович наголошував: «... поза межами українського руху не можна було собі уявити цю кремезну, спокійну, розсудливу в практичних питаннях і палку в почуваннях постать» [5, с. 4].

У жорсткій атмосфері російського освітнього закладу Григорій Пилипович розпочав громадську культурно-освітню діяльність у середовищі своїх однокурсників. Він став одним із засновників українського студентського гуртка, учасники якого передплачували, читали і поширювали серед студентства українські книги і часописи, на зібраннях вивчали українську мову, літературу історію, готували театральні постановки і навіть планували упорядкувати власний рукописний журнал. Г. Шерстюк залишався лідером семінарського студентського гуртка до закінчення навчального закладу. Натхненна робота юнака мала плідні результати, адже сприяла формуванню національної самосвідомості його самого та досить широкого кола молоді [5, с. 4; 14, с. 2].



У 1904 р. Григорій Пилипович розпочав трудову діяльність, отримавши посаду учителя земської школи с. Наталине Костянтиноградського повіту Полтавської губернії (нині – село Красноградського р-ну Харківської обл.). Згодом він продовжив викладацьку роботу в початковій школі с. Мала Перещепина на Полтавщині.

Наступного року молодий учитель долучився до українського національного руху, що активізувався внаслідок революційних подій. Це виважене рішення мало для Григорія Пилиповича драматичні наслідки, адже, він втратив роботу та розділив долю більшості активних та свідомих учасників визвольної боротьби, потрапивши під варту. С. Черкасенко описав той період життя діяча так: «... сидів у тюрмі, був випущений на поруки до суду, потім суд і знову сидіння цілий рік у Лук'янівській тюрмі на кріпостнім режимі» [14, с. 2].

Дуже детальні відомості про перебування Г. Шерстюка в ув'язненні знаходимо у спогадах Ф. Тусіна «На дружню могилу». Як і Григорій Пилипович, він відбував покарання «за політичні справи». Від першої зустрічі його дивували і захоплювали сила духу, вдача та активність нового товариша, який навіть у гнітючих умовах одноманітного «тюремного буття», не опускав рук і займався улюбленою справою – гуртував навколо себе зацікавлених небайдужих людей і захоплював їх проблемами українства. Ф. Тусін згадував, що Г. Шерстюк справив на нього дуже сильне враження з моменту своєї появи серед арештантів: «Появившись серед таких людей (ув'язнених – авт.) Г[ригорій] П[илипови]ч зумів і їх зацікавити українськими національними справами. Не багато часу минуло з тої пори, як його привели до нас, а вже на наших недовгих прогулянках гаряче дебатовалося питання національної школи на Україні» [13, с. 2].

Зі змісту спогадів дізнаємося про тривалість ув'язнення педагога (понад 9 місяців) та можемо констатувати, що під його впливом рівень національної самосвідомості багатьох арештантів значно зріс, а для окремих з них зустріч з Григорієм Пилиповичем стала доленосною. У цей період свого життя він активно займався самоосвітою, багато читав, зосередивши увагу на книгах «про українську справу», які щотижня отримував від друзів та дружини. Разом з тим, Г. Шерстюк доклав значних зусиль для модернізації тюремної бібліотеки, знайшовши законні підстави створити у ній відділ української літератури. За спогадами Ф. Тусіна, педагог постійно дбав про поповнення бібліотечного фонду новими українськими книгами, подарувавши йому значну частину власних, а також охоче ділився виданнями з співкамерниками. Спілкуючись з арештантами, він залучив їх до обговорення громадських проектів, які можна буде здійснити для національно-культурного відродження народу. Перечитуючи твори української літератури, Гри-

горій Пилипович відбирав ті, що було б доцільно перевидати у формі дешевих видань для широкого загалу або робив необхідні витяги творів для майбутніх посібників-читанок, адресованих учням молодшої школи. Також Ф. Тусін повідомляв, що ще однією турботою Г. Шерстюка було клопотання про прискорення видання «Історії українського письменства». С. Єфремов згадував, що саме Григорій Пилипович попросив його розпочати роботу з упорядкування цього видання [5, с. 5].

Зі спогадів цього діяча дізнаємося, що одразу після звільнення Григорій Пилипович повернувся до участі у громадських справах і, будучи людиною самовідданої праці, зовсім не дбав про власний відпочинок. На його думку, саме ув'язнення стало причиною появи у Г. Шерстюка симптомів туберкульозу, який передчасно обірвав його життя [13, с. 3]. Педагог продовжив спілкування з Ф. Тусіним, і воно переросло у міцну приятну дружбу. Через свою дружину Г. Шерстюк надсилав товаришу продукти, необхідні речі, книги та листи зі щирими словами підтримки, а за можливості навідував особисто. Від кінця 1907 р діячі часто зустрічалися та підтримували постійний епістолярний діалог.

Після звільнення Григорій Пилипович спробував повернутися до праці на освітній ниві, влаштувавшись учителем у школу на Лидівських шахтах у Катеринославській губернії. Але, відпрацювавши два місяці, був змушений відмовитися від посади, позаяк адміністрація підприємства довідалася про його «неблагонадійність». Відтоді будувати педагогічну кар'єру стало неможливим, тому Г. Шерстюк вирішив її припинити.

Зі спогадів сучасників діяча стало відомо, що наступний етап його життєвого і творчого шляху був пов'язаний із реалізацією широкого кола громадських і творчих інтересів та пошуками нового напрямку трудової діяльності. Невід'ємною частиною життя Григорія Пилиповича стали журналістика, видавнича справа, редакторсько-адміністративна робота, дитяча література та українізація освіти. Наприкінці 1906 р. він з дружиною проживав у м. Полтава, де обійняв посаду секретаря редакції газети «Полтавські думки», а згодом став співробітником та адміністратором часопису «Полтавщина». Одночасно Г. Шерстюк розпочав співпрацю з українською щоденною газетою «Рада», надсилаючи до редакції цього періодичного видання бібліографічні описи на педагогічні видання. У 1907 р. він увійшов до складу редакційного комітету журналу «Рідний край», ставши його секретарем та одним із найактивніших співробітників. Зі спогадів С. Черкасенка дізнаємося, що саме під час роботи у редакції цього часопису в Григорія Пилиповича виникла ідея заснування українського видавництва, яке б друкувало навчальні посібники і літературу для майбутньої української школи [14, с. 2].

Після переведення редакції журналу «Рідний край» до м. Києва Г. Шерстюк, прийнявши запрошення Олени Пчілки, теж переїхав до столиці. Від 1907 р. він поєднував адміністративну працю у цьому часописі із співпрацею із газетою «Рада» та видавничими справами. Також цього року журналісту вдалося здійснити свою мрію – організувати і відкрити українське видавництво, яке він назвав «Український учитель». У некролозі від редакції журналу «Світло» зафіксовано відомості, що перший рік існування нового видавництва був надзвичайно складним: не вистачало коштів та підтримки однодумців, лише формувалася колектив співробітників тощо. За таких обставин перші книги «Українського учителя», включаючи переклад казок та першу частину «Короткої граматики для школи», Г. Шерстюк надрукував у борг упродовж тривалого часу виплачуючи його з власних прибутків [9, с. 5].

Із щоденникових записів Є. Чикаленка довідуємося, що наприкінці 1907 р. Григорій Пилипович став частиною редколегії газети «Рада», посівши, після звільнення М. Синицького, вакантну посаду завідувача редакційної контори. До 1911 р. він був самовідданим та висококваліфікованим адміністратором і постійним співробітником часопису чим завжди захоплював Євгена Харлампійовича. «Шерстюк – людина щиро віддана українській справі і газеті і дуже працьовита» – відзначав останній, наголошуючи, що у разі його тимчасової відсутності у редакції важко знайти відповідного досвідченого та відповідального працівника [16, с. 8, 170]. Запис у щоденнику Є. Чикаленка, датований 29 жовтня 1911 р., був «криком душі», адже, на його думку, після смерті Г. Шерстюка – непоправну втрату відчула не лише національно свідомо громадськість України, а й усі культурні проекти, у яких Григорій Пилипович брав участь: «Просто не віриться!... Чисто якась кара Господня на нас! ... Не знаю, що тепер буде зі «Світлом» та «Українським Учителем», бо Шерстюк там був не тільки душею справи, а можна сказати самотнім робітником, на якому лежали всі справи» [16, с. 175].

Окрім співпраці із газетою «Рада» та видавничих справ, з 1907 р. Г. Шерстюк долучився до роботи київського товариства «Просвіта» активно займався журналістикою, фокусуючись на ключових проблемах у розвитку освіти. Він планував видавати український педагогічний журнал, щоб сприяти перш за все зростанню рівня національної свідомості педагогів. Завдяки його титанічним зусиллям, наприкінці 1910 р. вийшло друком перше число цього часопису, для якого було обрано промовисту назву «Світло». Незважаючи на значну заклопотаність та проблеми зі здоров'ям, які з 1908 р. стали турбувати молодого редактора та видавця все частіше, він продовжував копітку працю, розміщуючи статті та замітки майже у кожному числі нового журналу (загалом

їх 13, датованих 1910–1911 роками). У цей час Григорій Пилипович активно листувався з громадсько-політичними діячами, освітянами, шукаючи нових співробітників для часопису «Світло».

У червні 1911 р. він виїхав на відпочинок та лікування до Євпаторії і уже за кілька місяців повернувся до праці. Однак, подолати давню хворобу не вдалося. Чергове її загострення у вересні, спричинило передчасну смерть молодого та надзвичайно активного та енергійного представника українського національного руху, яка настала 24 жовтня (6 листопада) 1911 року. У некрологах редколегії журналу «Світло» та С. Черкасенка натрапляємо на інформацію, що Г. Шерстюк не полишав улюбленої праці до кінця свого життя, устигнувши упродовж останнього місяця зредагувати збірник літературних творів «Світло» [9, с. 3-8; 14, с. 1-2].

У спогадах сучасників Григорія Пилиповича містяться перші оцінки його творчого доробку, зокрема названо найактуальніші праці («Коротка українська грамика для школи», твори для дітей, численні публікації у різних українських часописах). Усі автори наголошували, що наскрізною темою більшості його статей було обґрунтування необхідності творення національної української школи, що буде можливим лише за умови самовідданої та наполегливої праці, передусім, освітян. С. Єфремов зазначав, що першочерговими здобутками Г. Шерстюка, які назавжди залишаться в пам'яті нащадків, були заходи присвячені творенню підґрунтя національної школи та видання педагогічної літератури і преси, адже саме різноманітним аспектам педагогіки були присвячені його науково-популярні та публіцистичні праці. Сергій Олександрович дуже влучно охарактеризував особистість свого товариша – «педагог за покликанням, учитель з натури і вдачі», а також виокремив його найяскравішу рису – вміння згуртовувати навколо себе людей, захоплювати своїми ідеями байдужих та всіляко підтримувати зневірених [5, с. 4].

Серед притаманних Григорію Пилиповичу рис С. Єфремов також відзначав надзвичайно високий рівень працездатності, енергійність, вмотивованість, цілеспрямованість, внутрішню гармонію та беззаперечну віру у результат своєї праці заради національно-культурного відродження рідного народу. Згадуючи власну співпрацю з Г. Шерстюком, він щиро захоплювався його професіоналізмом та невтомністю у роботі: «... скрізь і всюди в кожне діло вносив він свою безмірну широку любов до справи, великий практичний розум, організаторський хист і те особливе сяйво, якого проміння раз у раз осяває усяке щире переконання, зв'язане з неабияким талантом». Доброзичливість, тактовність, кипуча енергія, легкість у спілкуванні, сприяли тому, що навколо нього швидко згуртовувалися люди, перетворюючись на вірних друзів

та однодумців. Григорій Пилипович, сам того не помічаючи і не докладаючи зусиль, від моменту першого знайомства завойовував щирю повагу та авторитет серед свого оточення [5, с. 5].

Г. Щерстюк був шанованою людиною серед громадськості м. Києва та культурно-просвітницьких кіл в Україні. Адже, коли 24 жовтня 1911 р. у газеті «Рада» з'явилося оголошення про його смерть, до редакції почали масово надходити листи та телеграми зі словами співчуття, кошти і навіть поезія на пошанування пам'яті від громадсько-політичних діячів (М і П. Понятенків, П. Гая), громад Конотопа, Полтави, видавництва і друкарень України. Значна кількість часописів розмістила на своїх шпальтах портрет та публікації-згадки про діяча [8, с. 2-3].

У часописі «Рада» (номер 242 від 27 жовтня (9 листопада) 1911 р.) знаходимо відомості про похорон та місце поховання Г. Щерстюка. Разом найближчими родичами віддати йому останню шану прийшли українські журналісти, громадські діячі, письменники, публіцисти, представники редакцій газети «Рада» і журналу «Світло», видавництва «Український учитель», «Вік» театральної трупи М. Садовського, студенти освітніх закладів міста. На могилі Григорія Пилиповича з промовама виступили С. Русова, Ф. Матушевський, М. Вороний, О. Кузьминський. Поховано педагога 26 жовтня (8 листопада) на Байковому цвинтарі.

Зусиллями дружини, друзів та однодумців було упорядковано його могилу, на якій встановлено гранітний пам'ятник-хрест. Зі змісту кількох чисел газети «Рада» та журналу «Світло» дізнаємося, що редакція останнього оприлюднила план та програму підготовки збірника на пошану Григорія Пилиповича, однак вірогідно видати його не вдалося.

**Висновки дослідження.** Отже, комплекс спогадів та некрологів сучасників Г. Щерстюка має значний інформаційний потенціал для дослідження життєвого та творчого шляху одного із маловідомих представників українського національного руху, що присвятив рідному народу своє життя та самовіддану працю. Ці джерела дозволили уточнити низку фактів біографії діяча й сформувати цілісне уявлення про його переконання, погляди, громадянську позицію, визначальні риси вдачі та взаємовідносини з оточенням, тобто проаналізувати штрихи просопографічного портрету.

Зміст спогадів та некрологів, свідчить, що Г. Щерстюк був яскравою, самобутньою та беззаперечно видатною постаттю своєї епохи національно-свідомим демократом та громадянином, небайдужим до долі українського народу. Його драматичний життєвий шлях та натхненна самовіддана праця може слугувати гідним зразком для наслідування нащадками. Щодо перспектив дослідження то було б доцільно ґрунтовніше дослідити творчий доробок та епістолярну спадщину педа-

гога, а також перевидати окремі праці, зокрема твори для дітей та навчальні посібники, які досі не втратили своєї актуальності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антоненко Н. Б. Щерстюк Григорій Пилипович. *Українська педагогіка в персоналіях : у двох книгах / за ред. О. В. Сухомлинської.* Київ : Либідь, 2005. Кн. 1. С. 462–469.
2. Антоненко Н. До історії творення сучасної початкової школи : Григорій Щерстюк (1882 – 1911). *Наукове забезпечення технологічного прогресу XXI сторіччя : матеріали міжнарод. наук. конф., 1 травня 2020 р. Чернівці, 2020. Т. 4. С. 17–18.* URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/issue/view/01.05.2020/289>
3. Гай П. Товаришеві Г. П. Щерстюкові. *Рада.* 1911. № 241. 26 жовтня (8 листопада). С. 2.
4. Гончаренко С. У. Щерстюк Григорій Пилипович. *Український педагогічний словник.* Київ : Либідь, 1997. С.363.
5. Єфремов С. Душа «Світла». Пам'яті товариша-друга. *Світло : український педагогічний журнал.* 1911. Кн. 3. С. 3-6.
6. Каневська Л. Щерстюк Григорій Пилипович. *Шевченківська енциклопедія : у 6 т. / редкол. М. Г. Жулинський (голова) та ін. Київ : Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка, 2015. Т. 6 : Т – Я. С. 969–970.*
7. Поповський А. М. Щерстюк Григорій Пилипович. *Українська мова : енциклопедія / редкол. В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. С. 805.*
8. Похорон Г. Щерстюка. *Рада.* 1911. № 242. 27 жовтня (9 листопада). С. 2–3.
9. Редакція. Григорій Щерстюк. Некролог. *Світло : український педагогічний журнал.* 1911. Кн. 2. С. 3–8.
10. Рудницька Т. О. До 135-річчя від дня народження Григорія Щерстюка (1882 – 1911), українського педагога, громадського діяча, мовознавця, видавця. *Педагогічний музей України НАПН України : веб-сайт.* URL: <http://pmu.in.ua/virtual-exhibitions/%D0%B4%D0%BE-135-%D1%80%D1%96%D1%87%D1%87%D1%8F-%D0%B2%D1%96%D0%B4-%D0%B4%D0%BD%D1%8F-%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%B3%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F/> (дата звернення 25.09.2022)
11. Тишкевич М. Григорій Щерстюк. Українство було його життям URL: <https://uain.press/blogs/grigorij-sherstyuk-ukrayinstvo-bulo-jogozhityam-1369311> (дата звернення 25.09.2022)
12. Тищенко-Сірий Ю. З історії української дитячої книжки. *На сторожі душі української дитини.* Париж, Нью-Йорк, Торонто, Буенос-Айрес, Мельбурн : Об'єднання працівників дитячої літератури, 1951. С. 5–21.
13. Тусін Ф. На дружню могилу. Пам'яті Г. П. Щерстюка. *Рада.* 1911. № 259. 16 (29) листопада. С. 2–3.
14. Черкасенко С. Григорій Щерстюк (некролог). *Рада.* 1911. № 241. 26 жовтня (8 листопада). С. 1–2.

15. Черкасенко С. На дорогій могилі. *Рада*. 1912. № 242. 24 жовтня (6 листопада). С. 2.

16. Чикаленко Є. *Щоденник (1907-1917)* : у 2 т. Київ : Темпора, 2004 Т. 1. 428 с.

17. Якобчук Н. О. Творча спадщина Григорія Шерстюка на шпальтах газети «Рада». *Modern research in world science*. Proceedings of IV International scientific and practical conference (July 10-12, 2022). SPC "Sci-conf.com.ua". Lviv, 2022. С. 753 – 759. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/07/MODERN-RESEARCH-IN-WORLD-SCIENCE-10-12.07.22.pdf>

18. Якобчук Н. О. Перший підручник для вивчення української мови у школах Наддніпрянської України (з творчої спадщини Григорія Шерстюка). *Scientific forum: theory and practice of research: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the II International Scientific and Theoretical Conference, September 16, 2022. Valencia, Kingdom of Spain: European Scientific Platform*. Valencia, Kingdom of Spain, 2022. С. 124 – 126. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/issue/view/16.09.2022>

## РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

### ДОСЛІДЖЕННЯ В. МАСАЛЬСЬКИМ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В 50-Х РР. ХХ СТ.

#### V. MASALSKYI'S RESEARCH OF THE DEVELOPMENT OF THE METHODOLOGY OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN THE 50S OF THE XX CENTURY

*Мета статті – розглянути дослідження В. Масальським розвитку методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти в 50-х рр. ХХ ст. Автор статті показує ґрунтовність досліджень В. Масальського.*

*Відомий учений зазначає, що у вказаний період методика охоплювала основні питання навчання граматики, правопису та розвитку мовлення учнів. Особлива увага приділялася покращенню грамотності здобувачів освіти, поліпшенню майстерності педагогів. Піднесенню фахової підготовки вчителів української мови сприяли численні наукові дослідження з фонетики, граматики, лексики, стилістики тощо. Створювалася дедалі ширша наукова й практична основа для глибокого психологічного обґрунтування педагогічного процесу навчання української мови в закладах загальної середньої освіти.*

*Деяке скорочення програм з української мови сприяло піднесенню якості навчання. На думку науковця, до найбільш характерних особливостей методики проведення занять з української мови кращими вчителями можна віднести такі: наступність і зв'язок у викладанні предмета в початкових і середніх класах; зв'язок теорії з практикою; систему і різноманітність граматично-правописних, граматично-стилістичних і творчих письмових робіт і проведення їх після усної підготовки; міжпредметний зв'язок. Також ці вчителі прагнуть удосконалювати усне мовлення школярів на всіх уроках, виявляють особливу увагу до організації свідомого й виразного читання учнями текстів, до мови влучуваного художнього твору, до використання різних форм словникової роботи, вміло активізують учнів, проводять виховну роботу на уроках мови й літератури.*

*В. Масальський констатує, що в зазначений вище період висвітлювалися питання принципів навчання, методів, методичних прийомів, типів уроків, добору тренувальних вправ, урізноманітнення системи творчих вправ. На думку вченого, поширення тематики статей про вивчення в школі мови художніх творів позитивно відбивалося на реалізації програми навчання. Розглядалася проблема вдосконалення якості шкільних підручників, створення методичних посібників для вчителів української мови.*

*Дослідження В. Масальського не втрачає актуальності.*

**Ключові слова:** методика навчання української мови в закладах загальної середньої освіти, навчання граматики, правопис, розвиток мовлення, вправа, шкільний підручник. *The aim of the article is to study V. Masalskyi's*

*research of the development of the methodology of teaching the Ukrainian language in general secondary education institutions in the 50s of the XX century. The author of the article shows the thoroughness of V. Masalskyi's research.*

*The well-known scientist notes that during the specified period, the methodology covered the main issues of teaching grammar, spelling and the improvement of students' speech. Special attention was paid to improving the literacy of education seekers, mastering teachers' skills. Numerous scientific studies on phonetics, grammar, vocabulary, stylistics, etc. contributed to the improvement of the professional training of the Ukrainian language teachers. An increasingly broad scientific and practical basis was created for a deep psychological justification of the pedagogical process of teaching the Ukrainian language in general secondary education institutions.*

*Some shortening of the Ukrainian language curriculum contributed to the improvement of the quality of education. According to the scientist, among the most peculiar features of the methodology of the Ukrainian language classes given by the best teachers are the following: continuity and connection in teaching the subject in primary and secondary classes; connection between theory and practice; the system and variety of grammatical and orthographic, grammatical and stylistic and creative written works and carrying out them after oral preparation; interdisciplinary connection. Besides, such teachers strive to improve the oral speech of schoolchildren during all lessons, they pay special attention to the organisation of conscious and expressive reading of texts, to the language of the memorised texts of literature, to the use of the various forms of dictionary work, effectively activate students, conduct educational work in language and literature lessons.*

*V. Masalskyi states that in the above-mentioned period, the issues of teaching principles, methods, methodical techniques, types of lessons, selection of training exercises, diversification of the system of creative exercises were highlighted. According to the scientist, the dissemination of articles on the study of the language of literature texts at school had a positive effect on the implementation of the curriculum. The problem of improving the quality of school textbooks, creating methodical manuals for teachers of the Ukrainian language was considered.*

*V. Masalskyi's research is not losing its relevance.*  
**Key words:** the methodology of teaching the Ukrainian language in general secondary education institutions, teaching grammar, spelling, speech development, exercise, school textbook.

УДК 371.32:811.161.2+37(09)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.6>

**Кушнірова Л.В.,**  
викладач кафедри педагогіки  
Сумського державного педагогічного  
університету імені А.С.Макаренка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

В умовах сучасного вітчизняного освітнього простору відбувається модернізація шкільної мовно-літературної освіти. «З огляду на роль української мови в суспільстві, державотворенні, особистісному й професійному становленні людини цей предмет є провідним у своїй галузі й загалом у системі освіти» [2, с. 2].

У наш час пріоритетним завданням в українських закладах загальної середньої освіти є формування комунікативної компетентності здобувачів освіти (одночасно і предметної, і ключової) у процесі навчально-тренувальної мовленнєвої практики на основі опрацювання мовної теорії. «Вітчизняна лінгводидактика прагне вдосконалити теорію та практику навчання української мови, знайти і розробити шляхи ефективного формування комунікативної компетентності учнів на уроках мови» [3, с. 15]. Підґрунтям для пошуку нових підходів до навчання стали праці провідних учених-методистів, чий доробок збагатив нашу науку.

Цікавим є аналіз розвитку методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти в 50-х рр. ХХ ст., зроблений В. Масальським. Вивчення історії методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти не втрачає актуальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання історії методики навчання української мови розглядають І. Бакаленко, З. Бакум, Н. Бондаренко, Л. Варзацька, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, Л. Кожуховська, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мамчур, Л. Мацько, В. Новосолова, Н. Остапенко, Е. Палихата, М. Пентиліук, О. Потапенко, Т. Симоненко, І. Хом'як, Г. Шелехова, А. Ярмолюк та ін.

Цінним є науковий доробок відомих українських учених Л. Булаховського, О. Білецького, А. Машкіна, С. Чавдарова, В. Масальського, А. Медушевського, В. Сухомлинського, І. Синиці, Л. Скуратівського, О. Біляєва.

Вагомий внесок у вітчизняну науку зробив доктор педагогічних наук, професор В. Масальський, чия лінгводидактична спадщина продовжує цікавити сучасних дослідників [4, с. 14].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Наукові праці В. Масальського були присвячені проблемам теорії й методики навчання мов, філології; велику увагу вчений приділив вивченню історії методики навчання української мови. Потребує дослідження його аналіз розвитку методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти в 50-х рр. ХХ ст.

**Мета статті** – розглянути дослідження В. Масальським розвитку методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти в 50-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Питання розвитку методики навчання української мови в школі в 50-х рр. ХХ ст. В. Масальський досліджує в ряді праць, зокрема в монографії «Нариси з історії розвитку методики викладання української та російської мов у загальноосвітніх початкових і середніх школах Української РСР» (1962). Ця праця стала ґрунтовним дослідженням, якого потребувала педагогічна наука. Автор дотримався певних тогочасних ідеологічних канонів, але монографія містить цінний матеріал, являє собою результат багаторічної плідної праці науковця.

Учений зазначає, що у вказаний період методика навчання української мови в школі охоплювала основні питання навчання граматики, правопису та розвитку мовлення учнів.

У методиці граматики і правопису, на думку В. Масальського, більше уваги, ніж у попередні періоди, приділяється уроку на конкретні теми програми; «новими і прогресивними в педагогічній науці є спроби проаналізувати діяльність учня, а не лише програмний, дидактичний матеріал, виявити, як формуються у дітей фонетичні та граматичні поняття, яка потрібна для успіху навчання методична поступовість, у зв'язку з цим і виданням поліпшених збірників диктантів, орфографічних таблиць з методичними увагами до них перед учителем мови висувається завдання відходу від стандартних, однотипних занять з учнями» [5, с. 78–79].

В. Масальський констатує, що на основі спостережень над педагогічним процесом, даних дидактики, вивчення класичної спадщини, аналізу навчального матеріалу поступово встановлюються прийоми паралельного навчання мов, використання унаочнення, логічного доведення, закріплення усвідомленого, граматичного розбору на уроках, повторення вивченого, опитування учнів, зміст, характер і методика подання учням домашніх завдань, усталюються норми оцінок успішності учнів з української мови. Науковець наводить відповідні приклади праць (автори – Н. Демченко, С. Зарицький, В. Масальський, С. Чавдаров, Ю. Горбенко та ін.). «Ці праці були пов'язані із шуканням кращих методів навчання (напр., стаття С.О. Зарицького), способів активізації мислення учнів на уроках граматики (Н.О. Грановської, Р.А. Басіної, Г.Г. Поплавської), системи застосування прийому (А.П. Медушевського) або реалізації дидактичного принципу (С.М. Канюки, С.Х. Чавдарова)» [5, с. 61].

Позитивним явищем В. Масальський вважає забезпечення школи новими й перевиданими збірниками диктантів, вправ, які упродовж ближчих років поступово вдосконалювалися, новими орфографічними таблицями, словниками, статтями з методики правопису. Учений, зокрема, посиляється на таких авторів та їх праці: С. Канюка. «Збірник вправ з орфографії для 5–6 класів»,

М. Щербатюк. «Збірник диктантів для семирічної школи», С. Канюка. «Орфографічні таблиці з української мови», І. Кириченко. «Орфографічний словник для школи», Н. Римаревська. «Добір диктантів з української мови для 9 класу» та ін.

У зазначений період вийшли друком праці, які, з точки зору В. Масальського, містили методичні поради й матеріали, корисні для роботи над лексикою в школі, над граматичною стилістикою, приклади лінгвістичного аналізу художнього твору, засобів поетичної мови (О. Пасхіна. «Робота над словом», І. Чередниченко. «Нариси з української фразеології», І. Чередниченко. «Словникова робота в школі», В. Масальський. «Порядок слів в українській мові», А. Загородський. «Розвиток мови учнів на матеріалі граматичних вправ підручників», Б. Комановський. «Деякі питання аналізу художнього твору», О. Корчик. «Вивчення мови повісті «Фата моргана», Ф. Жилко. «Питання аналізу мови художнього твору» тощо).

На думку В. Масальського, поширення тематики статей про вивчення в школі мови художніх творів позитивно відбивалося на реалізації програми навчання.

Корисними для вчителів стали методичні поради, які містили праці щодо підготування учнів до переказів, викладу своїх думок, письмових творів (О. Сухомлинський. «Робота над творами у 8–10 класах», Є. Білоніжко. «Творчий переказ у середній школі...», В. Дем'яненко. «Письмові роботи творчого характеру у 8–10 класах» та ін.). Розглянувши статті й посібники того періоду з методики розвитку мовлення учнів, науковець зауважує, що більшість праць стосувалася роботи над твором, переказом на уроках літератури, була пов'язана з аналізом художньої мови, і лише А. Загородський, О. Пасхіна та деякі інші науковці, педагоги будували свої методичні поради на матеріалі уроків мови. Тим ціннішими, на погляд В. Масальського, були такі праці в досліджуваній період. «Книжка О. Пасхіної про граматично-стилістичні вправи в школі користувалася великим успіхом. У ній докладно була розроблена система занять з лексики і стилістики на матеріалі граматики. Звичайно, не всі пропоновані автором вправи в однаковій мірі стали в пригоді в кожній школі, але велика їх кількість і різноманітність дозволяли вчителю добрати потрібні й кращі для використання в певному класі» [5, с. 66].

Учений підкреслює, що особлива увага в той час приділялася покращенню грамотності здобувачів освіти й поліпшенню майстерності педагогів. Піднесенню фахової підготовки вчителів української мови сприяли численні наукові дослідження з фонетики, граматики, лексики, стилістики тощо. Посібники з наукового курсу сучасної української літературної мови, історичної граматики, дослідження певних лінгвістичних проблем, зокрема

з історії мовознавства, були корисними й викладачам мови в закладах загальної середньої освіти, адже дозволяли вчителю краще пізнати природу та функцію того чи іншого мовного явища.

Важливим досягненням В. Масальський вважає створення в 50-х рр. ХХ ст. дедалі ширшої наукової й практичної основи для глибокого психологічного обґрунтування педагогічного процесу навчання української мови в закладах загальної середньої освіти (дослідження І. Синиці, Л. Проколієнко, Д. Ніколенко та ін.). Серед корисних для вчителя праць В. Масальський називає «Розвиток мислення на уроках літературного читання» І. Синиці («Література в школі», 1951, № 2, с. 43–52).

Слід зазначити, що доробок І. Синиці високо оцінюють провідні вітчизняні науковці. Видатний український учений, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України О. Біляєв писав, що серйозним внеском у методику навчання української мови були дослідження відомого психолога, професора І. Синиці з питань розвитку мовлення учнів. «Значущість цих досліджень зумовлювалася насамперед тим, що навчання мови в тогочасній школі значною мірою обмежувалося засвоєнням граматики, орфографії та пунктуації, що забиало багато часу і сил учнів, тоді як поза увагою нерідко залишалося збагачення словника, розвиток учнів умінь і навичок зв'язного мовлення, піднесення стилістичної грамотності» [1, с. 24].

В. Масальський позитивно оцінює деяке скорочення програм з української мови, оскільки це сприяло піднесенню якості навчання. На думку науковця, до найбільш характерних особливостей методики проведення занять з української мови кращими вчителями можна віднести такі: наступність і зв'язок у викладанні предмета в початкових і середніх класах; зв'язок теорії з практикою; систему і різноманітність граматично-правописних, граматично-стилістичних і творчих письмових робіт і проведення їх після усної підготовки; міжпредметний зв'язок. Також ці вчителі прагнуть удосконалювати усне мовлення школярів на всіх уроках, виявляють особливу увагу до організації свідомого й виразного читання учнями текстів, до мови виучуваного художнього твору, до використання різних форм словникової роботи, вміло активізують учнів, проводять виховну роботу на уроках мови й літератури [5, с. 71–72].

Учений говорить, що в досліджуваній період відбувався активний пошук шляхів кращого навчання дітей української мови в процесі виховання їх у класі. Цей пошук успішно поєднувався з опрацюванням методики організації позакласної й позашкільної роботи учнів над книгою і словом.

В. Масальський констатує, що в зазначений вище період висвітлювалися питання принципів навчання, методів, методичних прийомів, типів уроків, добору тренувальних вправ, урізноманіт-

нення системи творчих вправ; відбувався перегляд навчальних планів і програм.

У 1953–1954 рр. вийшли з друку праці «Питання методики граматики, правопису і розвитку мови учнів» В. Масальського і «Методика викладання української мови в середній школі» за ред. С. Чавдарова і В. Масальського. У першій з них викладено теоретичні положення до питання про наукові основи методики, висвітлено застосування принципів науковості, систематичності, послідовності в навчанні мови, зв'язку теорії з практикою, свідомого засвоєння учнями знань і активізації учнів у педагогічному процесі, взаємопов'язаність різних розділів курсу мови в середній школі; розглянуто основні проблеми навчання фонетики, граматики і засвоєння правопису в середній школі, роботи з розвитку усного та письмового мовлення учнів, приклади передового досвіду кращих учителів.

Друга книга містить розділи про закономірності та методику навчання української мови в середній школі, наукові засади методики навчання української мови та завдання курсу мови в 5 – 7 класах середньої школи; методи і прийоми навчання української мови, зв'язок у вивчанні мов, уроки української мови. У розділі «Основні методи та методичні прийоми викладання мови» питання про розмежування понять методу і методичного прийому не розглядалося і слова «метод», «методичний прийом», «спосіб» часто виступали як синоніми. Автор розділу «Методики...» до методичних прийомів відносив слово вчителя, бесіду, спостереження, роботу з підручником, граматичний розбір.

Актуальною була проблема усунення помилок у мовленні здобувачів освіти. На погляд В. Масальського, з науково-методичних досліджень стосовно роботи над помилками учнів і засобів боротьби за грамотність у школі треба виділити праці О. Біляєва, в яких автор докладно розглядає основи грамотного письма, систему методичних прийомів попередження орфографічних помилок та їх усунення.

У вказаний період науковцями, освітянами активно розглядалася проблема вдосконалення якості шкільних підручників, створення методичних посібників для вчителів української мови. Так, поліпшувалися і перевидавалися підручники А. Загородського. У 1955 і 1957 роках було затверджено два пробні підручники: для 5-го і 6-го класів – «Українська мова, ч. 1. Фонетика і морфологія» (автори – Б.М. Кулик, А.М. Кулик); для 6-го і 7-го класів – «Українська мова, ч. 2. Синтаксис» (автори – А.П. Медушевський, М.К. Тищенко).

На думку В. Масальського, створення досконалого стабільного підручника з української мови для середньої школи можливе лише на основі наукового опрацювання теорії навчання мови, всебічного й глибокого аналізу практики навчання та за умови спільної роботи над підручником наукових працівників-лінгвістів, педагогів-методистів і кращих учителів.

Учений констатує, що в досліджуваний період широко розвивається обмін досвідом роботи, в тому числі на педагогічних конференціях, збільшується кількість виступів учителів української мови на сторінках журналів і особливо в спеціальних збірниках, як республіканських, так і обласних. Продовжується обміркування методики опитування учнів на уроках української мови, індивідуальної роботи з учнями, допомоги учням у виконанні домашніх завдань, добору цікавих завдань та ілюстративного матеріалу для уроків української мови, організації шкільного кабінету української мови.

**Висновки.** В. Масальський зробив ґрунтовний аналіз наукових праць, підручників і посібників з української мови, вивчив досвід кращих учителів того часу. Аналіз ученим розвитку методики навчання української мови в школі в 50-х рр. ХХ ст. збагатив вітчизняну наукову спадщину. В. Масальський констатує, що в зазначений період було продовжено пошук кращих методів навчання граматики, правопису та розвитку мовлення. Науковець показав висхідний шлях розвитку методики навчання української мови в школі, створення підвалин для подальшого розвитку теорії і методики навчання української мови в закладах загальної середньої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови. Київ, 2005. 180 с.
2. Горошкіна О., Яценко Т. Доповідь про результати дослідження в Інституті педагогіки НАПН України проблем компетентісно орієнтованої мовно-літературної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2021. № 4. С. 2–4.
3. Кучеренко І. Концептуальна система сучасних уроків розвитку комунікативних умінь. *Українська мова і література в школі*. 2021. № 1. С. 14–20.
4. Кушнірова Л. Програми і праці з української мови та методики її навчання у 20 – 30-ті рр. ХХ ст. в оцінці В. Масальського. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 10 (74). С. 13–24.
5. Масальський В.І. Нариси з історії розвитку методики викладання української та російської мов у загальноосвітніх початкових і середніх школах Української РСР. Київ, 1962. 204 с.



## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ ПОРТРЕТУ ІСТОРИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В ДИДАКТИЦІ ІСТОРІЇ

### METHODOLOGICAL APPROACHES TO BUILDING A PORTRAIT OF A HISTORICAL PERSONALITY AND THEIR USE IN HISTORY DIDACTICS

Стаття присвячена проблемі застосування методів побудови портрету історичної постаті, виявленню основних наукових напрямків у дослідженні цієї проблеми та можливості застосування методології для дидактики історії. Основну увагу у дослідженні приділено методам біографістики та просопографії, які є ключовими історичними дисциплінами у пошуку фактів про історичних постатей. Висвітлено основні методи та шляхи дослідження біографії історичної особи. Обґрунтовано необхідність поєднання методик біографістики, просопографії, генеалогії для створення цілісного портрету особистості. Визначено найбільш ефективні методи дослідження історичної постаті і запропоновано шляхи їх застосування у навчальному процесі. Проаналізовано основні методичні прийоми, які застосовують у викладанні. Встановлено, що в дидактиці історії відсутні, розроблені науковцями та методистами, прийоми (методологічна основа) для побудови портрета історичних діячів. В статті запропоновано застосування у викладанні історії методів генеалогії – створення картки-досьє на історичну особистість та розгляд історичної особистості контекстуально. Наголошено на потребі пристосування методів біографістики та просопографії до потреб історичної освіти. У зв'язку з відсутністю сталої методології, для побудови портрету історичної особистості, було визначено основні етапи дослідження історичної постаті та запропоновано використання методів на кожному етапі дослідження. Визначено, що на початковому рівні побудови історичного портрету мають сформувати картку базових даних, а подальше дослідження має базуватися на методиці встановлення впливу соціального середовища на формування особистості (погляд на історію крізь призму історичної особистості).

**Ключові слова:** дидактика історії, біографістика, просопографія, персональна історія, портрет історичної особистості, методологія історії, мемуаристика, блок-схема, генеалогія, Інститут біографістики.

The article is devoted to the problem of applying the methods of building a portrait of a historical figure, identifying the main scientific directions in the study of this problem and the possibility of applying the methodology for the didactics of history. The main focus of the research is on biographical and prosopographical methods, which are key historical disciplines in the search for facts about historical figures. The main methods and ways of researching the biography of a historical person are highlighted. The necessity of combining the methods of biography, prosopography, and genealogy in order to create a complete portrait of a person is substantiated. The most effective methods of historical figure research are determined and ways of their application in the educational process are proposed. The main methodological techniques used in teaching are analyzed. It has been established that in the didactics of history there are no techniques (methodological basis) developed by scientists and methodologists for building a portrait of historical figures. The article proposes the use of genealogy methods in the teaching of history – the creation of a file-card on a historical personality and the consideration of a historical personality contextually. The need to adapt the methods of biography and prosopography to the needs of historical education is emphasized. In connection with the lack of a stable methodology for building a portrait of a historical personality, the main stages of the research of a historical figure were determined and the use of methods at each stage of the research was proposed. It was determined that at the initial level of building a historical portrait, a basic data card should be formed, and further research should be based on the methodology of establishing the influence of the social environment on the formation of a personality (viewing history through the prism of a historical personality).

**Key words:** didactics of history, biography, prosopography, personal history, portrait of a historical personality, methodology of history, memoir, block diagram, genealogy, Institute of Biography.

УДК 929:930.253(477)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.7>

**Макогончук Н.В.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
ст. викладач кафедри психології,  
педагогіки та соціально-економічних  
дисциплін  
Національної академії  
Державної прикордонної служби  
України імені Богдана Хмельницького

**Голярдик Н.А.,**  
канд. психол. наук, доцент,  
доцент кафедри психології, педагогіки  
та соціально-економічних дисциплін  
Національної академії  
Державної прикордонної служби  
України імені Богдана Хмельницького

**Гевко О.В.,**  
ст. викладач кафедри психології,  
педагогіки та соціально-економічних  
дисциплін  
Національної академії  
Державної прикордонної служби  
України імені Богдана Хмельницького

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Українська історична дидактика проходить шлях оновлення, застосування нових підходів до розвитку історичного мислення, нових методів навчання. Минулі часи панування тоталітаризму виключили з історії роль історичної постаті, намагалися знецінити ідеологічними заборонами пантеон визначних діячів української історії. Це негативно вплинуло на рівень ідентичності та національної свідомості. Сучасна дидактика історії застосовує нові підходи у викладанні, проте не всі проблеми мають під собою методологічну основу, та не усі методології можуть застосовуватися у навчанні. Історична освіта має оновлюватися та корис-

туватися новими методологічними підходами у викладанні. Від якості історичної освіти залежить якість історичного мислення, історичної пам'яті, ідентичності, національної свідомості українців. Навчальний процес потрібно пристосовувати до нових умов, умов де потрібне критичне мислення, набір вмій та навичок (серед яких і є вміння побудови портрету історичної особи). Побудова історичного портрету є своєрідним дослідженням постаті. Студент зможе сформувати власне бачення справжньої живої людини (історичної постаті) і визначити своє ставлення до цієї постаті. Методологія просопографії та біографістики допоможе цього досягти. Оскільки в дидактиці історії

не розроблено методологічної бази для побудови портрету історичного діяча, і саме тому ми робимо спробу актуалізувати цю проблему.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У переліку дослідників, які займалися розробкою методологічних підходів до побудови портрету у біографістиці, потрібно виділити роботи: Попика В.І. [12], який визначив основні пріоритети подальшого розвитку історичної біографістики, Воропаєвої Т.С. [2], що дослідила проблему ролі особистості в українській історії, Левченка В.В. [5], який займався теоретичною основою побудови інтелектуальної біографії, Нагайка Т.Ю. [10], який висвітлив проблему джерельної та методологічної бази у збираннях біографічних відомостей, Ляшко С.М. [8;9], яка дослідила методологічну основу наукової біографії вчених та джерельну базу дослідження біографій.

Інша частина досліджень була присвячена теорії просопографії. Тамазов В.В. [14], Дашкевич Я. [3], Луговий О.М. [6] – дослідили методологічну основу просопографії та її роль у побудові історичного портрету особистості. Любовець Н.І. [7] проаналізував ще одну із суміжних дисциплін – мемуаристику. І визначив її роль у створенні історичного портрету особистості.

Окремим аспектом створення історичного портрету, у дидактиці історії, займалася Камбалова Я. [4]. Методи побудови історичного портрету розробили в своїх дослідженнях Тоболін В. [13] (використання блок-схем) та Пінчук А. [11].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Новизна статті полягає у виявленні основних методик дослідження історичної особистості, формуванні її портрету в методології історії та розробці пропозиції щодо застосування цих методик в дидактиці історії. Методологія біографістики, просопографії та інших дисциплін не пристосована до дидактики історії. І самі методисти констатують відсутність методологічної основи для використання наукових методів у навчальному процесі. Автор запропонував триступеневу методикою у створенні портрету історичного діяча, а саме: перший ступінь побудови портрету історичного діяча базується на методі генеалогії, що полягає у створенні картки-досьє на історичну особу з ключовими відомостями; другий ступінь пропонує поглянути на історичну постать через призму її формування, виховання, походження; третій ступінь дослідження має зосереджувати свою увагу на розгляді особистості в історичному контексті (як вплинули на історичну особу/ її погляди історичні події, свідком яких вона була чи у яких брала участь).

**Мета статті.** Дослідити основні методологічні підходи у створенні портрету історичної особистості та встановити доцільності їх застосування у дидактиці історії.

**Виклад основного матеріалу.** Методикою побудови портрета історичних особистостей займаються дві спеціальні історичні дисципліни: біографістика та просопографія. Потрібно зазначити, що в українській історіографічній традиції вищезгадані напрями мають власну історію становлення. Першою віхою таких досліджень займалися академічні історики в секціях ВУАН, де і заклали основу для подальших наукових досліджень. Ще з часів української революції було створено комісію для складання біографічного словника, яка діяла з 1919 по 1933 роки [1, с. 19]. Подальшим центром біографічних досліджень став «Інститут біографічних досліджень», створений при Національній бібліотеці України. Результати наукових досліджень інституту публікуються в збірнику «Українська біографістика», на сторінках якого висвітлюються основні теоретичні та методологічні підходи до розуміння побудови історичних портретів видатних діячів [12, с. 28].

Методологія біографістики, у побудові історичного портрету особистості, поєднує у собі концептуальні підходи історичної психології, методології соціологічних досліджень та самої біографістики [2, с. 52]. У трактуванні об'єкта дослідження біографістики існує ряд думок та підходів. Зокрема Дашкевич Я. трактує біографістику як наукову дисципліну, що збирає та досліджує найважливіші відомості з життя історичної особистості. Наголошуючи на тому, що біографічне дослідження прагне заповнити всі відомості про життя особистості [3, с. 238]. Інші дослідники визначають, що досліджуючи біографічну інформацію, науковець прагне не тільки дослідити усі можливі факти і події з життя історичної постаті, але і намагається відтворити соціальний та інтелектуальний портрет історичної особистості, що включає і її психологічний образ (ментальні кордони, цінності, мотиви вчинків) [10, с. 191].

Історична біографістика розробила в своєму науковому апараті типологізацію біографій. Відповідно до мети та об'єкту дослідження, в науковій біографістиці виділяють чотири основних типи персональної історії, а саме: традиційну біографію історичної особи, «особисту історію» (персональну історію яка досліджує життя особи), «внутрішню біографію» яка досліджує становлення свідомості та інтелектуальну біографію (біографія вченого). Саме інтелектуальна біографія поєднує у собі всі типи біографій: традиційна біографія, біографія в контексті соціальних перетворень, просопографія та герменевтика [5, с. 162].

Біографістика, як наукова дисципліна, пройшла шлях від досліджень ролі особи в історичних подіях, до досліджень внутрішнього світу особистості (з наголосом на індивідуальності та унікальних рисах). Серед основних напрямків біо-

графістики виділяють: індивідуальну біографію, персональну історію, колективну біографію, історичну біографію, контекстуальну, екзистенційну, кар'єрну та наукову [9, с. 32].

У своїх методологічних пошуках біографи використовують методику з історичної психології та мемуаристики. Історична психологія теж має багато підходів до дослідження портрета особистості. Сама концепція розуміння особистості в історичній психології наголошує на потребі розглядати особистість в конкретно-історичних умовах її становлення. Основний наголос в історичній психології робиться на те, що конкретна історична особистість є соціальною істотою і її потрібно розглядати через призму соціальної взаємодії [2, с. 56]. Щодо мемуаристики, то вона трактується як спеціальна історична дисципліна, яка досліджує мемуари як історичне джерело. Головною метою її є дослідження особи автора / «Я автора». Документи з підвиду мемуаристики в західних дослідженнях визначають як «его-документ» [7, с. 35-36]. Інтеграція біографістики та історичної психології призвела до виокремлення нових напрямків та підходів до історичної особистості, і формування напрямку персональної історії, який ще називають «новою біографічною історією» [8, с. 41-41].

Серед спеціальних історичних дисциплін, які займаються вивченням персональної історії, дослідники виділяють просопографію. На відміну від біографістики, просопографія займається дослідженням минулого (релігійних/професійних чи громадських) спільнот, соціальних груп та окремих персон. В розумінні самої дисципліни серед дослідників існує розходження в її трактуванні, а саме: значна частина науковців визначає просопографію, як спеціальну історичну дисципліну з власними методами дослідження [14, с. 56-57], а інша частина дослідників розуміють просопографію як метод дослідження, що використовується для створення деталізованої біографії чи портрета соціальної групи [14, с. 61].

Сформувалася ця дисципліна на стику міждисциплінарних досліджень та використовує в своєму арсеналі методи з біографістики, генеалогії, культурної антропології, історичної психології, локальної та соціальної історії [14, с. 60]. За роки існування науки вона пройшла шлях методологічних контроверсій та зміну у підходах. Ключові методологічні зміни відбулися саме завдяки французькій історичній школі «Анналів». Історики нової хвилі започаткували новий напрямок в історіографії, за яким персональну історію/історію особистості потрібно розглядати в контексті її часу і соціального оточення (родинного походження). Подальший розвиток цього підходу сприяв виникненню просопографії, що досліджувала соціальні групи та просопографію яка досліджувала історію родин [14, с. 57].

На думку дослідників, просопографія спрямовує своє дослідження на поглиблення біографічних відомостей про особистість, доповнює історичний портрет, поміщуючи постать в історичний контекст [3, с. 238]. Дослідження у цій дисципліні спрямовані на джерела біографічного та особистісного походження (головний наголос в дослідженнях робиться на соціальне походження, соціальне середовище, конфесійну приналежність, дослідження родини, кар'єри, тощо). Тобто, просопографія досліджує минуле через призму особистості (як минуле відбивається на формуванні особистості та, як особистість впливає на формування історії) [14, с. 56-57].

Метою просопографії виступає залучення якомога більшої кількості джерел, щоб максимально детально/повно відтворити минуле особистості в середовищі її існування. Вона робить головний наголос на колективних портретах особистості (вивчає групову психологію соціальної групи, майнове та соціальне становище) [14, с. 61].

Побудова портрета історичної особистості за методологією просопографії має містити ряд інформаційних компонентів, як от:

- звертаючись до методів генеалогії, просопографія прагне встановити походження особи, час та місце народження, релігійну приналежність, родину в якій виховувалася особа, сімейне становище, спадкові чинники у формуванні особистості, роль традицій, ментальності (просопографія намагається пояснити вплив вище перелічених чинників на формування історичної особистості);
- пізнання історичної особистості спрямоване на виявлення рівня освіти, вибору професії, професійного зростання особистості, визначення наскільки особистість була соціально та політично активною;
- важливим у дослідженні є встановлення соціального оточення особистості, взаємовідносини історичної постаті з колегами та друзями;
- одним з ключових у дослідженні є виявити основні етапи особистого життя, його вплив на професійну діяльність історичної особи, психологічний тип особистості, темперамент і світогляд;
- зовнішній вигляд особистості (антропометрія), манери, жести, звички, рівень фізичного та психічного здоров'я [14, с. 64].

Одним з ключових методів збирання даних про історичну особистість, які використовує і біографістика, і просопографія, є методика генеалогічних карток. Запис інформації про особу включає в себе створення генеалогічного досьє досліджуваної особи чи роду. Генеалогічне досьє включає в себе наступні рубрики: громадянський стан особи (народження, смерть), сімейний стан (перебування у шлюбі, другий шлюб, народження дітей), національна приналежність (громадянство, еміграція, набуття громадянства іншої держави),

конфесійна приналежність (хрещення, зміна віросповідання), освіта (наявні документи про освіту), кар'єрний шлях і соціальна приналежність (збираються документи про отримання посади, відзнаки, скарги), фінансовий стан (наявність боргів, майна, рівень заможності), зовнішній вигляд (відомості про стан здоров'я, фото особи) [14, с. 65]. Саме ця методика є і найпростішою для використання в дидактиці історії.

В українських ВНЗ викладають теоретичні курси дисциплін біографістика та просопографія. Ці дисципліни вивчають у вищій школі як допоміжні. Головна ціль засвоєння методики біографістики та просопографії, як методу пізнання. Завданням вивчення дисципліни – є освоєння студентами методології в якості допоміжного інструменту історичних досліджень. Вивчення дисциплін є більш теоретичним і не має практичної складової, а головні навички здобуті при їх вивченні, студенти можуть продемонструвати у власних наукових проектах [6, с. 8].

Можливість використання наукових методик побудови історичного портрета в дидактиці залежить від розробленості її методології в академічній історичній науці. Слід зазначити, що у наявній сучасній літературі, методисти відзначають про брак методичних прийомів і проблемність їх визначення та застосування для побудови історичного портрета [4, с. 6]. Серед використовуваних методичних прийомів, найбільш поширеними є наступні: словесний портрет, характеристика історичної постаті, групова характеристика осіб, протиставлення історичних особистостей, робота з історичним портретом, розгорнута оцінка постаті [11, с. 8]. Популярними на заняттях є суміжні методи побудови історичного портрета, запозичені з методики літератури. Їх можливо застосувати лише на прикладі письменників, дослідників, твори яких можливо використати в якості джерела [4, с. 7]. Іншим прийомом побудови портрета історичної постаті – є складання політичного портрета. Політичний портрет будують відповідно до послідовності становлення діяча. Студент має встановити політичні погляди діяча, політичний шлях та результати політичної діяльності. Найбільш ефективним на заняттях історії є побудова історичного портрета за допомогою опорної блок схеми. Блок схема складається з окремих блоків, які висвітлюють різні сторони (етапи життя та діяльності, особисті якості, участь в суспільному житті) життя історичної особистості [13, с. 25].

Дані методичні прийоми свідчать про те, що в дидактиці історії не застосовується методи з просопографії та біографістики і інших дисциплін. Саме використання методів вказаних дисциплін, дасть інструментарій для повного/комплексного портрету історичної постаті. На початковому рівні збирання свідчень для портрету історичного

діяча, має базуватися на методиці генеалогії, що полягає у створенні картки-досьє на історичну особу з ключовими відомостями (громадянський стан особи, сімейний стан, національна та конфесійна приналежність, освіта і кар'єра, тощо); другий рівень формування портрету студент має поглянути на історичну постать через призму її формування, виховання, походження; третій ступінь дослідження має зосереджувати увагу на розгляді історичної особистості в історичному контексті (як вплинули на історичну особу/ її погляди, історичні події, свідком яких вона була чи у яких брала участь).

**Висновки.** Отже, в українській історіографії є два дослідницькі напрямки – біографістика та просопографія, які мають чіткий методологічний дослідницький інструментарій у дослідженні історичної особистості. Використання методів цих дисциплін в дидактиці історії, дасть чітке розуміння шляхів створення портрету історичної особистості та зможе заповнити вакуум методологічних підходів в методиці викладання історії. Що дасть глибинне розуміння історичного процесу та розвиток пізнавальних вмінь, навичок самостійно досліджувати історичну особистість (створювати її історичний портрет). Подальші перспективи дослідження будуть зосереджені на адаптації методів просопографії та біографістики до застосування в дидактиці історії, розробці методичних рекомендацій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буряк Л.І. Українська академічна біографістика: винайдення форми. *Українська біографістика*. 2019. Вип. 17. С. 18-36.
2. Воропаєва Т.С. Роль особистості в українській історії крізь призму біографістики. *Українська біографістика*. 2016. Вип. 14. С. 50-70.
3. Дашкевич Я. Об'єктивне і суб'єктивне в просопографії. *Майстерня історика: Джерелознавство та спеціальні історичні дисципліни*. Львів, 2011. С. 238-244.
4. Камбалова Я. Методологічні аспекти формування знань про історичну особистість в учнів загальноосвітньої школи (на прикладі теми Кирило-Мефодіївське товариство). *Історія в школі*. 2016. листопад-грудень. С. 5-8.
5. Левченко В.В. Інтелектуальна біографія – ключова модель дослідження історичної генерації вчених-істориків Одеси. *Українська біографістика*. 2016. Вип. 14. С. 157-176.
6. Луговий О.М. Просопографія в історичному дослідженні. Методичні вказівки до спеціального курсу для студентів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 032 історія та археологія. Одеса : ОНУ, 2020. 32 с.
7. Любовець Н.І. Новітня історіографія вітчизняної мемуаристики: до проблеми термінології та класифікації. *Українська біографістика*. 2016. Вип. 13. С. 28-50.

8. Ляшко С.М. Джерельна база біографічних досліджень: загальне і особливе. *Українська біографістика*. 2011. Вип. 8. С. 27-50.

9. Ляшко С.М. Поняття «наукова біографія» у теорії та практиці історико-біографічних досліджень. *Українська біографістика*. 2013. Вип. 10. С. 25-47.

10. Нагайко Т.Ю. Біографічні відомості про діячів українського громадського руху: методологічна та джерельна візія. *Українська біографістика*. 2016. Вип. 13. С. 189-203.

11. Пінчук А. Методичні засади висвітлення історичних постатей у шкільних курсах історії. Авторефе-

рат ... к. пед. наук спец. : 13.00.02. – теорія і методика навчання історії. Київ, Інститут педагогіки АНП України, 2006. 21 с.

12. Попик В.І. Здобутки і завдання провідного осередку вітчизняної біографістики: до 25-річчя Інституту Біографічних досліджень. *Українська біографістика*. 2019. Вип. 18. С. 27-53.

13. Тоболін В. Вивчення життя і діяльності історичних осіб через використання схем-портретів. *Історія в школах України*. 1999. № 1. С. 25-27.

14. Томазов В.В. Просопографія: дисциплінарний статус і дослідницькі можливості. *Українська біографістика*. 2021. Вип. 22. С. 55-71.

## ПІДВИЩЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

## IMPROVING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING COMPETENCIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE SPECIALISTS

У статті проаналізовано особливості формування процесу підвищення мовленнєвих компетенцій з іноземної мови в професійній діяльності майбутніх фахівців. Зазначено, що постійний пошук ефективних шляхів удосконалення процесу навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, не тільки дозволяє підготувати висококваліфікованих фахівців для своєї країни, але і конкурентоспроможних спеціалістів на світовому ринку праці.

Стаття висвітлює сучасні підходи щодо пошуку досконалих і результативних методик вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у технічних закладах освіти, дієвих засобів для всебічного особистісного розвитку професійних вмінь студентів, а також набуття ними спеціальних професійних і мовленнєвих компетенцій з іноземної мови та професійних навичок, що ґрунтуються на лінгвістичних і професійних знаннях.

Наголошено, що систематичне і поглиблене вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням дасть можливість майбутнім фахівцям самостійно поновлювати професійні знання і вміння, ознайомлюватися з новітніми технологіями, досягненнями науки і техніки як у своїй країні так і за кордоном. Наведено приклади фрагментів занять, які можуть не тільки посилювати кругозір студентів у професійній сфері обраної спеціальності, підвищувати інтелектуальний рівень майбутніх фахівців, а й стати необхідним для вирішення певних професійних завдань, важливим компонентом формування професійно-технічних і мовленнєвих компетенцій, з чіткою орієнтацією на специфіку своєї майбутньої професійної діяльності.

Зазначено, що поглиблене і ефективне вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням відкриває перед молодими майбутніми фахівцями перспективні можливості у професійній діяльності, що буде дозволяти самостійно поповнювати професійні знання і вміння, дасть можливість досліджувати закордонну науково-технічну літературу, згідно професії, поповнювати свій словниковий запас відповідною спеціальною технічною термінологією, дозволить ознайомлюватися із зарубіжним досвідом і з досягненнями сучасної науки і техніки в іншомовному середовищі, дозволить працевлаштуватися на високооплачувану роботу, тобто стати конкурентоспроможним фахівцем на світовому ринку праці.

**Ключові слова:** іноземна мова за професійним спрямуванням, мовленнєві компетенції, професійна діяльність, майбутні фахівці,

науково-технічні тексти, технічні тексти, професійно-технічна спрямованість.

The article analyzes the peculiarities of the process of improving speaking competencies in a foreign language during future specialists' professional activity. It is noted that the continual searching for effective ways to improve the process of professionally-oriented foreign language teaching not only allows preparing highly qualified specialists for their country, but also those who are competitive in the world labor market.

The article highlights modern approaches to the searching for in-depth and effective methods to learn a professionally-oriented foreign language in technical educational institutions, the search for effective means for the comprehensive personal development of students professional skills, as well as their acquisition of special professional and speech competencies in a foreign language, and their special professional abilities based on linguistic and professional knowledge.

It is emphasized that the systematic and in-depth study of a professionally-oriented foreign language will enable future specialists to update their professional knowledge and skills independently, get acquainted with the latest technologies, achievements of science and technology both in their country and abroad.

Examples of lessons fragments are given. They can not only significantly strengthen the horizons of students in the professional field of the chosen specialty, increase the intellectual level of future specialists, but also become necessary for solving certain professional tasks, an important component of the formation of professional and technical, and speaking competencies, with a clear focus on the specifics of their future professional activity.

It is noted that the in-depth and effective study of a professionally-oriented foreign language opens promising opportunities in professional activities for young future specialists, which will allow to independently replenish professional knowledge and skills, will provide an opportunity to research foreign scientific and technical professionally-oriented literature, to improve one's vocabulary with appropriate special technical terminology, will allow to get acquainted with foreign experience and the achievements of modern science and technology in a foreign language environment, will give the opportunity to get in a highly paid job and, as a result, to become a competitive specialist in the world labor market.

**Key words:** professionally-oriented English, speaking competencies, professional activity, future specialists, scientific and technical texts, technical texts, professional and technical orientation.

УДК 371.147:881.111.  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.8>

**Малик Т.В.,**  
студентка IV курсу  
Інституту іноземних мов Дрогобицького  
державного педагогічного університету  
імені Івана Франка

**Даниляк А.А.,**  
студентка II курсу економічного  
факультету  
Львівського національного університету  
імені Івана Франка

**Грицик Г.О.,**  
викладач іноземних мов  
Дрогобицького механіко-технологічного  
фахового коледжу

**Мацькович М.Р.,**  
кандидат філологічних наук,  
начальник  
Державного навчального закладу  
«Інститут модернізації змісту освіти.  
Дрогобицька філія»

**Постановка проблеми.** В час глобального реформування світової економіки, швидкого поширення міжнародних зв'язків визначним стає підвищення ролі іноземної мови у сучасному швидкозмінному світі. Останнім часом в нашій державі,

за умов реформування економічних тенденцій та постійного оновлення нашого суспільного життя, при невпинному розвитку нових стилів ринкових відносин держава потребує нових компетентних фахівців технічних профілів із знанням інозем-

ної мови за професійним спрямуванням. Тому за таких умов в нашій країні постійно зростає інтерес до вивчення іноземних мов і підтвердженням цьому є постійне збільшення аудиторних годин у навчальних закладах нефілологічного спрямування, а саме у технічних закладах освіти. Саме тому такі випускники технічних коледжів набувши мовленнєвих компетентній з іноземної мови за роки навчання, швидко знаходять своє місце у професійній сфері як конкурентоспроможні фахівці на ринку праці [1, ст. 55].

Ці майбутні фахівці технічного профілю повинні бути професійно підготовленими, компетентними як у сфері своєї спеціальності, так і у сфері іншомовної мовленнєвої комунікації професійного спрямування, не тільки у своїй країні але і в міжнародному просторі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проводячи аналіз останніх досліджень і публікацій виявлено, що саме дослідженню проблеми професійного становлення фахівців з володінням іншомовної комунікації завжди приділялась дуже велика увага. Зокрема науковці досліджували такі її аспекти, як професійна підготовка фахівців у вищій школі технічного спрямування, пошук шляхів удосконалення освітніх методів, форм і засобів навчання відповідних професійних напрямів підготовки фахівців із спеціальними знаннями у сучасних умовах. Тому і присвячено багато наукових праць з проблем вивчення іноземних мов студентами у вищій школі і формування у них мовленнєвих компетентцій.

Зокрема такі науковці досліджували і розробляли методику впровадження іншомовної комунікації при підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності як Й. Берман, І. Бим, О. Бігич, І. Зимня, О. Леонтєва, А. Маркова, Є. Пасова, Е. Шубіна і ін.. Слід відзначити, що цікавими і вагомими з дослідження методів вивчення іноземної мови є наукові праці закордонних авторів, а саме Д. Баддена, Дж. Белла, Дж. Скрівенера, К. Шанка і ін.

Слід зазначити, що надалі продовження дослідження цієї проблеми і формування цілеспрямованих завдань сучасними філологами, науковими дослідниками і просто мовознавцями, і пояснюється зростаючою вагомістю знаходження шляхів набуття мовленнєвих компетентцій з іноземної мови в професійній майбутній діяльності фахівців.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Освітні всезростаючі інноваційні процеси в сучасній Європі постійно ставлять перед українськими навчальними технічними закладами нові завдання, які разом з виникаючими освітніми проблемами, потребують перспективного переосмислення і оновленого перезавантаження освітньої платформи нашої країни. Все це вимагає безперервного удосконалення освітньої діяльності і пошуку шляхів вирішення

на різних освітніх етапах виникаючих проблемних задач. Тому і досліджувана проблематика щодо підготовки фахівців з набутими за роки навчання професійними та мовленнєвими компетенціями з іноземної мови і надалі залишається відкритою і актуальною.

Оскільки становлення фахівців як професіоналів у своїй галузі з глибокими фаховими знаннями та знанням іноземної мови за професійним спрямуванням є важливим і затребуваним як у нашій країні так і в середовищі іншомовної комунікації.

**Формулювання цілей статті.** Завдання з пошуку шляхів формування мовленнєвих компетентцій з іноземної мови які ми поставили перед собою, провівши аналіз досліджень інших науковців, які займались проблематикою вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей, ми виявили, що деякі освітні проблеми ще потребують дослідження як часткового так і повного. Тому провівши аналіз з досліджень інших науковців ми вирішили продовжувати свою працю в пошуку досконалих засобів і методик навчання іноземної мови і формування у студентів мовленнєвих компетентцій професійного технічного спрямування, що і стало метою нашого дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасне науково-технічне і виробниче середовище потребує постійного перезавантаження або навіть, і цілеспрямованого повного оновлення як у технологічному так і у людському ресурсі. Тому сучасним соціальним замовленням є потреба у висококваліфікованих фахівцях, випускниках вищих навчальних закладів, які будуть добре володіти іноземною мовою за професійним спрямуванням і вільно зможуть використовувати її у своїй майбутній професійній діяльності, що у сучасних умовах є невід'ємною складовою компетентних фахівців у їх діяльності. Все це вимагає не тільки набуття мовленнєвих компетентцій з іноземної мови протягом навчання у закладах освіти, а й постійного самовдосконалення через самостійне поповнення знань і вмінь, їх оновлення, ознайомлення із зарубіжним досвідом, досягненнями світової науки та техніки, невпинна праця із відповідними іноземними інформаційними джерелами, зокрема з відбору науково-технічної та іншої інформації [6, ст. 9].

Існуючі розбіжності між зростаючими вимогами до рівня знань іноземної мови за професійним спрямуванням фахівцями технічних спеціальностей та їхнім реальним рівнем знань, і виявленим невмінням практично користуватись іноземною мовою в комунікативній професійній сфері доводять необхідність вирішення проблемних завдань у вивченні іноземної мови студентами технічних спеціальностей і набуття ними мовленнєвих компетентцій. Тому одним із актуальних завдань вищих технічних закладів освіти є підготовка і перепідготовка фахівців-професіоналів своєї справи з набу-

тими мовленнєвими компетенціями з іноземної мови, здатними до спілкування іноземною мовою як в власній професійній сфері так і в середовищі іншомовної комунікації.

Випускники технічних коледжів повинні бути професійно підготовленими, володіти спеціальною, у відповідності вибраної професії, системою знань, умінь і навичок, які будуть необхідними для взаємодії у середовищі міжнародної комунікації.

Вищеназване говорить про те, що потреба у володінні студентами мовленнєвими компетенціями з іноземної мови стала важливою і невід'ємною складовою професійної компетентності майбутніх фахівців з вищою освітою різного напрямку підготовки, що і робить їх конкурентноспроможними на міжнародному ринку праці. Все це зумовлює необхідність якісних і суттєвих змін у навчанні іноземним мовам студентів технічних спеціальностей, з метою покращення рівня їхніх знань і умінь в області іноземної мови і можливості її практичного використання в майбутній професійній діяльності. А це можуть бути різноманітні мовленнєві контакти, пов'язані з різною спільною підприємницькою діяльністю між українськими та іноземними установами, обговорення і укладання договорів, контрактів співпраці в певній сфері, а також в основному на підписанні контрактів при влаштуванні в іноземну фірму, та подальшій праці в середовищі іншомовної комунікації. Тому змістом нашого дослідження є невпинна праця в постійному пошуку шляхів оптимізації і систематизації з врахуванням закономірностей, принципів, явищ, сучасних форм і методів процесу навчання і формування у студентів мовленнєвих компетенцій, задля підвищення якості освітнього процесу та удосконалення методів і прийомів вивчення мови та мовленнєвих професійних знань і умінь.

Постійно аналізуючи специфіку вивчення іноземної мови у технічних закладах освіти викладачам слід безперервно звертати особливу увагу на професійну спрямованість і предметність навчання, враховуючи міжпредметні зв'язки іноземної мови з профільними спеціальними дисциплінами, і в результаті навчати практичним прийомам комунікації і взаємодії.

Поглиблене навчання іноземної мови у технічних закладах освіти потребує від учасників освітнього навчально-виховного процесу нового підходу до відбору змісту, форм, засобів і методів навчання. Зміст навчання повинен бути орієнтований, цілеспрямований і систематизований, враховуючи останні досягнення в тій чи іншій сфері людської діяльності, своєчасно відображати наукові досягнення в сферах, що безпосередньо зачіпають професійні інтереси студентів майбутніх фахівців у своїй професійній діяльності, надавати їм можливість для професійного зростання.

Вченим Ляховицьким М.В. визначено, враховуючи специфіку профільних спеціальностей технічних закладів освіти, що навчання у них повинно проводитися за такими напрямками, як робота над спеціальними технічними текстами, робота над вивченням спеціальних тем для розвитку усного мовлення, робота над вивченням лексичного мінімуму згідно спеціальності, робота над вдосконаленням спілкування в сфері професійної діяльності, робота над створенням посібників і методик для активізації граматичного та лексичного матеріалу, організація самостійної роботи і її методичне забезпечення та створення навчальних комплексів фахового спрямування відповідно вимогам сучасного суспільства [5, с. 28].

Н. Д. Гальскова розглядає іноземну мову як засіб формування не тільки мовленнєвих компетенцій, а й професійних компетенцій, і зазначає, що при вивченні професійно-орієнтованого мовного матеріалу встановлюється двосторонній зв'язок між прагненням студента здобути спеціальні знання і успішністю оволодіння мовою [2, с. 4]. Вона вважає іноземну мову ефективним засобом професійної та соціальної орієнтації в технічному закладі освіти. На її думку, зміст навчання іноземної мови за професійним спрямуванням повинен містити такі основні навчальні матеріали і компоненти як сфера комунікативної діяльності, ситуативні профільні теми, мовні дії і мовленнєвий матеріал, мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення і навички оперування; комплекс спеціальних мовних умінь і навичок, систему знань національно-культурних і історичних особливостей і реалій країни мовою якої вивчається [7, ст. 17]. Мовленнєва компетенція включає чотири види комунікацій: аудіювання, говоріння, читання і письмо. У студентів необхідно формувати вміння користуватися всіма формами мовлення задля досягнення очікуваних результатів.

Сучасний підхід до питання пошуку досконалої та ефективної методики вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у технічній освіті відображається у систематичному поєднанні традиційних і інноваційних методів навчання. При активному і вмілому використанні сучасних педагогічних технологій в процесі навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей дає позитивний результат на засвоєння та використання іноземної мови фахівцями в їхній майбутній професійній діяльності.

Досліджуючи проблематику з вивчення специфіки навчання іноземної мови, формування у студентів як майбутніх фахівців своєї справи мовленнєвих компетенцій, спираючись на власний досвід і розроблені нами методичні матеріали, можемо навести фрагменти методичних розробок, тестів професійного спрямування, завдань, комплексів



лексико-граматичних вправ, спрямованих на опрацювання і засвоєння фахової термінології та автоматизацію навичок вживання лексико-граматичних конструкцій, які б, на нашу думку, формували мовленнєві компетенції з іноземної мови у студентів і майбутніх професіоналів своєї справи. Отже, можемо навести розроблені і апробовані у нашій освітній діяльності такі фрагменти занять з іноземної мови за професійним спрямуванням [3, ст. 24]:

**Lesson № 7**

**1. Read and translate the text, copy out unknown words and learn them.**

**Difference between electric Charge and Current**

We know that an electric charge is the quantity of electricity accumulated in an insulator. In other words, charge is a static electricity, at rest, without any motion. When the charges move in a conductor, the current (*I*) indicates the intensity of motion of the charges. This characteristic gives a fundamental definition of current.

Mathematically, current

$$I = \frac{Q}{t}$$

*t*

where *Q* = charge in coulombs, and

*t* = time in seconds.

**Example,**

*If the charge flowing in a certain element is 7.5C for 0.5 min, what is the current in this element?*

**Solution.**

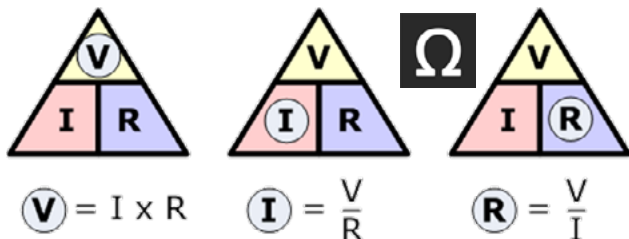
Given: *Q* = 7.5C; *t* = 0.5 min = 30sec.

We know that the current in the element,

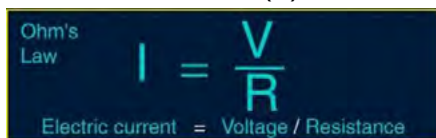
$$I = \frac{Q}{t} = \frac{7.5}{30} = 0.25 \text{ A}$$

*t* 30

**Ohm's law**



It gives the relationship between the voltage, current and resistance in an electric circuit. The Ohm's law states that the electric current passing through a conductor is directly proportional to the potential difference (voltage – *V* (or *E*)) and inversely proportional to the resistance (*R*).



Mathematically, the current (in amperes) where *V*-voltage in volts and *R*-constant of proportionality, known as resistance of the conductor in ohms.

This equation may also be expressed in the following two different forms:

$$V = I \times R \quad (1)$$

and

$$R = \frac{V}{I} \quad (2)$$

The meaning of equation (1) is that whenever there is a current through a conductor, the potential difference or voltage drop across its two ends is equal to the product of current (*I*) passing through it and the resistor (*R*) of the conductor. Similarly, the equation (2) says that the ratio of potential difference (*V*) across the two ends of a conductor to the current (*I*) passing through the conductor is constant and is equal to the resistance (*R*) of the conductor.

**2. Give English equivalents for:**

Накопичувати, значення, різниця потенціалів, стала величина, рівність, рух, так само, провідник, в омах, зв'язок між, пропорційність, бути вираженим в.

**3. Connect the parts of the sentences.**

1. the voltage, current and resistance in an electric circuit
2. the Ohm's law states that the electric current is directly proportional
3. the current indicates the intensity of motion of the charges
4. an electric charge is a static electricity
5. an electric charge is known to be
  - a to the voltage and inversely proportional to the resistance
  - b the Ohm's law gives the relationship between
  - c without any motion
  - d the quantity of electricity accumulated in an insulator
  - e when the charges move in a conductor

**4. Answer the questions.**



1. What is an electric charge?
2. When does the current indicate the intensity of the charges motion?
3. What does the Ohm's law show?
4. What does the Ohm's law state?
5. What is the mathematical formula of the Ohm's law? Explain it.

**5. Fill in the blanks, using the words from the box:**

current – Ohm's law – directly – voltage – inversely – circuits – resistance

If you have been working with circuits, you probably have an idea of how voltage, current, and resistance are related. You know that if you increase the a) \_\_\_\_\_, the current goes up. You know that if you increase the b) \_\_\_\_\_ by adding a second light bulb, the current goes down.

German physicist Georg S. Ohm (1787–1854) experimented with c) \_\_\_\_\_ to find the exact mathematical relationship present in most circuits. The relationship that he discovered is called d) \_\_\_\_\_.

Ohm's law is the most important, basic law of electricity. It defines the relationship between the three fundamental electrical quantities: **e)** \_\_\_\_\_, voltage, and resistance.

Ohm's law states that the electrical current flowing in an circuit is **f)** \_\_\_\_\_ proportional to the voltage and **g)** \_\_\_\_\_ proportional to the resistance.

**6. Define the tense-form of verbs and give their infinitives. Translate the sentences into Ukrainian.**

1. Electric currents were not fully investigated until batteries were invented in about 1800.

2. When voltage is applied to an electrical circuit, current flows in the circuit.

3. The relationship between Voltage, Current and Resistance in any DC electrical circuit was firstly discovered by the German physicist Georg Ohm.

4. Electrical Power (P) in a circuit is the amount of energy that is absorbed or produced within the circuit.

5. A source of energy such as a voltage will produce or deliver power while the connected load absorbs it.

6. Ohm's law is one of the basic laws of electronics which becomes a part of most things to do with electricians and therefore Ohm's law is an important thing to learn if you are planning on becoming an electrician or do any work in the electrical trade.

7. Ohm's law is made from 3 mathematical equations that show the relationship between electric voltage, current and resistance.

## Lesson № 12 [4, ст. 40]:

**1. Read and translate the text, copy out unknown words and learn them.**

### Electronic tools

Electronic tools are those tools which are used by an electronic engineer or electronics technician to perform different tasks or jobs.

There are four main and basic Electronics Tools:

- Digital Multimeter(DMM)
- Oscilloscope
- Power Supply
- Function Generator



### Digital Multimeter (DMM)

A DMM is used to measure the voltage, current, or resistance in an electronic circuit. Most, DMMs also can test capacitors, diodes, and transistors. The meter may be either a hand-held or bench-top unit. Both types are commonly used a main part of electronics tools. All digital meters have numerical readouts which indicate directly the value of voltage, current, or resistance being measured. Years ago, analog meters were used to make voltage, current, and resistance measurements. An analog meter uses a moving pointer and a printed scale. DMMs



have replaced the older analog meters in almost all applications.

### Oscilloscope

Another main electronic tool equipment is oscilloscope.

The oscilloscope is a technician's most versatile piece of test equipment. Its basic function is to view and measure ac waveforms. Most oscilloscopes have dual trace capabilities, which means they can display two waveforms at the same time.



### Power Supply



A power supply is a unit capable of supplying dc voltage and current to electronic circuits under test. Modern power supplies have regulated outputs.

This means that their output voltage does not fluctuate as the varies. In most power supplies, a red jack is used for the positive terminal and a black jack is used for the negative terminal.

### Function Generator

A function generator is a piece of test equipment capable of producing a number of different output waveforms.

Function generators can be used to generate sine, square, triangle waves of varying frequencies. They are also used in the development, test and repair of electronic equipment.



**2. Give English equivalents for:**

Радіосхема (електронна схема), джерело напруги і струму, форма хвилі, гніздо, потужності, конденсатор, величина напруги, різні частоти, штекер, ремонтувати.

**3. Connect the parts of the sentences:**

1. digital Multimeters can be used for
  2. the development, test and repair of electronic equipment
  3. a modern power supply has regulated output
  4. a moving pointer and a printed scale
  5. most oscilloscopes can display
  - a regulated output.
  - b two waveforms at the same time
  - c function generators are used in
  - d measuring the voltage, current, or resistance in an electronic circuit
  - e an analog meter uses
- 4. Answer the questions.**



1. What are electronic tools?
2. How many basic electronics tools are used nowadays? And what are they?
3. What is a DMM used for?
4. What is the main function of oscilloscope?
5. For what purpose are red and black jacks used in most power supplies?
6. What is a function generator?







**5. Define the tense-form of verbs and give their infinitives. Translate the sentences.**

1. There are two basic types of multimeters, digital and analog.
2. Most of today's digital multimeters incorporate many additional measurements that can be made.
3. Digital multimeters are widely used and very useful items of test equipment.

4. An oscilloscope, previously called an oscillograph, and informally known as a scope, CRO (for cathode-ray oscilloscope), or DSO (for the more modern digital storage oscilloscope), is a type of electronic test instrument.

5. A function generator allows you to create a wide variety of synthesized electrical signals and waveforms for testing and diagnostic applications.

**6. State the questions to the underlined parts of sentences. Translate the sentences into Ukrainian.**

<b>Desoldering Tool</b> – used to remove solder <u>when a join is to be taken apart</u>		<b>Solder Station</b> – <u>use to heat up the metals</u> that you are going to join together using solder.	
<b>Solder</b> – the material that will be used <u>to join metals together</u> . It has a low melting point.		<b>Needle Nose</b> – mainly used to hold small wire and <u>when your figures parts just can't do it</u> .	
<b>Wire Strippers</b> – as the name implies, used to strip wire <u>to bare the conductor</u> .		<b>Diagonal Cutters</b> – used to cut wires and especially the wires sticking out from the bottom of a circuit board after soldering a part in place	

**Висновки і пропозиції.** Отже, процес організованого ефективного і систематизованого формування мовленнєвих компетенцій з іноземної мови повинен давати очікуваний результат з оволодіння спеціальними професійними знаннями і знаннями в області іншомовної комунікації, що і стане кінцевим результатом того освітнього процесу, який і називається трудовою підготовкою особистості і здійснюється через навчання, виховання та професійний розвиток студентів, їхню навчально-пізнавальну і творчу діяльність, вивченням іноземних мов за професійним спрямуванням, що реалізується у найрізноманітніших формах педагогічного процесу, та в майбутній професійній діяльності. Таким чином, викладачам іноземної мови потрібно створювати якнайкращі умови для забезпечення високого рівня володіння студентами іноземною мовою за професійним спрямуванням у технічних закладах освіти, з врахуванням специфіки професійної діяльності, застосовуючи всі методи та інноваційні технології навчання задля можливості підготовки компетентного висококваліфікованого фахівця, який зможе працювати як у нашій країні так і за кордоном в іншомовному середовищі. На сьогоднішній день володіння іноземною мовою відкриває багато можливостей для студентів – майбутніх спеціалістів. Знання хоча б однієї іно-

земної мови є обов'язковим компонентом професійної підготовки спеціалістів у вищих навчальних технічних закладах.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 11–24.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку : пособие [для учителя]. М. : АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.
3. Грицик Г.О. Англійська мова. Збірник вправ для студентів спеціальності «Розробка програмного забезпечення». Дрогобич : видавничий центр ДМТК, 2017. 150 с.
4. Грицик Г.О. Англійська мова. Збірник вправ для студентів спеціальності «Обслуговування систем управління та автоматизації». Дрогобич : видавничий центр ДМТК, 2020. 72 с.
5. Ляховицкий М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 1973. № 1. С. 27–34.
6. Рожкова Ф. М. Вопросы обучения иностранным языкам в средних профессионально-технических училищах : Методическое пособие. М. : Высшая школа, 1984. 184 с.
7. Тарнопольський О.Б. Методика навчання англійської мови на II курсі технічного вузу : Посібник. К. : Вища школа, 1993. 167 с.

## ЕСТРАДНА ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВИМІРІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ

### VARIETY VOCAL AND PERFORMANCE TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE DIMENSION OF COMPETENCE TRAINING

У статті висвітлюється актуальність естрадної вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті компетентнісної освітньої парадигми. Ця актуальність зумовлюється популярністю естрадного вокально-виконавського мистецтва і здатністю компетентнісного підходу підвищити конкурентоспроможність майбутніх фахівців на ринку праці. У якості мети статті визначається дослідження особливості естрадної вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вимірі компетентнісного навчання. Розглянуто компетентнісний підхід як сучасний орієнтир в освіті. Зазначено, що естрадна вокально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва – це практично-творчий вид діяльності, який ґрунтується на накопичених знаннях, уміннях, освітньо-професійних якостях і цінностях. Компетентний фахівець визначається як такий, що здатен у практичній, конкретній ситуації реалізувати набутий досвід, волю та емоційний стан саме у тій формі, яку потребують означені обставини. Доведено, що компетентність вчителя-вокаліста має інтегрований характер, що ґрунтується на особливостях естрадної вокально-виконавської діяльності та на характері професійної діяльності вчителя музичного мистецтва. У статті висвітлюються різні аспекти професійної компетентності вчителя музичного мистецтва в контексті вокальної підготовки. У роботі пропонується компонентна структура професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка формується в процесі естрадної вокально-виконавської підготовки. Ця компонентна структура має чотири взаємопов'язані складові: особистісно-ціннісний, вокально-сценічний та рефлексивно-регулятивний компоненти. Кожен з названих компонентів містить ряд загальних і фахових компетентностей, виокремлених на основі актуальних освітньо-професійних програм.

**Ключові слова:** компетентність, компетентнісне навчання, вокал, вокально-виконавська підготовка, виконавська компетентність, майбутні учителі музичного мистецтва, естрадний вокал.

навська підготовки, виконавська компетентність, майбутні учителі музичного мистецтва, естрадний вокал.

The article highlights the relevance of variety vocal and performance training of future music teachers in the context of the competency-based educational paradigm. This relevance is determined by the popularity of variety vocal and performance art and the ability of the competence approach to increase the competitiveness of future specialists on the labor market. The purpose of the article is to study the peculiarities of variety vocal and performance training of future music teachers in the dimension of competence training. The competence approach is considered as a modern reference point in education. It is noted that variety vocal and performance training of future music teachers is a practical and creative activity based on accumulated knowledge, skills, educational and professional qualities and values. A competent specialist is defined as one who is able to implement the acquired experience, will and emotional state in a practical, specific situation exactly in the form required by the given circumstances. It has been proven that the competence of a teacher-vocalist has an integrated character, which is based on the features of variety vocal and performance and the nature of the professional activity of a music teacher. The article highlights various aspects of the professional competence of a music teacher in the context of vocal training. The work proposes a component structure of the professional competence of future teachers of musical art, which is formed in the process of variety vocal and performance training. This component structure has four interrelated components: personal-value, vocal-scenic and reflexive-regulatory components. Each of the named components contains a number of general and professional competencies, distinguished on the basis of current educational and professional programs.

**Key words:** competence, competence training, vocal, vocal and performance training, performance competence, future teachers of musical art, pop vocals.

УДК 378.011.3-051:784

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.9>

Мамикіна О.А.,

ст. викладач кафедри теорії музики і вокалу

Державного закладу

«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

#### Постановка проблеми загальному вигляді.

Швидкоплинні зміни, які відбуваються у суспільстві, відбиваються на всі сферах функціонування людини. Освіта не залишається за межами таких змін. Вона зазнає значних трансформацій, оновлюється та модифікується. Оновлюються методологічні підходи до освітнього процесу, трансформується бачення прогнозованих результатів навчання, змінюється бачення того, як має розвиватися сучасна педагогіка. Усе це торкається, безумовно, і мистецької освіти. Підготовка майбутніх фахівців у галузі

музичного мистецтва, зокрема учителів музичного мистецтва дуже сильно залежить від сталих традицій музично-педагогічної діяльності. Класична підготовка музиканта ґрунтується на безумовно ефективних методах, але більшість з них використовується вже не одне століття. Отже, сучасний вимір педагогічної освіти потребує певної модифікації у тому числі в підготовці музикантів-педагогів, з метою підвищення їхньої конкурентоспроможності на ринку праці. Одним з актуальних підходів до освітнього процесу визнається компетентнісний підхід.

Компетентнісний підхід у широкому розумінні декларує необхідність формування компетентностей в здобувачів освіти, тобто передбачає спрямування освітнього процесу не на формування бази знань з предмету, а на формування в них інтегральних якостей, що вміщують знання, здібності, уміння, досвід і переконання, необхідні для практичного здійснення певної діяльності. Необхідність трансформувати вищу освіту, зокрема мистецько-педагогічну, в напрямку формування в здобувачів компетентностей відображено в Законі України про освіту та Законі України про вищу освіту (2014 р.) та відповідає тенденціям Болонського процесу.

Підготовка фахівця у галузі музичної освіти, зокрема майбутнього вчителя музичного мистецтва є комплексною. Вона містить психолого-педагогічний, музично-теоретичний, інструментально-виконавський і вокально-хоровий напрямки. І, безумовно, вокал, як найбільш популярна форма музикування, посідає важливого місця в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх фахівців. Класична вокальна підготовка ґрунтується на методичних розробках А. Менабені, Н. Орлової, Л. Дмитрієва та інших вокалістів-педагогів. Навчання естрадного співу також має певні класичні методики, як наприклад методика С. Рігса. Естрадний вокал, як атрибутка сучасної культури, що найбільше відповідає інтересам молоді, має пройти значне оновлення, а також здобути системне методологічне підґрунтя з метою підвищення ефективності, а процес викладання естрадного співу має бути таким, що буде цілеспрямовано формувати в студентів необхідні фахові компетентності, завдяки яким майбутня професійна діяльність буде успішною і продуктивною.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Існує численна кількість наукових досліджень, присвячених реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі, зокрема в закладах мистецької освіти. Так, С. Сисоєва і Т. Кристопчук досліджують компетентнісні засади освітніх систем країн Європейського Союзу. Вони визначають компетентність як «своєрідний комплекс знань, умінь і ставлень в різних контекстах проблеми, що є характерним для різних сфер діяльності» [15, с. 20]. У своїй статті К. Рудницька узагальнює основні визначення, пов'язані з проблематикою компетентнісного підходу (такі як «компетентність», «компетенція» тощо). Авторка підкреслює, що поняття «компетентнісний підхід» не суперечить знань, але важливим його аспектом є акцент на практичному використанні набутих знань, що зумовлює необхідність використання відповідних освітніх технологій і методів, які ґрунтуються на рефлексії та самостійності здобувачів освіти [14, с. 241]. Модель професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва

розглядає В. Желанова. У її статті підкреслюється, що професійна компетентність вчителя музичного мистецтва поєднує «структурну (професійно-особистісні якості) й динамічну (готовність до їх реалізації) складові» [7, с. 241]. А. Король досліджує особливості формування професійної компетентності вчителів музичного мистецтва і зазначає, що під цим феноменом слід розуміти єдність теоретичної та практичної підготовки студентів до професійної діяльності [9, с. 130].

У науковій літературі вказується, що естрадний спів, який відповідає попиту часу і соціуму, займає значне місце в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва [1], що робить формування естрадно-виконавської компетентності значною частиною загальнофахової компетентності студентів. У статті І. Швець досліджується процес опанування основ естрадного співу майбутніми вчителями музичного мистецтва [17]. Актуальним в контексті дослідження навчання естрадного співу є дослідження Ген Цзінхен, у якому розкриваються різні аспекти формування сценічної культури засобами естрадного співу [2]. Складові естрадно-вокальної підготовки досліджує С. Гмиріна, виокремлюючи необхідність працювати над сценічним образом, здатністю до акторського перевтілення тощо [3]. Також доцільним є аналіз роботи Т. Кулаги, в якій висвітлюється освітня інноватика і сучасні технології викладання естрадного співу [11].

- подане визначення професійної компетентності вчителя музичного
- мистецтва синтезує структурну (професійно-особистісні якості) й динамічну
- (готовність до їх реалізації) її складові. Є логічним, що процес моделювання
- має також ураховувати ці аспекти професійної компетентності
- подане визначення професійної компетентності вчителя музичного
- мистецтва синтезує структурну (професійно-особистісні якості) й динамічну
- (готовність до їх реалізації) її складові. Є логічним, що процес моделювання
- має також ураховувати ці аспекти професійної компетентності

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Естрадна вокально-виконавська підготовка є достатньо новим феноменом в мистецькій педагогіці. Велика кількість методичних і практичних напрацювань все ще потребують значного узагальнення і систематизації. З урахуванням цього, а також усвідомлюючи цінність і актуальність проблематики навчання естрадного співу майбутніх учителів музичного мистецтва, вважаємо за доцільне проаналізувати цей процес у ракурсі компетентнісного підходу.

**Мета статті:** дослідити особливості естрадної вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вимірі компетентнісного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Існує наукова думка, що компетентнісний підхід в освіті — це сучасний орієнтир, а екстраполяція його ідей має бути здійснена на всі компоненти освітнього процесу [6]. Естрадна вокально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва — це практично-творчий вид діяльності, який ґрунтується на накопичених знаннях (щодо роботи вокального апарату, функціонування співочої манери, репертуару, художньо-семантичних основ музичного твору що виконується тощо), уміннях (користуватися вокальним диханням, вибудовувати вокальну позицію, обирати вокальні техніки і прийоми), особистісно-професійних якостях (харизма, емоційність, артистизм, енергійність тощо), цінностях (художньо-естетичний смак, світоглядні орієнтири та ін.). З огляду на це, компетентнісний підхід є надзвичайно актуальним у ракурсі естрадної вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як такий, що передбачає не трансляцію знань в освітньому процесі, а формування в майбутніх фахівців необхідних професійних компетентностей, які зумовлюють практичне використання цих знань а також умінь, навичок і досвіду в непередбачуваних, варіативних умовах.

Уважається, що компетентний фахівець — це той, що здатен у практичній, конкретній ситуації реалізувати набутий досвід, волю та емоційний стан саме у тій формі, яку потребують означені обставини, а формування компетентності — це процес, який вимагає усвідомленості, контролюваності та вмотивованості збоку суб'єкта, тобто процес активний і керований [6]. Виходячи з цього, естрадна вокально-виконавська підготовка, перш за все, має бути спрямована на формування суб'єктної активності здобувачів вищої освіти, тобто на розвиток їхньої усвідомленої вмотивованості, яка залежить не від зовнішнього позитивного або негативного впливу, а від внутрішнього розуміння студентом власної потреби розвиватися як вокаліст, учитель, музикант. Така вмотивованість стане необхідним підґрунтям для формування фахової компетентності, а точніше — системи загальних і спеціальних компетентностей, які дозволятимуть вирішувати у режимі «реального часу» складні та непередбачувані проблеми: вокально-виконавські (пов'язані з вокальним апаратом, вокальною технікою, інтонацією та стилівідповідністю), художньо-сценічні (пов'язані з емоційно-артистичною експресією, художньо-образним наповненням виконання, роботою над сценічним іміджем), оцінно-корекційні (пов'язані з необхідністю швидко аналізувати власне відчуття наближення до ета-

лонного звучання, аналіз зворотного зв'язку від слухачів, швидке подолання виконавських труднощів, визначення шляхів фахового вдосконалення на основі аналізу власного виступу) та багато інших. Отже, бути компетентним значить «включитись у активну професійну діяльність, бути спроможним діяти у різноманітних ситуаціях» [5, с. 360].

Компетентність вчителя-вокаліста має інтегрований характер, зазначає В. Кузьмічова. Адже вона здійснюється на перетині музично-виконавської та психолого-педагогічної діяльності, й, відповідно, передбачає «оволодіння різноманітним вокальним репертуаром (шедеври вітчизняної та світової вокальної музики); здатністю до художньо-інтерпретаційної творчості у вокально-виконавській діяльності; практичне використання професійних знань з методики музичного навчання та виховання; здійснення естетичного виховання зі школярами різних вікових груп засобами вокального мистецтва» [10, с. 31]. Така природа професійної діяльності вчителя музичного мистецтва впливає і на контекст його вокально-виконавської підготовки, зумовлюючи необхідність набуття широкого кола компетентностей.

Розглядаючи вокальну компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва, доцільно звернути увагу на критерії сформованості цієї компетентності, викладені в дисертаційному дослідженні Лі Чуньпен. Автор пропонує такі три критерії: міра прояву активного навчально-пізнавального ставлення студентів до співацької діяльності; ступінь оволодіння майбутніми вчителями музики знаннями, вміннями та навичками вокального навчання; міра сформованості саморегуляції студента та потреба самореалізації у процесі співацької діяльності [12]. Отже автор також звертає увагу на єдність суб'єктної активності, вокально-виконавських знань, умінь і навичок та свідомій потребі в самореалізації студентів.

Крім того, автори наголошують на важливість таких аспектів виконавської компетентності вчителів музичного мистецтва як мистецька ерудованість, сукупність моральних цінностей, здатність до вербального супроводу музичних творів, що виконуються. Останнє ґрунтується на специфіці педагогічної діяльності, яка передбачає участь фахівця у великій кількості просвітницьких заходів, на яких він має не тільки виконувати музичний твір, але й давати на нього художньо-педагогічний коментар, презентувати його, що передбачає формування комунікативних навичок [8, С. 95].

У якості основи фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті естрадної вокально-виконавської підготовки доцільно розглядати художньо-інтерпретаційні вміння, адже на художньо-інтерпретаційній діяльності ґрунтується і музично-виконавська і музично-педагогічна діяльність. Самі художньо-інтер-

претаційні вміння також вивчаються як складний інтегрований феномен, для розвитку якого доцільно використовувати комплексно-інтеграційна технологія організації освітнього процесу, вказує О. Горбенко. Така технологія дозволяє розвивати самостійне художнє мислення, здатність до самостійного розв'язання творчих завдань на основі використання набутого музично-виконавського досвіду, актуалізує творче самовираження здобувачів освіти на основі активних та інтерактивних методів навчання [4, С. 43].

Важливість компетентнісного підходу в контексті естрадної вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва полягає в тому, що на основі компетентнісної методології в здобувачів вищої освіти напрацьовуються не лише вузькі вокально-виконавські (фахові) компетентності, а й загальні, які дозволяють вирішувати універсальні життєві проблеми. Досліджуючи це явище, пропонуємо розглянути компонентну структуру професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка формується в процесі естрадної вокально-виконавської підготовки. Ця компонентна структура має чотири взаємопов'язані складові: особистісно-ціннісний, вокально-сценічний та рефлексивно-регулятивний компоненти, кожен з яких містить ряд загальних і фахових компетентностей, виокремлених на основі актуальних освітньо-професійних програм [13].

Особистісно-ціннісний компонент поєднує такі компетентності:

- загальні – здатність виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до творчого самовираження, здатність цінити та відбирати найкращі твори сучасного музичного мистецтва, зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства;

- фахові – здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в художньо-освітньому процесі через твори естрадного мистецтва; здатність до самостійного опанування художньо-педагогічного матеріалу, створення власних художньо-педагогічних і виконавських інтерпретацій естрадно-вокальних творів, здатність добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології естрадної вокально-виконавської діяльності.

Вокально-сценічний компонент поєднує такі компетентності:

- загальні – здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді; здатність до творчого самовираження; здатність учитися й оволодівати

сучасними знаннями, застосовувати їх у практичних ситуаціях;

- фахові – здатність до експресивного, артистичного втілення естрадних вокальних та просвітницьких текстів; здатність до оволодіння сучасним вокальним репертуаром; здатність працювати з художніми текстами, розуміти/генерувати творчу ідею, задум та втілювати їх у вокально-виконавській та педагогічній діяльності; здатність демонструвати артистизм, музично-виконавську культуру в процесі естрадної вокальної, вокально-хорової та просвітницької діяльності.

Рефлексивно-регулятивний компонент поєднує такі компетентності:

- загальні – здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність бути критичним і самокритичним;

- фахові – здатність самостійно аналізувати мистецько-педагогічну літературу, знаходити, опрацьовувати та презентувати педагогічну та музикознавчу інформацію для створення власних художньо-педагогічних і виконавських інтерпретацій; здатність оцінювати твори сучасного вокального мистецтва і власні виконавські можливості; здатність знаходити ефективні шляхи для подолання професійних труднощів; здатність швидко і адекватно оцінювати власний професійний досвід в контексті існуючої професійної ситуації і доцільно використовувати його.

Такий перелік компетентностей не є остаточною, але він репрезентує концепцію компетентнісного навчання саме в контексті естрадної вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Висновки.** У статті досліджено компетентнісний підхід до естрадної вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено, що компетентнісний підхід є актуальною освітньою парадигмою, яка спрямовує процес навчання на набуття і практичне використання комплексу знань, умінь, навичок, досвіду і ставлень. Естрадна вокально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва – це творча практична діяльність, яка потребує значного переліку компетенцій. Відтак, у статті репрезентовано компонентну структуру професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка формується в процесі естрадної вокально-виконавської підготовки. Ця компонентна структура має чотири взаємопов'язані складові: особистісно-ціннісний, вокально-сценічний та рефлексивно-регулятивний компоненти, кожен з яких містить ряд загальних і фахових компетентностей.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобул І. Семантичні властивості вокально-естрадного виконавства у контексті теорії інтерпретації. Музичне мистецтво і культура: *Науковий вісник Одеської національної музичної академії ім. А.В. Нежданової*: зб. наук. статей. 2017. № 24. С. 190–201.
2. Ген Цзінхен. *Формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу*: дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ, 2015. 204 с.
3. Гмиріна С. В. Сценічне перевтілення студента-вокаліста як педагогічна проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2013. № 14. С. 46-50.
4. Горбенко О. Б. Формування виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *ScienceRise*. 2015. № 10 (15). С. 40-43.
5. Гуменна Н. В. Компетентнісний підхід у викладанні дисципліни «медичне правознавство» для студентів-медиків. *Молодий вчений*. 2017. № 4 (44). С. 356-361.
6. Гуцан Л. А. Компетентнісно спрямована освіта – сучасний орієнтир навчально-виховного процесу. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 2. С. 68-72.
7. Желанова, В. Модель професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка та психологія*. 2020. № 63. С. 51-59.
8. Іригіна С. О. Сценічна культура студента-вокаліста як феномен фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 197. С. 91-96.
9. Король А. Формування професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 127-131.
10. Кузьмічова В. Формування вокальної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в класі «постановка голосу». *Professional Art Education*. 2021. № 2. С. 28-34.
11. Кулага Т. Інноваційні ідеї викладання естрадного вокалу в контексті вирішення проблем вітчизняної вокальної педагогіки. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 22. С. 121-125.
12. Лі Чуньпен. *Методика формування вокальної компетентності майбутніх учителів музики*: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ, 2013. 20 с.
13. ОПП Середня освіта (музичне мистецтво) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Відновлено з [https://pnpu-my.sharepoint.com/personal/site\\_pdpu\\_edu\\_ua/\\_layouts/15/onedrive](https://pnpu-my.sharepoint.com/personal/site_pdpu_edu_ua/_layouts/15/onedrive)
14. Рудницька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник ужгородського університету*. 2016. № 1 (38). С. 241-244.
15. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу, загальна характеристика : навчальний посібник. Рівне, Овід. 2012. 352 с.
16. Ухналь О. М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів історії у закладах вищої педагогічної освіти. 2020. *Молодий вчений*. № 4 (80). С. 169-172.
17. Швець І. Б. Формування основ естрадного виконавства в контексті підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 38. С. 487-491.



## ІНТЕГРАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВЕБ-КВЕСТУ В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

## INTEGRATION OF TECHNOLOGIES OF THE WEB-QUEST IN THE LIGHTING SPACE TO THE FOUNDATION OF THE SECURITY MIDDLE LIGHTING

Стаття присвячена одній з актуальних проблем використання можливостей Інтернету в освітній діяльності. А саме, можливостей для спрощення процесу пошуку інформації, її критичні оцінки, обробці, презентуванні у різних традиційних та інтерактивних формах для учнів закладів загальної середньої освіти.

Використання Всесвітньої павутини як інструменту для освітньої діяльності сприяє досягненню ряду цілей, а саме: розвитку творчого потенціалу учнів, підвищенню рівня креативного потенціалу та мотивації до самоосвіти, розвитку особистісних якостей та формуванню нових компетенцій. Сучасна освіта відчуває нагальну потребу у фахівцях які можуть одноосібно або в команді розв'язувати проблемні ситуації застосовуючи можливості Інтернету та навчити цьому підрастаюче покоління. Саме тому використання в освітньому процесі технології веб-квесту істотно змінює підхід до процесу навчання, сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, мотивації, сприяє розширенню кола інтересів та підвищує якість освіти.

У закладах загальної середньої освіти особливу роль на уроках інформатики відіграє дослідницька діяльність. Проектна діяльність в якій тісно пов'язані рольова гра з можливістю використання інформаційного потенціалу Інтернету і є веб-квестом. Тут відбувається інтеграція ігрової технології в освітній процес із застосуванням середовища WWW. За своєю організацією веб-квест є досить складним, адже спрямований на розвиток у здобувачів освіти навичок творчого та аналітичного мислення. Вчитель повин мати досить високий рівень підготовки для успішного його організації та реалізації.

Технологія роботи з веб-квестом – це процес, в основу якого покладено завдання розв'язати ту чи іншу проблемну ситуацію, навчальну задачу, теоретичного або практичного характеру, застосовуючи можливості Інтернету. Для успішної реалізації цієї технології учнів заздалегідь потрібно вчити самостійно та критично мислити, знаходити ключові моменти або виділяти головне у розв'язанні проблеми, розвивати вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Використання веб-квестів в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти сприятиме розвитку в учнів ряду компетенцій: самореалізації, командної роботи, уміння публічного виступу тощо.

**Ключові слова:** Нова українська школа, освітній процес, веб-квест, технологія, Інтернет.

The article is dedicated to one of the actual problems of the Internet's ability to be used in the world. And for itself, the possibilities for simplifying the process of searching for information, critical assessments, examples, presented in various traditional and interactive forms for teaching mortgages of the global middle education.

The use of the World Wide Web as a tool for educational activities contributes to the achievement of a number of goals, namely: the development of the creative potential of students, increasing the level of creative potential and motivation for self-education, the development of personal qualities and the formation of new competencies. Modern education feels an urgent need for specialists who can individually or in a team solve problem situations using the possibilities of the Internet and teach this to the younger generation. That is why the use of web quest technology in the educational process significantly changes the approach to the learning process, promotes the activation of students' cognitive activity, motivation, contributes to the expansion of the range of interests and increases the quality of education.

In institutions of general secondary education, research activity plays a special role in computer science lessons. A project activity in which a role-playing game is closely connected with the possibility of using the information potential of the Internet is a web quest. Here, game technology is integrated into the educational process using the WWW environment. In its organization, the web quest is quite complex, because it is aimed at developing creative and analytical thinking skills in students. The teacher must have a sufficiently high level of training for its successful organization and implementation.

The technology of working with a web quest is a process based on the task of solving one or another problem situation, educational task, of a theoretical or practical nature, using the capabilities of the Internet. For the successful implementation of this technology, students need to be taught in advance to think independently and critically, to find key points or highlight the main points in solved problems, to develop the ability to establish cause-and-effect relationships. The use of web quests in the educational process of a general secondary education institution will contribute to the development of a number of competencies in students: self-realization, teamwork, public speaking skills, etc.

**Key words:** New Ukrainian school, educational process, web quest, technology, Internet.

УДК 373.5:004.738.1-044.247

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.10>

**Паршукова Л.М.,**

ст. викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Паршуков С.В.,**

ст. викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нині відбувається процес переорієнтації на європейські стандарти сучасної педагогічної освіти, а це обумовлює потребу у підготовці компетентного фахівця, який може чітко визначити мету діяльності та досягти результату; професіонала, який усвідомлює свою відповідальність

перед суспільством за якість підготовки учнів, займається самоосвітою, розвиває особистісний та професійний потенціал; розуміє свою соціальну відповідальність. Сучасного педагога, який визначає педагогічні цілі та знає методи для їх досягнення, є суб'єктом особистісного професійного зростання.

Докорінні зміни в освіті зумовили трансформацію її базової моделі організації: потреба у переорієнтації освітнього процесу від навчання знань, умінь і навичок до розвитку здатності та мотивації до освіти та самовдосконалення [1, 23].

Успішність здобувачів освіти залежить від сформованості у них вміння вчитися. Оскільки сучасне покоління – це діти цифрового світу, то і їх потреба залежить від умінь вчитися в розрізі умінь застосовувати для освіти інформаційно-комунікаційні технології та Інтернет. Саме тому освітяни шукають нові, інноваційні методики, що будуть поєднувати як традиційні так і сучасні технології в освітніх цілях. Педагог, яких цікавий учневі, досягне значно кращих результатів в освітньому просторі закладу освіти. Особливо це стосується вчителя інформатики.

Використання технології освітнього Веб-квеста нині є однією із перспективних технологій для формування інформаційно-комунікаційної компетенції школярів.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Чимало наукових праць присвячена тематиці підвищення рівня мотивації освітньої діяльності учнів, зокрема: Н. Морзе, С. Лікіндак, Р. Вілаускас. Практичні рекомендації застосування інтерактивних, інноваційних та інтернет-технологій технологій у навчанні розкривають Г. Горда, А. Волянчук, І. Полоняк.

Освітяни все більше схиляються до думки, що застосування в роботі інноваційних технологій є перспективним напрямком роботи в Новій українській школі. Осучаснення та урізноманітнення дидактичних матеріалів з використанням веб-технологій зробить освітній процес цікавим та результативним, сприятиме розвитку внутрішньої мотивації.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Найліпшим буде педагог тоді, коли навчиться запалювати в здобувачів освіти бажання вчитися. Таку істину ми можемо відслідкувати у працях самих прогресивних педагогів не лише сучасності. Саме знаходження різноманітних технологій, способів та засобів робить вчителя цікавим для учнів. Інтерес до пізнання є найціннішим, адже мотивує та має некорисливий характер.

Основою освітньої мотивації від якої найбільше залежить результат є усвідомлення учнем себе як активного суб'єкту навчального процесу. Цьому, на нашу думку, і сприятиме технологія веб-квесту. Саме тут здобувач освіти матиме можливість брати участь у процесі знаходження інформації, її аналізу, критичній оцінці та вмінню застосовувати, знань, а не бути пасивним користувачем. Також важливим є той факт, що застосування веб-квесту дає учневі відчуття свободи вибору. Педагог при підготовці до реалізації даної технології має чітко продумати тему квесту, в якій дати можливість вибору презентування результатів освітнього проєкту: есе, твір, програма, комп'ютерна презента-

ція тощо, де учень зможе реалізувати себе якнайкраще.

**Мета статті.** Проаналізувати можливість інтеграції технології веб-квесту в освітній простір закладу загальної середньої освіти в розрізі концепції Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «квест» ввійшов до словникового запасу педагога віднедавна та має трактування як «мандрівка», в якій учасник має досягнути певного результату демонструючи персональні здібності, знання та практичний досвід, а також умінь працювати в команді. Як правило це командна гра, де важливим моментом є вміння аналізувати та знаходити вірне рішення серед декількох, уникаючи конфліктних ситуацій та вміння аргументувати власний варіант рішення завдання. Веб-квест – технологія вирішення проблемного завдання з використанням інформаційних ресурсів Інтернету та фрагментів рольової гри, яка є зв'язуючим компонентом вирішення частин поставленого комплексного завдання.

Освітнім Веб-квестом називають тематичний сайт у Всесвітній глобальній мережі, до складу якого входить декілька, обов'язково пов'язаних між собою єдиною «місією» (сюжетною лінією) частин, які мають значну кількість посилань на інші Інтернет-ресурси. Квест – тривкий планомірний пошук, який може бути пов'язаний з грою, пошуком, пригодами, віртуальною мандрівкою; служить для позначення одного з різновидів комп'ютерних ігор. Веб-квест – зразок використання можливостей Інтернет-ресурсів у освітній діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти.

Авторами освітнього веб-квесту є Берні Додж і Том Марч, американські професори, що переорієнтували просту рольову гру у освітній інтернет-простір з метою розвитку дослідницько-пізнавальної компетенції сучасних школярів. Для отримання основної частини інформації здобувачеві освіти необхідно використати ресурси мережі Інтернет, критично оцінюючи її та застосовуючи для проходження кожного етапу рольової гри, досягаючи позитивного освітнього результату.

При розробці веб-квесту варто усвідомити його універсальність, адже тематика може бути будь-якою. Можна використовувати диференційовані завдання для учнів з різними освітніми можливостями: усна доповідь, робота в команді над проєктом, індивідуальне есе, розробка ментальної карти або презентації тощо. За структурою – це вид проєкту, який дає учням можливість, розвивати критичне мислення для ефективного використання інформаційного ресурсу WWW. Веб-квест планомірно розвиває аналітичне та творче мислення як учня так і вчителя, адже останній має володіти достатнім рівнем як предметно-методичної так і інформаційно-комунікаційної компетенції. Це навчання в грі [2].

Технологія веб-квесту має ряд переваг для використання в освітньому процесі. Насамперед це навчання граючись, без примусу. Процес навчання із звичного перейде у цікавий та творчий процес як для учнів так і для вчителя. Адже стимулюватиме мотивацію та креативність, розвиватиме ініціативність та бажання досягти успіху звертаючи увагу на деталі. Саме у поєднанні процесів індукції та дедукції, як основних способів пізнання, лежить успіх у дослідженні взаємозв'язків досліджуваних явищ. Сучасна освіта потребує вчителя, що здатен мотивувати учня до навчання, самоосвіти впродовж життя, враховуючи постійні метаморфози у пізнанні навколишнього світу.

Технологія використання гри в освітньому процесі не нова, але Веб-квест по суті, це використання можливостей Всесвітньої інформаційної мережі для навчання, розробка оригінальних завдань в рамках тематичної геймерської гри, що є популярною на теренах інтернету. Діти вчать роль. Участь у веб-квесті дає можливість учневі стати творцем або дослідником, першовідкривачем або винахідником, а не просто автоматично запам'ятовувати інформацію. Учень зможе віртуально перенестися у будь-яку точку реального світу для отримання інформації. Також даний тип квестів доступний для дітей різного віку та дає можливість більш детально ознайомитися з проблемою для її розуміння, пошуків можливостей вирішення. Веб-квест відмінно підходить для формування в учнів умінь командної роботи, компетенції комунікування в групі, сприяє підсиленню інтересу до навчання та розвиває самооцінку.

Безсумнівно, що Інтернет це грандіозний винахід сучасності, що має суперможливості, які педагоги замало використовують у викладацькій діяльності. Причиною є і недостатнє технічне забезпечення закладів загальної середньої освіти, якість інтернет-трафіку, компетентність самих вчителів тощо.

Перед усім вчитель повинен продумати стратегію своєї роботи із залученням учнів до пошуку необхідної інформації, адже Всесвітня мережа - це невичерпне її джерело, яке потрібно вміло застосовувати.

Правильно оцінити можливості учня, продумати проблемне питання та мотивацію до пошуку – основне завдання педагога. В подальшому він виконує наставницьку роль в реалізації проєкту, корегуючи певні дії, вносячи деякі корекції, за потреби, адже учні не завжди одразу орієнтуються у правильній побудові запиту чи оцінці якості інформації.

Аналізуючи характерні риси веб-квесту можна сказати, що це освітній проєкт із залученням можливостей Всесвітньої павутини. Головною рисою є не обмежене «блукання» та пошук в тенетах

Інтернету, а пошук інформації відповідно до дібраного вчителем списку Веб-сайтів за тематикою та рівнем знань учнів. Такий перелік дасть змогу учневі швидше зорієнтуватися в тематиці для пошуку необхідної інформації, а не дезорієнтуватися в інформаційному морі.

Для роботи зі створення такого освітнього інструменту слід керуватися певним алгоритмом дій. Можна розробити як автентичний (використовуючи спеціальні сайти для розробки Веб-квесту) так і скористатися уже готовим.

Будь-який із них повинен мати структуру з зазначеними нижче ключовими елементами (Рис. 1):



Рис. 1. Алгоритм побудови Веб-квесту

Охарактеризуймо кожен із них.

1. Перший етап – ВСТУП. На даному етапі вчителю потрібно зацікавити учнів, представити веб-квест так, щоб викликати інтерес до участі та успішної реалізації завдань і вирішенні проблемних питань. Також тут може бути оголошений сценарій веб-квесту та ролі учасників (можлива допомога вчителя при їх розподілі), зазначені мінімальні вміння та навички, що необхідні для успішного його реалізації, складений попередній план роботи.

2. Другий етап – ЗАВДАННЯ. Даний етап реалізується за допомогою оголошення проблемного завдання та описує в якій формі має бути представлений результат. Зазначимо, щоб стати квестом завдання мають відповідати ряду критеріїв:

- спонукати до творчої діяльності;
- не дублювати фактичні знання;
- містити проблему, яка може бути вирішена декількома шляхами;
- стимулювати учнів до розвитку критичного, творчого та аналітичного мислення;
- вміти користуватися ресурсами Інтернет.

Веб-квест – це завдання, в якому в ігровій формі потрібно синтезувати інформацію отриману з декількох джерел. Бажано таке завдання

оточити ореолом виконання деякої місії, таємничого завдання, що інтегроване в інші науки. Для прикладу, це можуть бути історичні пошуки, дослідження космосу, археологія тощо. Також завдання можуть бути творчі, стимулювати до самовираження учнів. Для такого типу завдань характерним є більш розширений спектр можливостей для створення автентичного продукту, предмету або схеми для досягнення певної освітньої цілі.

3. ПОРЯДОК РОБОТИ (процес). Під час виконання даного етапу учневі потрібно зробити опис алгоритму роботи, яку він планує самостійно виконати. Педагог, для продуктивнішої організації роботи, готує посилання на Інтернет-ресурси, джерела інформації, які допоможуть здобувачеві освіти швидше зорієнтуватися у великому інформаційному масиві та ефективніше організувати роботу над виконанням завдань Веб-квесту.

Зміст:

- чіткий опис алгоритму дій;
- завдання підвищеної складності, що зорієнтовані на розвиток розумових навичок високого рівня;
- відповідний вибір ролей для учнів; для кожної ролі є вказівка напрямів та ресурсів;
- настанови щодо організації та презентації дібраної інформації.

Даний етап характеризується чіткими часовими термінами.

4. На етапі РОЛІ учні знайомляться з порядком роботи, роз'яснюється мета та завдання веб-квесту. Учні розподіляють ролі в групі (якщо завдання командне), створюється освітній продукт, формулюються висновки. По завершенню веб-квесту здійснюється персоналізована оцінка вкладу кожного учасника у результат спільної діяльності.

5. ДЖЕРЕЛА. На даному етапі оприлюднюються посилання на Веб-ресурси для одержання інформації про ресурси, що були використані для створення Веб-квеста (Інтернет-сторінки, бібліотечні ресурси тощо). Даний етап важливий в рамках навчання учнів академічній добротності.

6. КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ. Заключним етапом є оцінювання результатів проходження освітнього веб-квесту. Критерії будуть залежати від типу навчального завдання, що вирішувалось при роботі над квестом. Педагогу необхідно чітко розписати оцінювальні критерії та дотримуватися певного стандарту. Результат представляється на бланку оцінювання, який покаже якісний вклад кожного учасника веб-квесту [3].

**Висновки.** Методика використання технології веб-квесту в освітньому процесі розвиває не лише пізнавальну активність, а ще й творчу та аналітичну, сприяє розвитку вмотивованості здобувачів освіти, їх індивідуалізації. В учнів значно підвищується мотивація результатом буде покращення ефективності навчання.

Отже, якщо педагог у своїй діяльності буде використовувати технологію веб-квесту це дасть змогу учням проявити себе здатним до критичного мислення, розвине вміння класифікувати та порівнювати інформацію, потім її синтезувати та використати в потрібному освітньому напрямку. А саме головне навчить здобувачів освіти пошуку інформації та її оцінці.

Перед сучасною освітою нині стоїть багато завдань, серед яких, на нашу думку, найважливішим є розвиток у здобувачів освіти ІКТ-компетентності. Тобто вільно почувати себе у сучасному цифровому суспільстві, продуктивно діяти на інформаційному полі та застосовувати передові технології в освітній діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Веб-квест у професійному навчанні: методичні рекомендації / Т. Герлянд та ін. ; ред. Т. Герлянд. Київ : ІПТО НАПН України, 2016. 124 с.
2. Web-quest. Сайт sch-10!. URL: <https://sch-10.jimdofree.com/web-quest/> (date of access: 19.09.2022).
3. Пислиця А. І. Застосування технології WEB-КВЕСТ в навчально-виховному процесі. URL: <https://vseosvita.ua/library/zastosuvanna-tehnologii-web-quest-v-navcalno-vihovnomu-procesi-65186.html> (дата звернення: 21.09.2022).

## ГУМАНІЗАЦІЯ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ЗМІСТУ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

### HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF THE CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

У статті у тісному взаємозв'язку розглянуто дефініції «гуманізація» і «гуманітаризація». Гуманізація передбачає наповнення гуманістичними ідеями та змістами всього освітнього процесу в будь-якому закладі освіти, незалежно від рівня його акредитації. Актуалізовано значущість звернення педагогічної спільноти до гуманістичних ідей у викладанні навчальних дисциплін, гуманітаризації як основи педагогічної діяльності та активної реалізації цього принципу в освітньому процесі. Узагальнено, що принцип гуманізації реалізується за допомогою гуманітаризації освіти, метою якої є виховання особистості, здатної вільно і творчо мислити та гармонійно розвиватися. Критеріями гуманізації та гуманітаризації змісту підготовки майбутніх учителів іноземної мови визначено: гуманітарну компетентність викладача; принципи плюралізму, репрезентативності та дистанціювання; створення гуманітарного середовища на занятті; співпраця та діалог між викладачем та студентами, безпосередньо між студентами; застосування викладачем ефективних методів, технологій, прийомів навчання; виховання в студентів прагнення самостійного пошуку способів реалізації власних здібностей та подальшого саморозвитку; застосування навчально-методичних матеріалів, у розробку яких покладено ідеї гармонійного розвитку особистості студента. Зміст іноземної освіти розглядається як засіб розвитку гуманітарної культури особистості майбутніх учителів, що забезпечує розвиток та вияв гуманітарних умінь та соціокультурного досвіду; правильність іноземної мови, комунікативної доцільності, готовності до комунікативного партнерства та вміння вибудувати аргументоване та змістовне мовленнєве спілкування. Предметне та діяльнісне наповнення змісту іноземної освіти майбутніх учителів іноземної мови спрямоване на розкриття та розширення когнітивного, розумового та творчого потенціалу студентів, формування іноземної професійної комунікативної компетентності на високому продуктивному рівні, удосконалення та гармонізації особистості майбутніх учителів на основі культуровідповідного способу життя, культурної самоідентифікації та самодетермінації.

**Ключові слова:** гуманізація і гуманітаризація освіти, навчальна дисципліна, гуманітарно зорієнтоване викладання, майбутні вчителі іноземної мови.

The definitions of "humanization" and "humanitarianization" have been considered in close connection in the article. Humanization involves filling the entire educational process with humanistic ideas and contents in any educational institution, regardless of its accreditation level. The significance of the pedagogical community's appeal to humanistic ideas in the teaching of academic disciplines, humanitarianization as the basis of pedagogical activity and the active implementation of this principle in the educational process has been updated. It is summarized that the principle of humanization is realized with the help of the humanization of education, the purpose of which is the education of an individual who is able to think freely and creatively and develop harmoniously. The criteria for humanization and humanitarianization of the content of the training of future foreign language teachers are defined as: teacher's humanitarian competence; principles of pluralism, representativeness and distancing; creating a humanitarian environment at work; cooperation and dialogue between the teacher and students, directly between students; teacher's use of effective methods, technologies, teaching methods; fostering in students the desire to independently find ways to realize their own abilities and further self-development; the use of teaching and methodical materials, the development of which is based on the idea of harmonious development of the student's personality.

The content of foreign language education is considered as a means of developing the humanitarian culture of the personality of future teachers, which ensures the development and manifestation of humanitarian skills and socio-cultural experience; the correctness of a foreign language, communicative expediency, readiness for communicative partnership and the ability to build reasoned and meaningful speech communication. The subject and activity content of the foreign language education of future foreign language teachers is aimed at revealing and expanding the cognitive, mental and creative potential of students, forming foreign language professional communicative competence at a high productive level, improving and harmonizing the personality of future teachers on the basis of a culturally appropriate lifestyle, cultural self-identification and self-determination.

**Key words:** humanization and humanitarianization of education, educational discipline, humanitarian-oriented teaching, future foreign language teachers.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.11>

Пупена В.Ю.,

асистент кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання Мукачівський державний університет

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Новий етап розвитку сучасної педагогічної науки загалом та педагогіки вищої школи зокрема, пов'язаний з переоцінкою поглядів науковців на значущість професійної підготовки майбутніх учителів. Педагогічна наука, чуйно реагуючи на «виклики» суспільства і держави, різноманітні запити особистості, звертається до проблеми

людини, переосмислення її ролі та місця у світі, визнання людської особистості як найважливішої цінності [1, с. 8]. З огляду на це актуалізується необхідність перегляду змісту людинознавчих наук та професійної підготовки майбутнього вчителя, зверненої, передусім, до гуманітарного, антропологічного знання, гуманізації діяльності вчителів, зокрема майбутніх учителів іноземної мови.

Освіта необхідна кожному, щоб стати вільною особистістю, гідним громадянином, компетентним професіоналом, здатним до критичного мислення, рефлексії та подальшого саморозвитку та самоосвіти. У цьому руслі гуманітарно та гуманістично зорієнтована освіта спрямовується на підготовку майбутніх фахівців, готових до полікультурного спілкування, міжкультурної комунікації, творчої діяльності, інтеграції у світове співтовариство. Тобто гуманітарна освіта сприяє становленню студентів як фахівців з високим професійним, духовно-моральним та культурним потенціалом, водночас є ключовим цивілізаційним чинником розвитку та самореалізації особистості [11, с. 84].

Однак варто констатувати в сучасному освітньому процесі деякі несприятливі тенденції, зокрема орієнтація на освоєння раціональних способів пізнання, формальне накопичення знань, формування світогляду, що містить духовну складову [7, с. 100], формальне посилення тенденції гуманітаризації [9], тотальна стандартизація всіх форм навчання тощо. З огляду на це зростає необхідність істинної гуманітаризації всіх освітніх та виховних процесів.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасних дослідженнях ведуться активні наукові пошуки, які стосуються гуманізації та гуманітаризації вищої освіти. Так, науковцями (В. Андрущенко, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кремень, В. Луговий, В. Майборода, О. Сухомлинська й ін.) окреслено методологічні та теоретичні історико-педагогічні, філософські дослідження гуманітаризації вищої освіти; визначено особливості розвитку понять «гуманізація» та «гуманітаризація освіти» (І. Бех, М. Волощук, В. Гриньова, О. Глузман, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Ю. Пелех, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.); осмислено загальнопедагогічні та методичні аспекти розвитку вищої освіти, а також засоби гуманізації освітнього процесу, формування гуманістичних цінностей здобувачів вищої освіти (Т. Байбара, Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, П. Гусак, О. Дубасенюк, М. Карпенко, Н. Кічук, В. Мисюра, О. Савченко, Л. Хоружа та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Основу організації освітнього процесу у закладах вищої освіти (ЗВО) становить особистісна спрямованість гуманітарної професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що здійснюється з урахуванням орієнтації на вирішення практичних завдань, пов'язаних з проблемою встановлення контактів з дітьми, обґрунтування та проведення студентами під час педагогічної практики самостійних досліджень, спрямованих на потреби розвитку особистості учнів, а не лише на специфіку змісту навчального предмета. Однак проблема гуманізації та гуманітаризації змісту підготовки майбутніх учителів іноземної мови не набула достатнього висвітлення в науковій літературі.

Усі окреслені положення визначають актуальність дослідження, **метою** якого є аналіз процесу гуманітарно зорієнтованої підготовки майбутніх учителів іноземної мови для реалізації принципу гуманітаризації освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Для усвідомлення сенсу досліджуваної проблеми необхідно чітко розуміти різницю дефініцій «гуманізація», «гуманітаризація» і «антропологізація». Перші дві дефініції у загальному вжитку дуже близькі за значенням, проте у науковому плані різні. Так, поняття «гуманізм» (від лат. *humanus* – людський) – відображає світогляд на основі любові до людей, поваги до людської гідності, турботи про благо людей [10, с. 106]. У сучасних наукових дослідженнях існує значна кількість наукових розвідок, які стосуються вивчення питань гуманізації та гуманітаризації освіти (визначення понять, цілей та завдань, змісту окреслених процесів, методів їхньої реалізації тощо).

Існує одностайна думка про те, що гуманізація та гуманітаризація є найважливішими тенденціями модернізації та розвитку освіти, зокрема й іншомовної [3]. Гуманізація освіти сприймається як наповнення гуманістичними сенсами всіх процесів у закладі освіти, їхня гармонізація, створення сприятливих умов розвитку та розкриття здібностей студентів [12, с. 65]. Гуманізація в системі вищої освіти одночасно спрямована на гармонійний розвиток особистості студента та на цілісний професійний розвиток викладачів. Гуманізація освіти реалізується шляхом її гуманітаризації.

Гуманітаризація щодо гуманізації є формою організації освіти. Гуманітаризація в цьому випадку є умовою та засобом досягнення мети гуманізації [8, с. 79]. Тоді як гуманітаризація є своєрідною педагогічною діяльністю викладача, що спрямовується та спрямована на створення гармонійних відносин усередині освітнього процесу, використання прийомів, форм та методів, які повною мірою сприятимуть реалізації освітніх цілей, формуванню правильних духовно-моральних цінностей, розвитку спільної культури студента [5, с. 168].

Гуманізація та гуманітаризація є основою гуманістичного підходу освіти, який відображає постійний зв'язок особистості зі своєю душею та з душами інших людей. Гуманізація та гуманітаризація покликані протистояти технократизації та технократичному підходу в системі освіти. Адже технократизація освіти передбачає передачу готових знань у науковій галузі та точне їхнє засвоєння, формування функціональної людини з відсутнім критичним мисленням, підготовку до вирішення низки стандартних завдань [10, с. 133].

Спершу гуманітаризацію освіти пов'язували зі збільшенням кількості гуманітарних дисциплін у навчальних планах, однак поступово науковці уникнули такого тлумачення. Цінним є звернення

до ідеї, що для реалізації гуманітаризації освіти необхідна ціла низка заходів, спрямованих на розвиток загальнокультурних компонентів змісту професійної освіти, розвиток у студентів духовних і моральних цінностей, виховання гуманістичного ставлення до навколишнього світу. Тобто гуманітаризувати освіту – означає зробити її особистісно значущою для кожного конкретного майбутнього фахівця. Основою гуманітаризації освіти є гуманітарна культура та гуманістична технологія педагогічної діяльності.

Розглянемо детальніше сутність гуманітаризації та гуманізації іншомовної освіти у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови. Переконані, що саме іншомовна освіта допомагає розвитку всіх аспектів особистості студентів: світогляду, мислення, пам'яті, почуттів та емоцій, системи моральних та естетичних поглядів, рис характеру, потреб у подальшій самоосвіті та самовихованні [4]. Специфіка змісту іншомовної освіти студентів педагогічних напрямів підготовки полягає в тому, що у процесі навчання іноземної мови у ЗВО передбачається не лише опанування набором «завчених» мовних лексико-граматичних форм, що передають інформацію, а цілісну сукупність засобів, методів, форм відповідного навчання [6, с. 228], що формує культурний досвід набутих та освоєних цінностей, норм, установок, способів діяльності в різних сферах дійсності; досвід емоційно-ціннісних взаємин та творчої діяльності.

Саме дисципліна «Іноземна мова» володіє значним гуманітарним потенціалом, що дає змогу розвивати в майбутніх учителів іноземної мови культуру загалом, гуманітарну культуру, здатність до рефлексії, виховання почуття толерантності, мислення ідеями полікультурної та міжкультурної комунікативності [5, с. 170]. Професійно зорієнтоване навчання іноземної мови у ЗВО у контексті діалогу культур передбачає обов'язкове наповнення змісту іншомовної освіти аспектами міжкультурної ділової комунікації та лінгвокраїнознавства. Культурно-історичні та соціальні явища та події життя народів і стан мови, що вивчається, є змістом іншомовної освіти.

Гуманізації та гуманітаризації змісту підготовки майбутніх учителів іноземної мови сприяє застосування в освітньому процесі різноманітних інноваційних технологій та прийомів навчання іноземної мови, зокрема: творчих завдань для самостійної роботи та самостійного вивчення іноземної мови, залучення студентів до різноманітних конкурсів з перекладу віршів, написання есе та диктантів, читання прози та поезії іноземними мовами, підготовки доповідей, роботи над написанням наукових статей тощо. Усе це спрямовує особисті якості та професійні навички викладачів на формування в студентів позитивної внутріш-

ньої мотивації до вивчення іноземної мови, розвиток сталого інтересу до пізнання інших культур та народів; прагнення до творчого пошуку та вбудовування продуктивного діалогу між учасниками комунікаційного процесу; на виховання у студентів ЗВО духовно-моральних цінностей – гуманності, толерантності, поваги до іншої думки, співпереживання, співчуття.

В умовах освітнього середовища іншомовної освіти як простору її гуманізації та гуманітаризації відбуваються емоційно-особистісний та духовно-моральний розвиток і творча самореалізація студентів, становлення особистісного досвіду майбутніх учителів іноземної мови. Зміст іншомовної освіти проєктується не як знакова система мови та діяльність з оволодіння способами оперування мовними одиницями [2, с. 155], а як предмет пізнавальної діяльності, що вимагає цілеспрямованого відбору, визначення та структурування способів розумової діяльності для розвитку майбутніх учителів іноземної мови (самопізнання, самореалізації, саморозвитку, самоосвіти).

Отже, припускаємо, що критеріями гуманізації та гуманітаризації змісту підготовки майбутніх учителів іноземної мови є:

1) гуманітарна компетентність викладача, яка передбачає визнання духовної сутності особистості як її основи, цінності духовно-морального «начала» в людині; володіння гуманітарним мисленням та культурою, здатність моделювати цілісний освітній процес у межах гуманітарної парадигми; володіння психологічним знанням, що розкривають механізми формування та розвитку особистості [7];

2) принципи плюралізму, репрезентативності та дистанціювання;

3) створення гуманітарного середовища на занятті, що виявляється у повазі та толерантному ставленні до особистості студента;

4) основа освітнього процесу – співпраця та діалог між викладачем та студентами, безпосередньо між студентами; відмова від технократичних прийомів викладання навчальної дисципліни;

5) застосування викладачем ефективних методів, технологій, прийомів навчання, які спрямовуються не лише на формування стійких знань з навчальної дисципліни, а й на виховання духовно-моральних цінностей, розвиток гуманітарної культури, формування картини світу, що актуалізує інтерес та прагнення до подальшого вивчення та пізнання;

6) виховання в студентів прагнення самостійного пошуку способів реалізації власних здібностей та подальшого саморозвитку;

7) застосування навчально-методичних матеріалів, у розробку яких покладено ідеї гармонійного розвитку особистості студента.

**Висновки.** У межах дослідження розглянуто шляхи реалізації принципу гуманітаризації іншомовної освіти з метою гармонізації відносин усіх суб'єктів освітнього процесу. Гуманізація та гуманітаризація змісту підготовки майбутніх учителів іноземної мови спрямовується не лише на опанування студентами необхідних знань з навчальних дисциплін, а й на розвиток здатності до подальшого саморозвитку, самоосвіти, рефлексії, активного пошуку вирішення професійних завдань, усвідомленого розуміння проблем суспільства, співучасті в їхньому вирішенні, співпереживанні, співпраці, необхідних для повноцінного та творчого життя в соціумі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безлюдна В. В. Іншомовна підготовка в сучасній університетській освіті: аналіз дефініцій. *Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки*. 2018. Вип. 7. С. 5–11.
2. Леврінц М. Особливості реалізації конструктивізму в системі підготовки вчителів та підходах до викладання іноземної мови у США. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. Вип. 3 (87). С. 154–165.
3. Ніколаєва С. Концепція іншомовної освіти в Україні: розробка і реалізація. *World Science*. 2016. Вип. 4(8). С. 60–61.
4. Ніколаєва С. Сучасні підходи до реалізації міжкультурної іншомовної освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. Вип. 162 (66). С. 31–36.
5. Оніщук І. І. Foreign language education as philosophical, social, psychological and pedagogical category. *The Modern Higher Education Review*. 2017. Vol. 2. P. 168–173.
6. Павелків К. М. Теоретичні і методичні засади іншомовної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах освітнього середовища університету: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Рівненський держ. гуманіт. ун-тет. Рівне, 2020. 478 с.
7. Процеси гуманізації та гуманітаризації освіти: монографія / А. В. Сакун, О. П. Кивлюк, М. О. Нестерова та ін. Київ: КНУТД, 2020. 176 с.
8. Савіцька В. В. Цифровізація та гуманітаризація як основні тренди сучасної моделі вищої освіти. *«Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку»* : матеріали матеріали II Міжнар. Наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 20 травня 2022 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2022. С. 77–81.
9. Силадій І. Гуманізація і гуманітаризація освіти в контексті її демократизації. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Т. Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2020. Вип. 13. С. 93–102.
10. Теоретико-методологічні засади інтеграції змісту гуманітарної освіти у вищих навчальних закладах негуманітарного профілю: монографія / за заг. ред. Г. В. Онкович. К. : Педагогічна думка, 2012. 336 с.
11. Філат Т. В. Гуманізація та гуманітаризація як два аспекти вдосконалення системи освіти у вищих навчальних закладах. *International scientific periodical journal «THE UNITY OF SCIENCE»*. 2017. С. 84–86.
12. Humanizing Higher Education through Innovative Approaches for Teaching and Learning / ed. by E. Sengupta, P. Blessinger, M. Makhanya. USA : Emerald Publishing Limited, 2021. 176 p.



## ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE DOCTORS DURING DISTANCE EDUCATION

*В статті проаналізовано особливості формування професійних компетентностей майбутніх лікарів під час дистанційної форми навчання. Концептуалізовано поняття компетентності та дистанційного навчання у предметному полі вищої освіти. З'ясовано, формування фахової компетентності залежить від рівня освоєння предметних знань і умінь, особливостей професійної мотивації, рівня професійної спрямованості, наявності необхідних особистісних якостей. Фахову компетентність визначено інтегральною складовою професійної підготовки майбутніх лікарів, яка забезпечує здатність вирішувати типові професійні завдання. Виокремлено особливості використання дистанційного навчання в площині медичної освіти. Особливості формування професійної компетентності майбутнього лікаря визначаються всім процесом освіти і є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних та інших аспектів знань. При цьому дистанційне навчання в медицині інтенсивно розвивається, серед перспективних напрямів, які визначають перспективи дослідження цієї тематики, можна розглядати його персоніфікацію, поєднання теоретичних розділів з інтерактивними дистанційними майстер-класами, роботою слухачів на інтелектуальних симуляторах, впровадження технологій об'ємної візуалізації, формуванні спеціальних дистанційних педагогічних підходів. Розглянуто переваги і недоліки дистанційного навчання у процесі формування фахових компетентностей майбутніх лікарів. Визначено, що в умовах дистанційної форми організації навчання ефективно розвиваються когнітивна та рефлексивна компетентності, в той час як ціннісно-мотиваційна, діяльнісна та комунікативна можуть розвиватись лише частково, адже передбачають безпосередню взаємодію з викладачами.*

**Ключові слова:** фахова компетентність, дистанційне навчання, медична освіта, вища освіта, освітнє середовище, навчальні технології.

*The article analyzes the peculiarities of the formation of professional competences of future doctors during distance education. The concepts of competence and distance learning in the subject field of higher education are conceptualized. It has been found that the formation of professional competence depends on the level of mastery of subject knowledge and skills, the characteristics of professional motivation, the level of professional orientation, and the presence of the necessary personal qualities. Professional competence is defined as an integral component of the professional training of future doctors, which provides the ability to solve typical professional tasks. The peculiarities of the use of distance learning in the field of medical education are highlighted. Features of the formation of the professional competence of the future doctor are determined by the entire process of education and are the integration of intellectual, moral, social and other aspects of knowledge. At the same time, distance learning in medicine is developing intensively, among the promising areas that determine the prospects for the research of this subject, one can consider its personification, the combination of theoretical sections with interactive remote master classes, the work of students on intelligent simulators, the introduction of three-dimensional visualization technologies, the formation of special distance pedagogical approaches. Advantages and disadvantages of distance learning in the process of formation of professional competences of future doctors are considered. It was determined that cognitive and reflexive competences are effectively developed in the conditions of remote form of education organization, while value-motivational, activity and communicative competences can be developed only partially, because they involve direct interaction with teachers.*

**Key words:** professional competence, distance learning, medical education, higher education, educational environment, educational technologies.

УДК 378.661

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.12>

**Резніков Ю.П.,**

аспірант кафедри медичної та біологічної фізики та інформатики Національного медичного університету імені О.О. Богомольця

**Наволокіна А.С.,**

канд. екон. наук, доцент, перший проректор Міжнародного європейського університету

**Постановка проблеми.** Медицина сьогодні значно збільшує та розширює свої можливості завдяки технічному прогресу, мережуванню фахівців, постійному вдосконаленні методів та протоколів лікування, висуваючи нові вимоги до особистості лікаря та його професійної діяльності. Водночас пандемія COVID-19 незворотно змінила напрямки та технології навчання, адже тільки новітні інформаційні технології дали змогу продовжити освітній процес навіть у мовах локдаунів. Поряд з цим, питання про застосування дистанційної форми навчання в медичних навчальних закладах залишається дискусійним, адже, з однієї сторони, перевагами дистанційного навчання є його відносна автономність, охоплення великої кількості студентів, активна залученість студентів

до процесу навчання, однак, водночас засвоїти практичні навички без реального контакту з викладачем практично неможливо.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

О. Акімов та Акімова Л. розглянули професійні компетентності як чинник розвитку вищої освіти, яка, на думку науковців, повинна бути компетентнісною [1]. О. Хміль, Л. Каськова, Д. Хміль, С. Новікова, Н. Янко, досліджуючи напрями впровадження сучасних інноваційних технологій в умовах дистанційного навчання, дійшли висновку, вони активізують навчальну діяльність та дають змогу [9]. В. Макаренко, О. Макаренко, К. Макаренко розкрили проблему формування фахових компетенцій майбутніх лікарів та деякі аспекти методики їх формування у процесі природничо-

наукової підготовки [5]. В. Лукашук, Б. Дмитришин, О. Бовкун, С. Єсіпова, О. Дмитришин дослідили використання методів дистанційного навчання для формування фахових компетентностей студентів медико-психологічного факультету впродовж вивчення дисциплін педіатричного циклу з допомогою бібліографічного та інформаційно-аналітичного методів дослідження [4]. Г. Мороховець, О. Макаренко, С. Стеценко акцентували увагу на тому, що ефективно формування професійної компетентності майбутніх лікарів під час навчання має спиратись на мотивацію до отримання знань, використання системи завдань із поступовим ускладненням, застосування форм, методів і засобів, готовність майбутніх лікарів до безперервної освіти [6]. С. Цвіренко, В. Похилько, Н. Артьомова, Л. Зюзіна, Г. Соловійова розглянули принцип компетентнісного підходу у вищій медичній освіті, орієнтований на практичну спрямованість навчання, що вимагає перегляду позиції здобувача освіти в процесі його професійного становлення [10]. І. Гетманюк, С. Крамар, З. Небесна, О. Шутурма описали особливості викладання дисципліни «Гістологія, цитологія та ембріологія» в умовах карантину, спираючись на власний педагогічний досвід [3].

**Виділення раніше не вирішених частин проблеми.** Дистанційна форма навчання стала сучасним трендом, яким активно переосмислюється науковцями та методологами. Водночас підготовка майбутніх лікарів має свою специфіку, яка має бути врахована у формуванні освітніх стратегій медичної освіти під час дистанційного навчання. Саме цьому аспекту присвячена дана стаття.

**Формулювання мети дослідження.** Метою даної статті є аналіз можливостей і перспектив формування професійних компетентностей майбутніх лікарів під час дистанційної форми навчання. Для досягнення мети нами було окреслено коло дослідницьких завдань, а саме: концептуалізувати поняття компетентності та дистанційного навчання у предметному полі вищої освіти; виокремити особливості використання дистанційного навчання в площині медичної освіти; розглянути переваги і недоліки дистанційного навчання у процесі формування фахових компетентностей майбутніх лікарів.

**Виклад основного матеріалу.** В українському законодавстві вища освіта розглядається як «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти» [7]. Таким чином, формування компетентностей постає головною ціллю та результатом процесу навчання, при цьому сама компетентність

розуміється як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [7]. С. Сисоєва вказала на те, що компетентність постає певною особистісною та оцінною характеристикою та інтегрованою спроможністю особи, зумовленою як здобутою освітою, так і її особистісними властивостями та досвідом [8]. Зважаючи на це, компетентність не можна звести лише до сукупності знань, які доповнюються навичками, вміннями, переконаннями та принципами, які переплетені в складну динамічну систему, що розвивається в процесі освіти та професійної діяльності.

С. Цвіренко, В. Похилько, Н. Артьомова, Л. Зюзіна, Г. Соловійова вважають за доцільне розподіляти компетентності на загальні та фахові. Загальні компетентності є універсальними, адже можуть реалізовуватись в різних сферах діяльності. До них науковці відносять здатність до аналізу і синтезу, уміння застосовувати знання на практиці, планування і розподіл часу, вміння застосовувати мову для реалізації завдань, здатність до самостійного навчання тощо. Фахові компетентності дають змогу людині реалізовуватись в конкретній сфері діяльності [10]. Формування професійної компетентності відбувається на етапі професійного навчання і залежить від багатьох факторів: рівня освоєння предметних знань і умінь, особливостей професійної мотивації, рівня професійної спрямованості, наявності необхідних особистісних якостей: доброта, гуманність, чуйність, терпіння, співчуття, емоційна адекватність.

У широкому розумінні професійна компетентність майбутнього фахівця є сукупністю здібностей, якостей та особливостей особистості, а також знань і досвіду, необхідних для успішної професійної діяльності у визначеній сфері. О. Акімов та Л. Акімова вказують на те, що професійні компетентності варто розглядати в контексті їх типологізації, що передбачає виокремлення академічних, соціально-особистісних та професійних. Професійні компетентності є знаннями та вміннями формулювати проблеми, вирішувати завдання, планувати та реалізовувати фахову діяльність [1]. Формування професійної компетентності відбувається на етапі професійного навчання і залежить від багатьох факторів: рівня освоєння предметних знань і умінь, особливостей професійної мотивації, рівня професійної спрямованості, наявності необхідних особистісних якостей: доброта, гуманність, чуйність, терпіння, співчуття, емоційна адекватність. А. Вагіс наголошує на тому, що професійна компетентність може бути сформована лише особистісно-спрямованим процесом навчання, що передбачає використання методів міждисциплінарного

навчання, формування здатності особистості до саморозвитку, самоорганізації та самоосвіти [2].

Професійна компетентність виступає інтегральною складовою професійної підготовки молодого фахівця з медицини, яка зумовлює здатність вирішувати типові професійні завдання, а також проблеми, що виникають у реальних ситуаціях його професійної діяльності з використанням знань та професійного досвіду.

Компетентність у широкому розумінні сприймається як високий рівень суспільно-практичного досвіду суб'єкта, рівень його навченості адекватним соціальним та індивідуальним формам активності, що дозволяє людині в рамках своїх здібностей та соціального статусу успішно та ефективно функціонувати в даному суспільстві. Важливими складовими діяльності лікаря є не лише його знання та вміння, особливості професійного мислення, а й особисті якості, вміння спілкуватися з пацієнтом. Тому професійна компетентність лікаря включає не лише спеціальну медичну підготовку, загальнолюдську культуру, а й соціально-психологічні аспекти його особистості.

Комплексний аналіз наукових джерел щодо особливостей формування та основних складових професійного становлення майбутнього лікаря дозволив нам визначити його основні структурні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний, рефлексивний. Формування окремого компонента пов'язане з формуванням його характеристик та особливостей як складової цілісної системи, при цьому кожен з компонентів нами розглядається як окрема фахова компетентність.

Особливості формування ціннісно-мотиваційного компонента визначаються мотивами, цілями та потребами майбутнього фахівця у професійному навчанні, удосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісних установок актуалізації у професійній діяльності. Цей компонент передбачає наявність інтересу до професійної діяльності, що характеризується потребою особистості в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності [11]. Ціннісно-мотиваційний компонент містить мотиви здійснення професійної діяльності та професійну спрямованість.

Когнітивний компонент визначається теоретичними знаннями, вміннями та навичками, а також способами отримання необхідної інформації та ефективністю її використання. Рівень розвитку когнітивного компонента залежить від широти, глибини та системності знань у медичній галузі.

Діяльнісний компонент є активним використанням отриманих знань, сформованих умінь, навичок та професійно важливих якостей у професійній діяльності як необхідних складових пізнання та розвитку професійної культури, самовиховання, самовдосконалення.

Розвиток комунікативного компонента проявляється у вмінні встановлювати міжособистісні зв'язки, вибирати оптимальний стиль спілкування у різноманітних ситуаціях професійної діяльності, володіти способами вербального та невербального спілкування.

Рефлексивний компонент професійної компетентності фахівця з медицини визначається ставленням до себе та оточення, до своєї практичної діяльності та її здійснення. Він містить самосвідомість, самоконтроль, самооцінку, розуміння власної значущості та результатів своєї діяльності, відповідальність за результати своєї діяльності, розуміння себе, а також самореалізацію у професійній діяльності. Рефлексивний компонент визначає розвиток професійної майстерності, здатність знаходити творчі нестандартні рішення професійних завдань, розвиток інтелектуальної лабільності, уміння орієнтуватися у нестандартних ситуаціях [12].

Основою становлення та вдосконалення лікаря як фахівця та експерта у своїй предметній галузі є саме професійні компетенції - комплексні дії, засновані на знаннях, навичках та установках з доступними ресурсами для забезпечення безпечних та якісних результатів для пацієнтів. Розвиток та закріплення професійних компетенцій неможливий без безперервного розвитку, яке триває всю кар'єру медичного працівника. Безперервний професійний розвиток має бути максимально наближеним до практики, а не проводитися лише у навчальних центрах. Цей процес має ґрунтуватися на затребуваності, актуальності та проблемах пацієнтів, щоб сприяти становленню аналізу, вирішенню нестандартних ситуацій, самоосвіти, розвитку професійної відповідальності.

Професійна компетентність лікаря визначається у ракурсі розгляду його діяльності у системі соціальних взаємовідносин. Представниками цього типу професії навколишній світ сприймається як світ, наповнений людьми, а тому важливими складовими діяльності лікаря є не лише його знання та вміння, особливості професійного мислення, а й особисті якості, вміння спілкуватися з пацієнтом, тому професійна компетентність лікаря включає не лише високий рівень спеціальної медичної підготовки, загальнолюдської культури, а й соціально-психологічні аспекти його особистості, його ціннісні орієнтації, комунікативну грамотність. При цьому важливо враховувати, що професійна компетентність – це не статичний досягнутий стан, а процес становлення та постійно самоосвіти.

Основним джерелом прогресу у всіх сферах діяльності сучасного суспільства є інформація і знання, водночас медична освіта сьогодні зазнає великих змін через появу інноваційних комп'ютерних технологій навчання, збільшення обсягу знань, швидкості їх отримання, мобільності та студен-

тів. Таким чином, одним із завдань викладачів вищих медичних установ є формування у майбутнього спеціаліста системи охорони здоров'я професійних компетентностей, що забезпечують його ефективну діяльність у сучасних умовах.

Донедавна в системі медичної освіти таке поняття як дистанційне навчання було незвичним, однак у сучасних реаліях часу дистанційне навчання довело свою значимість та затребуваність, а тому важливо здійснювати науково-методичне переосмислення цього психо-педагогічного явища задля формування оптимальних стратегій, умов та практик його реалізації. Важливо розуміти, що медична освіта швидко змінюється, на що впливають багато факторів, включаючи мінливе середовище охорони здоров'я, роль лікаря, змінені очікування суспільства, змінну медичну науку і різноманітність педагогічних методів [11]. На суспільство та всю систему охорони здоров'я впливають Інтернет, глобалізація, стримування витрат, вимоги персонального догляду, розширення надання медичної допомоги лікарями та зміна кордонів між здоров'ям та охороною здоров'я.

Проблеми підготовки майбутнього лікаря включають стандартизацію компетенцій та результатів навчання, інтеграцію формальних знань та клінічного досвіду, орієнтовану на допомогу пацієнтам, здоров'я населення та розуміння організації медичних сервісів та служб.

В Законі України «Про вищу освіту» дистанційне навчання розглядається як одна із форм здобуття вищої освіти, яка є індивідуалізованим процесом здобуття освіти, що відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [7]. Таким чином, дистанційне навчання постає як нова форма навчання, що надає комплекс освітніх послуг за допомогою передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного та організаційно-методичного забезпечення, орієнтованого на задоволення освітніх потреб користувачів. При цьому завдання закладів освіти та педагогів полягає в тому, щоб організувати навчальний процес так, щоб нові форми навчання давали за рівнем якості результат як мінімум такий самий, як і традиційні.

Дистанційному навчанню властиві як загальнопедагогічні дидактичні принципи навчання, і специфічні принципи. Використання нових інформаційних та телекомунікаційних технологій дозволяє здійснити взаємодію учасників дистанційного навчання незалежно від їх місцезнаходження за допомогою електронної пошти, чату, форуму, відеоконференції, вебінару, онлайн-семінару. Методичною особливістю дистанційного навчання є те, що засвоєння знань, умінь та навичок, перед-

бачених навчальними програмами, здійснюється не в традиційні форми навчання (лекція, семінари тощо), а шляхом самостійної роботи студента за допомогою різних технічних засобів та носіїв інформації. У центрі процесу дистанційного навчання не викладання, а навчання, тобто самостійна пізнавальна діяльність студента з оволодіння знаннями, вміннями та навичками. При цьому той, хто навчається, повинен не тільки володіти навичками роботи з комп'ютером, а й способами роботи з навчальною інформацією [12].

Інформаційно-освітнє середовище дистанційного навчання представляє собою системно організовану сукупність засобів передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного та організаційно-методичного забезпечення, орієнтовану на задоволення освітніх потреб користувачів. При цьому характерними рисами дистанційного навчання є гнучкість; модульність; економічна ефективність; специфічна роль викладача як наставника; спеціалізований контроль якості освіти.

І. Гетманюк, С. Крамар, З. Небесна, О. Шутурма зауважують, що дистанційне навчання підсилює активну роль студента у власній освіті, зокрема: у постановці освітньої мети, виборі домінуючих напрямків, форм і темпів навчання [3]. Студенти медичних закладів вищої освіти у процесі дистанційного навчання мають набути всебічних спеціалізованих знань, необхідних у майбутній практичній діяльності, відтак необхідно проектувати та створювати інформаційні інструменти, які зможуть полегшити ці труднощі під час підготовки з будь-якої дисципліни. Сучасні комп'ютерні програми дозволяють забезпечити передачу знань та доступ до різноманітної навчальної інформації, а нові технології, такі як інтерактивні електронні навчальні посібники та мультимедійні ресурси сприяють більш активному залученню студентів до процесу навчання. Інтерактивні можливості систем доставки інформації дають змогу налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог та постійну підтримку, які неможливі в більшості традиційних систем навчання.

Використання комп'ютерних технологій має додаткову перевагу, що вони можуть оцінювати професійні якості та контрольні показники та надавати студентам та лікарям на будь-якому рівні інструменти для доступу до медичних знань, необхідних для надання якісної медичної допомоги, та для того, щоб вони могли навчатися протягом всього життя.

Не варто, однак, ігнорувати можливі труднощі дистанційного навчання, адже в його умовах без інтегрованого навчання за безпосередньої участі викладача важко забезпечити розвиток клінічних умінь. Навчання лікаря практичним навичкам вимагає традиційного очного контакту з викла-

дачами, але вся теоретична підготовка та вправи у прийнятті рішень можуть проходити в дистанційній формі. Зважаючи на це, потрібне ретельне планування навчального процесу для забезпечення належного рівня формування професійних компетентностей майбутніх лікарів. Істотним недоліком дистанційного навчання в рамках медичної освіти є труднощі у встановленні міжособистісних контактів між учасниками процесу навчання, від чого страждають соціальна адаптація, спілкування між собою, міжособистісні взаємодії студентів. В. Лукашук, Б. Дмитришин, О. Бовкун, С. Єсіпова, О. Дмитришин акцентують увагу на тому, що в умовах дистанційного навчання студентам складно набувати комунікативні та практичні професійні навички, тому на перший план виходить теоретична підготовка, дослідницькі та наукові аспекти навчальної діяльності, розвивається вміння ефективно організувати самостійну роботу [4].

Зважаючи на вказані особливості дистанційного навчання та спираючись на розглянуті нами професійні компетентності, можемо констатувати, що в умовах дистанційної форми організації навчання ефективно розвиваються когнітивна та рефлексивна компетентності, в той час як ціннісно-мотиваційна, діяльнісна та комунікативна можуть розвиватись лише частково, адже передбачають безпосередню взаємодію з викладачами.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, професійна компетентність як сукупність здібностей, якостей та особливостей особистості, а також знань, умінь та досвіду, необхідних для успішної професійної діяльності, виступає важливим системотворчим фактором професійної підготовки та професійної діяльності майбутнього фахівця з медицини. Особливості формування професійної компетентності майбутнього лікаря визначаються всім процесом освіти і є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних та інших аспектів знань. При цьому дистанційне навчання в медицині інтенсивно розвивається, серед перспективних напрямів, які визначають перспективи дослідження цієї тематики, можна розглядати його персоналіфікацію, поєднання теоретичних розділів з інтерактивними дистанційними майстер-класами, роботою слухачів на інтелектуальних симуляторах, впровадження технологій об'ємної візуалізації, формуванні спеціальних дистанційних педагогічних підходів. Застосування цифрових технологій на різних етапах підготовки лікарів має свої особливості, що потребують подальших наукових досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акімов О.О, Акімова Л.М. Професійні компетентності як чинник вищої освіти. URL: <http://ep3.nuwm.edu.ua/3953/1/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF.pdf>.
2. Baric A. Формування фахової компетентності студента як синергетичний процес. URL: <https://uesit.org.ua/index.php/itse/article/download/55/44/>.
3. Гетманюк І. Б., Крамар С. Б., Небесна З. М., Шутурма О. Я. Переваги і недоліки дистанційного навчання в цілому та при вивченні дисципліни «гістологія, цитологія та ембріологія». URL: [https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med\\_osvita/article/view/11508/11049](https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/11508/11049).
4. Лукашук В. Д., Дмитришин Б. Я., Бовкун О. А., Єсіпова С. І., Дмитришин О. А. Формування фахових компетенцій з педіатрії у студентів медико-психологічного факультету в умовах дистанційного навчання. URL: <http://ir.library.nmu.com/handle/123456789/3502>.
5. Макаренко В. І., Макаренко О. В., Макаренко К. С. Формування фахових компетенцій у студентів вищих медичних навчальних закладів. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200098538.pdf>.
6. Мороховець Галина, Макаренко Олександр, Стеценко Сергій. Формування професійної компетентності майбутнього лікаря як педагогічна проблема. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11472/1/Morokhovets.pdf>.
7. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 № 1556-VII. Дата оновлення: 16.09.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
8. Сисоева С. Різниця понять. чи постраждає зміст закону? URL: [https://naps.gov.ua/ua/press/about\\_us/726](https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/726).
9. Хміль О.В., Каськова Л.Ф., Хміль Д.О. Новікова С.Ч., Янко Н.В. Напрями впровадження сучасних інноваційних технологій в умовах дистанційного навчання. URL: [http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/18698/1/Hmil\\_Napryami\\_vprovadzheniya.pdf](http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/18698/1/Hmil_Napryami_vprovadzheniya.pdf).
10. Цвіренко С.М., Похилько В.І., Артёмова Н.С., Зюзіна Л.С., Соловійова Г.О. Компетенції та компетентності у вищій медичній школі на сучасному етапі розвитку освіти. URL: [http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/10115/1/Tsvirenko\\_Kompetentsii\\_ta\\_kompetentnosti.pdf](http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/10115/1/Tsvirenko_Kompetentsii_ta_kompetentnosti.pdf).
11. Ahmady S., Kallestrup P., Sadoughi M. M., Katibeh M., Kalantarion M., Amini M., Khajeali N.. Distance learning strategies in medical education during COVID-19: A systematic review URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8719547/>.
12. Tayem Y., Almarabeh A., Abo Hamza E., Deifalla A. Perceptions of Medical Students on Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: A Cross-Sectional Study from Bahrain. URL: <https://www.dovepress.com/perceptions-of-medical-students-on-distance-learning-during-the-covid-peer-reviewed-fulltext-article-AMEP>.

КОМПЛЕКСНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
У ЗАКЛАДАХ ЗАКЛАДІВ ПЕРЕДВИЩОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИCOMPREHENSIVE MODELING OF METHODOLOGICAL ACTIVITY  
IN INSTITUTIONS OF BOTH PRE-HIGHER AND HIGHER EDUCATION

У статті висвітлено проблему комплексного моделювання методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти. Освітні системи доцільно описувати не однією моделлю, а полімодельним комплексом, до складу якого можуть входити різномірні і комбіновані моделі, які є об'єктами інтеграції різних методологічних підходів. Показано, що отримання нової інформації за допомогою комплексного моделювання методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти не є самоціллю, а служить лише засобом вдосконалення навчального процесу. Діяльнісна модель відображає процесуальну сторону методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти. В умовах неперервної освіти ця діяльність ускладнюється необхідністю координації роботи як всередині навчального закладу, так і узгодженої співпраці з іншими навчальними закладами, установами та виробничими підприємствами. Взаємодія моделей в методичній роботі повинна мати інтегративний характер, тобто максимально використовувати можливі взаємозв'язки і, одночасно, зберігати особливості методичної роботи на кожному ступені навчання. У побудові змістової моделі методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти ми спиралися на структурний підхід, щоб виявити реальні зв'язки між елементами системи і встановити їхній вплив на поведінку системи загалом. У змісті методичного забезпечення значна увага приділяється використанню можливостей нових інформаційних технологій. Управлінська модель базується на кібернетичному підході до навчання, оптимізації найбільш різноманітних процесів управління, враховуючи зв'язки між різноманітністю і управлінням, адже що більше маємо інформації про систему, якою управляємо, то ефективнішим буде цей процес. Неперервна модель передбачає, що компоненти, мають бути достатньо різномірними, щоб мати змогу взаємодоповнюватися у процесі співпраці. У побудові неперервної моделі використовується базова закономірність інтеграції, яка визначає зв'язки інтеграції та диференціації в освіті.

**Ключові слова:** моделювання, комплексне моделювання, методична діяльність,

заклади передвищої освіти, заклади вищої освіти.

The article highlights the problem of complex modeling of methodical activity in institutions of pre-higher and higher education. It is advisable to describe educational systems not only by one model, but by a multi-model complex, which can include heterogeneous and combined models that are objects of integration of different methodological approaches. It is shown that obtaining new information with the help of complex modeling of methodical activity in institutions of pre-higher and higher education serves only as a means of improving the educational process. The activity model reflects the procedural side of methodical activity in institutions of pre-higher and higher education. In the conditions of continuous education, this activity is complicated by the need to coordinate work both within the educational institution and coordinated cooperation with other educational institutions and production enterprises. The interaction of models in methodical work should have an integrative character, thus it make maximum use of possible relationships and, at the same time, preserve the peculiarities of methodical work at each level of education. In the construction of a content model of methodical activity in institutions of pre-higher and higher education, we rely on a structural approach in order to identify real connections between system elements and establish their influence on the behavior of the system as a whole. The management model is based on a cybernetic approach to learning, optimization of the most diverse management processes, taking into account the connections between diversity and management, because the more information we have about the system we manage, the more effective this process will be. The continuous model assumes that the components should be heterogeneous enough to be able to complement each other in the process of cooperation. The construction of the continuous model uses the basic law of integration, which determines the connections of integration and differentiation in education.

**Key words:** modeling, complex modeling, methodical activity, institutions of pre-higher education, institutions of higher education.

УДК 378.14+371.132

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.13>

**Савка І.В.,**

докт. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної мови  
Львівського національного університету  
імені Івана Франка

**Опачко М.В.,**

докт. пед. наук, доцент,  
професор кафедри загальної педагогіки  
та педагогіки вищої школи  
Державного вищого навчального  
закладу «Ужгородський національний  
університет»

**Чорнописька О.І.,**

канд. пед. наук,  
заступник директора з навчальної  
роботи  
Державного навчального закладу  
«Вище професійне училище № 8  
м. Стрия»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

У сучасних умовах назріла гостра необхідність створення таких інформаційних технологій, при яких рівні відчуженості моделей від своїх розробників були б такими ж, як це має місце для відповідних програмних продуктів. Однак, практично залишається невирішеною проблема оцінювання якості моделей, аналізу та впорядкування різних класів моделей, обґрунтованого синтезу нових моделей, або знаходження серед вже існуючих моделей найбільш бажаних, призначених для вирішення конкретних прикладних завдань.

Актуальність даної проблеми в ще більшій мірі посилюється в тому випадку, коли досліджуваний об'єкт описується не однією моделлю, а полімодельним комплексом, до складу якого можуть входити різномірні і комбіновані моделі, кожна з яких повинна оцінюватися своєю системою показників. Намітилася в сучасних умовах тенденція інтеграції різних наукових напрямів, пов'язаних з проблематикою системного моделювання об'єктів і процесів, найбільш яскраво проявляється при розгляді одного з найскладніших класів задач моделювання, до якого відноситься клас задач прийняття рішень.

Додаткову складність зазначена проблема набуває в тоді, коли при оцінюванні якості моделей доводиться враховувати фактор часу. Це стосується, насамперед, тих об'єктів-оригіналів, у яких під дією різних причин спостерігається суттєва структурна динаміка. До таких систем повною мірою відносяться усі освітні системи. У цих умовах для того, щоб модель зберігала свою точність і корисність, необхідно проводити адаптацію параметрів і структур даної моделі до змінних умов. А для цього, заздалегідь, на етапі синтезу моделі до складу її параметрів і структур потрібно вводити додаткові елементи, які на етапі використання моделі дозволять управляти її якістю, знизять чутливість моделі і відповідних показників якості до змін складу, структури і змісту вихідних даних.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Моделювання універсалізується і в певному сенсі «стає синонімом пізнання, що виражає ті характерні риси сучасного етапу дослідження, які пов'язані з єдністю формалізованих і неформалізованих прийомів, з єдністю неперервності і розривності процесу отримання нової інформації. Сьогодні найбільш узагальненим є підхід до моделювання, який пов'язаний із розвитком системних досліджень і їх об'єднанням з методологією моделей» [Постановка завдання: визначення об'єкта, мети і завдань дослідження, а також критеріїв для вивчення об'єкта і управління.

Окреслюються межі досліджуваної системи і визначається її структура. Об'єкти і процеси, які стосуються поставленої мети, розбивають на два класи: ті, що досліджують власне систему, і ті, що досліджують зовнішнє середовище. Розрізняють закриті і відкриті системи. Потім виділяють складові частини системи (елементи), встановлюють взаємозв'язки між ними і зовнішнім середовищем (останнє для відкритих систем).

Розробка математичної моделі досліджуваної системи. Спочатку проводять параметризацію системи, описують виділені елементи і елементарні дії на неї за допомогою тих або інших параметрів. Розрізняють параметри, які характеризують неперервні і дискретні, детерміновані і ймовірнісні процеси. Для опису великих систем застосовують дискретні параметри, за допомогою яких можна вивчити процеси і об'єкти, дозволяють охарактеризувати їх не тільки якісно, а й кількісно, використовуючи для цього бальну шкалу. В результаті третього етапу формуються завершені математичні моделі – системи, які описані формальною, наприклад алгоритмічною, мовою.

Аналіз отриманої моделі, пошук екстремальних умов з метою оптимізації процесів та управління системами і формулювання висновків.

Складність вибору критеріїв оптимізації полягає в тому, що часто в розпорядженні є багато критеріїв, причому суперечливих. Найчастіше

«вибирають один критерій, а для інших установлюють межові гранично-допустимі значення. Іноді застосовують мішані критерії, які є функцією від первинних параметрів. Згідно з цим висуваються такі вимоги: системи мають бути відокремлені, враховуючи виконувані функції; системи повинні бути чітко визначені, щоб знати, які елементи до них належать; визначеність системи має бути незмінною протягом усього періоду дослідження, а елементи системи під час системних досліджень повинні весь час належати тільки тій самій системі; розділення системи на підсистеми має бути повне, тобто кожен елемент цієї системи повинен належати якійсь із її підсистем; системи мають бути відокремлені, тобто якщо елемент належить одній системі, то він не може належати ніякій іншій [15, с. 25].

*Управлінська модель* базується на кібернетичному підході до навчання. Кібернетичний підхід базується на теоретичних основах загальних методів оптимізації найбільш різноманітних процесів управління, оскільки кібернетика ініціює розвиток не тільки класичних, а й нових розділів математики. Основними його принципами є зворотний зв'язок і багатоступінчастість управління. У складних кібернетичних системах метою управління є завдання пристосування до умов, що змінюються. На основі спільності законів управління будь-яких систем можливе створення єдиних моделей процесів, різних за своєю природою.

Складні кібернетичні системи мають здатність не лише перетворювати інформацію якогось одного виду, а й накопичувати інформацію і змінювати дії, які вони виконують (пам'ять). На відміну від аналогових машин, що оперують неперервною інформацією, кібернетичні системи мають справу з дискретною інформацією. На вході і виході в ролі такої інформації можуть виступати будь-які послідовності десяткових цифр, букв, знаків пунктуації та інших символів. Усередині машини ця інформація кодується як послідовність сигналів, які приймають всього два різні значення.

Розглядають два типи зміни поведінки систем: самонастроювання та саморганізацію. У найпростішому випадку управління можлива підтримка постійного значення певного параметра. У складніших випадках – завдання пристосування до змінного середовища і навіть пізнання законів таких змін. Основне завдання управлінської системи – таке перетворення інформації, що надходить, та формування таких управлінських дій, за яких забезпечується оптимальне досягнення цілей управління. До основних методів кібернетики відносять три: математико-аналітичний і виведення різноманітних наслідків з цього опису шляхом математичної індукції; експериментальний (проведення експерименту з об'єктом чи його фізичною моделлю), чи пасивне спостереження; математичний експеримент, чи математичне моделювання.

Системи вивчаються в кібернетиці за їхніми реакціями на зовнішні впливи, іншими словами, за тими функціями, які вони виконують. Одним з основних законів кібернетики є закон необхідної різноманітності. Відповідно до нього ефективно управління якою-небудь системою можливе тільки в тому разі, коли різноманітність керуючої системи більша від різноманітності керованої системи. Враховуючи зв'язок між різноманітністю і управлінням, можна сказати: що більше маємо інформації про систему, якою управляємо, то ефективнішим буде цей процес.

*Неперервна модель* передбачає, що компоненти, які формують систему методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти в умовах неперервної освіти, повинні мати підстави для взаємодії. Ці компоненти мають також бути достатньо різноманітними, щоб мати змогу взаємодоповнюватися у процесі співпраці. Цей інтегративний принцип емпірично використовується при створенні двоступеневого навчання в структурі самого навчального закладу.

Певні традиції, які склалися на перших етапах впровадження неперервної професійної освіти, необхідно розвивати та доповнювати новими формами. Зокрема, це співпраця навчального закладу з загальноосвітніми школами, якій приділяється мало уваги на практиці та яка майже не розглядається в педагогічній теорії, оскільки традиційно увага спрямована на професійну орієнтацію. У ході такої співпраці з загальноосвітніми школами налагоджується якісна допрофесійна підготовка учнів і реально діє система професійної орієнтації, яка складається з трьох елементів – профінформації, профконсультації та профдодору, що охоплюють її виховну, діагностичну і дорадчу функції. Це сприяє поглибленню професійного самовизначення учнів, становленню стійких інтересів до обраного виду професійної діяльності на основі первинного поглибленого теоретичного і практичного ознайомлення з обраною професією. Діяльність учня на етапі допрофесійної підготовки базується на відповідній педагогічній інтерпретації матеріалу, що спрямовується на розкриття та самооцінку учнем психологічної структури власної особистості в проекції на професійну діяльність, на засвоєння певних знань про суб'єктивні й об'єктивні умови професійного самовизначення та самореалізацію особистості в майбутній професійній діяльності. У системі допрофесійної підготовки великого значення набуває професійна консультація як система психологічного вивчення особистості учня з метою надання йому науково обґрунтованих порад щодо оптимальних для нього напрямів і засобів професійного самовизначення.

Побудова неперервної моделі передбачає появу якісно нових властивостей, найважливішою

з яких є проектування та впровадження наскрізних інтегрованих навчальних планів і програм, які відсутні в навчальному процесі ізольованого ступеня. Сформоване в результаті моделювання методичне забезпечення навчального процесу в умовах неперервної освіти має системно-структурний характер. Основні структурні частини методичного забезпечення в сукупності утворюють систему, яку можна розглядати за ступенями узагальнення.

Суттєвою вимогою моделювання методичного забезпечення в умовах неперервної освіти є збереження індивідуальних ознак кожного ступеня. Не менш важливою є вимога, закладена в означенні інтеграції, яка передбачає існування декількох стабільних станів зінтегрованого об'єкта. У педагогічній практиці це означає, що теоретичне обґрунтування й експериментальне підтвердження ефективності взаємодії декількох ступенів освіти за певним зразком повинно мати альтернативні варіанти. Наприклад, формування навчально-науково-виробничих комплексів є лише одним з варіантів інтеграції методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти в умовах неперервної освіти. Принциповим також є те, що у процесі формування інтегративної системи методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти навчального закладу в умовах неперервної освіти кожен її компонент якісно змінюється при включенні в систему, в її структуру.

У побудові неперервної моделі використовується ще одна базова закономірність інтеграції, яка визначає зв'язки інтеграції та диференціації: інтегративні процеси викликають процеси диференціації і навпаки. Інакше кажучи, критичне значення в наростанні інтегративного процесу обумовлює появу процесу диференціації.

**Висновки.** У статті висвітлено проблему комплексного моделювання методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти. Освітні системи доцільно описувати не однією моделлю, а полімоделним комплексом, до складу якого можуть входити різноманітні і комбіновані моделі, які є об'єктами інтеграції інтеграції різних методологічних підходів. Показано, що отримання нової інформації за допомогою комплексного моделювання методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти не є самоціллю, а служить лише засобом вдосконалення навчального процесу. Діяльнісна модель відображає процесуальну сторону методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти. В умовах неперервної освіти ця діяльність ускладнюється необхідністю координації роботи як всередині навчального закладу, так і узгодженої співпраці з іншими навчальними закладами, установами та виробничими підприємствами. Взаємодія моделей в методичній роботі повинна мати інтегративний характер, тобто максимально використовувати можливі



взаємозв'язки і, водночас, зберігати особливості методичної роботи на кожному ступені навчання. У побудові змістової моделі методичної діяльності у закладах передвищої та вищої освіти ми спиралися на структурний підхід, щоб виявити реальні зв'язки між елементами системи і встановити їхній вплив на поведінку системи загалом. У змісті методичного забезпечення значна увага приділяється використанню можливостей нових інформаційних технологій. Управлінська модель базується на кібернетичному підході до навчання. Оптимізації найбільш різноманітних процесів управління, враховуючи зв'язки між різноманітністю і управлінням, адже що більше маємо інформації про систему, якою управляємо, то ефективнішим буде цей процес. Неперервна модель передбачає, що компоненти, мають бути достатньо різноманітними, щоб мати змогу взаємодоповнюватися у процесі співпраці. У побудові неперервної моделі використовується базова закономірність інтеграції, яка визначає зв'язки інтеграції та диференціації в освіті.

**Подальші перспективи в цьому напрямі** вбачаємо у дослідженні.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Володько В. Педагогічна система навчання: теорія, перспективи, практика. К. : Пед. преса, 2000. 148 с.
2. Герасимчук О. Л. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : монографія / За ред. С. С. Вітвицької. Вид. О. О. Євенок. 2019. URL: <https://eztuir.ztu.edu.ua/123456789/7940>
3. Губарик О. М. Моделювання професійної підготовки фахівців економічної галузі / Дніпровський державний аграрно-економічний університет. 2021.
4. Дутка Г. Я. Фундаменталізація математичної освіти майбутніх економістів : монографія. К. : УБС НБУ, 2008. 478 с.
5. Кобрій О. Моделювання професійної підготовки педагога у вищих навчальних закладах України. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. Випуск 3. 2016. С. 145–153.
6. Колесник Н. Є. Модернізація системи підготовки майбутніх педагогів: проектно-технологічний підхід. *International scientific periodical journal «The Unity of Science»*. Publishing Office Friedrichstrabe 10 – Vienna – Austria, 2014. С. 53-54.
7. Максименко, Н. Б. & Салига, Н. М. Моделювання педагогічних ситуацій у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 79 (т. 1) 2021. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34537>
8. Міхеєнко О. І., Котелевський В. І. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. *Педагогіка і психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 9. С. 41–46.
9. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця : навчально-методичний посібник до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с
10. Омеляненко С. В. Моделювання професійних ситуацій у процесі підготовки фахівців із соціальної роботи. *Науковий вісник львівської академії. Серія : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 3. С. 122–127.
11. Опачко М. В. Моделювання професійної підготовки та діяльності : навчально-методичний посібник. Ужгород : УжНУ, 2016. 86 с.
12. Стинська В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів закладів вищої освіти № 94 (2020): Нові технології навчання. С. 321-325.
13. Ягупов В. В. Моделювання педагогічного процесу як педагогічна проблема. *Неперервна педагогічна освіта: теорія і практика : науково-методичний журнал*. Київ : МДГУ, 2003. Вип. 1. С. 28–37.
14. Якубовські Марек Антоні. Теоретико-методологічні основи математичного моделювання професійної діяльності вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2004. 40 с..
15. Mazur M. Pojęcie systemu i rygorystyczności. *Postępy cybernetyki*. Rok 10. Zeszyt 2. Wrocław ; Warszawa ; Kraków ; Łódź, 1987. S. 24–25.

## ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВО-КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО (ЗМІШАНОГО) НАВЧАННЯ

### FORMATION OF SPEECH AND COMMUNICATION COMPETENCIES OF RECIPIENTS OF HIGHER MEDICAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF DISTANCE (BLENDED) LEARNING

Стаття присвячена удосконаленню мовленнєво-комунікативних компетентностей студентів-медиків. Актуальність дослідження зумовлена проблемами організації ефективної комунікації у сфері медицини, які виникли в зв'язку зі зміною моделей взаємодії між лікарем та пацієнтом.

Мета статті – розроблення шляхів вирішення проблем формування мовленнєво-комунікативних компетентностей здобувачів вищої медичної освіти, які навчаються за дистанційною (змішаною) формою. Для досягнення поставленої мети визначено поняття «мовленнєво-комунікативна компетентність», важливість та порядок її формування. За результатами аналізу вітчизняного досвіду запропоновані шляхи вирішення проблем, які ускладнюють формування мовленнєво-комунікативних компетентностей в умовах дистанційного навчання.

В процесі дослідження використані загальнонаукові методи пізнання. За допомогою методу критичного аналізу визначена важливість формування мовленнєво-комунікативних компетентностей студентів медичних закладів вищої освіти. Синтез інформації дозволив виявити проблеми, які виникають під час цього процесу в умовах дистанційного навчання. Для розроблення шляхів вирішення цих проблем використані методи індукції та дедукції.

За результатами дослідження встановлено, що мовленнєво-комунікативна компетентність є важливою характеристикою майбутнього медика. Основним показником сформованості цієї компетентності є вміння встановлювати міцні довірчі стосунки та ефективно співпрацювати з пацієнтом. В умовах дистанційного навчання формування мовленнєво-комунікативних компетентностей майбутніх медиків ускладнюється відсутністю практики та повноцінного спілкування, недостатнім рівнем самодисципліни студентів, збоями в роботі платформи дистанційного навчання, відсутністю доступу до інтернету, порушенням принципів академічної доброчесності. Для вирішення цих проблем пропонується здійснення наступних заходів: впровадження змішаного навчання, використання нових форм та методів навчання, підвищення мотивації студентів, забезпечення доступу до інтернету та забезпечення академічної доброчесності.

Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування отриманих результатів медичними закладами вищої освіти України.

**Ключові слова:** мовленнєво-комунікативні компетентності, дистанційне навчання,

змішане навчання, моделювання пацієнтів, академічна доброчесність.

The article is devoted to the improvement of speech-communicative competences of medical students. The topicality of the research is conditioned by the problems of effective communication organization in the sphere of medicine, which appeared due to the change in the models of doctor-patient interactions.

The aim of the article is to work out the ways of solving the problems of formation of speech-communicative competences of the students of higher medical education, studying on the distance (mixed) form. In order to achieve the set objectives the concepts of "speech and communication competence" and the importance and order of its formation are defined. According to the results of the analysis of domestic experience the ways of solving the problems that complicate the formation of speech and communication competence in the conditions of distance learning are proposed.

In the course of the study general scientific methods of knowledge were used. Using the method of critical analysis, the importance of forming speech-communicative competencies of students of medical institutions of higher education was determined. Synthesis of information allowed to identify the problems arising in the course of this process in the conditions of distance learning. Induction and deduction methods were used to develop ways to solve these problems.

According to the results of the study it was found that speech competence is an important characteristic of a future medical doctor. The main indicators of the formation of this competence are the ability to establish a strong trusting relationship and effectively cooperate with the patient. In the conditions of distance learning the formation of speech-communicative competence of future medics is complicated by lack of practice and full communication, insufficient level of students' self-discipline, failures in the work of distance learning platform, lack of Internet access, violation of principles of academic virtue. To solve these problems the following activities are proposed: introduction of blended learning, use of new forms and methods of learning, increasing students' motivation, providing access to the Internet and ensuring academic virtue.

The practical significance of the study consists in the possibility of application of the results obtained by medical institutions of higher education in Ukraine.

**Key words:** speech and communication competence, distance learning, blended learning, patient modeling, academic virtue.

УДК 378.14:81.13

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.14>

**Стечак Г.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри українознавства  
Львівського національного медичного  
університету імені Данила Галицького

**Гришина О.С.,**

ст. викладач кафедри мовної підготовки  
та соціально-гуманітарних наук  
Державного закладу «Луганський  
державний медичний університет»

**Лукаш Ю.М.,**

викладач кафедри мовної підготовки  
та соціально-гуманітарних наук  
Державного закладу «Луганський  
державний медичний університет»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Одним з основних завдань вищої професійної освіти є формування професійних компетентнос-

тей майбутніх спеціалістів. Мовленнєво-комунікативна компетентність є базовою складовою професії лікаря. Лікар повинен володіти прийомами

та способами ефективного спілкування з колегами, пацієнтами та їх родичами. Тільки так він зможе досягти взаєморозуміння, необхідного для вирішення діагностичних та лікувальних завдань, особистісних та сімейних проблемних ситуацій, здатних істотно впливати на результат лікування та якість життя людини.

Проблема організації ефективної комунікації у сфері медицини набуває особливої актуальності у зв'язку зі зміною моделей взаємодії між лікарем і пацієнтом. Принцип патерналізму, що традиційно використовується в закладах охорони здоров'я поступово змінюється принципом співпраці. В зв'язку з цим, правам пацієнта приділяється все більше уваги. Відповідно, змінюється зміст та характер діяльності лікаря. Зокрема, збільшуються вимоги до його мовленнєво-комунікативної компетентності. Саме тому формуванню даного навика приділяється велика увага у процесі навчання студентів. Через поширення коронавірусної інфекції, а потім і через вторгнення російських військ на територію України студентів медичних закладів вищої освіти перевели на дистанційне навчання. У результаті це призвело до труднощів формування мовленнєво-комунікативних компетентностей у майбутніх медиків.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Формуванню мовленнєво-комунікативних компетентностей здобувачів вищої медичної освіти присвячені роботи багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Дане питання досліджували Волмер Т. [2], Гончаренко С. У. [3], Ткач Л. М. та Стрельбицька С. М. [4], Пиріг Л. А. [5] та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Не дивлячись на велику кількість наукових праць, присвячених мовленнєво-комунікативним компетентностям студентів-медиків, недостатньо дослідженим залишається питання їх формування в умовах дистанційного (змішаного) навчання. В зв'язку зі складним становищем, в якому опинилися медичні заклади вищої освіти України, це питання потребує додаткового розгляду та аналізу.

**Метою статті** є розроблення шляхів вирішення проблем формування мовленнєво-комунікативних компетентностей здобувачів вищої медичної освіти, які навчаються за дистанційною (змішаною) формою.

**Виклад основного матеріалу.** В Статуті Всесвітньої організації охорони здоров'я зазначається, що під поняттям «здоров'я» слід розуміти не лише відсутність хвороб та фізичних недоліків, а й стан повного фізичного, душевного та соціального добробуту людини [1]. На здоров'я впливає велика кількість факторів зовнішнього середовища – фізичних, біологічних та соціальних. Одним з найважливіших соціальних факторів є характер взаємодії між лікарем та пацієнтом. Від вміння лікаря

обирати правильну тактику спілкування в тій чи іншій ситуації, пояснювати, заспокоювати та налагоджувати довірчі стосунки залежить поведінка пацієнта та, відповідно, його одужання.

При недостатньому рівні довіри між пацієнтом та лікарем, можуть виникати непорозуміння та небажання пацієнта виконувати вказівки лікаря. За оцінками дослідників, які займаються вивченням цього питання, кількість таких пацієнтів складає від 20 до 70% [2]. Подібна поведінка призводить до погіршення стану пацієнта, виклику лікарів швидкої допомоги, госпіталізації. Таким чином, визначальним фактором, який впливає на здоров'я пацієнта, є взаємодія з лікарем, яка залежить від рівня його мовленнєво-комунікативної компетентності.

Існують різні підходи до визначення понять «компетентність», «мовленнєва компетентність» та «комунікативна компетентність». На думку Гончаренка С. У., під компетентністю слід розуміти сукупність знань та умінь, необхідних для професійної діяльності. До них відноситься вміння аналізувати, застосовувати отриману інформацію, передбачати наслідки своєї діяльності [3]. Мовленнєва компетентність визначається науковцями як сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для формування власних програм мовленнєвої поведінки, які відповідають конкретній ситуації спілкування [4]. В свою чергу, під комунікативною компетентністю розуміють сукупність знань про спілкування в різних умовах та з різними людьми, а також вміння застосовувати їх в конкретному спілкуванні. Про сформованість комунікативної компетентності у лікарів свідчить наявність мовленнєвих умінь та навичок, знань про норми та правила ведення комунікації [5]. Таким чином, поняття «мовленнєво-комунікативна компетентність» наповнена різним змістом, який поєднує характеристики мовленнєвої та комунікативної компетентності. Однак в даному дослідженні це поняття розглядається як цілісна характеристика майбутнього медика.

Мовленнєво-комунікативна компетентність передбачає розвиток низки здібностей (Рис. 1).

Важливість формування мовленнєво-комунікативних компетентностей здобувачів вищої медичної освіти визначається низкою факторів, до яких відноситься наступне:

- здійснення професійної діяльності медика у безпосередньому контакті з пацієнтом;
- інтенсивне спілкування з великою кількістю пацієнтів;
- спілкування з різним контингентом людей, які мають етнічні, гендерні, вікові, соціокультурні, професійні, індивідуальні відмінності, різний рівень освіченості та поінформованості;
- спілкуванням з пацієнтами, які на соматичному рівні відчувають біль, а на психологічному рівні – тривогу та страх;

- залежність успіху професійної діяльності медика, формування його позитивного іміджу від максимального ступеня задоволеності пацієнта від наданої послуги та враження від процесу спілкування з ним.

Формування мовленнєво-комунікативних компетентностей здобувачів вищої медичної освіти проходить в декілька етапів.

1. Оволодіння студентами базовими навичками, необхідними всім спеціалістам, які працюють в системі «людина-людина». На даному етапі відбувається набуття навичок міжособистісної комунікації поза професійною сферою. Розвиток базових навичок здійснюється впродовж першого та другого курсів навчання, коли студенти вивчають загальноосвітні дисципліни. Більшість студентів першого та другого курсу мають певні особливості (занижену чи завищену самооцінку, високий рівень інтровертованості, відсутність комунікативної спрямованості), які можуть бути перешкодою для ефективної комунікації. Знання закономірностей комунікативного процесу та набуття базових навичок комунікації сприяє психологічній корекції особистості майбутнього медика.

2. Розвиток навичок професійного спілкування, тобто мовленнєво-комунікативних навичок у ситуаціях «лікар-пацієнт». На третьому та четвертому курсах студенти вивчають базові медичні дисципліни, проходять практику та завдяки цьому освоюють техніки прийому пацієнтів й набувають досвіду взаємодії і спілкування з пацієнтами. Спостереження за процесом прийому пацієнтів, досвід самостійної діагностики та лікування пацієнтів сприяє реалізації базових комунікативних навичок у професійну діяльність. На цьому етапі навчання студенти набувають поглиблених професійних мовленнєво-комунікативних навичок.

3. Набуття спеціалізованих мовленнєво-комунікативних навичок. Цей етап припадає на період навчання в інтернатурі. Саме в цей час студенти-медики набувають спеціалізованих комунікативних навичок, пов'язаних з особливостями профе-

сійної спеціалізації. На третьому етапі всі набуті раніше навички повинні стати стійкими та сприяти формуванню комунікативної компетентності.

Основними показниками сформованості мовленнєво-комунікативних компетентностей є високий рівень включеності у професійну взаємодію, відсутність напруженості у процесі спілкування, контактність, сумісність, гнучкість, адаптивність та ін. Всі ці навички допомагають встановлювати міцні довірчі стосунки та ефективно співпрацювати з пацієнтом.

Формування мовленнєво-комунікативних компетентностей студентів старших курсів більшості медичних ЗВО України та світу відбувається двома способами:

- моделювання пацієнтів (SP). SP – це стандартизовані пацієнти, навчені діяти як справжні пацієнти для моделювання клінічних проблем. Спосіб моделювання пацієнтів вже довгий час використовується для навчання студентів-медиків комунікативним навичкам. На основі рівня задоволеності студентів-медиків та їхніх іспитових балів доведено, що його застосування дає позитивні результати [6]. Медична освіта, заснована на моделюванні, дозволяє студентам підвищити свою впевненість та вдосконалити методи перед тим, як зіткнутися з реальним сценарієм. Застосування способу моделювання пацієнтів зменшує потенційну шкоду для реальних пацієнтів, оскільки студенти практикуються та розвивають необхідні навички заздалегідь у безпечному навчальному середовищі. Однак SP має певні обмеження. Студенти можуть симулювати емпатію та поводити себе під час зустрічі з SP таким чином, щоб справити враження на викладачів, а не бути щирими [7].

- амбулаторне лікування добровольців (VO). VO – це фактичні пацієнти з клінічними симптомами, які добровільно беруть участь у навчанні, коли їх запрошують. Вони мають реальну хворобу, діагностика та лікування якої допомагає та зміцнює медичні знання студентів [8]. Крім того, взаємодія з реальними пацієнтами сприяє більш

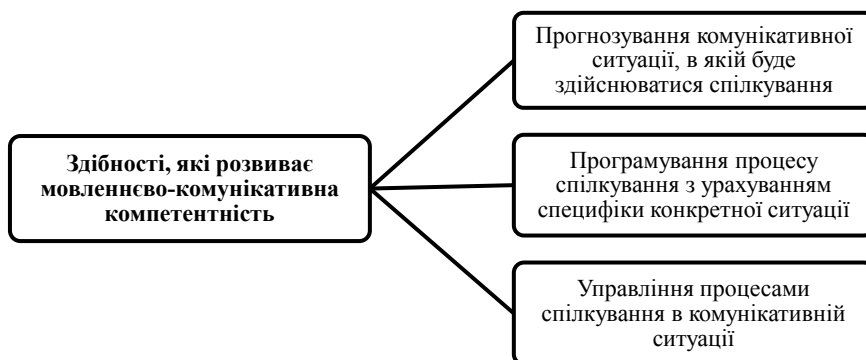


Рис. 1. Здібності, які розвиває мовленнєво-комунікативна компетентність [5]

Примітка: систематизовано автором

ефективному формуванню мовленнєво-комунікативні компетентності студентів-медиків.

Як бачимо, обидва способи можуть бути реалізовані при умові очного навчання. Однак пандемія COVID-19 та повномасштабна війна з Росією внесли корективи до освітнього процесу. Медичні заклади вищої освіти опинилися в складному становищі. В більшості з них запроваджено дистанційне навчання у зв'язку з відсутністю укриттів або розташуванням в регіонах, де навчатися офлайн не дозволяє безпекова ситуація.

Впровадження дистанційного та змішаного навчання в медичних ЗВО оцінюється по-різному. Це можна пояснити тим, що найчастіше успішність викладання залежить не від формату навчання, а від досвіду роботи, технічних можливостей та педагогічної обдарованості викладачів [9]. Для того, щоб з'ясувати недоліки дистанційного навчання, які впливають на формування мовленнєво-комунікативних компетентностей, в деяких медичних закладах вищої освіти було проведено опитування. Зокрема, дане питання було досліджене в 2021 році у Вінницькому національному медичному університеті ім. М. І. Пирогова. В опитуванні прийняло участь більше трьохсот студентів всіх курсів та спеціальностей. Опитування проводилося анонімно, шляхом заповнення анкети в Google формі. Згідно з його результатами, більшість студентів вважають, що дистанційне навчання має певні недоліки. Зокрема, це відсутність практики, зниження якості освіти, технічні причини та відсутність спілкування (Рис. 2).

Відсутність спілкування з пацієнтами, викладачами та іншими студентами є важливою проблемою формування мовленнєво-комунікативних компетентностей. Однак враховуючи результати проведеного опитування, можна зробити висновок, що в умовах дистанційного навчання розвиток мовленнєво-комунікативних компетентностей ускладнює не тільки відсутність спілкування, а й

інші проблеми. До них можна віднести:

- відсутність практики;
- відсутність чи недостатній рівень самодисципліни, що є істотним бар'єром у формуванні комунікативної компетентності в процесі дистанційного навчання;
- збої в роботі платформи дистанційного навчання, відсутність доступу до інтернету студентів, які проживають у віддалених регіонах України або на територіях зі складною безпековою ситуацією;
- порушення принципів академічної доброчесності.

Для вирішення цих проблем пропонується здійснення наступних заходів:

1. Впровадження змішаного навчання. Враховуючи поточну ситуацію в Україні, найкращим варіантом є впровадження змішаного навчання у тих медичних закладах вищої освіти, де це можливо. Змішана форма навчання дозволяє вивчати теоретичний матеріал дистанційно, а практикуватися безпосередньо в ЗВО або на базах закладів охорони здоров'я, які відповідають вимогам програм із практики. Впровадження змішаного навчання вирішує проблему відсутності практики та, відповідно, повноцінного спілкування, які є основою формування комунікативних компетентностей студентів медичних закладів вищої освіти.

2. Використання нових форм та методів навчання. Розвивати комунікативну компетентність студентів дозволяє використання проблемних дискусій, у тому числі, методики Case Study, написання розгорнутих діалогів, своєрідних сценаріїв спілкування з різними типами пацієнтів, технології «Печа-куча», яка сприяє формуванню у студентів навичок ведення дискусії, встановленню контакту та зворотного зв'язку зі слухачами.

3. Підвищення мотивації студентів. Для підвищення мотивації студентів-медиків до навчання рекомендується застосування таких засобів, як демонстрація значущості курсу, спілкування



Рис. 2. Основні недоліки дистанційного навчання, % [10]

Примітка: систематизовано автором

зі студентами та підтримка їх впевненості у своїх силах, розробка більш зручних, інтерактивних навчальних матеріалів та надання їх студентам на платформі, яка використовується для реалізації дистанційного навчання. Крім цього дистанційне навчання повинно бути організоване таким чином, щоб студенти усвідомлювали, що вони самостійно контролюють ситуацію та їх успіх залежить від докладених зусиль [11].

4. Забезпечення доступу до інтернету. Зокрема, необхідно забезпечити доступ до інтернету студентів, які проживають у віддалених регіонах України або в регіонах зі складною безпечною ситуацією. Завдяки реалізації програми «Інтернет-субвенція» у 2021 році до швидкісного інтернету було приєднано більше 3 тисяч населених пунктів та 6 тисяч соціальних об'єктів, в тому числі закладів освіти [12]. Однак не вирішеною залишається проблема відсутності коштів на оплату інтернету. Для її вирішення необхідно надавати адресні субсидії соціально незахищеним верствам населення.

5. Забезпечення академічної доброчесності. Для цього рекомендується використовувати спеціальні технічні засоби для перевірки робіт на плагіат, обмеження часу на виконання певних завдань тощо. Вибір та формулювання завдань повинен здійснюватися таким чином, щоб студенти не могли знайти готових відповідей у відкритих інтернет-джерелах.

**Висновки.** Важливою складовою професії лікаря є мовленнєво-комунікативна компетентність, яка поєднує характеристики мовленнєвої та комунікативної компетентності. Формування мовленнєво-комунікативної компетентності відбувається поетапно під час навчання в медичному закладі вищої освіти. Основним показниками її сформованості є вміння встановлювати міцні довірчі стосунки та ефективно співпрацювати з пацієнтом.

На сьогоднішній день формування мовленнєво-комунікативних компетентностей студентів більшості медичних закладів вищої освіти України та світу відбувається способом моделювання пацієнтів та амбулаторного лікування добровольців. Однак обидва способи можуть бути реалізовані при умові очного навчання. В умовах дистанційного навчання формування мовленнєво-комунікативних компетентностей студентів-медиків ускладнюється рядом проблем, до яких можна віднести відсутність практики та повноцінного спілкування, недостатній рівень самодисципліни студентів, збої в роботі платформи дистанційного навчання, відсутність доступу до інтернету, порушення принципів академічної доброчесності. Для вирішення

цих проблем необхідно впроваджувати змішане навчання в тих медичних закладах вищої освіти, де це можливо, використовувати нові форми та методи навчання, підвищувати мотивацію студентів, забезпечити доступ до інтернету та використовувати спеціальні технічні засоби для забезпечення академічної доброчесності.

Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування отриманих результатів медичними закладами вищої освіти України.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Статут (Конституція) Всесвітньої організації охорони здоров'я. від 22.07.1946 р. ligazakon.net, 2022. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MU46004>
2. Vollmer T., Kielhorn A. Compliance und Gesundheitsökonomie. Compliance und Selbstmanagement. Göttingen. 1998. 45-72 s.
3. Гончаренко С. У. Професійна освіта: навч. посіб. Київ : Вища школа, 2000. 149 с.
4. Ткач Л. М., Стрельбицька С. М. Мовленнєво-комунікативна компонента в моделюванні компетентності управлінця. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Випуск 16. Том 1, 37 с.
5. Пиріг Л. А. Медицина і українське суспільство: зб. мед. публіц. пр. Київ : Б. в., 1998. 472 с.
6. Clever S. L., Dudas R. A., Solomon B. S., et al. Medical student and faculty perceptions of volunteer outpatients versus simulated patients in communication skills training. *Acad Med*, 2011. 86: 1437-42
7. Elley C. R., Clinick T., Wong C., et al. Effectiveness of simulated clinical teaching in general practice: randomised controlled trial. *J Prim Health Care*, 2012. 4:281-7
8. Bokken L., Rethans J. J., van Heurn L., Duvivier R., Scherpbier A., van der Vleuten C. Students' views on the use of real patients and simulated patients in undergraduate medical education. *Acad Med*, 2009. 84:958-63
9. Потоцька І. С. Зміст та структура педагогічної обдарованості майбутнього вчителя. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПНУ. Т. XIV. ч.1. Київ, 2012. С.275-282.
10. Потоцька І. С., Рибінська В. А., Мацько Н. Г., Савенко А. А. Особистісне ставлення студентів медичного навчального закладу до дистанційного навчання. *Norwegian Journal of development of the International Science*. 2021. № 65. 52 с.
11. Дядичева І. В. Підвищення мотивації студентів при дистанційній формі навчання. *Електронні засоби та дистанційні технології для навчання протягом життя*: тези доповідей ІХ Міжнародної науково-методичної конференції, м. Суми, 14–15 листопада 2013 р. Суми: СумДУ, 2013. С. 52-53
12. Майбутнє освіти – гейміфікація та штучний інтелект. op.ua, 2021. URL: <https://op.ua/news/osvita-v-ukraini/maybutnye-osviti---geymifikaciya-ta-shtuchniy-intelekt>

## НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ФАКТЧЕКІНГУ В АМЕРИКАНСЬКІЙ СЕРЕДНІЙ ТА ВИЩІЙ ШКОЛІ TRAINING STUDENTS IN FACT CHECKING IN AMERICAN SECONDARY AND HIGH SCHOOLS

Як констатовано в публікації, сьогодні спостерігається інфодемія, що проявляється в перевантаженні людей інформацією, у тому числі неправдивою й оманливою, у цифровому та фізичному середовищах, а це ускладнює визначення її достовірності. Тому актуальною потребою сьогодення є формування у здобувачів освіти вмінь здійснювати процедуру фактчекінгу. З'ясовано, що окреслена проблема тільки недавно стало об'єктом наукових розвідок вітчизняних освітян, однак у розвинених країнах світу, зокрема у США, накопичено цінні теоретичні та практичні доробки в цій галузі. Мета статті – розкрити суть фактчекінгу, проаналізувати й узагальнити наукові доробки щодо навчання здобувачів освіти здійснювати цю процедуру в американській середній та вищій школі.

У статті визначено, що фактчекінг – це процес перевірки достовірності інформації. Як доведено американськими вченими, його здійснення вимагає не «вертикального аналізу», що було актуально для аналогової епохи, а «бокового аналізу» тексту з використанням «професійних фактчекерів». Такий аналіз вимагає від читача одночасного відкриття декількох вкладок браузера й зіставлення наведеної там інформації. Також запропоновано алгоритм, відповідно до якого суб'єктам навчання в американських закладах освіти рекомендується здійснювати процедуру фактчекінгу за такими кроками: 1) «шукати надійні джерела»; 2) «знайти оригінал»; 3) «дослідити джерело»; 4) «повернутися назад»; 5) «перевірити свої емоції» (Дж. Е. Бродскі). В американських здобувачів освіти також формують вміння перевірки істинності обраної медіа-інформації на основі використання тесту CRAAP. У дослідженні визначено, що вченими й педагогами-практиками в США накопичено цінні теоретичні та практичні доробки з окресленої проблеми, які доцільно творчо використовувати у вітчизняному освітньому просторі.

**Ключові слова:** здобувачі освіти, фактчекінг, США, середня школа, вища школа.

As stated in the publication, today there is an infodemic, which manifests itself in overloading people with information, including false and misleading information, in digital and physical environments, which makes it difficult to determine its authenticity. That's why today's urgent need is the formation of the skills of fact-checking when teaching students. It was found that the problem under consideration only recently became the object of scientific research by domestic educators, however, in the developed countries of the world, in particular in the USA, valuable theoretical and practical developments in this field have already been accumulated. The purpose of the article is to reveal the essence of fact-checking, analyze and summarize scientific developments which concern the training of students to carry out this procedure in American secondary and higher education.

The article states that fact-checking is a process of verifying the reliability of information. As proved by American scientists, its implementation does not require "vertical analysis", which was relevant or the analog era, but it requires "lateral analysis" of the text using "professional fact-takers". Such an analysis makes the reader simultaneously open several browser tabs and compare the information provided there. An algorithm is also proposed, according to which students of American educational institutions are recommended to carry out the fact-checking procedure in the following steps: 1) "search for reliable sources"; 2) "find the original"; 3) "investigate the source"; 4) "turn back"; 5) "check their emotions" (J. E. Brodsky). American students are also trained in the ability to verify the truth of selected media information based on the use of the CRAAP test.

It is determined that scientists and practicing teachers in the USA have accumulated valuable theoretical, educational and practical developments on the outlined problem, which should be creatively used in the domestic educational environment.

**Key words:** students, fact-checking, the USA, secondary school, high school.

УДК 070:37

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.15>

**Ткачов С.І.,**

док. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки  
та психології  
Харківської державної академії  
фізичної культури

**Ткачова Н.О.,**

док. пед. наук, професор,  
професор кафедри освітнології  
та інноваційної педагогіки  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Ткачов А.С.,**

док. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри початкової  
і професійної освіти  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г. С. Сковороди

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні кожна особистість існує не тільки у фізичній, але й у віртуальній реальності, вплив якої на всі сфери життя постійно зростає. Інноваційні цифрові технології спричинили делокалізацію публічного простору, а як наслідок – активізували суттєві зрушення в просторово-часових параметрах сприйняття людьми навколишнього світу та способів накопичення ними персонального досвіду.

Одним із наслідків переміщення центру активності представників багатьох професій у дигітальну зону стала поява принципово нових видів медіа, які повністю змінили уявлення членів суспільства про види медійних засобів та взагалі про

способи комунікації. Більш того, процес життєвої навігації особистості теж набув сьогодні ознак медіареальності. Як відзначає М. Хансен, закодована в цифровій базі даних сучасна реальність може бути відтворена в різній формі, зокрема звукового файлу, відеокліпу, статичного образу або в імерсивному форматі, коли одночасно задіяно декілька каналів сприйняття інформації людиною, даючи їй змогу створювати ефект присутності в тривимірному інтерактивному світі. Чим більше медіа втрачає свою матеріальну специфіку, тим більше набуває значущості як інстанції відбору та створення інформації [3, с. 22]. За Н. Луманном, саме завдяки медіа людина

отримує інформацію про суспільство та взагалі про навколишній світ [5, с. 1].

Проте у зв'язку із збільшенням обсягу інформації людям стає дедалі складніше орієнтуватися в її змісті, виокремлювати й переробляти достовірні відомості. У свою чергу, це спричиняє появу різних ризиків і небезпек у роботі з інформаційними медійними ресурсами, адже їх можна використовувати і з соціально корисними цілями, і для маніпулювання свідомістю та поведінкою членів суспільства. Причому проблема дезінформації набула в останній час такої гостроти, що в 2020 р. Всесвітня організація охорони здоров'я оголосила інфодемію, що проявляється в переважанні людей інформацією, у тому числі неправдивою й оманливою, у цифровому та фізичному середовищах, а це, своєю чергою, провокує порушення прав людей, руйнування їхньої згуртованості в суспільстві та взагалі може загрожувати перспективам розвитку демократії [7]. З урахуванням злободенності зазначеної проблеми в червні 2022 р. у Новому Лісабонському університеті було проведено важливий захід міжнародного рівня «ICDF22 – International Congress On Disinformation And Fact-Checking (Empowering students, media and educational professionals)» («МКДФ – Міжнародний конгрес з дезінформації та фактчекінгу. Розширення можливостей студентів, медіа та освітян».

У зв'язку з вищевикладеним актуальною потребою сьогодення є формування у здобувачів освіти здатності добре орієнтуватися в інформаційному й медійному просторі, здійснювати верифікацію новинного контенту, не піддаватися впливу токсичних медіа. Тому в останні роки зазначена проблема стає об'єктом досліджень багатьох науковців.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Як встановлено в дослідженні, теоретичні основи медіаосвіти й фактчекінгу як її окремого аспекту висвітлено в дослідженнях О. Волошенюк, В. Іванова, А. Кузьмінського, Л. Кульчинської, Р. Почепцова та ін. Аналіз методів і форм формування критичного мислення молоді здійснено Г. Гандзілевською, Т. Олійник, О. Пометун М. Починковою та ін. Питання підготовки здобувачів освіти до перевірки істинності фактів та здійснення протидії дезінформації розкрито в працях Т. Нігрена, М. Гуат, Д. Фрау-Мейгс та ін. Проблеми гібридної війни та інформаційної безпеки присвячені наукові доробки В. Жадька, О. Клименка, П. Куляса, О. Марків та ін. Шляхи формування у здобувачів освіти навичок фактчекінгу обґрунтовано в дослідженнях Дж. Е. Бродські, П. Дж. Брукс, Д. Скімека, П. Галаті, М. Бетсона, Р. Гроссо, В. Міллера, М. Колфілда, Д. Скімека та ін. Окремі аспекти порушеної проблеми розкрито в авторських працях [8; 9].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Як визначено в процесі наукового пошуку, вітчизняний фактчекінг як вид

журналістики розслідувань в останні роки в Україні активно розвивається, але зазначене поняття у вітчизняній педагогічній літературі почали використовувати тільки недавно. Також з'ясовано, що в різних країнах накопичено цінні теоретичні та практичні доробки з проблеми підготовки здобувачів освіти до здійснення процедури фактчекінгу. Ці доробки представляють значний інтерес для вітчизняних освітян.

**Мета статті** – розкрити суть фактчекінгу, проаналізувати й узагальнити наукові доробки щодо навчання здобувачів освіти здійснювати цю процедуру в американській середній та вищій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Як засвідчує аналіз англомовної наукової й довідкової літератури, під поняттям «фактчекінг» (від англ. Fact checking – перевірка фактів) учені розуміють: процес перевірки достовірності інформації (Дж. Е. Бродські, П. Дж. Брукс, Д. Скімека, П. Галаті, М. Бетсон та ін. [7]); критичне вивчення питання з метою перевірки фактів (The Oxford Dictionary) (<https://coinform.eu/what-is-fact-checking-and-why-is-it-important>); процес перевірки правильності всіх фактів, наведених в статті, промові чи інших формах представлення інформації (Cambridge dictionary) (<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fact-checking>); перевірка фактів, визначений підхід до боротьби з дезінформацією, яку нелегко виявити (Дж. Аллен, А. Аречар, Г. Пеннікук, Д. Г. Ренд [1]). Отже, фактчекінг являє собою перевірку викладеної в мас-медіа інформації (фактів, даних, відомостей) щодо її відповідності навколишній дійсності. Важливість здійснення цієї процедури зумовлено тим, що дезінформація, тобто невірна, оманлива чи неправдива інформація, може спричинити появу неправильних думок чи негативних емоцій людини, а це, у свою чергу, спонукатиме її прийняти неправильне рішення.

Як засвідчили проведені в США дослідження, більшість здобувачів освіти не спроможні критично оцінювати медійні матеріали, що вимагає прийняття невідкладних заходів для зміни цієї негативної ситуації. За висновками професора Стенфордського університету С. Уйанберга, однією з основних причин низької медійної обізнаності людини є те, що викладачі формують в учасників освітнього процесу ті вміння роботи з інформацією, які були актуальними для аналогової епохи, проте яких недостатньо для розуміння цифрового контенту. Зокрема, школярів звичайно вчать здійснювати так званий «вертикальний аналіз» новин, тобто послідовно обмірковувати прочитане, виявляти сумнівні твердження чи невідповідності. Така робота займає багато часу й часто має низьку ефективність.

Зауважимо, що в 2016 р. групою дослідників під керівництвом С. Уйанберга в ряді американських шкіл було розпочато експеримент, у процесі якого учні вивчали нову стратегію роботи над медіа тек-



стом на основі проведення його «бокового аналізу» з використанням «професійних фактекерів» (здійснення так званого «бокового читання»). Це передбачало, що читачі для перевірки сумнівних тверджень та з'ясування, хто є ініціатором повідомлення, мали відкривати декілька вкладок браузера й зіставляти наведені на різних сторінках інформацію. Такий підхід дозволяє здобувачам освіти виявляти, чи є подана в Інтернет-ЗМІ інформація достовірною, чиї інтереси вона відображає, а також формувати в молоді звичку не приймати сумнівні факти на віру, якщо вони не супроводжуються вагомими аргументами. Для покращення роботи учнів з Інтернет-медіа інформацією для вчителів було розроблено методичні рекомендації, які зокрема включали такі поради:

Спрямуйте активність школярів під час оцінювання ними ступеня довіри до веб-сайту, пропонуючи їм відповісти на такі ключові запитання: Хто стоїть за інформацією й якими мотивами ці люди керуються? Які фактичні докази твердження наведено? Що повідомляють інші джерела (експерти, наукові журнали, авторитетні сайти новин) про описану подію?

Дозволяйте учням використовувати Вікіпедію, але пояснюйте, що вона є тільки відправною точкою подальшого пошуку, даючи змогу отримати відомості про інші джерела інформації й дослідження з окресленої проблеми.

Продуктивна робота передбачає, що учень не повинен читати весь медійний текст, щоб прийняти рішення, замість цього пропонується швидко переглянути поданий контент й зіставити його з інформацією з інших джерел для з'ясування достовірності наведених фактів.

Пояснюйте учням, що вдала форма подачі матеріалу чи добре спроектований сайт ще не є запорукою достовірності наведеної інформації [7].

Відзначимо, що в 2017 р. групою дослідників під керівництвом доктора філософії Університету Західного Кентуккі Дж. Е. Бродскі було започатковано проєкт «Digital Polarization Initiative» («DigiPo») («Ініціатива цифрової поляризації»), який реалізовувався в 11 коледжах та університетах США. Організатори цього проєкту теж поділяли ідею про доцільність формування у здобувачів освіти вмінь здійснювати «боковий аналіз» медіа повідомлень. Указана група дослідників розробила також методичні рекомендації, в яких студентам пропонувалося здійснювати процедуру фактчекінгу за такими кроками: 1) «шукати надійні джерела» (шукайте інформацію з обраної теми з інших надійних джерел); 2) «знайти оригінал» (шукайте оригінальну версію інформації, особливо якщо це фотографія); 3) «дослідити джерело» (перегляньте повідомлення, щоб краще з'ясувати його структуру й наявні упередження автора); 4) «повернутися назад» (будьте готовими

відновити пошук, якщо застрягли на певному етапі роботи); 5) «перевірити свої емоції» (перевіряйте інформацію, що викликала сильні емоції) [4, с. 7].

Американським здобувачам освіти пропонують використовувати й інші процедури перевірки істинності поданої медіа інформації. Одна з них передбачає використання учасниками освітнього процесу тесту CRAAP (аббревіатура від слів *currency*, *relevance*, *authority*, *accuracy*, *purpose* – актуальність, релевантність, авторитетність, точність, призначення) для перевірки об'єктивної надійності джерел. Цей тест був розроблений С. Блейкслі та її командою бібліотекарів з Каліфорнійського державного університету (Чіко). Застосування тесту дозволяє людині полегшити здійснення процедури визначення, чи можна довіряти обраним джерелам інформації, а як наслідок – знизити ймовірність використання недостовірних джерел.

Так, пошук відповіді на перше питання передбачає перевірку користувачем факту, чи є знайдена інформація актуальною, визначення, де її було розміщено або опубліковано, чи було повідомлення переглянуто й оновлене, на які ще джерела інформації можна покладатися під час вирішення поставленого дослідницького завдання. Також треба з'ясувати, чи потрібно для його реалізації застосовувати поточні новини та загалом ЗМІ, останні результати наукових розвідок, чи доцільно застосовувати джерела більш давнього періоду. Зібрані дані дають змогу суб'єктам навчання виявити останні тенденції розвитку інформації, а також зміни в проведенні наукового пошуку з урахуванням останніх технічних і технологічних досягнень [2; 6].

Пошук відповіді на друге запитання вимагає з'ясування, як наведена в обраному медіа-джерелі інформація співвідноситься з обраною темою, тобто визначення ступеня відповідності знайденого матеріалу інформаційним потребам користувача. Третє запитання дає змогу визначити авторитетність цитування джерела, що значною мірою впливає на встановлення межі довіри між читачем та автором тексту в широкому його розумінні. Для пошуку відповіді на це запитання учасники освітнього процесу мають установити, хто є автором повідомлення, чи обізнаний він в обраній тематиці, хто є видавцем чи спонсором опублікування мас-медіа контенту, чи наведена на сайті контактна інформація про автора й видавця. Виявлення ступеня авторитетності інформаційного джерела допомагає педагогам і здобувачам освіти з'ясувати, чи можна довіряти інформації й використовувати її в роботі.

Пошук відповіді на четверте запитання спрямований на встановлення ступеня точності змісту інформації в наведеному джерелі, виявлення, чи наводяться докази для підтвердження істинності поданої інформації. Докази можуть включати висновки, результати спостереження чи польові

нотатки автора. Останнє поставлене запитання вимагає визначення мети створення обраної медійної інформації, тобто її призначення, а також намірів автора. Під час формулювання відповіді на це питання учасникам освітнього процесу рекомендується виявити, чи є надана інформація об'єктивним фактом, суб'єктивною думкою чи проявом пропаганди, чи відбиває вона певні політичні, особисті, релігійні чи ідеологічні передумки [там само].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У дослідженні визначено, що оволодіння здобувачами освіти вміннями здійснювати процедуру фактчекінгу є актуальною потребою сьогодення. Також з'ясовано, що американськими вченими й педагогами-практиками накопичено цінні теоретичні та практичні доробки з окресленої проблеми, які доцільно творчо використовувати у вітчизняному освітньому просторі.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у вивченні наукових підходів до вирішення проблеми медіаосвіти молоді в інших розвинених країнах світу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Allen J., Arechar A., Pennycook G., Rand D. G. Scaling up fact-checking using the wisdom of crowds. *Science Advances*. Vol. 7. No. 36. URL: <https://www.science.org/doi/10.1126/sciadv.abf4393>.
2. Brodsky J. E. Fostering college students' fact-checking skills: three studies assessing lateral reading instruction in a general education course the graduate center, city university of New York: a dissertation for the degree of Doctor of Philosophy. University of New York, 2022. 148 с.
3. Hansen M. *New Philosophy for New Media*. Cambridge, Massachusetts/London: The MIT Press. 2004. 333 p.
4. Improving college students' fact-checking strategies through lateral reading instruction in a general education civics course. Brodsky et al. *Cogn. Research*. 2021. P. 6-23.
5. Luhmann N. *The Reality of the Mass Media* [Translated by K. Cross]. California: Stanford University Press Stanford, 2020. 154 p.
6. Tegan G. (2022). Applying the CRAAP test & evaluating sources. URL: <https://www.scribbr.com/working-with-sources/craap-test>.
7. Terada Y. What Fact-Checkers Know About Media Literacy– and Students Should, Too. URL: <https://www.edutopia.org/article/what-fact-checkers-know-about-media-literacy-and-students-should-too>.
8. Tkachov A., Trotsko A., Sheblikina T. The use of modern information technologies in the educational process of Chinese students and postgraduates at Ukrainian universities. *Education: modern Discourses*. 2019. № 2. P. 161-170.
9. Ткачова Н. О., Ткачов А. С., Щєбликіна Т. А. Авторська модель організації самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти на основі використання цифрових технологій. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. Вип. 49. С. 113–127.

## ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА В ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ НАВЧАННЯ

### USING THE SOCIAL MEDIA IN PROJECT TECHNOLOGIES OF LEARNING

*Стаття присвячена одному з актуальних та перспективних шляхів підвищення ефективності освітнього процесу – застосування соціальних медіа у поєднанні з використанням активних методів навчання. На основі аналізу наукової літератури автор зробив узагальнення підходів щодо визначення сутності та призначення проєктних технологій, а також соціальних медіа загалом. Аналіз функцій, які виконують соціальні медіа та проєктна технологія, дозволили зробити припущення щодо їх схожості у деяких цілях, а, отже, й можливості об'єднувати в освітньому процесі задля досягнення більш високих показників як з точки зору якості освіти, так і з точки зору вмотивованості учасників освітнього процесу.*

*Аналіз наукової літератури дозволив узагальнити можливості використання медіа в освітньому процесі. Особливу увагу було приділено використанню соціальних мереж. Автором проведений SWOT-аналіз використання соціальних мереж в освітньому процесі, в якому визначені переваги та недоліки (або труднощі) їх застосування, а також зазначені можливості та загрози.*

*В статті наводиться досвід використання соціальних мереж задля створення проєкту та як проєкту в межах викладання дисципліни «Медіаосвіта та медіаграмотність» (для непрофільних спеціальностей, курсантів військового вишу). В роботі зазначаються особливості такого проєкту та його переваги з точки зору набуття навичок критичного мислення, фактчекінгу, розпізнавання мови ворожнечі та сприяння формуванню української ідентичності. Окрім дидактичних цілей, зазначений проєкт дозволяє звернути увагу на загальнодержавну проблему – прояв інформаційної агресії, посилити відчуття гордості з приводу приналежності до певної соціальної спільноти (військовослужбовці ЗСУ).*

**Ключові слова:** соціальні медіа, соціальні мережі, проєктні технології, освітній процес, медіаграмотність.

*The article is devoted to one of the current and promising ways of increasing the effectiveness of the educational process – using the social media in combination with the active learning methods. Based on the analysis of scientific literature, the author summarized the approaches to defining the essence and purpose of project technologies, as well as social media in general. The analysis of the functions performed by social media and project technology allowed us to make assumptions about their similarity in some purposes, and, therefore, the possibility of combining them in the educational process in order to achieve higher indicators both from the point of view of the quality of education and from the point of view motivation of participants in the educational process.*

*The analysis of scientific literature made it possible to generalize the possibilities of using media in the educational process. Special attention was paid to the use of social networks. The author conducted a SWOT analysis of the use of social networks in the educational process, in which the advantages and disadvantages (or difficulties) of their use, as well as the opportunities and threats, were identified. The author presents the experience of using social networks for the project and as a project within the scope of teaching the discipline "Media Education and Media Literacy" (for non-major specialties). The paper notes the features of such a project and its advantages from the point of view of acquiring critical thinking skills, fact-checking, recognizing hate speech and promoting the formation of Ukrainian identity. In addition to didactic goals, the mentioned project allows to draw attention to the national problem – the manifestation of informational aggression, to strengthen the sense of pride in belonging to a certain social community (armymen of the Armed Forces of Ukraine).*

**Key words:** social media, social networks, project technologies, educational process, media literacy.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.16>

**Яндола К.О.,**

викладач кафедри психології та педагогіки

Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Особливістю суспільства XXI століття є його інформатизація, яка впливає на всі сфери життя, в тому числі й на освітню. Сучасна освітня система стикається з низкою викликів, які вимагають швидкої адаптації та реагування. Змінюються вимоги до якості освіти, процесів її організації та планування, створення освітнього середовища тощо. Процеси демократизації, інтеграції та глобалізації освіти докорінно змінюють ролі учасників освітнього процесу. Інформація, яка використовується в освітньому процесі стає більш доступною, головною ознакою навченості є не її репродукування, а створення нової. Отже, у суб'єкт-суб'єктному спілкуванні як викладачі, так і здобувачі освіти є не тільки споживачами інформації, а й її творцями. Інформаційна компетентність стає однією з ключових, незважаючи на фах. Тож, інформаційні технології стають основним засобом здійснення освітнього процесу.

Інформаційні технології дають можливість й по-іншому, більш цікаво та ефективно використовувати активні методи та технології навчання, доцільність застосування яких доведено в роботах М. Єнікеєва, Є. Клімова, В. Лозової, М. Новика, В. Онищука, О. Пометун, Л. Штефан, Т. Щукіної тощо.

Однією з таких технологій є проєктна. Переваги та можливості застосування проєктної технології є фокусом досліджень таких науковців як: О. Ільяшева, В. Копилова, Н. Пахомова, Є. Полат, О. Рибіна, І. Соловйова, І. Чечель тощо.

В працях вчених (В. Бикова, О. Бондаренка, В. Заболотного, О. Пінчука) також йдеться про застосування інформаційних технологій в дидактиці.

Однак, вважаємо не достатньо розглянуті можливості використання соціальних медіа при застосуванні проєктних технологій в освітньому процесі.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – обґрунтування доцільності використання соціальних медіа (зокрема соціальних мереж) в освітньому процесі загалом та при застосуванні проєктних технологій навчання зокрема.

Для досягнення поставленої мети слід вирішити такі задачі: узагальнити сутність понять «проєктна технологія», «соціальні медіа», продемонструвати на практиці інтеграцію соціальних медіа та проєктних технологій навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перш за все, зупинимось на понятті «проєктна технологія». Аналіз літературних джерел [3; 4; 6] дозволяє структурувати інформацію наступним чином (рис. 1).

Соціальні медіа увійшли в наше життя не так давно. В сучасній літературі під «соціальними медіа» розуміють:

– «вид масмедіа, ряд онлайн-технологій на принципах Веб 2.0, завдяки яким споживачі контенту через свої дописи стають його співавторами і можуть взаємодіяти, співпрацювати, спілкуватися, ділитися інформацією або брати участь у будь-

якій іншій соціальній активності із теоретично усіма іншими користувачами певного сервісу» [7].

– «це інтернет сервіси, призначені для масового розповсюдження вмісту, де вміст створюють самі користувачі, і автором може бути кожен, на протилежність традиційним медіа, де авторами є попередньо відібране і обмежене коло людей» [1].

– «це комп'ютерна технологія, яка полегшує обмін ідеями, думками та інформацією шляхом побудови віртуальних мереж та спільнот» [9].

– об'єднують «цифрові медіа та онлайн комунікацію і характеризуються високим рівнем інтерактивності, тобто можливості не лише споживати, а і створювати чи змінювати контент з боку реципієнтів» [6].

– «різноманітні онлайн технології, які дають можливість користувачам легко спілкуватися за допомогою Інтернету, ділитися інформацією та ресурсами тощо», «сукупність онлайн технологій та практик, які дають можливість користувачам обмінюватися своїми думками, враженнями та перспективними поглядами» [4].

– «це загальноприйнятий термін для різних інтернет-додатків, які дозволяють користувачам створювати контент та взаємодіяти один з одним» [8].



Рис. 1. Сутність та призначення проєктних технологій

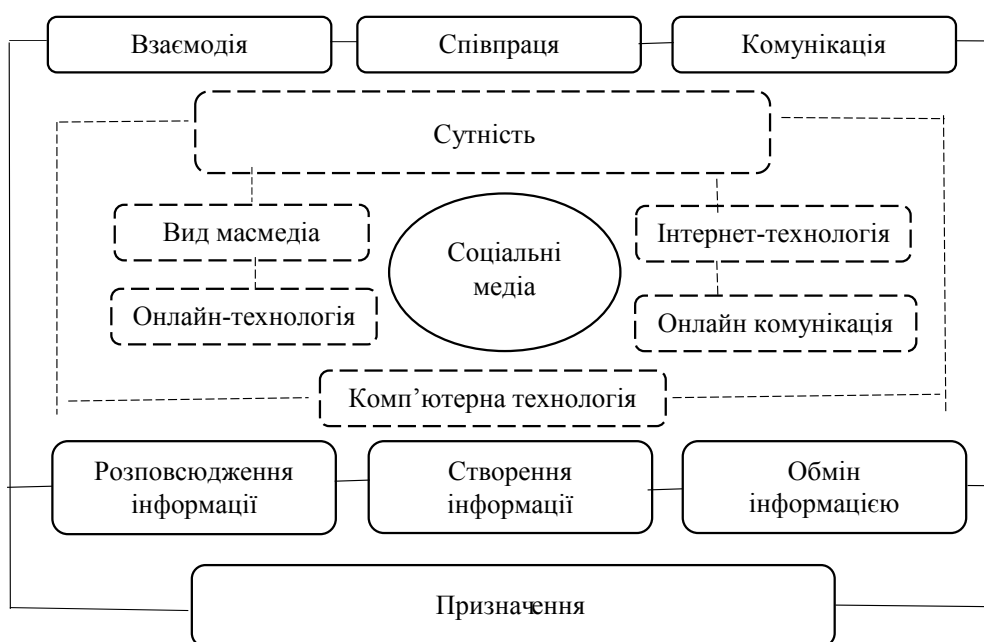


Рис. 2. Сутність та призначення соціальних медіа

Таблиця 1

**SWOT-аналіз застосування соціальних мереж в освітньому процесі.**

Сильні сторони	Слабкі сторони
<ul style="list-style-type: none"> <li>– демократизуючи процеси інфотворення, сприяють наповненню інформаційного простору новою (в тому числі, новою за якісними характеристиками) інформацією;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– не весь користувацький контент є якісним, оригінальним, актуальним і суспільно корисним;</li> <li>– відволікання від основної теми;</li> <li>– розсіювання уваги;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– використання різного контенту (текст, відео, зображення, аудіо, комбіновані, в тому числі з елементами гейміфікації); швидке оновлення інформації;</li> <li>– високий рівень інтерактивності;</li> <li>– можливість писати повідомлення, коментувати;</li> <li>– спілкування в стилі діалогу (полілогу);</li> <li>– можливість залучити до спілкування значну чисельність людей;</li> <li>– досяжність інформації в будь-який час в будь-якому місці;</li> <li>– неформальне спілкування (більш довірча атмосфера);</li> <li>– наявність конкуренції між учасниками при створенні контенту;</li> <li>– прояв творчості та креативності;</li> <li>– доступність та простота використання;</li> <li>– майже нескінченна кількість інформації «під рукою»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– відкритість і принципова нецензурованість соціальних медіа створює умови для проявів деструктивної (девіантної) поведінки учасників мереж;</li> <li>– вимагає певних технічних гаджетів та покриття wіfі;</li> <li>– перевага надається коротким SMM повідомленням;</li> <li>– відсутність невербального спілкування (лише «смайли» та «лайки»);</li> <li>– отримання спаму;</li> <li>– неможливість застосовувати традиційні системи оцінювання;</li> <li>– вимагає спеціальної навченості викладацького складу</li> </ul>
Можливості	Загрози
<ul style="list-style-type: none"> <li>– не лише споживати, а й створювати чи змінювати контент;</li> <li>– сприяє залученню до створення контенту користувачів, розширюючи можливості співпраці і співтворчості; створення нової субкультури (швидкий обмін думок, створення групи зацікавлених осіб, які читають та коментують, посилаються один на одного);</li> <li>– нетворкінг;</li> <li>– використання гібридної форми медіа;</li> <li>– створення гіпертекстових документів;</li> <li>– створення контенту з наданням доступу значній чисельності користувачів (доповнення, редагування тощо документів у реальному часі у проєктній діяльності);</li> <li>– можна стати лідером думок незалежно від статусу</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– створення нової субкультури (надмірне використання сленгу, ненормативної лексики тощо);</li> <li>– можливо стати жертвою цілеспрямованих маніпулятивних зовнішніх впливів;</li> <li>– створення платформи для розгортання конфліктів;</li> <li>– можливо небажане розповсюдження інформації особистого характеру ;</li> <li>– небажання глибокого занурюватися у зміст повідомлення, читання лише заголовків;</li> <li>– опинитися в інформаційній бульбашці;</li> <li>– стати жертвою тролінгу, кібербулінгу; прояв та посилення інтернет-адикції</li> </ul>

– «це група інтернет-додатків, що базуються на ідеологічних і технологічних засадах Web 2.0 і дозволяють створювати і обмінюватися контентом, створеним користувачами» [10].

Отже, узагальнюючи визначення поняття «соціальні медіа», можна зробити висновки (рис. 2).

Порівняння узагальнень на рис. 1 та рис. 2. дозволяє зробити висновок щодо наявності схожих рис при застосуванні проєктних технологій та соціальних медіа в дидактичних цілях. Так, і те і інше вимагає: творчого підходу, вміння користуватися інформацією (збір, накопичення, обробка, узагальнення), навичок критичного мислення, налагодження комунікаційних процесів. Більш того, самі соціальні медіа можна розглядати як проєктний продукт, а можна як засіб реалізації цього продукту.

До соціальних медіа можна віднести наступне: блоги та мікроблоги, web-сайти, соціальні мережі, віртуальні ігрові та соціальні світи, подкасти, інтернет-форуми, Wiki, відеохостинги, онлайніві та мобільні продукти, інтерактивні майданчики для спілкування і обміну контентом (форуми, фотохостинги та інші інтернет-спільноти) тощо.

Зупинимось на використанні соціальних мереж. Під час пандемії та з початку повномасштабного вторгнення РФ на територію України соціальні мережі набули особливого значення. В освітньому просторі можна назвати такі їх функції: інформативна, підтримка зв'язку, формування та розвиток іміджу, адміністративна тощо.

Соціальні мережі – інтернет-співтовариство користувачів, які об'єднуються за певною ознакою (інтересами) для спілкування в мережі Інтернет, розміщуючи інформацію та зображення, залишаючи коментарі чи надсилаючи повідомлення. Соціальні мережі використовуються для спілкування, обміну медіа контентом, для авторського запису, як сервіси соціальних закладок, клуби по інтересам.

Аналіз наукової літератури та узагальнення практичного досвіду дозволяє зробити SWOT-аналіз (сильних, слабких сторін, а також можливостей та загроз) застосування соціальних мереж в освітньому процесі (табл. 1).

Зазначені труднощі та загрози можуть бути нівельовані за рахунок правильної організації користування соціальними мережами, встановлення чітких вимог й усвідомлення їх учасниками освітнього процесу та причеплення основних правил інформаційної гігієни.

Позитивний практичний досвід автора дозволяє зробити висновок щодо доцільності та ефективності застосування цього інструменту в освітньому процесі. Так, автором в межах курсу «Медіаграмотність та медіаосвіта» (цільовою аудиторією є курсанти спеціалізації «Морально-психологічне забезпечення у підрозділах, на кораблях (за видами Збройних Сил)») було впрова-

джено використання соціальної мережі Instagram (за результатами опитування курсантів – найбільш популярна мережа) для опанування основ медіаграмотності, правил фактчекінгу та формуванню й розвитку навичок критичного мислення. В якості проєктного завдання здобувачам освіти пропонується на створеній сторінці в соціальній мережі вести власну рубрику. За час існування цього проєкту з'явилися та розвиваються такі рубрики:

#### 1. Освітні:

– «Медіасловничок»: основна мета – тлумачення базових понять та категорій з медіаграмотності;

– «Фактчекінг»: надання основних правил з фактчекінгу та наведення прикладів актуальних фейків;

– «Критичне мислення»: пояснення сутності, особливостей та переваг розвитку навичок критичного мислення;

– «ІПСО»: демонстрація прояву мови ворожечі та ознак інформаційно-психологічного впливу;

– «Історія пропаганди»: демонстрація наслідків пропаганди в різні історичні періоди в різних країнах;

– «Пропаганда навколо нас»: обговорення позитивних та негативних проявів пропаганди в новинах, кіно, піснях тощо.

#### 2. Виховні:

«Релакс тайм»: рекомендації щодо перегляду фільмів, читання книжок тощо з метою протидії інформаційно-психологічному впливу та поновленню психологічного здоров'я;

«У нас є таке»: прищеплення любові до Батьківщини, історичних місць та пам'яток;

«Поетична хвилинка»: авторські вірші, вірші українських поетів, вірші про Україну;

«Мемчики»: поєднання розважального контенту із прикладами асиметричної реакції на воєнні дії.

Під час вивчення дисципліни організуються опитування та дискусії із застосуванням хештегів, а також створюються конкурси та розіграші, в яких беруть участь не всі підписники сторінки.

Залучення до такого проєкту дає змогу випробувати себе в якості блогера, спічрайтера, копірайтера. Наявність гласності та командного контролю посилює ступінь відповідальності за власні результати та результати інших учасників.

Про ефективність такого заходу свідчить формування постійного складу команди (ті, курсанти, які завершили вивчення курсу та продовжують свою діяльність в проєкті, здійснюють його адміністрування та наповнення контентом, беруть участь у дослідженнях інформаційного середовища) та змінного складу (формується з числа курсантів під час вивчення дисципліни).

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що такий підхід дозволив досягти дидактичних цілей та створити соціальну спільноту,

яка спрямувала свої зусилля на вирішення державної проблеми.

З точки зору побудови освітнього процесу соціальні мережі дають значне поле для здійснення проектної діяльності. Перспективними напрямками є розвиток нетворкінгу, френдінгу та інших форм спілкування, в яких можна реалізовувати в тому числі й міжнародні програми та проекти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анжюк Я. Що таке соціальні медіа і хто такі SMM-менеджери. *Digitalirizen* : веб-сайт. URL: <http://watcher.com.ua/2012/07/16/scho-take-sotsialni-media-i-hto-taki-smm-menedzhery/> (дата звернення: 15.09.2022).

2. Демкович А. Нові соціальні медіа та соціальні мережі: взаємозв'язок та особливості. *Наукові дослідження українського медійного контенту: соціальний вимір*. 2015. № 2. С. 12–18.

3. Мирончук Н.М. Застосування методу проектів у підготовці майбутніх викладачів до самоорганізації в професійній діяльності. *Проблеми освіти : зб. наук. праць*. 2017. Вип. 87. С. 191–196.

4. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за ред. О.М. Пехоти. К.: А.С.К., 2001. 256 с.

5. Половинчак Ю. Мобілізаційний та маніпулятивний потенціал дискурсу соціальних медіа в умовах перехідного суспільства. *Центр досліджень*

*соціальних комунікацій НБУВ. СІАЗ НЮБ ФПУ* : веб-сайт. URL: [http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=446:sotsialni-media&catid=8&Itemid=350](http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=446:sotsialni-media&catid=8&Itemid=350) (дата звернення 12.09.2022).

6. Сисоєва С.О. Особистісно-орієнтовані педагогічні технології: метод проектів. *Неперервна професійна освіта: теорія і методика: Наук.-метод. журнал*. 2002. Вип.1 (5). С. 225-230.

7. Соціальні медіа. *Вікіпедія – вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальні\\_медіа](https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальні_медіа) (дата звернення 10.09.2022).

8. Що таке соціальні медіа? *Словник техопедії* : веб-сайт. URL: <https://uk.theastrology.com/social-media> (дата звернення 5.09.2022).

9. Що таке соціальні медіа? *Фінансова енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://ua.nesrakonk.ru/social-media/> (дата звернення 5.09.2022).

10. Що таке соціальні медіа? *Gadget info.com* : веб-сайт. URL: <https://uk.gadget-info.com/43430-what-is-social-media> (дата звернення 4.09.2022).

11. 12 Ways to use social media for education. *Sproutsocial* : веб-сайт. URL: <https://sproutsocial.com/insights/social-media-for-education/> (дата звернення 4.09.2022).

12. Rishika N. The Role Of Social Media In Education. *JBCN International School* : веб-сайт. URL: <https://www.jbcnschool.edu.in/blog/social-media-in-education/> (дата звернення 5.09.2022).

## ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

### FORMATION OF THE SUBJECT COMPETENCE OF STUDENTS OF 5-6 GRADES OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN THE PROCESS OF TEACHING UKRAINIAN LITERATURE

У статті актуалізовано проблему оновлення змісту літературної освіти в 5–6 класах Нової української школи. Доведено, що наступність між початковою та середньою ланкою шкільної літературної освіти зумовлює необхідність врахування рівня сформованості читацької компетентності молодших школярів, для проєктування мети і завдань вивчення української літератури на адаптаційному циклі базової середньої освіти (5–6 класу). Розкрито сутність предметної читацької компетентності молодших підлітків та особливості її формування в процесі навчання української літератури. Акцентовано, що читацька компетентність є складнішим за структурою, ніж власне процес читання, новоутворенням особистості. Вона включає в себе рецепцію писемного тексту будь-якого стилю й типу, знання про його специфіку, розуміння його ідейного змісту, вміння виокремити для себе з його змісту базові цінності для власного розвитку, оцінити їх значення. Наведено визначення читацької компетентності учнів 5–6 класів та детально проаналізовано її структуру, представлену в змісті модельної навчальної програми з української літератури для 5–6 класів Нової української школи. Описано групи компетентнісних результатів навчання української літератури за модельною навчальною програмою для 5–6 класів авторського колективу Інституту педагогіки НАПН України. Доведено важливість застосування компетентнісно орієнтованих завдань для формування читацької компетентності учнів. Представлено науково обґрунтовану методичну систему, спрямовану на інтегроване формування предметної читацької та ключових компетентностей учнів на різних етапах роботи з текстом художніх творів, виконання дослідницьких проєктів, засвоєння теоретико-літературних понять. Наголошено на важливості раціональної організації уроку української літератури, спрямованого на розвиток критичного та креативного мислення учнів-читачів, навичок усвідомленого читання, сприйняття, інтерпретації та оцінювання художніх творів, уміння самостійно формувати власне коло читання.

**Ключові слова:** Нова українська школа, шкільна літературна освіта, українська література, предметна читацька компетентність, адаптаційний цикл, компе-

тентнісні результати навчання, компетентнісно орієнтовані завдання.

The article actualizes the problem of reforming the content of literary education in grades 5-6 of the New Ukrainian School. It has been proven that the continuity between the primary and secondary school literary education makes it necessary to take into account the level of formation of the reading competence of younger schoolchildren, in order to design the purpose and tasks of studying Ukrainian literature in the adaptation cycle of basic secondary education (grades 5-6). The essence of the subject reading competence of younger teenagers and the peculiarities of its formation during the study of Ukrainian literature is revealed. It is accented that reading competence is more complex in structure than the actual reading process, a new personality formation. It includes the reception of a written text of any style and type, knowledge of its specifics, understanding of its ideological content, the ability to separate for oneself from its content the basic values for one's own development, to evaluate their significance. The reading competence of 5-6 grade students is defined and its structure, presented in the content of the model curriculum on Ukrainian literature for 5-6 grades of the New Ukrainian School, is analysed in detail. The group of competence results of studying Ukrainian literature according to the model curriculum for the 5th-6th grades of the author's collective of the Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine is described. The importance of using competence-oriented tasks for the formation of students' reading competence has been proven. A scientifically based methodical system aimed at the integrated formation of subject reading and key competences of students at various stages of working with the text of art works, implementation of research projects, assimilation of theoretical and literary concepts is presented. Emphasis is placed on the importance of rational organization of each lesson of Ukrainian literature, which is a link in a single methodical system aimed at developing critical and creative thinking of students-reading, the skills of conscious reading, perception, interpretation and evaluation of literary works, the ability to independently form one's own reading circle.

**Key words:** New Ukrainian School, school literary education, Ukrainian literature, subject reading competence, adaptation cycle, competence learning results, competence-oriented tasks.

УДК 373.5.016:821.161.2:37.015.31  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.17>

**Яценко Т.О.,**

докт. пед. наук,  
головний науковий співробітник відділу  
навчання української мови та літератури  
Інституту педагогіки Національної  
академії педагогічних наук України

**Слижук О.А.,**

канд. пед. наук, доцент,  
провідний науковий співробітник відділу  
навчання української мови та літератури  
Інституту педагогіки Національної  
академії педагогічних наук України

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Упровадження компетентнісного підходу є одним із пріоритетних завдань реформування освітньої системи в реаліях Нової української школи. Цей процес відбувається в початковій школі, а також поступово проходить апробацію і на адаптаційному циклі базової середньої освіти. Відповідно актуалізується проблема формування предмет-

ної читацької компетентності учнів 5–6 класів та питання підготовки підручників української літератури, що стануть одним із ефективних засобів підвищення якості літературної освіти, дієвим чинником зростання мотивації учнів-підлітків до осмисленого засвоєння предметного змісту шкільного курсу української літератури та формування компетентного учня-читача.



### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Загальні питання впровадження компетентнісного підходу висвітлено в працях Н. Бібік, О. Вашуленко, О. Ляшенка, О. Пометун, О. Савченко та ін. Методико-літературні аспекти формування предметної читацької компетентності розглянуто в дослідженнях О. Ісаєва, В. Мартиненко, О. Слижук, А. Ситченка, А. Фасолі, В. Шуляра, Т. Яценко та ін.

У працях американських учених Марка Садоського, Алана Пайвіо, Ернеста Тімоті Гетца, Віктора Вілсона та інших дослідників процес читання аналізується крізь призму когнітивного підходу. Марк Садоський та Алан Пайвіо виділяють три основні аспекти читання:

- декодування або перекодування, що передбачає перетворення друкованої мови в розмовну;
- розуміння, що включає побудову осмисленої інтерпретації або ментальної моделі тексту;
- відповідь – збігається з розумінням на інтерпретаційному/критичному рівні, але включає ще й афект, оцінку та/або застосування [10, с. 341].

Більшість українських науковців-методистів (О. Ісаєва, А. Ситченко, Т. Яценко та ін.) розглядають читання як специфічний вид рецепції будь-якого тексту: художнього, науково-популярного, медійного тощо.

Читацька компетентність є складнішим за структурою новоутворенням особистості, оскільки, крім власне рецепції писемного тексту будь-якого стилю й типу, включає знання про його специфіку, розуміння його ідейного змісту, уміння виокремити базові цінності для читацького та особистісного саморозвитку, оцінити їх значущість.

На думку А. Ситченка, «читацька компетентність, що формується у шкільному курсі літератури, є предметною, тобто пов'язаною з усіма діями учнів, спрямованими на прочитання й аналіз твору, інтерпретацію його ідейно-художнього змісту і морально-естетичного значення» [5, с. 210].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Структура і зміст, методика формування предметних компетентностей учнів початкової школи детально проаналізовані вченими, водночас окремого розгляду потребує проблема формування предметної читацької компетентності учнів 5–6 класів Нової української школи.

**Мета статті** – окреслити зміст, структуру та представити методику формування предметної читацької компетентності у процесі навчання української літератури на адаптаційному циклі загальної середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Наступність між початковою та середньою ланкою шкільної літературної освіти зумовлює необхідність врахування результатів навчання щодо формування читацької компетентності молодших школярів, для проєктування мети і завдань вивчення української літератури на адаптаційному циклі базової серед-

ньої освіти (5–6 класи). Науковці в галузі початкової освіти М. Вашуленко, О. Вашуленко, В. Мартиненко, О. Савченко визначили зміст та структуру предметної читацької компетентності. Її вважають базовим складником пізнавальної та мовленнєвої діяльності учнів. Так, В. Мартиненко в структурі читацької компетентності молодших школярів виокремлює «такі її основні взаємопов'язані компоненти: когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивний, які реалізуються у змістових лініях навчальної програми з літературного читання» [1, с. 34]. Основними змістовими лініями курсу «Літературне читання» є: коло читання; формування й розвиток навички читання; літературознавча пропедевтика; досвід читацької діяльності; робота з дитячою книжкою; робота з інформацією; розвиток літературно-творчої діяльності учнів на основі прочитаного [1, с. 76]. Через змістові лінії навчальної програми комплексно реалізуються завдання цього курсу в 1–4 класах Нової української школи.

На час завершення початкової школи учні досягають конкретних результатів у навчанні літературного читання, що перевіряються за вимірами компонентів читацької компетентності (когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивного).

Наступним етапом оновлення змісту літературної освіти є розроблення й апробація навчально-методичного забезпечення навчання української, зарубіжної літератур та їх інтегрованого курсу для базової середньої освіти. Концепція Нової української школи передбачає проєктування змісту освіти на основі поєднання особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів. О. Ляшенко слушно акцентує: «...зміст базової середньої освіти, що ґрунтується на компетентнісному підході, повинен бути зорієнтований на здатність учнів застосовувати набуті знання і вміння в різноманітних життєвих ситуаціях – у професійній діяльності, навчанні, повсякденній практиці. Тому в умовах компетентнісно орієнтованого навчання він має процесуальний характер задля розвитку мислення здобувачів освіти» [3, с. 116].

На послідовне формування компетентних учнів-читачів, активізацію їхньої читацької діяльності, читацький і особистісний саморозвиток орієнтована чинна модельна навчальна програма з української літератури для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти (гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України»; наказ МОН України № 795 від 12 липня 2021 р.), підготовлена в Інституті педагогіки НАПН України» [7].

Зміст і структура цієї програми логічно пов'язані зі змістом і компонентами літературної освіти в початковій школі, зорієнтовані на дотримання принципів наступності та перспективності щодо реалізації Державного стандарту базової середньої освіти, поступове формування предметної читацької і ключових компетентностей учнів.

У програмі розкрито сутність читацької компетентності як предметної: «Це інтегрований результат навчальних досягнень учнів-читачів, пов'язаних із читацькою діяльністю; здатність до осмисленого здобуття предметних знань і вмінь, передбачених конкретно програмовою навчальною темою та шкільним курсом літератури загалом; система ціннісно-світоглядних та естетичних орієнтацій, сформованих на матеріалі високохудожніх творів; здатність учня-читача до цільового застосування комплексу предметних знань, умінь і способів діяльності в нових навчальних і життєвих ситуаціях» [7, с. 3].

Структурними компонентами читацької компетентності є культурний, літературознавчий, інтерпретаційний, аксіологічний, творчо-мовленнєвий

*Культурний компонент* орієнтує учнів на усвідомлення літературних творів українських письменників у контексті розвитку світової літератури та культури, розуміння й рецепцію загальнолюдських та національних цінностей, втілених у художньо-літературній образності.

*Літературознавчий компонент* спрямовує молодших підлітків на засвоєння теоретико-літературних понять та оперування ними в процесі роботи з текстами літературних творів, на формування загальних уявлень про літературу як вид мистецтва.

*Інтерпретаційний компонент* орієнтований на доповнення індивідуальної інтерпретації юних читачів естетичними компонентами, формування умінь оперувати теоретико-літературними поняттями, розвиток читацької грамотності, культури читання й літературних уподобань.

*Аксіологічний компонент* передбачає розуміння учнями світоглядних категорій, моральних ідеалів, гуманістичних цінностей, тобто уявлення про людину як найвищу цінність, її свободу, рівність, толерантність і справедливість у взаєминах з іншими людьми.

*Творчо-мовленнєвий компонент* передбачає формування вмінь будувати усні й писемні зв'язні висловлювання відповідно до комунікативної ситуації та створювати власні тексти різних жанрів.

В умовах впровадження компетентнісного підходу в Новій українській школі оновлено зміст літературної освіти в 5–6 класах. Зокрема, у зазначеній модельній навчальній програмі уточнено мету і завдання шкільного курсу української літератури, удосконалено структуру програми. Вона включає результативні, змістові та процесуальні складники. Змістове наповнення рубрики «Очікувані результати навчання» розроблено згідно з визначеними та індексованими в Державному стандарті базової середньої освіти щодо мовно-літературної освітньої галузі (додаток № 2) чотирма групами вимог до обов'язкових результатів навчання учнів 5–6 класів: «1) взаємодія з іншими особами в

усній формі, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях [індекси 6 МОВ 1.1.1-1–6 МОВ 1.8.1-1]; 2) сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української), медіатекстах та використання інформації для збагачення власного досвіду й духовного розвитку [індекси 6 МОВ 2.1.1-1–6 МОВ 2.7.2-1]; 3) висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, зокрема інтерпретація літературних творів українських і зарубіжних письменників; взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови [індекси 6 МОВ 3.1.2-1–6 МОВ 3.2.3-2]; 4) дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, проведення їх аналізу [індекс 6 МОВ 4.2.2-1]» [7, с. 4]. Ці вимоги враховують показники сформованості предметної та ключових компетентностей. У програмі вони конкретизовані для кожного тематичного блоку.

Значно оновлено в програмі власне її змістовий складник. Він орієнтований на сучасних підлітків-читачів, тому запропоновані для читання й аналізу художні твори відбиралися із урахуванням читацьких і пізнавальних інтересів учнів, їхніх вікових особливостей художнього сприймання. Це високохудожні твори класичної й сучасної української літератури, вивчення яких сприятиме розвитку читацьких умінь учнів, здобуттю ними нових знань про літературні явища, формуванню ціннісних орієнтирів.

Процесуальні складники модельної навчальної програми з української літератури для 5–6 класів НУШ передбачають впровадження методики навчання української літератури, в основі якої – компетентнісно орієнтовані запитання і завдання, виконання яких дає можливість визначати рівні сформованості предметної читацької компетентності школярів. Такі запитання і завдання передбачають роботу з текстом художніх творів, а також із контекстуальною інформацією, медіатекстами за їх мотивами, з великою кількістю ілюстративного матеріалу (таблицями, діаграмами, світлинами, художніми ілюстраціями до твору). Виконання компетентнісно орієнтованих завдань вимагає від учнів не лише знання змісту художнього твору, але й умінь міркувати над актуальними проблемами сьогодення, порушеними в них. Елементами таких завдань є літературні ігри, самостійні індивідуальні або групові дослідження додаткових джерел інформації, виготовлення візуальної наочності тощо.

Важливим аспектом впровадження компетентнісно орієнтованої методичної системи навчання української літератури є планування й проведення

кожного уроку. Методично доцільними будуть такі його етапи:

- мотивація (залучення) до читання;
- сприйняття (читання з розумінням) художнього твору;
- робота з текстом, що спонукає учнів будувати власні усні або письмові висловлювання на його основі;
- спостереження за мовними та літературними явищами, збагачення словникового запасу учнів;
- представлення результатів індивідуальної та / або групової роботи над компетентнісно орієнтованими завданнями;
- рефлексія, самооцінювання.

Суттєвим компонентом інтегрованого результату навчальних досягнень учнів-читачів також є розвиток їхньої творчої діяльності на основі прочитаного, що сприяє самовираженню, задоволенню пізнавальних, естетичних та емоційних потреб.

**Висновки.** Розвиток предметної читацької компетентності учнів 5–6 класів спирається на результати їхнього навчання літературному читанню у початкових класах. Тоді як технічні навички читання на закінчення 4 класу практично сформовані, подальшого розвитку потребують усі інші складники читацької компетентності, на які орієнтована модельна навчальна програма з української літератури для адаптаційного циклу базової середньої освіти. Зміст та структура чинної модельної програми, підготовленої в Інституті педагогіки НАПН України, оновлено відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти (2020), потреб компетентнісного підходу в шкільній освіті. Для досягнення визначених програмою рівнів очікуваних результатів доцільною є методична система, спрямована на інтегроване формування предметної читацької компетентності на різних етапах роботи з текстом художніх творів, виконання дослідницьких проєктів, засвоєння теоретико-літературних понять. Для її впровадження важливим є раціональне планування кожного уроку української літератури, розвиток критичного та креативного мислення учнів-читачів, навичок усвідомленого читання, сприйняття, інтерпретації та оцінювання художніх творів.

Перспективами подальших досліджень означеної проблеми є діагностика результативності методики формування предметної читацької компетентності учнів 5–6 класів, реалізованої в чинному підручнику української літератури для 5 класу авторського колективу Інституту педагогіки НАПН України.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. та ін. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2014. 346 с.
2. Використання модельних навчальних програм в освітньому процесі гімназії : методичні рекомендації / Голуб Н. Б., Васильєва Д. В., Засєкіна Т. М., Науменко С. О., Туташинський В. І., Яценко Т. О. Київ : КОНВІПРИНТ, 2021. 48 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Vykorystannia-modelnykh-navch-prohram.pdf> (дата звернення 18.09.2022 р.).
3. Ляшенко О. І. Основні підходи до проєктування змісту базової середньої освіти. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. № 24. С. 109–119. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2020-24-109-119>
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: МОН України, 2016. 34 с.
5. Ситченко А. Л. До поняття і структури формування компетентного читача у шкільному курсі української літератури. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 3 (66). С. 207–211.
6. Фасоля А. Читацька компетентність: що формуємо, що і як перевіряємо й оцінюємо. *Дивослово*. 2017. № 10. С. 8–15.
7. Яценко Т. О. та ін. Українська література. 5–6 класи: модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка, 2021. 70 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726148> (дата звернення 18.09.2022 р.).
8. PISA 2018. Рамковий документ з грамотності читання. URL: [https://dniokh.gov.ua/wp-content/uploads/2016/12/Ramk\\_doc\\_chytannya.pdf](https://dniokh.gov.ua/wp-content/uploads/2016/12/Ramk_doc_chytannya.pdf) (дата звернення 18.09.2022 р.).
9. Sadoski M. *Conceptual Foundations of Teaching Reading*. New York, London : The Guilford Press. 2004. 159 с.
10. Sadoski M., Paivio A. Toward a Unified Theory of Reading. *Scientific Studies of Reading*. 2007. № 11(4). P. 337–356. <https://doi.org/10.1080/10888430701530714>

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ  
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИESSENCE AND STRUCTURE OF PROFESSIONAL REFLECTION  
OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

Стаття присвячена теоретичному дослідженню проблеми формування професійної рефлексії майбутніх офіцерів Збройних сил України в процесі здобуття військово-професійної освіти у вищих військових навчальних закладах, визначенню сутності та структури професійної рефлексії.

З'ясовано, що професійна рефлексія майбутнього офіцера є важливою професійною якістю його особистості, належний рівень сформованості якої передбачає осмислення офіцером мотивів власної діяльності та причинно-наслідкового характеру одержаних результатів, усвідомлення потреби своєчасного її корегування, наслідком чого є готовність офіцера до ухвалення самостійних та обґрунтованих управлінських рішень як повноцінних суб'єктів військово-професійної діяльності та його самоактуалізація як військового професіонала.

Визначено, що предметом професійної рефлексії офіцера є його професійний досвід, знання, цілі та цінності, результати діяльності, здобутки та прорахунки в ухваленні управлінських рішень. Належний рівень сформованості професійної рефлексії передбачає осмислення офіцером причинно-наслідкового характеру власної діяльності та одержаних результатів, усвідомлення ним мотивів та причин невдач і прорахунків, наслідком чого є усвідомлена потреба своєчасного її корегування.

Акцентовано увагу на тому, що відсутність у офіцера належного рівня сформованості професійної рефлексії є передумовою нівелювання ним як власного професійного досвіду, так і досвіду інших суб'єктів військово-професійної діяльності, так як неналежний рівень усвідомлення сутності діяльності та її результатів, механізмів пізнання та осмислення, має своїм наслідком багаторазове вирішення однотипних проблемних ситуацій в майбутньому.

Здійснено узагальнення поглядів науковців на з'ясування сутності та змісту наукової дефініції професійна рефлексія майбутнього офіцера з позицій сучасної педагогічної науки.

**Ключові слова:** курсант, майбутній офіцер, рефлексія, професійна рефлексія, освітньо-виховний процес, вищий військовий навчальний заклад.

The article is devoted to the theoretical study of the problem of the formation of professional reflection of future officers of the Armed Forces of Ukraine in the process of obtaining military professional education in higher military educational institutions, determining the essence and structure of professional reflection.

It was found that the professional reflection of the future officer is an important professional quality of his personality, the proper level of formation of which involves the officer's understanding of the motives of his own activity and the cause-and-effect nature of the results obtained, awareness of the need for its timely correction, the consequence of which is the officer's readiness to adopt independent and justified management decisions as full-fledged subjects of military professional activity and his self-actualization as a military professional.

It was determined that the subject of an officer's professional reflection is his professional experience, knowledge, goals and values, performance results, achievements and miscalculations in making management decisions. The proper level of formation of professional reflection involves the officer's understanding of the cause-and-effect nature of his own activity and the results obtained, his awareness of the motives and causes of failures and miscalculations, the consequence of which is the perceived need for its timely correction.

Attention is focused on the fact that the officer's lack of a proper level of formation of professional reflection is a prerequisite for him to level both his own professional experience and the experience of other subjects of military-professional activity, as well as an inadequate level of awareness of the essence of the activity and its results, mechanisms of cognition and understanding, has the consequence of multiple solutions of the same type of problem situations in the future.

A generalization of the views of scientists on the clarification of the essence and content of the scientific definition, professional reflection of the future officer from the standpoint of modern pedagogical science has been carried out.

**Key words:** cadet, future officer, reflection, professional reflection, educational process, higher military educational institution.

УДК 377:8:011

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.18>

Лашта Р.Б.,

ст. викладач кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ

Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Професійна підготовка майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах вимагає застосування сучасних педагогічних підходів, які б відповідали запитам на професійно підготовлених військових фахівців, в першу чергу офіцерів. Усвідомлення особливостей професії офіцера з огляду на умови виконання служ-

бово-бойових завдань передбачає врахування аспектів його професійної діяльності, серед яких визначальними є управлінські, психолого-педагогічні та етичні. Провідною характеристикою готовності офіцера до успішної реалізації професійних обов'язків є спроможність ухвалювати управлінські рішення в умовах мирного та воєнного часу, нести відповідальність за їх результати.

З огляду на зазначене, актуальною є потреба формування у майбутніх офіцерів усвідомленої потреби готовності до ухвалення самостійних та обґрунтованих управлінських рішень як повноцінних суб'єктів військово-професійної діяльності, передумовою чого є належний рівень сформованості їхньої професійної рефлексії як «важливої якості особистості, від якої залежить успішність в оволодінні та виконанні людиною професійної діяльності» [4].

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

Дослідження проблеми формування професійної рефлексії майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах передбачає врахування результатів наукових досліджень теоретичних і методичних засад військової освіти (Г. Артюшин, О. Барабанщиков, М. Варій, А. Галімов, О. Діденко, А. Зельницький, А. Каленський, М. Нецадим, Ю. Приходько, В. Ягупов та ін.), професійної підготовки майбутніх офіцерів (О. Барабанщиков, І. Бех, О. Бойко, Г. Васянович, Н. Вербин, А. Галімов, О. Діденко, П. Друкер, А. Дьомін, М. Д'яченко, Г. Емерсон, Л. Кандилович, О. Капінус, Л. Карамушка, М. Коваль, М. Козяр, Г. Костюк, І. Лернер, Д. Макгрегор, А. Маслоу, Т. Мацевко, Е. Мейо, О. Молл, В. Моляко, М. Нецадим, Д. Погребняк, Р. Сірко, Ф. Тейлор, Р. Торчевський, А. Файоль, М. Фоллет, В. Шемчук, В. Ягупов та ін.). Окремі аспекти питання навчання і виховання майбутніх офіцерів, формування їхніх професійних та особистих якостей досліджували: організацію психолого-педагогічного забезпечення професійної діяльності офіцерів (В. Алещенко, С. Василенко, О. Караяні, В. Лефтеров, С. Миронець, Г. Ржевський, І. Сиромятников та ін.); оптимізацію соціально-психологічних умов, що впливають на професійну успішність офіцерів як суб'єктів спільної діяльності (А. Анцупов, Г. Грибенюк, В. Ковальов, О. Макаревич, Є. Потапчук та ін.); виявлення психолого-педагогічних особливостей різних видів професійної діяльності офіцерів та обґрунтування чинників її ефективності (С. Кандилович, Г. Ложкін, О. Матеюк, В. Осьодло, О. Сафін, В. Ягупов, С. Яковенко та ін.).

Проблема формування та розвитку професійної рефлексії була предметом досліджень низки науковців, серед яких: Е. Берн, А. Деркач, А. Карпова, Н. Кузьміна, С. Максименко, О. Матеюк, Ю. Овчаренко, Є. Потапчук, О. Сафін, М. Томчук, В. Ягупов та ін., рефлексивні процеси щодо готовності фахівців до самореалізації та подальшого самовдосконалення досліджували Г. Бізяєва, Я. Бугерко, Ю. Кулюткін, Л. Рибалко, В. Розін, Г. Сухобська та ін., роль рефлексії у становленні й розвитку особистості фахівця – І. Бех, Т. Плачинда, Є. Романова, М. Савчин, В. Семиченко, І. Цибулько та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Об'єктивна потреба пошуку шляхів підвищення ефективності військово-

професійної підготовки майбутніх офіцерів, створення оптимальних організаційних та педагогічних умов формування професійної рефлексії обумовлює необхідність ґрунтовного дослідження проблеми формування професійної рефлексії майбутніх офіцерів в процесі здобуття військово-професійної освіти у вищих військових навчальних закладах та визначення сутності та структури професійної рефлексії.

**Мета статті.** Визначення сутності та структури професійної рефлексії майбутніх офіцерів під час навчання у вищих військових навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна рефлексія майбутнього офіцера є важливою професійною якістю його особистості, належний рівень сформованості якої передбачає осмислення офіцером мотивів власної діяльності та причинно-наслідкового характеру одержаних результатів, усвідомлення потреби своєчасного її корегування, наслідком чого є готовність офіцера до ухвалення самостійних та обґрунтованих управлінських рішень як повноцінних суб'єктів військово-професійної діяльності та його самоактуалізація як військового професіонала.

На наше переконання, офіцер повинен розуміти професійну рефлексію як спосіб мислення, вектором спрямування якого є особистість офіцера та результати його професійної діяльності. Предметом професійної рефлексії офіцера є його професійний досвід, знання, «що в процесі рефлексування перетворюються в особисті, на яких ґрунтується «Я-концепція» [1], цілі та цінності, результати діяльності, здобутки та прорахунки в ухваленні управлінських рішень. Належний рівень сформованості професійної рефлексії передбачає осмислення офіцером причинно-наслідкового характеру власної діяльності та одержаних результатів, усвідомлення ним мотивів та причин невдач і прорахунків, наслідком чого є усвідомлена потреба своєчасного її корегування.

Професійна рефлексія офіцера має прояв у сукупності його цілей як офіцера, як управлінця та як фахівця окремого напрямку військово-професійної діяльності. Визначення цілей передбачає чітке усвідомлення компонентів професійної діяльності, її змісту, способів виконання службово-бойових завдань, прогнозованих проблеми, труднощів та шляхи їх вирішення. Системний аналіз отриманих результатів дозволяє офіцеру сформулювати отримані результати, скорегувати цілі, конкретизувати завдання їх реалізації, обрати власний шлях професійного зростання, наслідком чого є його самореалізація у професії.

Відсутність у офіцера належного рівня сформованості професійної рефлексії є передумовою нівелювання ним як власного професійного досвіду, так і досвіду інших суб'єктів військово-професійної діяльності, так як неналежний рівень

усвідомлення сутності діяльності та її результатів, механізмів пізнання та осмислення, має своїм наслідком багаторазове вирішення однотипних проблемних ситуацій в майбутньому.

З'ясування сутності професійної рефлексії майбутніх офіцерів передбачає аналіз поглядів дослідників на її видах, притаманних функціях та характеристиках.

З огляду на той факт, що формування професійної рефлексії майбутнього офіцера відбувається під час навчання у вищих військових навчальних закладах, нам імпонує погляд К. Фопеля на класифікацію рефлексії у навчальному процесі. Дослідник розрізняє такі її види: рефлексія стосовно зворотного зв'язку, отриманого від інших людей; рефлексія в кінці будь-якої групової дії; рефлексія без сторонньої допомоги, рефлексія власного розвитку.

Як зазначає автор, в ході навчального процесу постійно виникають ситуації, коли обговорюється поведінка будь-кого з учасників. Той, чиї дії коментуються колегами або однокурсниками, може поміркувати про те, що викликало саме такий зворотний зв'язок, а також доповнити або поглибити розуміння власних дій. Це приклад рефлексії по відношенню до зворотного зв'язку, отриманого від інших людей. Під час підведення підсумків після закінчення групових справ, будь-якої групової дії учасники можуть проаналізувати, чого вдалося досягти, у чому переваги або обмеження даної справи, що потрібно врахувати на майбутнє – приклад рефлексії в кінці будь-якої групової дії. Обидві форми рефлексії надають кожному можливість порівняти свою поведінку і свій образ думок з поведінкою і способом думок інших. Учасники зможуть вирішити для себе, що можна винести з такого порівняння.

Сприяють формуванню рефлексії, з поглядів К. Фопеля, ті ситуації, коли кожен із учасників подумав про свій професійний, навчальний досвід і зробив висновки, не обговорюючи нічого з іншими [11].

Дослідження проблеми з'ясування психологічних особливостей професійного становлення особистості дозволило М. Романовій виокремити функції, які виконує професійна рефлексія:

- проєктувальна, яка полягає у моделюванні студентом професійної діяльності;
- організаційна – передбачає вибір та систематизацію найбільш ефективних способів взаємодії у професійній діяльності;
- смислова та творча, за допомогою яких розвивається вміння креативно мислити та діяти;
- мотиваційна, що визначає вектор і спрямованість професійної діяльності особистості на досягнення мети;
- корекційна – спонукає студента до зміни та перебудови власної діяльності [9].

У визначенні притаманних професійній рефлексії майбутніх офіцерів функцій погоджуємось із твердженням академіка С. Максименка, на

думку якого «рефлексія є специфічним механізмом, який може бути використаний у технології особистісно-професійного самовизначення й становлення, оскільки високий рівень її сформованості є показником переходу професійної діяльності на особистісно-смысловий рівень, чинником актуалізації розвитку професійної культури» [7, с. 20].

З огляду на зазначене, провідною функцією професійної рефлексії майбутнього офіцера, на наше переконання, є забезпечення усвідомлення ним як майбутнім управлінцем та командиром мети, цілей та засобів реалізації завдань військово-професійної діяльності, чинників, що впливають на прогнозований результат як єдиного цілого та окремих її елементів, тобто усвідомлення військово-професійної діяльності офіцера як «цілісного утворення, що становить функціональну частину всієї життєдіяльності» [3].

Професійна рефлексія, на наше переконання, відіграє провідну роль під час реалізації управлінських функцій офіцером, сприяє усвідомленню ним себе особистістю та професіоналом, забезпечує стійку потребу до прогнозування результатів професійної діяльності та своєчасне корегування своїх дій, тобто «усвідомлення змісту ситуації суб'єкта та можливих засобів її розвитку, моделювання наслідків і прогнозування дій суб'єкта» [10].

Крім того, професійна рефлексія сприяє налагодженню та підтриманню зв'язків між вимогами професії та конкретними діями офіцера, що має винятково важливе значення з огляду на відповідальність офіцера як за виконання службово-бойових завдань, так і за життя та здоров'я підпорядкованого особового складу із урахуванням обмеженого часу на ухвалення управлінського рішення та умов різкої зміни обстановки. Як влучно зазначає Л. Борисова, «професійна діяльність супроводжується зміною умов, в яких вона проходить. Дуже часто ці зміни виступають в якості перешкод або психологічних бар'єрів на шляху виконання діяльності» [2], що повною мірою відповідає умовам виконання службово-бойових завдань офіцером.

В основі професійної рефлексії майбутнього офіцера є сформована потреба в критичному осмисленні результатів військово-професійної діяльності, системний аналіз передумов та чинників, що спливають, з'ясування причинно-наслідкового характеру одержаних результатів та ухвалених рішень. Характеризується професійна рефлексія майбутнього офіцера інтеграцією його здібностей, знань та вмінь, наявним арсеналом управлінських технік та прийомів, готовністю до подолання шаблонів та стереотипів через переосмислення як особистісного, так і досвіду інших суб'єктів військово-професійної діяльності, продукування нетиповних варіантів вирішення професійних завдань.

Щодо визначення сутності рефлексії, нам імпонують погляди І. Безсонової, яка в результаті дослідження проблеми формування професійної педагогічної рефлексії у майбутніх педагогів її трактує як «процес пізнання педагогом свого внутрішнього світу, власних професійних якостей, аналіз знань, поведінки та переживань у педагогічній діяльності, роздуми та переживання про себе як особистість, а також усвідомлення того, яким чином його сприймають інші суб'єкти навчально-виховного процесу» [1, с. 10].

Сутність професійної рефлексії як «самодетермінованої альтернативи, наслідки якої впливають на всі спектри життя загалом» [6, с. 60] полягає в усвідомленні майбутнім офіцером себе повноправним суб'єктом професійної діяльності, що передбачає: стійку потребу офіцера у формуванні суб'єктної позиції до військово-професійної діяльності, саморегуляцію професійної діяльності із урахуванням особистих цілей, мотивів та потреб, самооцінювання одержаних результатів із нормативними вимогами професії, критичне осмислення ефективності ухвалених управлінських рішень.

На підставі аналізу та узагальнення наукових джерел, психолого-педагогічних досліджень за проблематикою дослідження професійної рефлексії та досвіду професійної підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах оптимальним варіантом структури формування професійної рефлексії майбутнього офіцера є визначення її у складі ціннісно-мотиваційного, когнітивного, рефлексивного та діяльнісно-оцінного компонентів.

Ціннісно-мотиваційний компонент професійної рефлексії майбутнього офіцера забезпечує належний рівень сформованості стійкої мотивації до військової служби, ціннісної установки його професійного буття, позитивне сприйняття себе як професіонала, мотивацію до самореалізації у професії шляхом професійної рефлексії та є визначальним аспектом належного рівня сформованості його ставлення до професійної діяльності та здатності до визначення її цілей.

Належний рівень сформованості ціннісних орієнтацій майбутнього офіцера передбачає наявність усвідомленої потреби самореалізації у військовому професійному середовищі та виконанні обов'язків військової служби, інтересу до підвищення фахового рівня, так як саме «протягом навчання відбувається процес становлення системи цінностей, моральних та соціальних норм, ідеалів та установок, вони мають орієнтуватися на успіхи в обраній професії, подолання труднощів на шляху досягнення поставленої мети» [5].

Сформована система цінностей військової служби та професії офіцера зокрема визначає зміст його військово-професійної діяльності щодо потреби збройного захисту Батьківщини, вико-

нання бойових завдань в умовах дії негативних чинників бойової обстановки, сприяє формуванню суб'єктної позиції в системі професійних взаємин та професійно-ціннісних орієнтацій. Усвідомлення, осмислення та прийняття цінностей військово-професійної діяльності є підґрунтям до формування ставлення курсанта до майбутньої професії та її змісту.

Когнітивний компонент професійної рефлексії майбутнього офіцера включає професійні знання як теоретичне підґрунтя формування рефлексії, розвиток здатності до самоаналізу та самооцінки. Крім того, наявність стійкого переконання у потребі самореалізації як офіцера, сукупність фахових знань та умінь є необхідною умовою успішної реалізації ним службово-бойових завдань, так як «когнітивні здібності становлять ієрархічно організований системний стрижень особистості» [12].

Формування когнітивного компоненту професійної рефлексії майбутнього офіцера передбачає набуття знань та належний рівень сформованості умінь курсантів. Опанування теоретичними знаннями з теорії рефлексії та професійної рефлексії в діяльності офіцера, особливостей її формування та прояву, наявний потенціал у вирішенні проблемних питань професійної діяльності є передумовою готовності до квазіпрофесійної діяльності та первинним етапом формування рефлексивних умінь.

Рефлексивний компонент професійної рефлексії майбутнього офіцера передбачає спрямованість його особистості на усвідомлення своєї професійної діяльності і самого себе як її повноправного суб'єкта, визначається здатністю до саморегуляції діяльності та критичної оцінки одержаних результатів. Формування цього компоненту передбачає створення умов прояву внутрішньої активності курсантів, яка має вектором спрямування розвиток умінь курсанта аналізувати та адекватно оцінювати результати діяльності, подальше самопізнання, самоконтроль та самовдосконалення. Основним результатом формування рефлексивного компоненту професійної рефлексії майбутнього офіцера є усвідомлення курсантом самого себе повноправним суб'єктом професійної діяльності, належний рівень сформованості умінь осмислювати результати майбутньої військово-професійної діяльності та здійснювати її корегування, професійної свідомості і самосвідомості майбутнього офіцера.

Діяльнісно-оцінний компонент професійної рефлексії майбутнього офіцера включає в себе професійні компетенції, лежать в основі професійної рефлексії, що мають прояв в аналізі власних знань, умінь та навичок організації та здійснення практичної військово-професійної діяльності. Цей компонент характеризується сформованістю здатності майбутнього офіцера до аналізу результатів власної професійної діяльності

та самопізнання, саморегуляції діяльнійсності активності та спроможності побудови стратегії професійного самовдосконалення.

Зміст діяльнійсно-оцінного компоненту професійної рефлексії майбутнього офіцера складають самооцінка результатів застосовування майбутнім офіцером власних знань, умінь та навичок, що лежать в основі професійної рефлексії, самоконтроль рефлексивних дій та внесення змін у професійну діяльність на основі самоаналізу її результатів. Як влучно підкреслює О. Олексюк, «діяльність особистості є одночасно і умовою, і метою, і самим процесом її актуалізації та розвитку. Саме в процесі діяльності особистість нагромаджує власний досвід, який впорядковується і структурується відповідно до потреб активності» [8, с. 79].

Сформованість діяльнійсно-оцінного компоненту професійної рефлексії майбутнього офіцера визначається такими показниками, як здатність майбутнього офіцера до самостійного ухвалення управлінських рішень та творчого вирішення професійних завдань на основі рефлексії службово-бойової діяльності; здатність до самовдосконалення та саморегуляції на основі об'єктивного оцінювання майбутнім офіцером власних знань і умінь щодо реалізації посадових компетенцій; здатність до корегування стратегії власного професійного зростання.

**Висновки.** Професійна рефлексія майбутнього офіцера є специфічною з огляду на притаманні професії офіцера та умовам виконання службово-бойових завдань особливості. Ухвалення виваженого управлінського рішення офіцером як визначального елементу його професійної діяльності крім фахових знань та умінь передбачає постійний рефлексивний аналіз ситуацій службово-бойової діяльності та відповідне корегування власних дій.

Формування професійної рефлексії майбутніх офіцерів у процесі військово-професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі є багаторівневим процесом, який включає орга-

нізаційну та педагогічну складові, інтеграція яких сприяє вирішенню питання побудови структурно-функціональної моделі їхньої професійної підготовки, здійснення ґрунтового аналізу змісту освітньої діяльності та взаємозв'язків, закономірностей та принципів її функціонування, зовнішніх та внутрішніх чинників, що впливають.

Подальші перспективи дослідження полягають у розробці методики формування професійної рефлексії майбутніх офіцерів під час навчання у вищому військовому навчальному закладі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бессонова И.Г. Формирование профессиональной педагогической рефлексии у студентов педвуза : автореф. дис. ...канд. пед. наук. Сургут, 2007. 21 с.
2. Борисова Л.Н. Роль и механизм рефлексии в психолого-педагогической деятельности. *Психолог.* 2015. № 2. С.118–145.
3. Брюховецька О.В. Роль рефлексії у професійній діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* 2019. № 2-3 (17). С. 19–26.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. Москва, 2006. 240 с.
5. Калицкий Э.М. Профессия, профессиональное образование: методологические аспекты. Минск, 1996. 37 с.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. Москва, 1983. С. 251-261.
7. Максименко С.Д. Рефлексія шлях до продуктивного самовизначення. *Психолог.* 2005. № 1. С. 19–22.
8. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості. Київ, 2004. 264 с.
9. Романова Е.С. Психология профессионального становления личности: дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.05. Москва, 1991. 611 с.
10. Семиченко В.А. Психология педагогической деятельности. Київ, 2004. 335 с.
11. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение. Москва, 2003. С. 52-53.
12. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. Москва, 1996. 320 с.



## ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ

### JUSTIFICATION OF THE PEDAGOGICAL MODEL OF METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS IN PEDAGOGICAL COLLEGES

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх вихователів закладі дошкільної освіти – педагогічна модель методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі. Зокрема, розкривається сутність таких понять як модель, педагогічне моделювання, системно-цілісний підхід. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах педагогічного моделювання підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до професійної діяльності. Висвітлюються структурні компоненти структурно-функціональної моделі реалізації ідей системно-цілісного підходу у процесі викладання фахових методик задля оновлення методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтовується значення педагогічного моделювання у методичній підготовці здобувачів освіти. Обґрунтовано доцільність реалізації ідей системно-цілісного підходу у процесі викладання фахових методик. Визначено, що у процесі викладання фахових методик, структурно-функціональна модель відбиває основні системоутворюючі складники системно-цілісної підготовки студентів до успішної педагогічної діяльності – цільової, змістовно-організаційної, прaxeологічної та результативної, а також зв'язки між ними. Проаналізовано методи дослідження, які використані під час розроблення авторської моделі методичної підготовки студентів та її експериментальної апробації: аналіз сукупності об'єктивних та суб'єктивних умов методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО як системного детермінуючого ресурсу оновлення процесу викладання фахових методик в педагогічному коледжі; інтеграція методико-технологічних підходів, схем, «маршрутів професійного розвитку», що ефективно функціонують у процесі організованої експериментально-дослідної роботи; узагальнення результатів спостереження, проведеного в ході дослідно-експериментальної роботи з систематизації об'єктивних та суб'єктивних умов ефективності методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, варіативних форм узагальнення та презентування набутого квазіпрофесійного досвіду методичної роботи педагогів-вихователів (семінари, майстер-класи, тренінги).

**Ключові слова:** методична підготовка, педагогічний коледж, педагогічне моделювання, структурно-функціональна модель.

The article is devoted to one of the urgent problems of training future educators in a preschool education institution - a pedagogical model of methodical training of future specialists in the preschool field. In particular, the essence of such concepts as model, pedagogical modeling, systemic and holistic approach is revealed. The main focus is on the theoretical and methodological foundations of pedagogical modeling of training future specialists in preschool education for professional activities. The structural components of the structural-functional model of the implementation of the ideas of the systemic-holistic approach in the process of teaching professional methods are highlighted in order to update the methodical training of future teachers of special education in the conditions of a pedagogical college. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the importance of pedagogical modeling in the methodical training of education seekers is substantiated. The expediency of implementing the ideas of a system-holistic approach in the process of teaching professional methods is substantiated. It was determined that in the process of teaching professional methods, the structural-functional model reflects the main system-forming components of the system-integrated preparation of students for successful pedagogical activity - target, content-organizational, praxeological and effective, as well as the connections between them. The research methods used during the development of the author's model of methodical training of students and its experimental approbation are analyzed: the analysis of the set of objective and subjective conditions of methodical training of future teachers of vocational education and training as a systemic determining resource for updating the process of teaching professional methods in a pedagogical college; integration of methodological and technological approaches, schemes, "routes of professional development" that function effectively in the process of organized experimental and research work; generalization of the results of the observation carried out in the course of research and experimental work on the systematization of objective and subjective conditions for the effectiveness of methodical training of future teachers of special education, variable forms of generalization and presentation of the acquired quasi-professional experience of methodical work of teachers-educators (seminars, master classes, trainings).

**Key words:** methodical training, pedagogical college, pedagogical modeling, structural-functional model.

УДК 37.02.

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.19>

**Найда Р.Г.,**

канд. пед. наук, доцент,  
Відокремленого структурного  
підрозділу «Дубенський педагогічний  
фаховий коледж Рівненського  
державного гуманітарного університету»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Для наочного опису системно-цілісної методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО у педагогічному коледжі до успішної педагогічної діяльності під час вивчення фахових методик як педагогічної системи прийнято дослідницьке рішення скористатись методом моделювання, одним із найбільш

продуктивних методів вивчення та перетворення систем. При цьому спиралися на уявлення таких вчених-методологів, як І. Бех [1], Ю. Бех [2], Т. Гуменюк [3], І. Дичківська [4], Т. Захарчук [5], О. Косенчук [6], Г. Мешко [7], М. Олійник [8], В. Ортинський [9] та ін. Згідно їх поглядів, моделювання є теоретико-пізнавальною процедурою, що здійснюється шля-

хом абстрактно-логічного мислення дослідника й відбивається в емпіричному чи теоретичному рівнях пізнання педагогічної дійсності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Суть моделювання полягає в тому, що характеристики деякого об'єкта відтворюються на іншому, спеціально створеному об'єкті, який називається моделлю. Потреба моделі виникає тоді, коли дослідження безпосередньо самого об'єкта неможливе, складне, вимагає занадто тривалого часу і т. п. [10, с. 73].

Важливо відзначити, що самостійного значення у процесі дослідження модель не має. Вона є лише засобом пізнання іншого об'єкта, а знання, отримані про змодельований процес, інтерпретуються, «переносяться» з допомогою спеціальних процедур на досліджуваний об'єкт. Нерідко можна зустріти розуміння моделювання у ширшому сенсі – як «метод пізнавальної та управлінської діяльності, який дозволяє адекватно описати та цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості та компоненти системи, отримати інформацію про її минулий і майбутній стан та умови побудови, функціонування та розвитку» [11, с. 120]. Нині метод моделювання активно застосовується у педагогіці. Специфіка його використання у педагогічній науці та практиці розкривається у працях провідних методологів (С. Гончаренко [14], Д. Чернілевський [12] та ін.), а також у напрацюваннях сучасних дослідників, котрі вивчали різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО (В. Бутенко [15], О. Вашак [16], Ю. Волинець [17], С. Гаврилюк [18], В. Давкуш [19], І. Княжева [20], Л. Козак [21] та ін.). Примітно, що анонсований метод застосовується в переважній більшості науково-педагогічних досліджень. І, як зазначає Д. Чернілевський [12], «наскільки різноманітна, неповторна педагогічна дійсність, настільки ж велика й різноманітність моделей, що зустрічаються у педагогічних дослідженнях» [12, с. 35].

Однак через надзвичайну складність педагогічної реальності жодна модель не може бути адекватна феномену, який моделюється, і повністю відтворювати досліджуваний об'єкт. Тому під час розробки кожної конкретної моделі необхідно визначити, які елементи, властивості, залежності можуть і повинні знайти в ній відображення. У педагогічних дослідженнях використовуються моделі описового, пояснювального або прогностичного характеру, які дозволяють: формалізувати проєктовані процеси; зробити припущення про взаємозв'язки, причини, що впливають на події; розробити список рекомендацій, необхідних для реалізації експериментальних впливів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** В час становлення фахової передвищої освіти аспекти методичної підготовки

фахівців дошкільної галузі набувають особливої актуальності. Водночас проблема педагогічного моделювання методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу на сьогодні залишається мало дослідженою.

**Метою** нашого дослідження є педагогічне проєктування, що відображає загальний задум моделюваної системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, основні принципи її побудови та функціонування.

**Виклад основного матеріалу.** З погляду відтворюваності властивостей оригіналу в педагогічній науці виокремлюють різні види моделей: структурні моделі, які імітують внутрішню організацію оригіналу; функціональні моделі – імітують спосіб поведінки оригіналу; змішані моделі, розробка яких детермінована неможливістю використовувати одну основу моделювання, абсолютно абстрагуючись від інших, адже більшість завдань, що виникають у педагогічному дослідженні, мають комплексний, багатолінійний характер.

Примітно, що сучасні дослідники найчастіше поєднують структурний та функціональний підходи під час створення авторських моделей. Так, шляхом встановлення структурної подоби моделі та оригіналу на підставі інформації про функцію моделі вчені отримують інформацію про функцію оригіналу, або навпаки, встановлюючи подібність функцій, – інформацію про структуру оригіналу. Тому нині в дисертаційних дослідженнях знаходимо два підвиди змішаних моделей цього роду: у першому випадку – структурно-функціональну модель, а у другому – функціонально-структурну.

Однак використання змішаних моделей під час дослідження складно організованих, багатоконпонентних, багаторівневих об'єктів використання згаданих підвидів є недоцільним. Оскільки такі моделі складні, інформаційно перенасичені, а тому не виконують своєї гносеологічної функції. Цим пояснюється те що, що у педагогічних дослідженнях, у яких, зазвичай, вивчаються саме об'єкти такого роду, широко використовуються структурні моделі. Пізнання внутрішньої природи та сутності об'єкта, явища, завжди передбачає розкриття його структури. Структура – невід'ємний атрибут усіх реально існуючих об'єктів та систем.

Така значущість структури у процесі пізнання зумовлює широке застосування структурних моделей. Гносеологічною особливістю структурних моделей є їх менша «прив'язаність» до оригіналу, що дає можливість побудови моделей різних рівнів абстрактності та узагальненості, а також, – створення декількох структурних моделей для одного і того ж оригіналу. Виділяють структури двох типів: структури об'єктів відносної стійкості та структури процесів. Відповідно до цього на два типи поділяються і структурні моделі: структурні моделі «статичних» об'єктів; структурні моделі процесів.

Відповідно до цієї логіки, будь-яка модель має бути структурною. Ізоморфізм буквально означає «подобу структур», існування певного, абстрактного, формального типу відносин, що існує між будь-якими складниками системи.

Завданням нашого дослідження найбільшою мірою також відповідає структурна модель, яка дозволить наочно уявити процес системно-цілісної методичної підготовки студентів педагогічного коледжу до успішної педагогічної діяльності через виокремлення його основних, системоутворювальних елементів та взаємозв'язків між ними. Як резюмує М. Олійник, котрий систематизував теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи, за призначенням моделі можуть бути: ті, що спрямовані на дослідження реально існуючого об'єкта, тоді між моделлю і об'єктом має бути істотна подоба; ті, що проектують поки що не існуючий об'єкт, у цьому випадку модель повинна містити ймовірні, бажані характеристики об'єкта, виявлені на основі теоретичного аналізу [8].

Структурно-функціональна модель розуміється як схематична система, що відображає або відтворює існуючі або проєктовані структури, склад та зміст навчання майбутніх вихователів ЗДО, організацію освітнього процесу під час викладання фахових методик, яка забезпечує реалізацію авторського експериментального задуму.

Зазначимо, що запровадження системно-цілісного підходу в процес методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО передбачало апробацію пропонованої моделі в реальному освітньому процесі педагогічного коледжу. Для вибудовування авторської моделі методичної підготовки студентів та її експериментальної апробації були використані такі методи дослідження: аналіз сукупності об'єктивних та суб'єктивних умов методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО як системного детермінуючого ресурсу оновлення процесу викладання фахових методик в педагогічному коледжі; інтеграція методико-технологічних підходів, схем, «маршрутів професійного розвитку», що ефективно функціонують у процесі організованої експериментально-дослідної роботи; узагальнення результатів спостереження, проведеного в ході дослідно-експериментальної роботи з систематизації об'єктивних та суб'єктивних умов ефективності методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, варіативних форм узагальнення та презентування набутого квазі-професійного досвіду мето-

дичної роботи педагогів-вихователів (семінари, майстер-класи, тренінги). Для візуального унаочнення структури та змісту авторської моделі використали конкретну методичну схему (рис. 1).

Така модель, задана за методичною схемою, як динамічний процес саморозвитку педагога у логіці руху «від мети до результату» через обґрунтування мети, завдань, змісту, методів, принципів, діагностики професійно-освітньої діяльності щодо методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах.

Модель запровадження ідей системно-цілісного підходу у практику викладання фахових методик під час оновлення й технологізації методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО поєднує у собі теоретико-концептуальну частину (зміст моделі) та методико-технологічну частину (обґрунтування структурних компонентів моделі: ціль, завдання, методи, принципи, засоби, форми).

Оскільки методична частина моделі повинна адекватно відповідати її змісту, необхідно конкретизувати концептуальне бачення процесу запровадження ідей системно-цілісного підходу у практику викладання фахових методик. Особливістю авторського концептуального бачення анонсованого процесу є відображення сутнісних параметрів досліджуваного і проєктованого об'єкта й специфічних характеристик, які виражають його своєрідність у порівнянні з іншими можливими варіантами розуміння, трактування даного явища.

Такий концептуальний вектор дасть змогу, на наш погляд, розкрити системність й цілісність досліджуваної педагогічної системи з огляду на складність її компонентів, виявити механізми та фактори, що забезпечують цю цілісність, знайти різноманітні типи зв'язків та звести їх у єдину теоретичну картину.

Підставою для виявлення засад концептуального бачення процесу запровадження ідей системно-цілісного підходу у практику викладання фахових методик під час методичної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти в педагогіч-



**Рис. 1.** Покрокова схема методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО на основі використання ідей системно-цілісного підходу в розрізі логіки «від цілей до результату»

них коледжах виступав комплексний системний аналіз, що відбиває різні його аспекти – компонентний, структурний, функціональний та ін. Компонентний аналіз дозволив виявити концептуально значущі елементи системи, яка моделюється. Для будь-якого реального об'єкта характерна наявність яскраво виражених диференційованих його частин, кожна з яких може своєю чергою розглядатися як самостійна реально існуюча визначеність.

При системному осмисленні досліджуваного об'єкта складові розглядалися в якості його елементів, або компонентів. Поза як, на думку С. Петренко система – це завжди сукупність безлічі взаємопов'язаних елементів, і наявність деякої множини елементів, що виступає загальною ознакою системи [13, с. 35]. Разом з тим, апелювали до тези, що компонентний аналіз передбачає виявлення не всіх елементів системи (що фактично неможливо), а саме системотворчих і системозначних, які виражають сутність і специфіку даної системи. Ці компоненти і знаходять свій відбиток у моделі.

Структурний аналіз передбачив виявлення характеру взаємодії, відносин та зв'язків між концептуально значущими компонентами системи методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, що забезпечують її цілісність й стають підґрунтям для реалізації постулатів системно-цілісного підходу у практику викладання фахових методик. Наявність певних зв'язків між елементами або внутрішньо специфічних відносин між ними також є істотною, необхідною ознакою системи.

Оскільки їх кількість також тяжіє до нескінченності, під час моделювання авторської моделі виявили та відобразили ті з них, які виражають сутність досліджуваної системи. Ураховали, що зв'язки між елементами означають таку залежність, коли зміна властивостей одного призводить до зміни властивостей іншого.

Таким чином, система – це не лише сукупність безлічі одиниць, в якій кожна одиниця підпорядковується причинно-наслідковим зв'язкам, а єдність відносин і зв'язків окремих частин, що зумовлюють виконання певної складної функції, яка можлива лише завдяки структурі деякої кількості взаємопов'язаних та взаємодіючих один з одним елементів.

Функціональний аналіз дав змогу встановити функцію, або призначення кожного компонента системи в цілому. Будь-яка штучна система має певне призначення, яке можна описати системою цілей. Система цілей при цьому може бути визначена як безліч цілей та відносин між ними. Функціонування системи, з цього погляду, є поведінкою системи, спрямованою на досягнення певної системи цілей.

У нашому дослідженні загальну концептуальну схему реалізації ідей системно-цілісного підходу

у процесі викладання фахових методик задля оновлення методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО визначає структурно-функціональна модель, що відбиває основні системоутворюючі складники системно-цілісної підготовки студентів до успішної педагогічної діяльності – цільової, змістовно-організаційної, праксеологічної та результативної, а також зв'язки між ними (рис. 2).

Цільовий компонент відображає мету реалізації системно-цілісного підходу у процесі викладання фахових методик – оновлення методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Ціль іманентно включає очікуваний, прогнозований та запланований результат такої підготовки.

Змістовно-організаційний компонент відбиває сукупність теоретичних й концептуальних постулатів, з опорюю на які відбуватиметься організація освітньої діяльності студентів педагогічного коледжу.

Праксеологічний компонент відображає діяльну інтерпретацію освітнього процесу, заснованого на методології системно-цілісного підходу, як єдності різних видів діяльності студентів (освітньої, освітньо-професійної, науково-дослідної, поза навчальної, соціокультурної та ін.), які цілеспрямовано та системно насичуються професійно орієнтованими формами роботи, педагогічно скоординованими для досягнення мети дослідження. Задля того передбачалось використання низки засобів, форм, методів організації освітньої діяльності студентів під час вивчення фахових методик. Під час вибору яких враховували низку факторів педагогічного процесу, до яких відносяться: потенційні можливості організаційних форм освітньої діяльності з точки зору освоєння з їх допомогою тих чи інших професійних знань, умінь, формування особистісних якостей; функцію навчальної інформації у педагогічному процесі (навчальна, контрольна-діагностична); цільове призначення навчальної інформації (пізнавального типу, операційного типу); можливості студентів (рівень навчально-пізнавальної діяльності, рівень базової підготовки з предмета); можливості матеріально-технічної бази педагогічного коледжу.

З позицій нашого дослідження, вибір засобів, форм, методів організації освітньої діяльності студентів під час вивчення фахових методик, адекватних цілям системно-цілісної методичної підготовки визначається її специфікою.

У цьому контексті слід зазначити, що застосування, наприклад, задачних технологій у підготовці майбутніх вихователів ЗДО характеризується певними особливостями. Вони зумовлені насамперед тим, що практична методична діяльність фактично завжди пов'язана з вирішенням тих чи інших педагогічних завдань. Це вказує на той факт, що методичні завдання повинні стати центральним об'єктом уваги майбутніх педагогів дошкільної освіти.

Відповідно в умовах реалізації системно-цілісного підходу під час вивчення фахових методик за доцільне вважали приділити особливу увагу вирішенню студентами професійно зорієнтованих проблемних педагогічних завдань з метою адаптації майбутніх вихователів ЗДО до нескінченного різноманіття професійних проблемних ситуацій.

Праксеологічний складник моделі виражає, водночас, особистісно зорієнтовану спрямованість методичної підготовки майбутніх вихователів

ЗДО, що забезпечує розвиток суб'єктності студентів. Тобто їх перехід з позиції пасивного засвоєння, заданого у процесі навчання професійно необхідного та нормативно передбаченого змісту освіти, на позицію активного, діяльного учасника процесу навчання, що прагне до самореалізації та самоорганізації, розвитку та задоволення своїх професійно-особистісних потреб у всіх видах діяльності.

Іншими словами, цей компонент забезпечує особисте засвоєння студентами змісту освіти, що

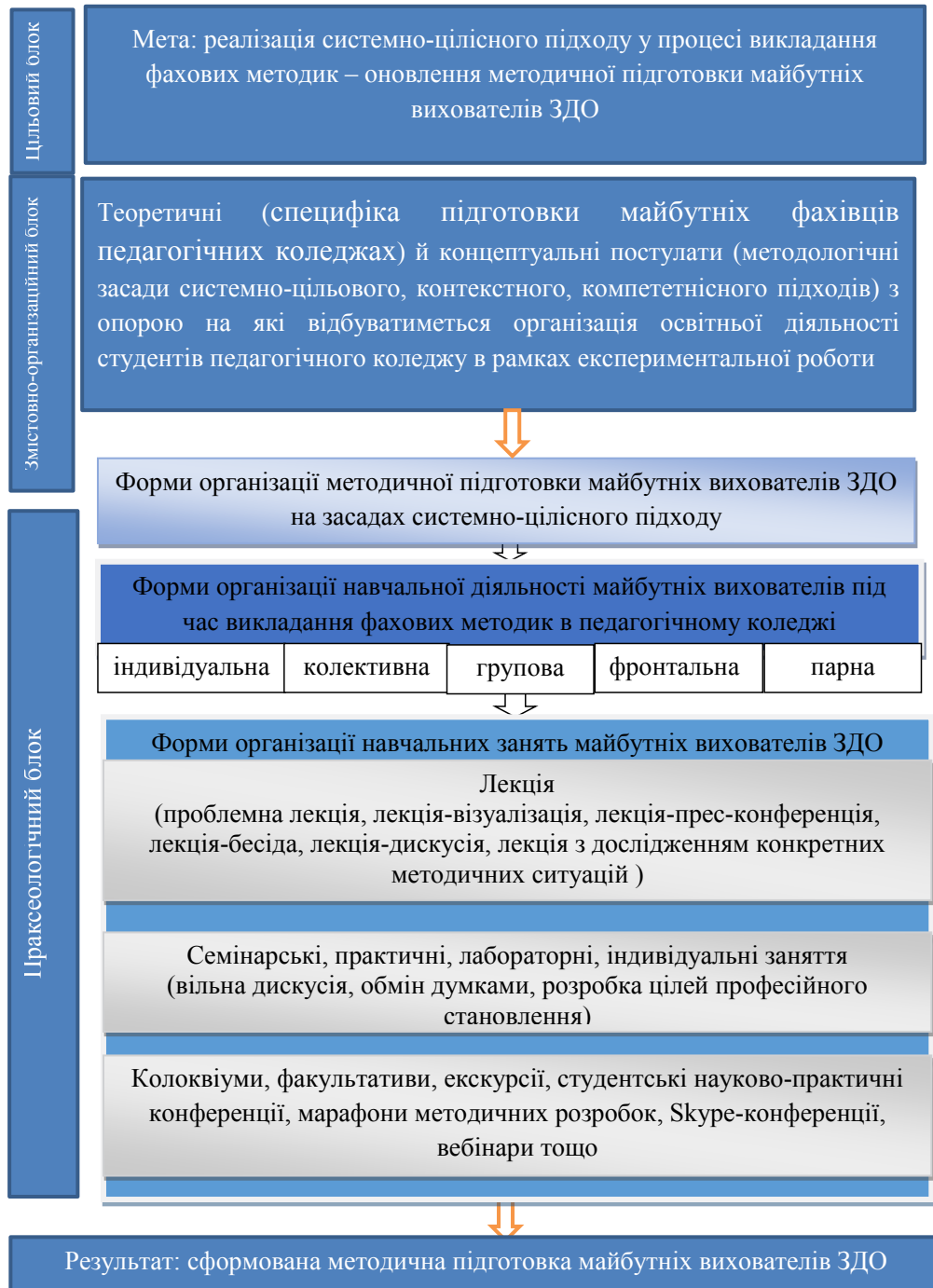


Рис. 2. Структурно-функціональна модель реалізації ідей системно-цілісного підходу у процесі викладання фахових методик задля оновлення методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах педагогічного коледжу

реалізується в різноманітних діяльнісних формах, на основі розвитку професійної самосвідомості як інтегруючого фактора методичної підготовки. Функціонування окреслених складників забезпечується управлінським впливом викладачів, від організації якого насамперед залежить успішність і ефективність реалізації цілей методичної підготовки.

**Висновки.** У нашому дослідженні моделювання значною мірою має проектувальний характер. Будучи одним з різновидів соціального проектування педагогічне проектування, спрямоване на створення і зміну процесів освіти, навчання та виховання, воно може гарантувати якийсь практичний результат, однозначно заданий і розрахований із певною ймовірністю. Як і будь-які соціальні системи, функціонування педагогічних систем, характеризується досить високим ступенем невизначеності, що потребує постійного аналізу та корекції процесів, що відбуваються в системі. Цю особливість педагогічного проектування можна трактувати як протиріччя, що у свою чергу виступає джерелом розвитку системи та впливає на вдосконалення процесів освіти. У процесі створення моделі, що описує ідеї системно-цілісної методичної підготовки, підготовку майбутніх вихователів ЗДО у педагогічному коледжі під час вивчення фахових методик процедура моделювання включала кілька етапів: актуалізація вже накопичених знань про об'єкт дослідження; вибір із числа існуючих моделей тієї, яка найбільш адекватно відображає сутність досліджуваного об'єкта та відповідає цілям дослідження; безпосереднє дослідження моделі, яке завершується одержанням нових знань про досліджуваний об'єкт.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посібник: У 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К. : Либідь, 2003. 280 с.
- Бех Ю. В. Філософія управління соціальними системами: монографія. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 623 с.
- Гуменюк Т. Б., Корець М. С. Системний підхід як складова освітньої інноватики. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 63–67.
- Дичківська І. М. Підготовка вихователя як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності в контексті сучасних тенденцій розвитку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2004. Вип. 29. С. 24–31.
- Захарчук Т. В. Система педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці. *Вісник Севастопольського національного технічного університету*. Сер.: Педагогіка. 2012. Вип. 127. С. 115–119.
- Косенчук О. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в процесі фахової підготовки. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. Вип. 1. С. 71–77.
- Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид., стер. Київ: Академвидав, 2012. 200 с.
- Олійник М. І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 442 с.
- Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури. 2019. 472 с.
- Нечай С. П. Теорія і практика підготовки майбутніх вихователів до поліфункціонального застосування музики в аудіальному розвитку дошкільників : дис... докт. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2015. 493с.
- Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Х., 2004. 503 с.
- Чернілевський Д. В., Томчук М. І. Педагогіка та психологія вищої школи. Вінн. соц.-екон. ін.-тутУн-ту «Україна». 2006. 402 с.
- Петренко С. А. Творча діяльність педагога як важливий засіб формування у дошкільників основних рухових умінь та навичок. *Вісник Київського міжнародного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2005. Випуск № 7. С. 186-195.
- Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.
- Бутенко В. Г. Сучасний стан підготовки майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. Вип. 62. С. 22-34.
- Вашак О. О. Специфіка підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 2. С. 49-54.
- Волинець Ю. О. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до дослідницької діяльності. *Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід / за загальною редакцією Г. В. Бєленької, О. А. Половіної*. К., 2015. С. 194-217.
- Гаврилюк С. М. Принципи розвитку педагогічної творчості майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2 (46). С. 303–314.
- Давкуш Н. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до прогностичної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2011. 20 с.
- Княжева І. А. Системний і синергетичний підходи дослідження феномена «методична культура майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна освіта». *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки : зб. наук. праць. 2015. № 2 (49). С. 82–87.
- Козак Л. В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності : монографія / за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Едельвейс, 2014. 599 с.

## САМООСВІТА СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

### SELF-EDUCATION OF A MODERN TEACHER: THEORETICAL ASPECT

У статті висвітлено теоретичний аспект самоосвіти сучасного вчителя. Зазначено, що у зв'язку з розширенням сфери педагогічного впливу у суспільстві, актуалізацією соціальних інститутів держави, зростанням інтелектуального потенціалу суспільства до педагога висуваються вимоги, що відображають загальнолюдські моральні цінності. Без високої духовності, відкритості та гуманізму фахівець не може бути педагогом. Професійна педагогічна діяльність та мораль як сукупність принципів, норм і правил регулює поведінку та характер людей, відображає моральні погляди, почуття, переконання, формує моральний досвід людей. Соціальна функція вчителя проявляється у тому, щоб трансформувати вимоги суспільства до особистості учня, у вимоги цієї особистості до самої себе, збагатити ціле покоління соціально-культурним досвідом. Проблема самоосвіти вчителів завжди була цікавою для вчених-педагогів та вчителів-практиків як минулого так і сьогодення. Так, у вибраних творах Й. Песталоцці, В. Сухомлинського та К. Ушинського визначено суспільну значущість вчительської професії, розкрито головні якості, якими має володіти справжній учитель, окреслено деякі аспекти самоосвітньої діяльності вчителів. Визначено, що професійні цінності набуваються у процесі ретельної роботи з саморозвитку та самоосвіти, адже освіта – цей феномен, що сприяє самоствердженню особистості. Справжній учитель повинен проявляти ціннісне відношення до дитини, культури, творчості; виявляти гуманну педагогічну позицію; піклуватися про збереження духовного та фізичного здоров'я дітей; уміти створювати та постійно збагачувати культурно-інформаційне та предметно-розвивальне освітнє середовище: вміти працювати зі змістом навчання, надаючи йому особистісно-смыслову спрямованість; володіти різноманітними педагогічними технологіями; вміти надати їм особистісно-розвивальну спрямованість; піклуватися про розвиток та підтримку індивідуальності кожної дитини. Доведено, що основними завданнями самоосвіти сучасного вчителя є: розвиток творчого потенціалу особистості та професійної компетентності; активізація процесів самоосвіти, самовиховання та саморозвитку особистості; вдосконалення особистісних якостей.

**Ключові слова:** вчитель, самоосвіта, саморозвиток, самовиховання, професіограма, професійні якості.

The article highlights the theoretical aspect of self-education of a modern teacher. It is noted that in connection with the expansion of the sphere of pedagogical influence in society, the actualization of social institutions of the state, the growth of the intellectual potential of society, demands are placed on the teacher that reflect universal moral values. Without high spirituality, openness and humanism, a specialist cannot be a teacher. Professional pedagogical activity and morality as a set of principles, norms and rules regulate people's behavior and character, reflect moral views, feelings, beliefs, and shape people's moral experience. The social function of the teacher is manifested in transforming society's demands on the personality of the student into the demands of this personality on himself, enriching the whole generation with socio-cultural experience. The problem of self-education of teachers has always been interesting for teaching scientists and practicing teachers both in the past and in the present. Thus, in the selected works of Y. Pestalozzi, V. Sukhomlynskyi, and K. Ushinskyi, the social significance of the teaching profession is determined, the main qualities that a real teacher should possess are revealed, and some aspects of teachers' self-educational activities are outlined. It was determined that professional values are acquired in the process of careful work on self-development and self-education, because education is a phenomenon that contributes to the self-affirmation of an individual. A real teacher must show a valuable relationship to the child, culture, creativity; to show a humane pedagogical position; take care of the mental and physical health of children; to be able to create and constantly enrich a cultural-informational and subject-developmental educational environment: to be able to work with the content of education, giving it a personal and meaningful orientation; to possess various pedagogical technologies; to be able to provide them with personal development orientation; to take care of the development and support of the individuality of each child. It has been proven that the main tasks of self-education of a modern teacher are: development of the creative potential of the individual and professional competence; activation of the processes of self-education, self-education and self-development of the individual; improvement of personal qualities.

**Key words:** teacher, self-education, self-development, self-education, professional profile, professional qualities.

УДК 37.041

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.20>

**Небитова І.А.,**  
доктор філософії,  
викладач кафедри початкової  
і професійної освіти  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** У житті нашого суспільства педагогічна праця відіграє особливу роль, адже педагог є носієм високих ідеалів, здатний реально впливати на підростаюче покоління та формувати світогляд молоді. Відсутність моральних устоїв породжує всюдозволеність, і оцінка людських вчинків оголошується поняттям відносним.

Суспільство покладає на педагога відповідальність за багатьох людей, за цілий народ перед історією, істиною та совістю. Сучасний вчитель не може дозволити принижувати себе, втрачати почуття власної гідності, опускатися до аморальної поведінки та способу життя. Інакше він не зможе виконувати педагогічну місію. Вчитель має бути гуманістом, любити дітей та свою справу.

«Щоб стати справжнім вихователем, треба віддати їм своє серце», – писав В. Сухомлинський [5].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема самоосвіти вчителів завжди була цікавою для вчених-педагогів та вчителів-практиків як минулого так і сьогодення. Так, у вибраних творах Й. Песталоцці, В. Сухомлинського та К. Ушинського визначено суспільну значущість вчительської професії, розкрито головні якості, якими має володіти справжній учитель, окреслено деякі аспекти самоосвітньої діяльності вчителів. Наукові здобутки О. Пономарьова присвячені інтелігентності як атрибутивної риси педагога. В. Сластьонін та Н. Руденко у своїх наукових працях розглядали особистісно-зорієнтовані технології підготовки вчителя. У дослідженнях О. Стойка наведено порівняльний аналіз систем вищої освіти США та України.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У зв'язку з розширенням сфери педагогічного впливу у суспільстві, актуалізацією соціальних інститутів держави, зростанням інтелектуального потенціалу суспільства до педагога висуваються вимоги, що відображають загальнолюдські моральні цінності. Без високої духовності, відкритості та гуманізму фахівець не може бути педагогом. Професійна педагогічна діяльність та мораль як сукупність принципів, норм і правил регулює поведінку та характер людей, відображає моральні погляди, почуття, переконання, формує моральний досвід людей. З огляду на це проблема самоосвіти вчителів набуває дедалі більшої актуальності.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є проведення теоретичного дослідження щодо самоосвітньої діяльності вчителів, ґрунтуючись на наукових здобутках відомих педагогів минулого та сьогодення.

**Виклад основного матеріалу.** Про роль учителя в освітньому процесі писали видатні педагоги минулого. Педагог є носієм високих моральних ідеалів, людиною, чиє життя підпорядковане служінню справедливості, добру та гуманізму. Вчитель є авторитетом для учнів. Якщо це втрачено, слова вчителя стають незначними.

За результатами численних досліджень, ані підручники, ані навчальні засоби не мають такого впливу на учня, як особистість та майстерність педагога. З цього приводу відомий педагог К. Ушинський писав, що у вихованні все має ґрунтуватися на особистості вчителя, тому що виховна сила виливається лише з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, неспроможний замінити особистість у справі виховання... Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе [6].

«Важко переоцінити роль особистості педагога, його духовного образ у пробудженні та розвитку здібностей, нахилів, талантів учня», – писав В. Сухомлинський. Виховання завжди взаємне, воно формується в результаті педагогічного процесу, який ми маємо право називати життям. Вихователь відрізняється від вихованця лише досвідом, умінням, певними знаннями, яких має бути достатньо для того, щоб не лише спостерігати за життям своїх вихованців, а й брати участь у ньому, терпляче та без примусу пропонувати їм найкращі зразки людських стосунків. Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, лише характером можна утворити характер [5].

Й. Песталоцці писав про вчителя: «Якщо в селі вчитель – це людина, яка сповнена любові, мудрості, з безневинною душею; якщо це людина, яка має все, що потрібно для її професії; якщо він отримав довіру молодих і старих; якщо цінує любов, порядок і вміння володіти собою більше, ніж будь-яку відмінність у власному знанні і вченні, і старанніше намагається прищепити їх учням; якщо це людина, здатна всеосяжним поглядом розпізнати, чим має стати дитина у майбутньому, коли перетвориться на дорослого; якщо він здатний за допомогою школи твердо і любовно повести дітей саме до того, чим вони покликані стати, тоді він своїм образом дій стає справжнім батьком села» [1].

Учитель має постійно вдосконалювати себе. «Учитель навчає доти, доки навчається сам», – стверджував К. Ушинський [6].

Соціальна функція вчителя проявляється у тому, щоб трансформувати вимоги суспільства до особистості учня, у вимоги цієї особистості до самої себе, збагатити ціле покоління соціально-культурним досвідом. Складність реалізації цієї функції полягає у тому, що у більшості сфер діяльності людина творить ендогенно, охоплюючи свідомістю кінцеві результати. Педагог творить екзогенно, зовні; він ніколи не може до кінця побачити і зрозуміти нову людину, яка вийде з його рук, бо результат можна побачити лише через великий проміжок часу. Тому особистісна, загальна та професійна культура педагога має розвиватися швидкими темпами порівняно з рівнем соціального оточення. Відомо, що чим вищий рівень розвитку особистості, тим більше вона відчуває необхідність у самореалізації та самовдосконаленні.

Модель ідеального вчителя може бути представлена у вигляді професіограми. Так, В. Сластьонін у першому блоці професіограми «Властивості та характеристики особистості вчителя» третім найважливішим компонентом визначає пізнавальну спрямованість, що включає наукову ерудицію, духовні, насамперед пізнавальні, потреби та інтереси; інтелектуальну активність, почуття нового, готовність до педагогічної самоосвіти [3].



Дослідник визначає портрет сучасного педагога таким чином:

- висока громадянська активність та соціальна відповідальність;

- любов до дітей, потреба та здатність віддавати їм своє серце; справжня інтелігентність, духовна культура, бажання та вміння працювати разом з іншими, відсутність амбіцій та уподобань;

- високий професіоналізм, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей та до прийняття творчих рішень, володіння індивідуальним стилем педагогічної діяльності;

- потреба у постійній самоосвіті та готовність до неї;

- фізичне та психічне здоров'я, професійна працездатність.

В. Сластьонін, дослідивши методом рейтингу особистісні та професійно-педагогічні якості 624 молодих вчителів зі стажем до 5 років, отримав такі дані (оцінка експертів виражалася у п'ятибальній шкалі від найвищого бала до нижчого):

- свідомість громадського обов'язку та громадянської відповідальності – 4,22;

- любов до дитини як об'єкта педагогічної діяльності – 4,15;

- інтелектуальна активність – 4,08;

- педагогічний такт – 4,01;

- організаторські здібності – 3,95;

- суспільно-політична активність – 3,75;

- готовність до педагогічної самоосвіти – 3,97 [3].

Ми погоджуємося з думкою В. Сластьоніна про те, що ефективність будь-якої діяльності залежить від практичної готовності людини до неї.

Якщо звернутися до зарубіжного досвіду, то можна побачити, що американських педагогів хвилюють такі питання: «Яким має бути вчитель?», «Які риси характеру повинні бути притаманні йому?», «Як потрібно будувати процес навчання у вищій педагогічній школі, щоб сформувати у майбутнього вчителя особисті якості, що необхідні американському суспільству?» Дослідження показують, що у більшості американських студентів педагогічних коледжів та університетів занижено почуття відповідальності, відсутня чуйність, немає витримки, вони недостатньо підготовлені до проведення самостійних досліджень тощо [4]. Американських школярів у своїх учителях приваблює ерудиція, весела вдача, дружній, довірливий стиль взаємовідносин, витримка, вміння вчасно піти «в тінь» тощо. Якості, які не подобаються: необґрунтована суворість, недоброзичливість, зловтіха, дратівливість, егоїзм, зарозумілість. Дітям нашої країни й у США в учителя імпонують одні й самі якості особистості вчителя, без яких неможливо вирішувати нові педагогічні завдання.

Сучасний педагог-професіонал – це більше, ніж фахівець, який має диплом про вищу освіту. Насамперед, професіонала відрізняє гуманність, високі моральні принципи, інтелектуальна культура та досконале володіння технологією вчительської справи.

Це багаторазово підтверджується порівняльними дослідженнями та численними живими свідченнями. «Ви надали мені ази самоосвіти. І тепер у школі мене вважають фахівцем у цій галузі... Ви навчили мене бачити красу наукового пошуку, формул, креслень, дослідів. Ви своїм особистим прикладом навчаєте мене працьовитості, захопленості своєю справою, вмінням дорожити кожною хвилиною. Ваша боротьба з хворобою, уміння не зламатися, не замкнутися на недугах, незважаючи ні на що жити творчими пошуками – приклад рідкісної мужності», – пише у своїх спогадах вихованка про свого вчителя.

Наявність у педагога таких якостей, як професійний обов'язок, самодисципліна, громадянськість, педагогічний такт, толерантність, відповідальність – розглядаються як одна з умов готовності особистості здійснювати педагогічну діяльність.

Було б неправильно припустити, що випускник педагогічного ЗВО достатньо володіє цінним даром, який ми відносимо до Вчителя. Усі цінності, в тому числі і професійні, набуваються у процесі ретельної роботи з саморозвитку та самоосвіти. Адже освіта – цей феномен, що сприяє самоствердженню особистості. І освіта, і освіченість не в змозі вирішити багатьох життєво важливих завдань, що стоять перед людиною. Ступінь вирішення цих протиріч залежить від ступеня інтелігентності людини та її звернення до людей.

О. Пономарьов зазначає, що педагогіка і психологія у новому столітті має бути присвячена вивченню та формуванню в людині інтелігентності як особливого ставлення до світу людей і речей, як втілення духу та моральних якостей [2].

Останнім часом все важче знайти людину, яка своїм життям підтверджує власне право називатися інтелігентом. Інтелігентна людина – це, насамперед, людина «розуміюча». Зараз суспільство відчуває гостру потребу в інтелігентних людях.

Педагогічні дослідження останнього десятиліття дають змогу зробити висновок, що проблема виховання інтелігентної людини в умовах гуманітарного середовища педагогічної освіти набула особливої актуальності. Саме гуманітарний зміст освіти дозволяє розглядати сучасного педагога-професіонала, як людину, широко освічену та культурну, як гуманіста та інтелігента.

Інтелігентність завжди створювала довкола себе широке проблемне поле питань. Виникає питання: чи можна виховати інтелігентність, якщо йдеться про педагога-професіонала? Професійне зростання вчителя передбачає самостійний роз-

виток особистості та її готовність до самореалізації у професії. Підвищення особистої відповідальності педагога за соціальну реалізацію свого покликання – ключ до його духовного самовдосконалення та виховання інтелігентності.

Можна припустити, що саме поняття «інтелігентна людина» означає той якісний розвиток педагога, який відбудеться в результаті його професійно-особистісного становлення. Чи може суспільство висунути вимоги до вчителя в «епоху змін», в умовах ринкової економіки? Чи є інтелігентність критерієм педагога, який дає йому право вчити та виховувати інших?

У численних дослідженнях соціальна значущість діяльності вчителя підтверджується тим фактом, що найсильніший вплив на особистість надає перший учитель. Випускникам, які закінчили школу кілька років тому, запропонували з кількох десятків педагогів, з якими вони стикалися протягом свого шкільного життя, назвати тих, хто залишив особливий слід у їхньому житті. У всіх типах шкіл (масових, з поглибленим вивченням природничо-математичних та гуманітарних предметів) учителі української мови, математики та початкових класів займають три перші місця.

Якісній оцінці майстерності педагога присвячена велика кількість педагогічної літератури. Стиль та ефективність викладацької діяльності багато в чому залежать від самої особистості викладача. Ерудитія, порядність, педагогічний такт – без цих якостей неможливо бути педагогом. Є й інші властивості характеру, які сприяють його успішній діяльності: впевненість, почуття гумору, доброзичливість, зовнішня привабливість. Разом з тим, безумовно, знижують ефективність викладацької праці такі негативні риси, як невірноваженість, упередженість у поведінці, зарозумілість тощо. Абсолютно неприпустимими в роботі педагога є такі негативні риси характеру як: аморальність, безпринципність, наявність соціально-шкідливих якостей тощо.

Анкетування здобувачів освіти першого (бакалавського) рівня вищої освіти 4 року навчання факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди показало, що їх серйозно турбують морально-психологічні проблеми, які пов'язані з індивідуальними якостями викладача. 94% опитаних студентів відповіли, що вони хотіли б, щоб їм викладали справедливих, вимогливих, впевнених у власних силах доброзичливих лекторів. Здобувачі зазначають, що стиль викладання багато що визначає. На думку студентів, більш продуктивним є міркувально-методичний стиль, в якому чітко планування лекції поєднується з логічно послідовними міркуваннями.

Для переважної більшості здобувачів освіти морально-психологічні та професійні риси особис-

тості викладача є цінністю. Самозакохані, зарозумілі, безпринципні та безвідповідальні лектори у таблиці показників якості отримали найнижчу оцінку. Але частина студентів (6%) вважає, що в умовах сучасної ринкової системи міркувати про моральні якості викладача неактуально.

Стрімкий розвиток суспільства пред'являє до вчителя такі вимоги як професіоналізм, мобільність, здатність до творчої переробки все більш зростаючого потоку інформації та його компетентного використання на практиці.

Звернення сучасної освіти до гуманістичних ідей викликало підвищений інтерес педагогів до концепції особистісно-орієнтованої освіти культурологічного типу. Починається новий етап розвитку педагогічної думки, особливості якого полягають у наступному:

- змінюється загальний погляд на освіту з огляду на культурологію;

- змінюється уявлення про особистість, яка наділяється різними суб'єктивними властивостями, що характеризують її незалежність, автономію, здатність до вибору, рефлексії, саморегуляції тощо.

У педагогіку активно проникають і стають затребуваними результати нових досліджень психологічних механізмів розвитку особистості. Поряд з інтеріоризацією (переведенням зовнішніх впливів у внутрішній план особистості), яка раніше розглядалася як головний механізм особистісного розвитку, важливе значення надається персоналізації, самоідентифікації, прагненню самоактуалізації, самореалізації та іншим внутрішнім механізмам індивідуального саморозвитку.

З цього випливає, що основні зусилля педагогів щодо оновлення змісту освіти мають бути спрямовані на посилення його особистісно-сислової спрямованості. Зміст освіти необхідно заповнити культурними, тобто людськими смислами. Можливими засобами цього можуть стати: гуманізація, екологізація та естетизація змісту освіти.

**Висновки.** Отже, у сучасних умовах розвитку освіти в Україні до вчителя пред'являються особливі вимоги: він повинен проявляти ціннісне відношення до дитини, культури, творчості; виявляти гуманну педагогічну позицію; піклуватися про збереження духовного та фізичного здоров'я дітей; уміти створювати та постійно збагачувати культурно-інформаційне та предметно-розвивальне освітнє середовище: вміти працювати зі змістом навчання, надаючи йому особистісно-сислово спрямованість; володіти різноманітними педагогічними технологіями; вміти надати їм особистісно-розвивальну спрямованість; піклуватися про розвиток та підтримку індивідуальності кожної дитини.

Усе це вимагає розміщення нових акцентів у проблемі самоосвіти вчителя, провідною метою якої є формування творчої особистості, що саморозвивається і самовдосконалюється. Через напо-

внення освітнього процесу особистісним змістом розвивається здатність вчителя до самореалізації, самоосвіти та самовиховання.

Основними завданнями самоосвіти сучасного вчителя ми вважаємо наступні: розвиток творчого потенціалу особистості та професійної компетентності; активізація процесів самоосвіти, самовиховання та саморозвитку особистості; вдосконалення особистісних якостей.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Песталоцци И. Избранные педагогические произведения в 3-х томах. Том 1. 1774-1790. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1961. С. 25.
2. Пономарьов О. Інтелігентність як атрибутивна риса педагога. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Сер. *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*. Харків : НТУ «ХПІ», 2021. № 2. С. 73-79.
3. Слостенин В. Руденко Н. О личностно-ориентированных технологиях подготовки учителя. М. : Педагог. 1997. № 3. С.28.
4. Стойка О. Вища освіта США та України: спільні та відмінні риси. *Науковий вісник ужгородського університету*. Серія : *Педагогіка. Соціальна робота*. 1 (40). 2017. С. 280–283
5. Сухомлинський В. Сто порад учителю. К. : Рад. шк., 1988. 304 с.
6. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори : В 2 т. К., 1983.Т. 1. С. 19-22.

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІTHE STRUCTURE OF READINESS OF FUTURE TEACHERS  
FOR INNOVATIVE EDUCATIONAL ACTIVITIES

У статті досліджено структуру готовності майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності. Визначено, що вчені у структурі досліджуваного феномена виділяють мотиваційну складову, або мотиваційно-аксіологічний, мотиваційно-орієнтаційний чи ціннісно-мотиваційний компоненти. Зазначено, що у більшості структур також присутні операційний компонент, або пізнавально-операційний, операційно-діяльнісний, змістовно-операційний, що вказує на володіння майбутніми вчителями способами і прийомами діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями; оцінний, або рефлексивно-аналітичний, оцінно-результативний, оцінно-рефлексивний, який передбачає здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки. Уточнено, що менш поширеними в структурі готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності є когнітивний, або змістовий, когнітивно-інформаційний; вольовий чи емоційно-вольовий компоненти. У деяких авторів присутні в якості структурних складових такі компоненти досліджуваної дефініції як психофізіологічний, науково-дослідницький, креативний. Зазначено, що потрібно розмежовувати критерії й структурні компоненти, у формулювання критеріїв вносити основні ознаки, що диференціюють якісні складові структури готовності. Визначено критерії, структурні компоненти і показники готовності майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності, а саме: критерії – мотиваційна і цільова спрямованість, системність знань, усвідомленість власних можливостей, продуктивна технологічність і креативність; структура досліджуваного феномена – мотиваційно-орієнтаційний компонент (спрямованість на освоєння інновацій; потреба в саморозвитку в виховній сфері); когнітивно-рефлексивний компонент (знання та розуміння сутності, специфіки інноваційної виховної діяльності; здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки), креативно-практичний компонент (уміння і навички володіння технологіями інноваційної педагогічної діяльності; накопичення досвіду виховної роботи у процесі педагогічної практики; здатність до оригінального розв'язання виховних ситуацій). **Ключові слова:** інноваційна виховна діяльність, готовність майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності, структура готовності майбутніх учителів, компо-

ненти готовності майбутніх учителів, критерії готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності.

The article examines the structure of future teachers' readiness for innovative educational activities. Scientists in the structure of the phenomenon under study distinguish the motivational component, or motivational-axiological, motivational-orientational or value-motivational components. It is noted that in most structures there is also an operational component or cognitive-operational, operational-activity, content-operational, indicating that future teachers have the methods and techniques of activity, the necessary knowledge, skills, abilities; evaluative, or reflective-analytical, evaluative-effective, evaluative-reflexive, involving the ability to reflect innovative pedagogical activity, self-control and professional self-esteem. It has been clarified that less common in the structure of the readiness of future teachers for innovative activity is cognitive or meaningful, cognitive-informational; volitional or emotional-volitional components. Some authors have as structural components such components of the studied definition as psychophysiological, research, creative. It is noted that it is necessary to distinguish between criteria and structural components, to introduce the main features into the formulation of criteria that differentiate the qualitative components of the readiness structure. Criteria, structural components and indicators of readiness of future teachers for innovative educational activities are determined, namely: criteria – motivational and target orientation, systemic knowledge, awareness of one's own capabilities, productive manufacturability and creativity; the structure of the phenomenon under study – a motivational-orientational component (focus on the development of innovations; the need for self-development in the educational sphere); cognitive-reflexive component (knowledge and understanding of the essence, specifics of innovative educational activities; the ability to reflect innovative pedagogical activities, self-control and professional self-assessment), creative and practical component (skills and skills in mastering technologies of innovative pedagogical activities; accumulation of experience in education; ability to original resolution educational situations).

**Key words:** innovative educational activities, readiness of future teachers for innovative educational activities, structure of readiness of future teachers, components of readiness of future teachers, criteria for readiness of future teachers for innovative activities.

УДК 37.011.3-051]:001.895:37  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.21>

**Онищенко Н.П.,**  
докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки  
і педагогіки вищої школи  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Необхідність ефективного формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності зумовлена вимогами суспільства до забезпечення високого рівня професіоналізму фахівців відповідно до вимог світових стандартів, створенням привабливої та конкуренто-

спроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої в європейський простір вищої освіти та європейський дослідницький простір. Проблема визначення структури готовності до інноваційної діяльності майбутніх учителів у контексті зазначених вимог є актуальною і недостатньо розробленою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання визначення структури готовності до інноваційної діяльності розглядаються у працях таких вчених як О. Дубасенюк, І. Гавриш, Л. Кандрашова, О. Лаврентьєва, Н. Зеленкова, О. Огієнко та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Загальний інтерес до проблематики підготовки педагога до інноваційної діяльності залишається підвищеним, однак ще не досить вивченим. Недостатньо дослідженими залишаються наступні аспекти проблеми: сутність, структура, компоненти готовності педагога до інноваційної діяльності.

**Мета статті** – дослідження та обґрунтування структури готовності майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема визначення структури досліджуваного феномена завжди знаходиться у центрі уваги науковців, бо визначає основні напрями впливу на нього. Прагнення науковців досконально розглянути структурні компоненти, критерії і показники готовності майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності призводять до багатомірності цієї дефініції, що ускладнює її діагностику.

Так, Л. Кандрашова, О. Лаврентьєва, Н. Зеленкова доводять, що готовність майбутнього вчителя до виховної діяльності у школі є багатомірною системою і складається із таких взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного (професійні установки, інтереси, прагнення займатися виховною роботою); орієнтаційного (ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них); пізнавально-операційного (професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності); емоційно-вольового (почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль); психофізіологічного (властивості і здібності, які забезпечують майбутньому вчителю початкових класів високу працездатність у виконанні виховуючих функцій, впевненість у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, врівноваженість і витримка); оцінного (самооцінка своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам) [1, с. 11]. Отже, ці науковці у структурі

досліджуваного феномена виділяють аж шість компонентів, які конкретно визначають окремі її складові.

Основними компонентами готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності О. Огієнко вважає: мотиваційно-аксіологічний, що включає потреби, інтереси й мотиви інноваційної педагогічної діяльності; педагогічні цінності, ціннісне ставлення до педагогічних інновацій, до конструювання педагогічного процесу; дослідження у педагогічній діяльності; цінності як засіб реалізації концепції педагогічного мислення; а також мотиваційну готовність майбутнього вчителя до здійснення власної інноваційної професійної діяльності. Важливим показником сформованості цього компонента в майбутніх учителів є наявність стійких мотивів і професійно-ціннісних орієнтацій, що забезпечують цілеспрямоване оволодіння інноваційною діяльністю; потреба у творчому самовираженні; змістовно-когнітивний (включає знання й уявлення майбутнього вчителя щодо інноваційних технологій, їх сутності, вимог до їх конструювання та проєктування; інноваційності навчального процесу; власного інноваційного потенціалу); операційно-діяльнісний, який містить уміння і навички володіння технологіями інноваційної педагогічної діяльності як системою інваріантних педагогічних умінь із вирішення педагогічних завдань; уміння конструювати та проєктувати: навчально-виховний процес, зміст освіти, систему й послідовність дій учнів тощо в умовах здійснення інноваційної діяльності; емоційно-вольовий, що передбачає сформованість почуття відповідальності за результат діяльності, навички самоконтролю, уміння керувати своїми діями в процесі інноваційної діяльності, професійну чесність і відповідальність; креативний, який пронизує всі компоненти моделі. Особливе місце відводиться у ньому педагогічній практиці та навчально-дослідницькій діяльності майбутніх учителів. У студентів формується ставлення до інноваційної діяльності не як до поєднання готових форм і методів навчання, а як до перетворення, змін, наукової рефлексії, що необхідно для осмислення майбутнім педагогом власного новаторського досвіду; рефлексивно-аналітичний, що включає здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості; формування чіткої рефлексивної позиції, пов'язаної із самоактуалізацією, усвідомлення себе інноваційним педагогом. Цей компонент тісно пов'язаний із професійною самосвідомістю, що включає самопізнання й само розуміння [4, с. 159]. Отже, структура готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності за О. Огієнком теж включає шість компонентів, однак вони практично всі є подвійними. Єдиний компонент – креативний

використовується без поєднання із іншими характерними ознаками досліджуваного феномена. Саме у показниках цього компоненту вчений відводить особливе місце педагогічній практиці майбутніх педагогів. Подвійну назву компонентів інноваційної діяльності викладача пропонує Л. Козак, а саме: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-інформаційний, операційно-діяльнісний, особистісно-креативний, науково-дослідницький, оцінювально-рефлексивний [2].

Науковець О. Дубасенюк до структури готовності майбутнього учителя до професійної інноваційної діяльності пропонує включити такі компоненти: цільовий, мотиваційний, когнітивний (змістовий), діялісно-операційний і оцінно-результативний. Так, цільовий передбачає формування усвідомленого ставлення майбутніми вчителями сутності процесу цілепокладання та технології постановки навчальних цілей (таксономія дидактичних цілей). Мотиваційний – стрижневий, виражає усвідомлене ставлення до інноваційних педагогічних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти. Когнітивний компонент досліджуваної готовності поєднує сукупність знань майбутнього вчителя про сутність і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності. Діялісно-операційний – вміщує різноманітні види, форми, методи, засоби, прийоми цієї готовності під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Креативний компонент виділяється у оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, у імпровізації, експромті. Оцінно-результативний компонент спрямований на зміни в особистості та професійній сферах майбутніх учителів (світогляд, ціннісні орієнтації, моральні якості, ставлення до дітей, відповідальність тощо) [7]. Кількість структурних компонентів готовності майбутнього учителя до професійної інноваційної діяльності О. Дубасенюк дещо менша, ніж у попередніх авторів, але їх внутрішня наповненість є співзвучною до окреслених вище структур досліджуваного феномена.

Цікавим для усвідомлення структури готовності становить дослідження І. Чорней і А. Шерудило. Так, І. Чорней виокремлює структуру готовності студентів до інноваційної виховної діяльності, що складається із таких компонентів: мотиваційного (інтерес до нововведень, усвідомлення важливості та доцільності впровадження інновацій у виховний процес початкової школи); когнітивного (знання та розуміння сутності, специфіки інноваційної виховної діяльності з учнями молодшого шкільного віку, саморозуміння й розуміння іншого, оцінювання й само оцінювання); креативного (здатність до творчості та перетворень, оригінальність, гнучкість, критичність мислення); спону-

ально-практичного (дієвість, уміння здійснювати інноваційну виховну діяльність, бажання і прагнення творчо реалізувати набутий досвід у педагогічній практиці) [9, с. 8]. Структура досліджуваного феномена цього автора проста і практична, але не дуже зрозумілим є назва останнього компонента – спонукально-практичний, бо спонукальну функцію виконує мотиваційний компонент. А. Шерудило розглядає структуру готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку та виокремлює чотири компоненти. Мотиваційний компонент готовності включає стійкий інтерес майбутніх учителів до нововведень в роботі з дітьми в умовах дитячого оздоровчого табору, бажання працювати педагогом-організатором за кордоном і підвищувати власну педагогічну майстерність, переконаність у значущості творчого підходу до роботи з дітьми, усвідомлення важливості та доцільності впровадження європейських інновацій у виховний процес оздоровчого табору, прагнення передати свої знання і уміння майбутнім вихованцям і вивчати іноземну мову. Когнітивний компонент готовності передбачає знання та розуміння сутності, специфіки інноваційної виховної діяльності з дітьми, саморозуміння й розуміння іншого, оцінювання й самооцінювання; знання змісту, форм, методів, засобів і умов діяльності в дитячих таборах України та європейських країн; знання своїх посадових обов'язків; знання нормативних документів про діяльність дитячих таборів і перспектив розвитку цієї сфери освіти; знання іноземної мови та напрямів роботи дитячих закладів європейських країн. Операційний компонент містить уміння, необхідні для роботи з дітьми в умовах дитячого оздоровчого табору. Складовими цього компонента є вміння і навички, зокрема: практичного застосування загальних і спеціальних методів, прийомів, засобів і форм педагогічної діяльності в дитячих таборах європейських країн; організації діяльності дитячих колективів; здатність до творчості та перетворень, оригінальність, гнучкість, критичність мислення; уміння здійснювати інноваційну виховну діяльність. До означеного компоненту належить і особистий досвід з організації тимчасових дитячих колективів в умовах табору. Оцінний (оцінно-рефлексивний) компонент передбачає наявність еталону з організації тимчасових дитячих колективів; самооцінку підготовленості до подібної діяльності та відповідності вирішення задач цієї діяльності еталонному зразку; визначення власних сильних та слабких сторін педагогічної діяльності [10, с. 71]. Отже, кількість структурних компонентів у А. Шерудило, як і у І. Чорней – чотири, вони враховують специфіку організації інноваційної діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку на основі широко розповсюджених складових.

Н. Плахотнюк також вважає мотиваційний компонент готовності до інноваційної діяльності основою, на якій будуються основні професійні якості педагога. Система мотивів, як зазначає автор, виконує регулятивну функцію в процесі підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності та сприяє формуванню стійкого прагнення вчителя до професійного розвитку та зростання [6]. Отже, мотиваційний компонент готовності до інноваційної діяльності є основою її формування.

Учена В. Меньяло доводить, що зміст готовності до інноваційної діяльності цілісно інтегрує в собі такі компоненти: мотиваційно-вольовий (відображає мотиваційно-ціннісний та особистісно-вольовий аспекти); змістовно-операційний (відбиває змістовий та діяльнісний аспекти); особистісно-креативний (висвітлює особистісний і творчий аспекти) та рефлексивно-перспективний (віддзеркалює рефлексивний і перспективний аспекти готовності) [3, с. 50]. Дослідниця М. Пилипчук стверджує, що у структурі готовності майбутніх фахівців у до інноваційної діяльності варто виділити такі компоненти як особистісний, технологічний, кваліфікаційний та рефлексивний [5, с. 372]. О. Цюняк наголошує на важливості когнітивного, мотиваційного, рефлексивного та праксеологічного компонентів готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності [8, с. 108].

Як конкретне узагальнення можна запропонувати судження В. Харагірло щодо компонентних складових готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: «За структурою це складне інтегративне утворення, що охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Джерела готовності до інноваційної діяльності сягають проблематики особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога» [11, с. 34].

Отже, ґрунтовний аналіз компонентного складу готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності доводить, що всі вчені у структурі досліджуваного феномена виділяють мотиваційну складову, або мотиваційно-аксіологічний, мотиваційно-орієнтаційний чи ціннісно-мотиваційний компоненти. У більшості структур також присутні операційний компонент, або пізнавально-операційний, операційно-діяльнісний, змістовно-операційний, що вказує на володіння майбутніми вчителями способами і прийомами діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями; оцінний, або рефлексивно-аналітичний, оцінно-результативний, оцінно-рефлексивний, який передбачає здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю

та професійної самооцінки. Менш поширеними в структурі готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності є когнітивний, або змістовий, когнітивно-інформаційний; вольовий чи емоційно-вольовий компоненти. У деяких авторів присутні в якості структурних складових такі компоненти досліджуваної дефініції як психофізіологічний, науково-дослідницький, креативний, кваліфікаційний.

Окрім понять «структура» і «структурні компоненти» у психолого-педагогічних дослідженнях для кількісної оцінки сформованості або розвитку певних явищ, якостей пропонується використання критеріїв. Термін «критерій» виступає як оцінка, еталон, ознака, що об'єднує якісні складові структури готовності, тому в педагогічних дослідженнях науковці часто критерії й компоненти називають однаково.

В. Урський обґрунтовує необхідність визначення критеріїв готовності педагога до інноваційної діяльності та на основі огляду таких критеріїв у наукових джерелах визначає найбільш поширені з них, а саме: усвідомлення необхідності інноваційної діяльності, готовність запровадження педагогічних інновацій у власну педагогічну практику; інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи; упевненість, що нововведення забезпечить позитивні результати; узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю; готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності; рівень технологічної готовності до виконання інноваційної діяльності; володіння практичними навичками, освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових; позитивна оцінка власного попереднього досвіду в світлі інноваційної діяльності; здатність до професійної рефлексії [12, с. 87]. Отже, критерії готовності до інноваційної діяльності відрізняються багатоаспектністю і різноманітністю.

Для виявлення сформованості готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності Н. Плахотнюк пропонує виділити мотиваційний (пізнавальний інтерес до інновацій через процес проєктування, потреба в застосуванні й реалізації проєктів як способу інноваційної діяльності, сформованість цілей власної інноваційної діяльності, сприйнятливість до нововведень; прагнення до активної участі в створенні, поширенні педагогічних інновацій), когнітивно-операційний (знання про суть і специфіку інновацій, їх види і ознаки; знання про сутність педагогічного проєктування і логіки побудови його етапів, вміння формулювати проблему проєктування і відповідно до неї мету проєкту, інтеграція і трансформація власного і чужого педагогічного досвіду, вміння конструювання проєкту відповідно до логіки побудови його етапів, прогнозування результатів проєктування, його позитивних і можливих негативних сторін), креативний (вміння знаходити нестандартні

**Критерії, структурні компоненти і показники готовності майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності**

Критерії	Компоненти	Показники
Мотиваційна і цільова спрямованість	Мотиваційно-орієнтаційний	Спрямованість на освоєння інновацій; потреба в саморозвитку у виховній сфері
Системність знань, усвідомленість власних можливостей	Когнітивно-рефлексивний	Знання та розуміння сутності, специфіки інноваційної виховної діяльності; здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки
Продуктивна технологічність і креативність	Креативно-практичний	Уміння і навички володіння технологіями інноваційної педагогічної діяльності; накопичення досвіду виховної роботи у процесі педагогічної практики; здатність до оригінального розв'язання виховних ситуацій

рішення педагогічних завдань, вміння розвивати творчу уяву та альтернативність мислення (комбінувати, знаходити аналогії, асоціації), творчий (нестандартний) підхід до реалізації педагогічного процесу, здатність до висловлення значної кількості різноманітних ідей, здатність створювати нововведення у педагогічному процесі), рефлексивний (вміння аналізу власної діяльності, аналіз і оцінка діяльності інших, оцінка власної діяльності і планування подальших дій відповідно до отриманих результатів, вміння адекватного оцінювання проекту відповідно до поставленої мети) критерії [6, с. 181-191]. Таким чином, визначені критерії тісно пов'язані між собою і взаємообумовлені.

О. Цюняк з урахуванням основних вимог, яким має відповідати критерій (об'єктивність, інформативність, можливість якісного опису, валідність, вірогідність) виділяє інформаційно-змістовий, особистісно-мотиваційний, оцінно-рефлексивний, операційно-діяльнісний критерії [8, с. 109].

Вважаємо, що потрібно розмежовувати критерії й структурні компоненти, у формулювання критеріїв вносити основні ознаки, що диференціюють якісні складові структури готовності.

Ґрунтовно проведений аналіз структурних компонентів і критеріїв готовності дав можливість сформувати авторські підходи визначення готовності до інноваційної виховної діяльності майбутніх учителів (табл. 1).

Таким чином, таблиця 1 вказує на зв'язки, які встановлені між критеріями, компонентами і показниками досліджуваного феномена. При їх виокремленні ми керувалися необхідністю зробити структуру простою і динамічною, що надає можливість визначити рівні готовності до інноваційної виховної діяльності. Окрім того, назви компонентів із урахуванням складності досліджуваного феномена обрані подвійними, показники чітко вказують на їх прояви і ознаки. Критерії готовності до інноваційної виховної діяльності узагальнюють і об'єднують показники цієї інтегративної якості.

**Висновки.** Отже, у нашому дослідженні визначено критерії, структурні компоненти і показники

готовності майбутніх учителів до інноваційної виховної діяльності, а саме: критерії – мотиваційна і цільова спрямованість, системність знань, усвідомленість власних можливостей, продуктивна технологічність і креативність; структура досліджуваного феномена – мотиваційно-орієнтаційний компонент (спрямованість на освоєння інновацій; потреба в саморозвитку в виховній сфері); когнітивно-рефлексивний компонент (знання та розуміння сутності, специфіки інноваційної виховної діяльності; здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки), креативно-практичний компонент (уміння і навички володіння технологіями інноваційної педагогічної діяльності; накопичення досвіду виховної роботи у процесі педагогічної практики; здатність до оригінального розв'язання виховних ситуацій). Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Перспективним може бути вивчення структури готовності до інноваційної виховної діяльності майбутніх учителів різних спеціальностей у контексті глобальних гуманістичних тенденцій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Кандрашова Л. В. Лаврентьєва О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навч. посіб. Кривий Ріг: КДПУ, 2008. 187 с.
2. Козак Л. В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2012. № 2. С. 50-60.
3. Меньяло В. І. Структура готовності майбутнього доктора філософії до дослідницько-інноваційної діяльності. *Balkan Scientific Review*. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 49-51.
4. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7 (33.) С. 154-162.
5. Пилипчук М. Л. Структура професійної готовності майбутніх перекладачів до інноваційної діяльності. *Фаховий та художній переклад: теорія,*



методологія, практика: зб. наук. праць / за заг. ред. С.І. Сидоренка. Київ: Національний авіаційний університет, 2021. С. 371-378

6. Плахотнюк Н. П. Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Слов'янського державного педагогічного університету*. 2010. Ч. II. № 5. С. 181-191.

7. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 504 с.

8. Цюняк О.П. Сутність і структура професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія Педагогіка та психологія / зб. наук. праць; ред. кол.: Товканець Г.В. (гол. ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 1(11), 2020. С. 107-110.

9. Чорней І. Д. Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2012. 20 с.

10. Шерудило А. В. Формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку як умова міжнародної мобільності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (39). Issue 79. С. 69-73.

11. Харагірло В. Сутність і структура готовності до інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 1 (178). С. 34-38.

12. Урський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: метод. посіб. Тернопіль: ТОКІППО, 2005. 96 с.

## ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE POSTGRADUATE EDUCATION SYSTEM AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

У статті розглядається проблема професійного розвитку вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти. Зазначено, що сучасний учитель, який провадить освітню діяльність, неодмінно повинен бути залучений до системи неперервної освіти, що дозволить сформувати вчителя нової української школи.

Установлено, що післядипломна освіта вчителів початкової школи є динамічним освітнім процесом, який спрямований на вдосконалення особистісних і професійно-значущих якостей учителів, що відбувається під час підвищення кваліфікації у відповідних освітніх закладах, а також шляхом самоосвіти і самовиховання, і сприяє оновленню теоретичних знань і набуттю необхідних практичних умінь і навичок задля організації ефективного освітнього процесу з молодшими школярами відповідно до вимог нової української школи.

Зазначено, що розвиток – це саморозвиток особистості, спрямований на самовдосконалення засобами самовиховання й самоосвіти у процесі та унаслідок набуття соціального досвіду, що проходить суб'єктивно та водночас сприяє формуванню індивідуальності. Визначено, що професійний розвиток учителя початкової школи розуміється як динамічний процес позитивних змін особистісних і професійно-значущих якостей, що відбуваються в ході педагогічної діяльності в початковій школі, набуття ним власного педагогічного досвіду, що забезпечує усталений світогляд і позитивне ставлення до професійної діяльності, дозволяє оптимізувати навчання й виховання молодших школярів відповідно до нових викликів сьогодення.

Наголошено на тому, що професійний розвиток учителя початкової школи відбувається під час підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти, що дозволяє обмінюватися педагогічним досвідом в ході атестації або сертифікації педагогічних працівників, що надає можливість визнання їхньої професійної майстерності, а також шляхом постійної самоосвіти і самовиховання, участі в різноманітних вебінарах, семінарах, майстер-класах тощо, спрямованих на оволодіння вчителями новітніх методів і засобів організації освітнього процесу в початковій школі.

**Ключові слова:** вчителі початкової школи, післядипломна освіта, розвиток, професійний розвиток.

The article examines the problem of professional development of primary school teachers in the postgraduate education system.

It is noted that a modern teacher, who conducts educational activities, must necessarily be involved in the system of continuous education, which will allow to form a teacher of a new Ukrainian school.

It has been established that the postgraduate education of primary school teachers is a dynamic educational process aimed at improving the personal and professionally significant qualities of teachers, which occurs during advanced training in relevant educational institutions. As through self-education so through self-training, it contributes to updating theoretical knowledge and acquiring the necessary practical skills and abilities to organize an effective educational process with younger schoolchildren in accordance with the requirements of the new Ukrainian school.

It is noted that development is the self-development of an individual, aimed at self-improvement by means of self-training and self-education in the process and as a result of acquiring social experience, which takes place subjectively and at the same time contributes to the formation of individuality.

It was determined that the professional development of a primary school teacher is understood as a dynamic process of positive changes in personal and professionally significant qualities that occur in the course of pedagogical activities in junior grades. This is exactly what it provides the acquisition of their own pedagogical experience, which ensures a stable worldview and a positive attitude to professional activity, allows to optimize education and upbringing of younger schoolchildren in accordance with the new challenges of today.

It is emphasized that the professional development of a primary school teacher takes place during advanced training in post-graduate education institutions. Such activity allows for the exchange of pedagogical experience with colleagues during attestation or certification, which provides an opportunity to recognize their professional skills as well as through constant self-education and self-training, participation in various webinars, seminars, master classes, etc., aimed at teachers mastering the latest methods and means of organizing the educational process in primary school.

**Key words:** primary school teachers, postgraduate education, development, the professional development.

УДК 37.015.31-027.561:37.011.3-051:373.3:377.8 (045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.22>

**Осипова Т.Ю.,**

докт. пед. наук,  
професор кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Стародубцева К.В.,**

аспірантка кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Актуальність проблеми професійного розвитку вчителя, зокрема вчителя початкової ланки освіти, особливо гостро виявляється на сучасному етапі реформування системи освіти в Україні, зважаючи на те, що Україна прийнята

кандидатом у члени Європейського Союзу, що, у свою чергу, зумовлює необхідність наближення системи освіти України до європейського рівня. Значну роль у цьому процесі відіграють вчителі, які повинні постійно самовдосконалюватись і підвищувати свою власну професійну майстерність. Про це наголошується в низці нормативних актів,

що стосуються української системи освіти: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійний розвиток працівників», Наказ МОН України «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти».

Слід відзначити, що держава сьогодні значну увагу приділяє професійному розвитку фахівців. Зокрема в Законі України «Про професійний розвиток працівників» зазначено, що «метою державної політики у сфері професійного розвитку працівників є підвищення їхньої конкурентоспроможності відповідно до суспільних потреб шляхом сприяння роботодавцю в ефективному використанні праці та забезпеченні досягнення належного професійного рівня [7].

Учителі-практики, які працюють у закладах початкової і загальної середньої освіти мають можливість підвищувати свою кваліфікацію в системі післядипломної освіти, під час атестації чи сертифікації, що визнають рівень професійної майстерності кожного вчителя. У Законі України «Про освіту» зазначено, що держава визнає формальну, неформальну та інформальну освіту та «створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів» [6].

Отже, сучасний учитель, який провадить освітню діяльність, неодмінно повинен бути залучений до системи неперервної освіти, основною метою якої є навчання впродовж життя з метою вдосконалення знань, умінь і компетентностей в інтересах особистісного, професійного, громадянського і суспільного розвитку, що дозволить сформувати вчителя нової української школи. Не можна забувати й про самоосвіту, наголошує Г. Дегтярьова, що відіграє надзвичайно важливу роль як у вдосконаленні як особистісних якостей учителя, так і в розвитку його професійно значущих компетентностей [4, с. 52–54].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Опрацювання наявного наукового фонду дозволили дійти висновку, що проблема професійного розвитку особистості вчителя в системі післядипломної освіти постійно викликає інтерес науковців. Так, предмет наукових розвідок дослідників становлять такі питання, як-от: філософські аспекти неперервної педагогічної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); інноваційні підходи і принципи освіти дорослих (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, А. Кузьмінський, Н. Ничкало С. Сисоєва та ін.), особливості інтеграції вищої і післядипломної освіти України у європейський освітній простір (Н. Авшенюк, О. Огієнко, Л. Пуховська та ін.); професійний розвиток учителя в умовах нової української школи (Ю. Бурцева, О. Вознюк, О. Дубасенюк, А. Черній та ін.).

Незважаючи на те, що питанням професійного розвитку вчителя присвячено значну кількість наукових досліджень, проблема професійного розвитку вчителя початкової школи в системі післядипломної освіти висвітлена недостатньо.

**Мета дослідження.** Розглянути теоретичні засади сутності професійного розвитку вчителя початкової школи в системі післядипломної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В аспекті започаткованого дослідження необхідно розглянути поняття «післядипломна освіта», «розвиток», «професійний розвиток учителя початкової школи».

В Законі України «Про вищу освіту» подано таке визначення післядипломної освіти – «спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особистості вчителя шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду» [5].

Під терміном «післядипломна освіта» В. Химінець розуміє «систему навчання, виховання та розвитку фахівців з вищою освітою, спрямовану на приведення їхнього професійного рівня кваліфікації відповідно до світових стандартів, з урахуванням викликів часу, особистісних та виробничих потреб. Післядипломна освіта, продовжує науковець, має за мету вдосконалення наукового та загальнокультурного рівня фахівців; а також передбачає стимулювання та розвиток творчого і духовного потенціалу особистості, яке здійснюється різними як державними, так і приватними освітніми закладами, у тому числі й засобами дистанційного навчання і самоосвіти» [20, с. 78].

В умовах інноваційних змін, що відбуваються сьогодні в системі української освіти, наголошує Л. Даниленко, післядипломна освіта «ґрунтується на засадах сучасних наукових досягнень у галузі навчання дорослих і педагогічної інноватики» [3, с. 21].

Щодо навчання дорослих людей з вищою освітою то його особливістю, зазначає Г. Кравченко, є врахування їхнього власного досвіду професійної діяльності а тому основною формою організації освітнього процесу в закладах післядипломної освіти виступає «домінування ситуацій відкритого діалогу» [10].

За твердженням І. Титаренко, система післядипломної педагогічної освіти характеризується наявністю чіткої організаційної структури, упорядкованої сукупності освітніх закладів і методичних установ, основними функціями яких є удосконалення науково-теоретичної і методичної підготовки, професійної майстерності, розширення загальнокультурного рівня працівників шкіл, позашкільних закладів та органів управління освітою» [18]. Поділяючи це твердження, В. Пуцов

виокремлює такі важливі, на нашу думку закономірності, що притаманні системі післядипломної освіти, зокрема такі, як: «взаємозв'язок післядипломної освіти педагога з активною самоосвітою, саморозвитком, самовихованням; залежність ефективності післядипломної освіти педагогів від доцільно організованої діяльності та розумно побудованого спілкування в її процесі; залежність змісту післядипломної освіти від суспільних та індивідуальних освітніх потреб, урахування при цьому прискорення темпів старіння й оновлення знань, реальних можливостей та особливостей освіти дипломованих спеціалістів» [15, с. 8].

Саме система післядипломної педагогічної освіти, наголошує С. Покрова, повинна оперативнo відреагувати на реформування освіти, з огляду на це, її перспективним напрямом є створення умов та визначення засобів розвитку в учителів умінь пошуку ефективних компетентісно зорієнтованих способів організації освітнього процесу в початковій школі, що, у свою чергу, є запорукою особистісного самовдосконалення й розвитку професійної майстерності вчителів початкової школи [13, с. 192-193].

Підсумовуючи вищезазначене, післядипломну освіту вчителів початкової школи будемо розуміти як динамічний освітній процес, який спрямований на вдосконалення особистісних і професійно-значущих якостей учителів, що відбувається під час підвищення кваліфікації у відповідних освітніх закладах, а також шляхом самоосвіти і самовиховання і сприяє оновленню теоретичних знань і набуттю необхідних практичних умінь і навичок задля організації ефективного освітнього процесу з молодшими школярами відповідно до вимог нової української школи.

У контексті дослідження слід розглянути поняття «розвиток» і «професійний розвиток».

У довідникових джерелах зазначається, що поняття розвитку «це процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого; стосовно особистості це поняття трактується як ступінь освіченості, культурності, розумової й духовної зрілості» [2, с. 1235]; «незворотна, спрямована й закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів» [19, с. 555]; процес незворотних, спрямованих і закономірних змін, що призводить до виникнення кількісних, якісних і структурних перетворень психіки й поведінки людини [14].

Аналізуючи філософські погляди на сутність розвитку, О. Шмирко доходить висновку, що розвиток – це складний інволюційний та еволюційний поступовий рух, під час якого відбуваються прогресивні й регресивні інтелектуальні, поведінкові, діяльнісні трансформації в особистості [21, с. 11].

Досліджуючи педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя М.Костенко зазначає, що в «педагогічних дослі-

дженнях розвиток визначають як саморозвиток особистості, спрямований на самовдосконалення засобами самовиховання й самоосвіти у процесі та унаслідок набуття соціального досвіду, що проходить суб'єктивно та водночас сприяє формуванню індивідуальності» [9, с. 15]. У зачатковому дослідженні будемо дотримуватися саме цього визначення.

У Законі України «Про освіту» подано таке визначення: «... професійний розвиток – це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності» [6].

Психологами професійний розвиток трактується як процес наповнення структурних компонентів професійного досвіду людини, набуття нових компетенцій, знань, умінь та навичок, які вона використовує або буде використовувати в своїй професійній діяльності. При цьому зазначається, що основними методами професійного розвитку є професійне навчання, підвищення кваліфікації, побудова кар'єри, освіта та самоосвіта [14].

Розглядаючи особливості управління професійним розвитком учителів, Л. Мартинець зазначає, що « професійний розвиток педагогічних кадрів стає вирішальною умовою зростання соціальної ефективності освіти. Професія вчителя спонукає педагога вчитися все життя» [11].

Професійний розвиток фахівця в умовах післядипломної освіти уточнює В. Сидоренко, відбувається впродовж усієї активної творчої життєдіяльності педагога. За визначенням науковця професійний розвиток учителя – це процес формування нової якості професійно-педагогічної дії, вироблення власного оригінального педагогічного стилю, набуття компетентісного досвіду з виконання інноваційних ролей і функцій в органічній єдності різних видах педагогічної діяльності у межах формальної, неформальної та інформальної освіти. [16, с. 178].

Дещо інше визначення знаходимо в дослідженні Т. Сорочан, яка професійний розвиток розглядає як «процес опанування педагогами нових знань, умінь, методик, технологій у сфері професійної діяльності на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей, набуття нових компетентностей, що характеризується позитивною динамікою показників професіоналізму особистості та діяльності» [17, с. 284].

Аналізуючи психологічні принципи розвитку особистості, В. Васильков доходить висновку, що професійний розвиток вчителя охоплює формування, вдосконалення, інтеграцію й реалізацію в освітньому процесі, а потім під час педагогічної праці, його знань, умінь, здібностей, профе-

сійних й особистісних рис, що зумовлює якісне перетворення й збагачення свого внутрішнього світу [1, с. 79].

Отже, професійний розвиток учителя початкової школи будемо розуміти як динамічний процес позитивних змін особистісних і професійно-значущих якостей, що відбуваються в ході педагогічної діяльності в початковій школі, набуття ними власного педагогічного досвіду, що забезпечує усталений світогляд і позитивне ставлення до професійної діяльності, дозволяє оптимізувати навчання і виховання молодших школярів відповідно до нових викликів сьогодення. Слід зазначити, що професійний розвиток учителя початкової школи відбувається під час підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти, що дозволяє обмінюватися педагогічним досвідом з колегами проходженні етапів сертифікації, під час атестації педагогічних працівників, що надає можливість визнання їхньої професійної майстерності, а також шляхом постійної самоосвіти і самовиховання, участі в різноманітних вебінарах, семінарах, майстер-класах тощо, спрямованих на оволодіння вчителями новітніх методів і засобів організації освітнього процесу в початковій школі.

**Висновки.** На підставі опрацювання наукових і довідникових джерел, доходимо висновку, що система післядипломної освіти вчителів загалом і вчителів початкової школи зокрема, сприяє не лише їхньому професійному розвитку, а й значно впливає на вдосконалення їхніх особистісних якостей, підвищення мотивації до педагогічної діяльності з урахуванням вимог сьогодення.

**Перспективу подальших наукових розвідок** вбачаємо у визначенні методологічних підходів до проєктування професійного розвитку вчителів початкової школи в системі післядипломної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильков В. М. Психологічні принципи розвитку особистості. URL : [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp6/wasylkova.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/wasylkova.pdf)
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укладач і голов. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
3. Даниленко Л. Післядипломна педагогічна освіта в умовах інноваційних змін. *Післядипломна освіта в Україні*. 2011. № 2 (11). С. 21–23
4. Дегтярьова Г. А. Теоретичні і методичні основи розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти : дис... докт. пед.. наук : 13.00.04. Харків, 2017. 735 с.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014р. №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
6. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст.380). URL : [https://urist.com.ua/act/pro\\_osvitu](https://urist.com.ua/act/pro_osvitu)
7. Закон України «Про професійний розвиток працівників» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text>
8. Концепція розвитку педагогічної освіти від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
9. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. .... канд. пед. наук : 13.00.04 Харків, 2004. 20 с.
10. Кравченко Г. Розвиток професійної компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10krappe.pdf>
11. Мартинець Л. А. Особливості управління професійним розвитком учителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. Вип. 27. С. 19–24
12. Наказ МОН України «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1176729-13#Text>
13. Покрова С. Підготовка вчителів у системі післядипломної освіти до формувального оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. *Український педагогічний журнал* . 2020. № 4. С. 192–198.
14. Психологічний словник / За ред.. Н. А. Побірченко. URL : [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf)
15. Пуцов В. І. Процес навчання в системі підвищення кваліфікації як об'єкт управління. Київ : МФ НаУКМА, 2001. № 3. С. 30–36.
16. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічного акме-професіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітніх кадрів: акмеологічні аспекти* : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 177-256 с.
17. Сорочан Т. Наступність професійного розвитку вчителів у системі університетської та післядипломної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2011. № 20 (231). С. 274 – 284.
18. Титаренко І. Фахове вдосконалення вчителя в системі післядипломної освіти: теоретичний. URL: [lib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/6.pdf](http://lib.chdu.edu.ua/pdf/metodser/111/6.pdf)
19. Філософський енциклопедичний словник / [редкол.: В. І. Шинкарук та ін.]. Київ : Абрис, 2002. 742.
20. Химинець В. В. Науково-методичні проблеми післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформаційних та інтеграційних процесів. *Українська освіта у світовому просторі*. Київ, 2006. С. 78–84.
21. Шмирко О. С. Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 285 с.

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ЕТНОДИЗАЙН»

### THE DEVELOPMENT OF CULTURAL COMPETENCE OF FINE ARTS FUTURE TEACHER IN THE PROCESS OF STUDYING COURSE ENTITLED « ETHNIC DESIGN»

Статтю присвячено особливостям формування культурної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва у процесі вивчення курсу «Етнодизайн». Встановлено, що однією із ключових компетентностей особистості сьогодення є обізнаність та самовираження у сфері культури. З'ясовано суть понять «компетентність», «культура», «етнодизайн». Визначено «культурну компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва» як спроможність духовно-інтелектуального зростання особистості шляхом постійного невпинного вивчення національної культурної спадщини, культурних цінностей, новітніх досягнень культури та мистецтва українського та інших народів, а також наявність умінь та навичок художньо-творчої діяльності (досконале володіння техніками малюнку, живопису, витинанки, писанкарства, декоративного розпису та ін.), спілкування та взаємодії з людьми. Розглянуто критерії розвитку творчої особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва та зміст його технологічної культури. Сформульовано, що етнічний дизайн – це модерне художнє формування, що поєднує використання сучасних матеріалів та інструментів і традиційного національного чи регіонального декору. Доведено, що опанування курсу «Етнодизайн» – це інноваційна творча діяльність, наслідком якої є художній проєкт, що вміщує переосмислення елементів етнічної культури і виготовлення сучасних художніх виробів, які мають практичну цінність та, водночас, зберігають націю-культурну образність. Доведено, що формування культурної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення навчальної компоненти «Етнодизайн» вміщує художньо-естетичні знання (різних видів народного мистецтва, інтерпретації художніх образів, мистецької грамотності), що спрямовуються на покращення системи умінь та навичок художньо-педагогічних технологій. Встановлено, що означений курс є потужним засобом творчого розвитку особистості, її духовно-інтелектуального зростання, вагомим джерелом вивчення національної культурної спадщини, культурних цінностей, новітніх досягнень культури та мистецтва українського та інших народів.

**Ключові слова:** культура, культурна компетентність, етнодизайн, технологічна

культура вчителя мистецтва, художньо-творча діяльність.

The article is devoted to peculiarities of the development of cultural competence of fine arts future teacher in the process of studying course entitled «Ethnic Design».

It is established that one of the key competencies of present day personality is awareness and self-expression in the field of culture.

The essence of notions of «competence», «culture», «ethnic design» is discovered.

The «cultural competence of fine arts future teacher» is defined as the ability to spiritual and intellectual development of the personality through permanent tireless studying national cultural heritage, cultural values, the latest achievements of culture and art of Ukrainian and other peoples, as well as the availability of skills and abilities of artistic and creative activity (complete mastery of techniques of drawing, painting, carving, the study of painting pysanka egg, decorative painting, etc.), communication and interaction with people.

The criteria for the development of creative personality of fine arts future teacher and the description of his technological culture are considered.

It is formulated, that ethnic design is modern artistic form making, that combines the use of advanced materials and instruments and traditional national or regional decor.

It is proven, that mastering course entitled «Ethnic Design» is an innovative creative activity, the result of which is an artistic project that includes the reinterpretation of elements of ethnic culture and the production of modern art products which have practical value and simultaneously maintain national and cultural imagery.

It is proven, that the development of cultural competence of fine arts future teacher in the process of studying academical component entitled «Ethnic Design», that includes artistic and aesthetic knowledge (various forms of folk art, interpreting artistic images and artistic literacy), which are aimed at improving the system of abilities and skills of artistic and pedagogical technologies.

It is established, that this course is powerful tool of creative development of the personality, its spiritual and intellectual development, important source of the research of national cultural heritage, cultural values, the latest achievements of culture and art of Ukrainian and other peoples.

**Key words:** culture, cultural competence, ethnic design, technological culture of art teacher, artistic and creative activity.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:74-047.22]:7.05:39  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.23>

**Побірченко О.М.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри образотворчого  
мистецтва  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Новий зміст сучасної загальної середньої освіти, як це визначено в Концепції Нової української школи, базований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації моло-

дого покоління у суспільстві. Сьогодення актуалізує розвиток креативного та критичного мислення, соціальних навичок і толерантності, міжкультурної обізнаності і умінь запобігати та вирішувати конфлікти, що посилюють необхідність докладного

вивчення мистецтва і культури як потужного джерела для досягнення такого результату.

Однією із ключових компетентностей особистості означено обізнаність та самовираження у сфері культури («здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва») [4]. Означена компетентність передбачає ґрунтовне володіння знаннями про культурну спадщину українського народу, розуміння національної неповторності та ідентичності як підґрунтя шанобливого ставлення до розмаїття культурного прояву інших.

Також сьогодні дедалі більшу популярність завойовує етнічний стиль, що зумовлено його неповторністю, різноманітністю, природністю, свободою, яскравістю та ін. Все це актуалізує обрану тематику дослідження.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Дослідження різних аспектів формування професійних компетентностей учителя XXI ст. здійснено в працях українських педагогів: теоретичний аналіз феномену компетентності (Л. Алексєєва, Н. Бібік, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Овчарук, О. Савченко та ін.); розвиток професійної компетентності вчителів образотворчого мистецтва (М. Лещенко, Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Соцька, Т. Стрітьєвич та ін.); художня компетентність як обов'язковий компонент фахової майстерності вчителя образотворчого мистецтва (О. Кайдановська, С. Коновець, О. Плотницька та ін.).

Враховуючи проблему дослідження з'ясовано, що різні погляди на етнодизайн висвітлено у працях А. Бровченка, Л. Корницької, Л. Оршанського, А. Руденченко, В. Тименка та ін.

Проте формування культурної компетентності засобами навчальної компоненти «Етнодизайн» розроблено недостатньо.

**Мета статті** – розгляд шляхів формування культурної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва засобами освітньої компоненти «Етнодизайн».

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

З'ясуємо суть ключових понять дослідження. О. Іваницький розтлумачує компетентність як поєднання мобільності знань, гнучкості методу та критичності мислення [3, с. 54]. «Культура (лат., догляд, освіта, розвиток): 1. Сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії. Досягнення суспільства в галузі освіти, науки, мистецтва, літератури, в організації державного і суспільного життя є його духовною культурою. 2. Освіченість, вихованість. 3. Рівень, ступінь досконалості певної галузі господарської чи розумової діяльності [10].

Це дає змогу сформулювати культурну компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва як спроможність духовно-інтелектуаль-

ного зростання особистості шляхом постійного невпинного вивчення національної культурної спадщини, культурних цінностей, новітніх досягнень культури та мистецтва українського та інших народів, а також наявність умінь та навичок художньо-творчої діяльності (досконале володіння техніками рисунку малюнку, живопису, витинанки, писанкарства, декоративного розпису та ін.), спілкування та взаємодії з людьми.

Формування культурної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва може бути успішним лише за умов цілеспрямованої й педагогічно обґрунтованої художньо-творчої діяльності. К. Зуб визначає критерії розвитку творчої особистості майбутнього вчителя мистецтва: свідоме ставлення до обраної професії; прагнення до збагачення духовної та професійної культури; професійна мотивація студентів у процесі викладання предмету; формування професійно-ціннісних орієнтацій; самовдосконалення та самореалізація в освітньому процесі; розвиток комунікативної діяльності й активність у різних формах роботи [2].

Художньо-творча діяльність є специфічним видом естетичної діяльності, кінцевим результатом якої є твори мистецтва, адресовані особистості, яка спроможна до сприйняття, розуміння та оцінки різних видів образотворчого мистецтва.

Художньо-творча діяльність учителя образотворчого мистецтва – вміння вирішувати різноманітні педагогічні завдання, здійснювати організацію освітнього процесу та отримувати позитивні результати. Ефективність такої діяльності залежить від певних особистісних та професійних чеснот фахівця. Саме тому висококваліфікований учитель має бути в постійному творчому пошуку вдосконалення професійного потенціалу. Таким чином, художньо-творча діяльність – це професійні вміння та навички оптимізації всіх видів освітньої діяльності, що спрямовано на гармонійний розвиток особистості, здатність організації успішної фахової підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Значної ваги у цьому контексті набуває технологічна культура педагога (мистецька майстерність, досконале володіння художніми техніками, способами та прийомами зображення різними матеріалами, вміння керувати своїм психічним станом, розвинуті волевільні якості (адже процес створення картини чи малюнку (виробу) вимагає неабиякої посидючості), естетичне ставлення до творів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, явищ народної культури та мистецьких традицій українського народу).

Аналізуючи зміст діяльності майбутнього вчителя мистецтва, К. Зуб зазначає, що в його «роботі» чимало типового, повторюваного, сталого, але чимало змінного, варіативного, індивідуального.

Маючи багато спільного з іншими видами творчості (наукова, естетична, технічна), художня є своєрідною, пов'язаною із характером процесу, його результатом – особистістю студента. Однак правильність інтуїтивно прийнятого рішення значною мірою залежить від досвіду вчителя, його знань, умінь, педагогічної майстерності й творчого підходу до професійної діяльності, де процес творчості передбачає:

- вміння вільно застосовувати відомі дидактичні засоби в нових стандартних (або нестандартних) ситуаціях;

- здатність оптимально вирішити ситуацію іншим шляхом, відмінним від уже відомих;

- здатність до імпровізації, як прояву педагогічної майстерності [2, с. 142].

Саме такій меті відповідає курс «Етнодизайн», що спрямовується на розвиток творчого мислення і художніх здібностей особистості, виховання загальної естетичної культури молоді, навчання технологій виготовлення виробів народного мистецтва.

Поняття «етнодизайн» є наслідком поєднання слів – «етнічний» (грец. – *ethnos*) народ, стійка спільність людей, що історично склалась на певній території [8, с. 100]) і «дизайн». Саме тому, етнодизайн виступає важливим й ефективним засобом самоідентифікації, що ґрунтується на народно-мистецьких традиціях і сучасних технологіях дизайну, та поєднує художню, гуманітарну і технологічну складові.

Етнічний дизайн – це модерне художнє формоутворення, що поєднує використання сучасних матеріалів та інструментів і традиційного національного чи регіонального декору. Такий дизайн впливає на формування менталітету як особистості, так і народу загалом, посилює національну самоідентифікацію в умовах війни й глобалізації та є формою впливу на культурно-мистецький розвиток України. Етнодизайн – першорядний носій символічного коду своєрідності й неповторності національного мистецтва. Важливу роль в етнодизайні відіграють символічні елементи, особистісно-духовна, художня та етнокультурна сутність українського народного мистецтва.

Констатовано, що в науково-педагогічних джерелах питанням формування культурної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва не приділено значну частку уваги. Не визначено і потенціалу етнодизайну у формуванні такої компетентності тощо.

Однією з підвалин вивчення мистецтва є проектно-технологічна діяльність здобувачів вищої освіти. Поняття «етнодизайн» ми визначаємо як проектну діяльність зі створення сучасних виробів матеріального світу із використанням традиційних деталей культури певного етносу. Він перегукується зі змістовно-естетичними характеристиками певної етнічної культури, послуговується націо-

нальним колоритом, характерним для традицій тої чи іншої етнічної групи.

«Етнодизайн», як навчальна компонента професійної підготовки вчителя образотворчого мистецтва, викликає креативність і бажання творити, почуття змагальності і бажання досягати результату. Це є важливим фактором формування художньо-естетичних смаків та творчих якостей особистості. Тож, опанування курсу «Етнодизайн» – це інноваційна творча діяльність, наслідком якої є художній проєкт, що вміщує переосмислення елементів етнічної культури і виготовлення сучасних художніх виробів, які мають практичну цінність та, водночас, зберігають націю-культурну образність.

На думку В. Пруссака, «Етнодизайн – це трансформація елементів національної культури, зокрема декоративно-ужиткового мистецтва (форм, орнаментів, колористики, традиційних технік тощо) в сучасні промислові вироби» [9]. Культурна спадщина, що віддзеркалена у народному декоративно-прикладному мистецтві, є зразком одухотвореності нашого народу, вираженої вишуканістю орнаментів, декоративності оздоблення, різноманітністю технік художньої обробки матеріалів. Упродовж століть вироблялися раціональні конструктивні форми певних предметів, яким була притаманна художня довершеність. На переконання Л. Оршанського, відбувалося поступове перетворення декоративно-прикладного мистецтва у дизайн, тому й сьогодні вони перебувають у взаємозв'язку [7]. Ю. Легенький у статті «Культурологічна модель дизайну» обґрунтовує принципи нерозривної єдності декоративно-прикладного мистецтва й сучасного дизайну та зауважує, що «як та чи інша національна культура розбудовує свій досвід конструюванням світобудови в образі (ейдосі), ідеалі, так вона й структурує предметну діяльність дизайну в контексті його практики й культуротворення взагалі» [6, с. 22].

Творчість багатьох митців сучасності, народних майстрів, дизайнерів переконує, що традиція не заперечує розвиток, а заохочує до новаторства, що ескортує традиційне народне мистецтво і демонструє його постійне оновлення, піднесення і розвій [1, с. 253]. Традиція має глибинний зміст, оскільки вміщує найкращі, найтипівіші, архетипові етнічні риси, що мають здатність по-модерному розкритися в сучасності (етнічний стиль простежується у творчій діяльності сучасних українських дизайнерів, які є творцями національної і світової моди). Таким чином, орієнтуючись на положення реформування освітньої системи Нової української школи, застосування потенціалу етнодизайну у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва є інноваційним компонентом, що збагачує освіту художньо-естетичною складовою та ознайомлює молоде покоління із цінностями національної культури.



На наше переконання, «Етнодизайн» у змісті мистецької освіти є навчальною компонентою, що забезпечує культурний розвиток особистості, сприяє загальній естетизації й гуманізації суспільства.

Культурна компетентність здобувачів вищої освіти на засадах «Етнодизайну» передбачає спроможність перцепції картини світу на підвалинах національної культури, продукувати нові ідеї, застосовувати нестандартні рішення, вміння творчо мислити, що робитиме довершеною їхню професійну діяльність. Зважаючи на це, викладач дисциплін мистецького циклу має повною мірою володіти професійними компетентностями (зокрема й культурною), бути творчою особистістю, митцем, дослідником, майстром-наставником тощо. Саме від професійного потенціалу педагога залежить розкриття творчого потенціалу здобувачів освіти, рівень їхньої професійної підготовки, наявність у них громадянських та патріотичних чеснот.

Формування культурної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення навчальної компоненти «Етнодизайн» вміщує художньо-естетичні знання (різних видів народного мистецтва, інтерпретації художніх образів, мистецької грамотності), що спрямовуються на покращення системи умінь та навичок художньо-педагогічних технологій (високий рівень викладання, пояснювання та унаочнення програмового матеріалу; методичне забезпечення процесу навчання основам етнодизайну, зображення тематичних композицій та ілюстрування фольклорних творів, створення об'ємно-просторових зображень та предметів української національної культури; методично обґрунтовано визначати основні питання змісту курсу за темами, ілюструвати пояснення художнім матеріалом; виховувати ціннісне ставлення до творів декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва, високоестетичне сприйняття явищ культурної спадщини та народних традицій української нації; розвиток емоційної сфери, емоційного інтелекту, художнього, візуального мислення, зорового уявлення простору, комбінаторних здібностей пізнання художньо-образного, асоціативного мислення у процесі творчої діяльності; самопізнання через взаємодію з різноманітними мистецькими об'єктами; використання інформаційного середовища у власній творчості та художній комунікації; формування потреби у художній творчості, вміння відзначати спільне і відмінне в предметах на основі пошуку далеких та близьких аналогій, здійснювати самостійні висновки; методично забезпечувати розвиток творчих здібностей молодого покоління, потребу саморозвитку та самовдосконалення практичних умінь та навичок під час образотворчої діяльності; забезпечувати здатність організації процесу формування навичок зображення різними знаряддями й матеріалами, вміння використовувати специфіку образотворчої

мови, відповідно до потенціалу тої чи іншої художньої техніки створення виробів чи зображення).

**Висновки** і перспективи подальших досліджень. Таким чином, дисципліна «Етнодизайн» має значний потенціал у справі формування культурної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Означений курс є потужним засобом творчого розвитку особистості, її духовно-інтелектуального зростання, вагомим джерелом вивчення національної культурної спадщини, культурних цінностей, новітніх досягнень культури та мистецтва українського та інших народів. Оволодіння основами «Етнодизайну» передбачає розвиток умінь та навичок художньо-творчої діяльності, спілкування та взаємодії з людьми.

Представлена розвідка не претендує на вичерпність дослідження. Подальшої розробки потребує виховання патріотизму у процесі оволодіння навчальною дисципліною «Етнодизайн».

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонович Є. А., Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. С. Декоративно-прикладне мистецтво : навч. посіб. для студ. пед. ін-тів. Львів : Світ, 1992. 270 с.
2. Зуб К. К. Художньо-творча діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. Серія : педагогічні науки*. 2011. Т. 1, Вип. 33. С. 140-143. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2011\\_1](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2011_1) (дата звернення 28.08.2022).
3. Іваницький О. І., С. П. Ткаченко Технології навчання фізики : навч. посібник. Запоріжжя: ЗНУ, 2010. 254 с.
4. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 25.08.2022).
5. Курач М. С. Використання етнодизайну в процесі трудової підготовки молоді. URL: <https://nv-kogpi.usoz.ua/vupusk1/Kurach.htm> (дата звернення 05.09.2022).
6. Легенький Ю. Культурологічна модель дизайну. *Технічна естетика і дизайн: наук.-техн. зб. / Укр. асоц. прикладної геометрії*. К., 2001. Вип. 1. С. 9–28.
7. Оршанський Л. В. Декоративно-ужиткове мистецтво та етнодизайн – традиції і сучасність у художньо-трудої підготовці майбутніх учителів трудового навчання. *Інноваційні освітні технології*. 2000. № 1. С. 77–82.
8. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, О. С. Дубинчук, Н. О. Талалуєва, А. О. Молчанова, Л. Б. Лук'янова; за ред. Н.Г. Ничкало]. К. : Вища школа, 2000. 381 с.
9. Прусак В. Сучасна дизайнерська освіта : досвід, проблеми. *Діалог культур : Україна у світовому контексті. Художня освіта : зб. наук. пр. / [редкол. : І. А. Зязюн (голов.ред.), С. О. Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н. Г. Ничкало, О. П. Рудницька та ін.]*. Львів, 2000. Вип. 5. С. 354–364.
10. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%CA%F3%EB%FC%F2%F3%F0%E0> (дата звернення 28.08.2022).

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК НЕОБХІДНІ ЕФЕКТИВНА СКЛАДОВА  
ФОРМАЛЬНОЇ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІINFORMAL EDUCATION AS A NECESSARY AND EFFECTIVE COMPONENT  
OF FORMAL IN THE CONDITIONS OF WAR IN UKRAINE

У статті розглядається роль неформальної освіти, зокрема різних курсів, у тому числі й курсів підвищення кваліфікації у підготовці майбутніх фахівців в умовах війни в Україні. Коротко висвітлено зміст понять «формальна освіта» й «неформальна освіта» з точки зору Закону України про освіту. Метою статті є розкриття особливостей практичного впровадження засобів неформальної освіти в систему формальної в умовах війни в Україні. Визначено, що курси неформальної освіти можуть виступати необхідною та ефективною складовою традиційного навчання, зокрема майбутніх учителів початкової школи, що дозволить мінімізувати певні недоліки дистанційних курсів чи дистанційного навчання. Розглянуто найбільш відомі й відкриті вітчизняні й зарубіжні онлайн платформи (Coursera, Prometheus Edera, ВУМ online та ін.). Представлено місце таких курсів у циклах загальної та професійної підготовки бакалаврів, можливість включення їх у блок самостійної роботи різних дисциплін (залучення неформального курсу «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників: нові вимоги й можливості» в курс «Менеджмент в системі початкової освіти» для майбутніх учителів початкової школи; неформальних курсів: «Нова фізична культура: флорбол», «Нова фізична культура: настільний теніс», «Нова фізична культура: регбі», «Нова фізична культура: степ-аеробіка», «Нова фізична культура: чирлідінг», «Нова фізична культура: кросфіт», «Нова фізична культура: біг» у курс «Методика викладання освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура»; неформальний курс «Шкільне життя онлайн» в освітньому компоненті «Педагогіка початкової школи: інтегрований курс» та ін.). Надано методичні рекомендації, які варто врахувати викладачеві під час впровадження курсів неформальної освіти під час самостійної чи аудиторної роботи.

**Ключові слова:** неформальна освіта, формальна освіта, майбутні вчителі початкової школи, бакалавр.

The article examines the role of informal education in different subject areas, including advanced training courses, in the training of professionals under wartime conditions in Ukraine. An explanation of the concepts of "formal education" and "informal education" from the point of view of the Law of Ukraine on Education is briefly covered. The purpose of the article is to identify the most important aspects of the practical introduction of informal education into the system of formal education under wartime conditions in Ukraine. It was determined that informal education courses can be a necessary and effective component of traditional education, in particular for future primary school teachers. These courses will minimize certain disadvantages of specific distance learning courses and of distance education more generally. The most well-known and open domestic and foreign online platforms (Coursera, Prometheus Edera, AUPS online, etc.) were considered. The place of such courses in the cycles of general and professional training of undergraduate students, and the possibility of their inclusion in independent, self-guided learning in various disciplines is presented (specifically, inclusion of the informal course "Increasing the Qualifications of Teaching Staff: New Requirements and Opportunities" in the course "Management in the Primary Education System" for future primary school teachers; inclusion of the informal courses: "New Physical Education: Floorball", "New Physical Education: Football", "New Physical Education: Table Tennis", "New Physical Education: Rugby", "New Physical Education: Step Aerobics", "New Physical Education: Cheerleading", "New Physical Education: Crossfit", "New Physical Education: Running" in the course "Teaching Methodology for the Educational Field of "Health and Physical Education"; inclusion of the informal course "School Life Online" in the educational component "Pedagogy of Primary Schools: Integrated Course", etc.). Methodological recommendations are provided, which should be considered by the teacher during the implementation of informal education courses during independent or classroom work.

**Key words:** informal education, formal education, future primary school teachers, bachelor's degree, undergraduate students.

УДК 378.018.4:355.01(477)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.24>

**Починкова М.М.**,  
докт. пед. наук,  
професор кафедри філологічних  
дисциплін  
Навчально-наукового інституту педагогіки  
і психології Державного закладу  
«Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Війна 2022 року в Україні призводить до руйнівних наслідків, зокрема й у системі освіти. За даними Міністерства освіти і науки України станом на 14 липня через бомбардування та обстріли збройними силами російської федерації пошкоджено 1971 заклад освіти. Руйнувань зазнають не тільки школи й дитячі садки, але й університети, через це значна кількість університетів на сьогодні є перміщеними. Крім того, очне навчання зможуть відновити лише ті заклади освіти, які мають спеціально облаштовані бомбосховища. Але це не єдина проблема, з якою, на нашу думку, нам доведеться

зіткнутися: чи всі здобувачі освіти зможуть дістатися закладу? чи нададуть батьки згоду на виїзд дитини в інше, можливо, не таке безпечне місце? як бути здобувачам, які опинились на тимчасово окупованих територіях, виїзд з яких зараз неможливий? та багато інших питань.

Успішний досвід роботи переміщеного університету (на прикладі Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка») в 2014 р. демонструє, що більшість цих проблем можна успішно вирішити через використання дистанційного навчання. Варто відзначити, що система освіти в Україні за останні вісім

років зазнала суттєвих позитивних змін, зокрема, з'явився доволі розвинений якісний сектор неформальної освіти, який можна активно використовувати й у формальній освіті, що, у свою чергу, дозволить мінімізувати певні недоліки дистанційного навчання й поліпшити його якість. Розглянемо такі можливості більш докладно.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблеми формальної освіти з різних аспектів розглядається вітчизняними й зарубіжними педагогами вже багато століть, тому ми не будемо називати імена найбільш видатних учених, оскільки для цього не достатньо обсягов однієї чи двох статей. Неформальна ж освіта також здавна привертає увагу дослідників, однак сучасний розвиток суспільства, зокрема й інформаційний, постійні швидкоплинні соціально-політичні зміни зумовили необхідність появи неперервної освіти людства. Тому, можна сказати, що зараз така освіта виходить на новий якісний щабель.

Особливості розвитку неперервної освіти, її складових елементів, неперервної освіти як складової неперервного навчання висвітлено у доробках Ю. Бабанського, О. Баніт, Г. Блід, В. Виноградова, А. Гончарука, Н. Горук, В. Давидова, Р. Дейва, П. Девіса, М. Ераута, С. Закревської, О. Карпенка, Х. Коллі, К. Куллена, Д. Лівінгстона, М. Махліна, Д. Філда, П. Фордхема, П. Ходкінсона, Т. Хюсена, Ф. Шльосека та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Світовий досвід показує, що доцільне поєднання формальної й неформальної освіти сприяють ефективному вирішенню завдань професійного розвитку. Однак, не зважаючи на актуальність проблеми, сьогодні практичне впровадження засобів неформальної освіти в систему формальної залишається не достатньо розкритим у науковому дискурсі.

**Мета статті** – розкрити особливості практичного впровадження засобів неформальної освіти в систему формальної в умовах війни в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні в Україні зміст понять формальна і неформальна освіти представлє на законодавчому рівні. Так, у Законі України «Про освіту» поняття формальної освіти визначено як «освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою» [1]. Таку освіту здобувають у закладах освіти, наукових установах за офіційно встановлєними і визнаними державними стандартами.

Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою

освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та /або присудженням часткових освітніх кваліфікацій [1].

Сектор неформальної освіти в Україні сьогодні представлений значною кількістю безкоштовних освітніх курсів. До найбільш якісних українських платформ на підставі проходженні значної кількості курсів, власного досвіду роботи в університеті можемо віднести:

- Prometheus (<https://prometheus.org.ua/>) – база безкоштовних україномовних онлайн-курсів різної спрямованості;

- Школа\_інфо ([https://vb.me/school\\_info](https://vb.me/school_info)) – освітня Viber-спільнота для українських школярів, що містить уроки та курси для різних вікових груп;

- EdEra (<https://www.ed-era.com/courses/>) – платні й безплатні курси різних рівнів для учнів, батьків, учителів, соціальних підприємців;

- ВУМ online (<https://vumonline.ua/courses/>) – Відкритий університет Майдану – курси гуманітарного напрямку, про волонтерство, журналістику, критичне мислення, соціальні проекти та ін.;

- Серія вебінарів «Реальність без ілюзій» (<https://www.youtube.com/playlist?list=PLsD7yyWP8ENHqLagRDskDUmTveeiLbZP>) від УКУ – вебінари присвячені проблемам життєстійкості, обмеженості ресурсів, кризовому лідерству та ін.

Крім того, сучасна світова науково-освітня спільнота дає українцям доступ до багатьох курсів. Наприклад: EdX (<https://www.edx.org/>) – англomовна платформа з понад 30 курсами; Technical SEO Certification від Blue Array Academy ([https://www.bluearrayacademy.com/courses/technical-seo-certification?fbclid=IwAR0DHHZwX07xsX3OJJ15jSyAAzJnGKSLWYnQLN\\_7-6GpYCHFYI8SeIB8w](https://www.bluearrayacademy.com/courses/technical-seo-certification?fbclid=IwAR0DHHZwX07xsX3OJJ15jSyAAzJnGKSLWYnQLN_7-6GpYCHFYI8SeIB8w)) – 7 годин відеонавчання від спеціалістів з технічної SEO-оптимізації.

Однією з найбільш відомих всесвітніх платформ є Coursera (<https://www.coursera.org/>) – база платних і безплатних курсів різного спрямування не тільки від українських, але й світових університетів. Ця платформа була заснована Дафною Колер та Ендрю Нг в 2012 р. з метою надання учням усього світу освітнього досвіду, що змінить їх життя.

Значна кількість платформ представляє окремі курси за різними профільними напрямками: TacticMedAid (<https://www.better-evidence.org>) – курси першої домедичної допомоги за відеолекціями та через TacticMedAid\_bot; Консалтинго-тренінгова компанія e5 (<https://e5.ua/uk/trainings/>) – онлайн-курси про фреймворк, бізнес-аналіз, Scrum та проєкт-менеджмент; «Основи проєктного менеджменту» (<https://beyourstories.notion.site/Redcamp-66f0c2fde9564472b98efb95efa6b7d2>); «Системне адміністрування та комунікації» від PortaOne ([123](https://happymonday.ua/event/prakytkum-systemne-administruvannya-ta-</a></p>
</div>
<div data-bbox=)

komunikatsiyi ); аналіз даних в Google Analytics від Школи вебаналітики Андрія Осипова ([https://school.web-analytics.me/free\\_online\\_course](https://school.web-analytics.me/free_online_course)); курс з таргетованої реклами (<https://t.me/+KjVdlS3GTy5lMGRi>); Creative Practice (<https://cases.media/creativepractice>) – доступ до всіх курсів веб та графічного дизайну та багато інших.

Значущим плюсом таких курсів є їх доступність у часі, тобто прослуховувати лекції чи виконувати завдання, проходити тестові завдання, тощо можна в будь-який час доби. Що в складний час війни є дуже зручним, адже час від часу може зникати світло чи інтернет, не можна також нехтувати сигналами повітряної тривоги й спускатись до укриттів та ін.

Більш докладно ми розглянемо можливості українських освітніх платформ, зважаючи на специфіку нашого дослідження: наведемо приклади використання курсів, можливості вивчення їх під час тих чи тих курсів, зарахування проходження результатів цих курсів як самостійної роботи чи семінарських занять тощо.

У навчальних планах підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачено вивчення обов'язкових освітніх компонентів, до яких належать гуманітарні та економічні освітні компоненти та освітні компоненти професійної і практичної підготовки, а також вибіркові освітні компоненти. Нашу увагу ми зупинимо саме на використанні неформальної освіти під час вивчення обов'язкових освітніх компонентів.

Наведемо практичні приклади.

Платформа Prometheus пропонує декілька великих тем «Гуманітарні науки», «Для освітан», «Психологія», «Іноземні перекладні курси», «Особистий розвиток» та ін., у кожній з яких можна підібрати курси з тією чи тією тематикою. Розглянемо деякі з них та продемонструємо можливість їх інтеграції в освітні компоненти.

Так, освітній компонент «Менеджменту в системі початкової освіти» для майбутніх учителів початкової школи, серед іншого передбачає 90 годин самостійної роботи, а також 36 годин практичних занять. Здобувачам вищої освіти можна запропонувати опанувати курс «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників: нові вимоги й можливості» [5]. Курс розрахований на 15 годин (0,5 кредита ЄКТС). Окремі аспекти курсу можна розглянути на практичному занятті на тему «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників» й розкрити питання, що представлені в курсі:

- підвищення кваліфікації і його напрями;
- види і форми підвищення кваліфікації;
- стажування. Інформальна (самоосвіта);
- свобода і вісім кроків до професійного зростання:

- напрями підвищення кваліфікації;
- самооцінювання та визначення пріоритетів;

– пошук і вибір можливостей підвищення кваліфікації;

– пропозиції до планів;

– клопотання та облік результатів [5].

Кількість балів за практичне виставляється відповідно до кількості балів передбачених у робочій програмі.

Інші модулі курсу: «Планування і розвиток. Якщо ви – директорка/директор», «Планування і визнання. Якщо ви входите до складу педагогічної ради», «Розробка і відповідальність за якість. Якщо ви суб'єкт надання підвищення кваліфікації», «Неупередженість і підтримка. Якщо ви – з Державної служби якості освіти України / Служби освітнього омбудсмена», – можна зарахувати в самостійну роботу за умов отримання сертифікату. Знову з урахуванням кількості балів передбачених у робочій програмі курсу.

Під час вивчення курсу «Методика викладання освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура»» доречним буде вивчення на платформі курсів «Нова фізична культура: флорбол», «Нова фізична культура: футбол», «Нова фізична культура: настільний теніс», «Нова фізична культура: регбі», «Нова фізична культура: степ-аеробіка», «Нова фізична культура: чирлідінг», «Нова фізична культура: кросфіт», «Нова фізична культура: біг». Автори курсу зазначають, що проходження всіх курсів дає можливість отримати 30 годин підвищення кваліфікації. Враховуючи, що самостійна робота з цього курсу складає 90 годин, то проходження курсів на платформі за обсягом є третиною самостійної роботи. Однак, викладача може запропонувати додаткові завдання за змістом цих курсів, що дозволить відвести більше годин на виконання завдань, якщо це необхідно.

Під час вивчення освітнього компонента «Педагогіка початкової школи: інтегрований курс» доречним буде використання курсу «Шкільне життя онлайн» [5]. Цей курс «відповідає концепції «Нової української школи» та базується на підходах, принципах і матеріалах Ради Європи та Європейського центру імені Вергеланда (Норвегія), приділяє особливу увагу поняттю цифрового громадянства, наскрізному розвитку цифрових та громадянських компетентностей для культури демократії Ради Європи» [5].

Ще одним курсом, який доречно використовувати під час опанування цього компонента є курс «Стартуємо до успішної школи», метою якого, за твердженням авторів курсу, є «запропонувати шляхи практичної реалізації нововведень Нової української школи з фокусом на розвиток громадянських компетентностей учнів та розбудови якісного, безпечного і комфортного шкільного середовища» [3].

Цікавим також, на нашу думку, є курс «Успішне вчителювання – прості рецепти на щодень», спрямований на отримання порад для проведення

цікавих уроків та застосування сучасних методів оцінювання; втілення ефективних та сучасних методів для виконання нових вимог з розвитку ключових громадянських та соціальних компетентностей; професійне вдосконалення й підвищення кваліфікації; отримання ідей та порад від колег з України та Європи [5]. Для майбутніх учителів важливим є те, що курс допомагає «виробити власний стиль, спираючись на ідеї колег, а також забезпечить професійних розвиток і впевненість у власних силах» [5]. Вирішення цих завдань є дійсно важливим для набуття професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Зауважимо, що наведені приклади є лише висловленням авторського погляду на зміст курсів і не є обов'язковими для втілення. До того ж зміст, наприклад, курсів педагогічного спрямування можна використати одразу в декількох освітніх компонентах.

Одним з важливих аспектів під час впровадження курсів неформальної освіти є врахування їх змісту в робочій програмі освітнього компонента. Крім того, необхідно заздалегідь розрахувати кількість балів, які можна виставити за опанування курсу. Вважаємо, що кількість балів і зарахованих годин може бути збільшена, якщо матеріал курсу є доволі складним для опанування чи малознаймим для здобувачів освіти й може вимагати від них більшої кількості часу, ніж зазначено в самому курсі. Зрозуміло, що перед включенням курсу до робочої програми викладач має сам пройти кожен курс, докладно ознайомитись

з його змістом; визначити рівень складності для здобувачів освіти, і, нарешті, відповідність змісту курсу з платформи меті й завданням освітнього компонента, що викладається; проаналізувати компетентності кожного курсу їх відповідність тощо.

Отже, використання засобів неформальної освіти є необхідною ефективною складовою формальної в умовах війни в Україні. Відкриті курси на різних освітніх платформах надають можливість ефективно застосовувати їх під час опанування освітніх компонентів у формальній освіті.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці критеріїв відбору неформальних курсів, застосування яких буде доречним під час професійної підготовки майбутніх вихователів і вчителів початкової школи.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників: нові вимоги і можливості. URL: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+PPK101+2020\\_T1/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:Prometheus+PPK101+2020_T1/about).
3. Стартуємо до успішної школи. URL: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:EWC+DS101+2020\\_T3/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:EWC+DS101+2020_T3/about)
4. Успішне вчителювання – прості рецепти на щодень. URL: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:EWC+DS101+2021\\_T1\\_3/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:EWC+DS101+2021_T1_3/about)
5. Шкільне життя онлайн. URL: [https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:EWC+SL\\_ONLINE101+2022\\_T1/about](https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:EWC+SL_ONLINE101+2022_T1/about)

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### ANALYSIS OF RESEARCH RESULTS OF TEACHERS' PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN DISTANCE EDUCATION CONDITIONS

У статті представлені результати дослідження, проведеного з метою аналізу та оцінки нового педагогічного досвіду викладачів, отриманого в умовах дистанційного навчання у період початку глобальної пандемії. За результатами анкетування виявлено, що більшість педагогів оцінюють цей період як більш складний у порівнянні з періодом традиційного навчання, але при цьому вважають набутий досвід позитивним і корисним для майбутнього. Педагоги відзначили, що їм довелося освоїти сучасні цифрові інструменти, придатні для дистанційного навчання (сервіси відеоконференцій та зв'язку, запис аудіо- та відеолекцій та інше), змінити подачу та трансформувати свої лекційні курси, методичні матеріали та весь допоміжний матеріал з метою успішного онлайн-викладання саме графічних дисциплін, а також по-новому поглянути на можливості соціальних мереж, месенджерів та системи електронного навчання Одеської державної академії будівництва та архітектури.

В даний час актуальним завданням є осмислення цього досвіду з метою усвідомлення його сутності, виявлення позитивних та негативних факторів, визначення найбільш ефективних технологій з точки зору викладання дисциплін викладачами та засвоєння матеріалу студентами, прогнозування можливих варіантів розвитку освітньої системи в рамках вже не протипандемічних заходів, а в період бойових дій та після закінчення воєнного стану в Україні. Цей досвід дуже став у нагоді викладачам нашої держави, тому що, незважаючи на умови сьогодні, у частині регіонів країни продовжується освітній цикл. Викладачам було запропоновано питання стосовно як їх психологічного стану за перший початковий період викладання онлайн, коли це не було накопичено певного досвіду у цьому напрямку, так і питання щодо досвіду, якості та досягнень студентів та безпосередньо самих викладачів у період дистанційного навчання. В оцінці ступеня освоєння студентами навчального матеріалу в умовах онлайн-навчання думки педагогів розійшлися. Більшість викладачів вважає, що студенти освоїли матеріал на тому ж рівні, як і в умовах стаціонарного навчання, або навіть краще; частина викладачів відзначили, що сталося зниження цього рівня. Необхідність забезпечення відповідної якості освіти вимагає пошуку шляхів вирішення проблем, що виникають у процесі дистанційного навчання в сучасних воєнних та післявоєнних умовах в Україні.

**Ключові слова:** освітні технології, онлайн-навчання, педагогічний досвід, якість освіти, ефективність викладання.

The article presents the results of a study that was conducted to analyze and evaluate the new pedagogical experience of teachers obtained in distance learning in the context of a global pandemic. According to the results of the survey, most teachers assess this period as more difficult than the period of traditional education, but they consider the experience gained as positive and useful for the future. The teachers noted the need to master modern digital tools suitable for distance learning (video conferencing and communication services, recording audio and video lectures, etc.), design and transform their lecture courses, methodological materials and all auxiliary materials for successful online learning. Teaching graphic disciplines, as well as a new look at the possibilities of social networks, instant messengers and the e-learning system of the Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture.

At present, an urgent task is to comprehend this experience in order to understand its essence, identify positive and negative factors, determine the most effective technologies in terms of teaching disciplines by teachers and assimilation of material by students, predicting possible options for the development of the education system within the framework of not anti-pandemic measures, but during hostilities and after the introduction of martial law in Ukraine. This experience was very useful for the teachers of our country, because, despite today's conditions, the educational cycle continues in some regions of the country.

Teachers were asked questions about their psychological state in the initial period of online learning, when they had not yet gained some experience in this area, and questions about the experience, quality and achievements of the students and teachers themselves during distance learning. The opinions of teachers differed in assessing the degree of assimilation of educational material by students in the context of online learning. Most teachers believe that students have mastered the material at the same level as in full-time study, or even better; some teachers noted a decrease in this level. The need to ensure the appropriate quality of education requires finding ways to solve problems that arise in the process of distance learning in modern military and post-war conditions in Ukraine.

**Key words:** educational technologies, online learning, pedagogical experience, quality of education, learning efficiency.

УДК 378.018:004.031.4  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.25>

#### Сидорова Н.В.,

канд. техн. наук, доцент,  
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки  
Одеської державної академії будівництва та архітектури

#### Доценко Ю.В.,

канд. техн. наук,  
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки  
Одеської державної академії будівництва та архітектури

#### Думанська В.В.,

канд. техн. наук,  
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки  
Одеської державної академії будівництва та архітектури

#### Калінін О.О.,

канд. техн. наук, доцент,  
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки  
Одеської державної академії будівництва та архітектури

**Вступ.** Повномасштабний перехід до дистанційної освіти у рамках протипандемічних заходів два роки тому став складним періодом для педагогічної спільноти всіх освітніх організацій, включаючи вищі навчальні заклади України. Винятковість ситуації, що склалася на той період часу, це відсутність взагалі або наявність мінімальних

навичок у більшості викладачів досвіду використання технологій дистанційного навчання, недостатність цифрових навичок та поінформованості як у викладачів, так і у студентів поставили під загрозу проведення повноцінного навчального процесу. Необхідність пристосування до нових нестандартних обставин передумовила приско-

рене освоєння та використання обома сторонами інноваційних освітніх технологій, а для викладачів це проходило в режимі 24/7 в період, коли безпосередньо проходить освітній процес.

В даний час актуальним завданням є осмислення цього досвіду з метою усвідомлення його сутності, виявлення позитивних та негативних факторів, визначення найбільш ефективних технологій з точки зору викладання дисциплін викладачами та засвоєння матеріалу студентами, прогнозування можливих варіантів розвитку освітньої системи в рамках вже не протипандемійних заходів, а в період бойових дій та після закінчення воєнного стану в Україні. Цей досвід дуже став у нагоді викладачам нашої держави тому що, незважаючи на умови сьогодні, у частині регіонів країни продовжується освітній цикл.

Ще допандемійного періоду авторами аналізувалися публікації, присвячені аналізу досвіду реалізації онлайн-навчання, складностям та необхідним умовам реалізації освітнього процесу у дистанційному форматі [1]. Однак велика кількість публікацій з'явилася відразу після переходу до загального дистанційного навчання в умовах самоізоляції навесні 2020 р. і особливо після послаблення цього періоду. В цих роботах аналізується досвід занурення у віддалений формат навчання, характеризуються складності, що супроводжували раптовий перехід на дистанційну освіту як технічної, так і технологічної властивостей [2; 3; 4]. Великий інтерес і в теоретичному, і практичному аспекті представляє робота М. Міллер, в якій автор обґрунтовує методологію використання цифрових технологій в освітньому процесі на основі результатів новітніх досліджень у галузі нейробіології та когнітивної психології [5].

Цілі, завдання та методи дослідження. Ця стаття висвітлює результати дослідження, що проводилося з метою аналізу та оцінки нового педагогічного досвіду викладачів, отриманого в умовах дистанційного навчання у період, починаючи з березня 2020 р.

Об'єкт дослідження: досвід викладачів, які забезпечують робочу програму навчальних дисциплін Нарисна геометрія та Інженерна графіка в Одеській державній академії будівництва та архітектури. Інтерес до даного питання визначається належністю до нього авторів дослідження та їх зацікавленістю у підвищенні якості освітнього процесу саме для графічних дисциплін, що в умовах онлайн-освіти зробити достатньо складно [6].

В опитуванні взяло участь 10 викладачів, з них 30% – це викладачі у віковій категорії 46–55 років, 30% мають вік 28–40 років, викладачі, старші 56 років – 40%. Більшість викладачів – жінки (60%). 30% педагогів мають стаж роботи понад 25 років, ще 50% педагогів – стаж 15-20 років.

Метод дослідження – опитування та анкетування під час проведення засідань кафедри. Більшість питань носила закритий характер, кілька питань припускали оцінку за заданою шкалою.

Дослідження було проведено у червні 2022 року за період II семестру 2021-2022 навчального року, коли заняття проводилися виключно у дистанційному форматі.

Аналіз і результати дослідження. У відповідях на перше запитання викладачам було запропоновано оцінити свій стан після завершення періоду дистанційного навчання за шкалою від 0 до 5, де відмітці 0 було присвоєно значення «Я відчуваю себе більш втомленим, ніж зазвичай наприкінці навчального року», відмітка 5 – «Я відчуваю себе повнішим сил, ніж зазвичай наприкінці навчального року», а середня позначка 3 означала «Я почуваюся приблизно так само, як зазвичай наприкінці навчального року».

Пік цієї діаграми припав на позначку 3, в таку кількість балів оцінили свій стан 40 % викладачів (рис. 1).

Таким чином, можна говорити про те, що загалом період дистанційного навчання для викладацького складу кафедри пройшов практично з такими ж трудовитратами, як і звичайний період. Тільки для 40 % викладачів семестр пройшов без зайвої

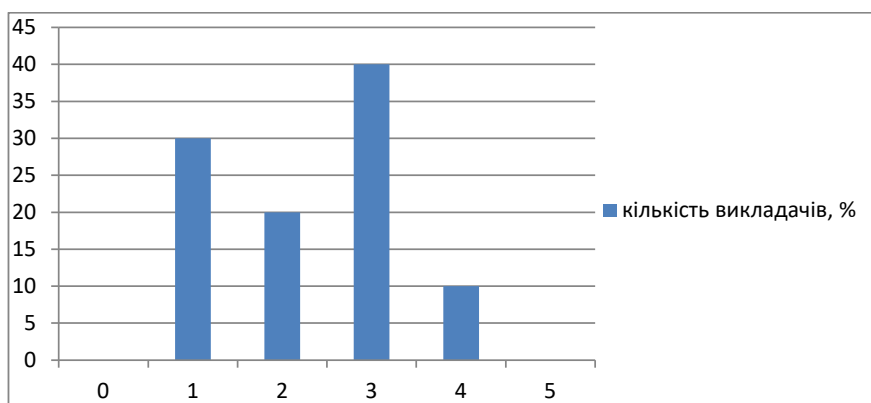
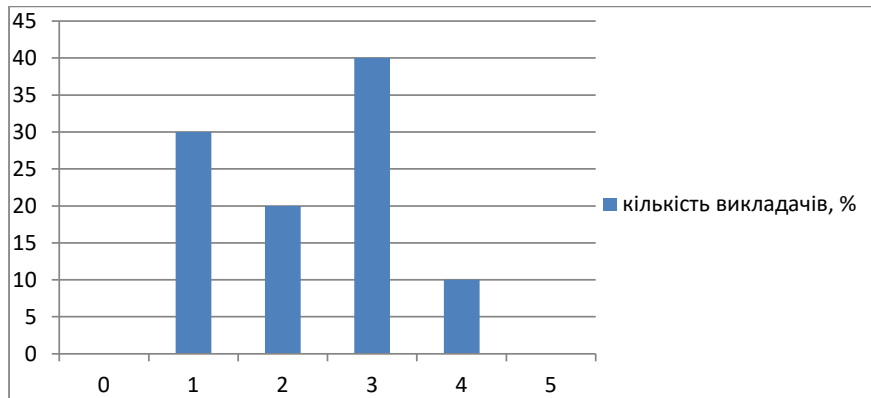


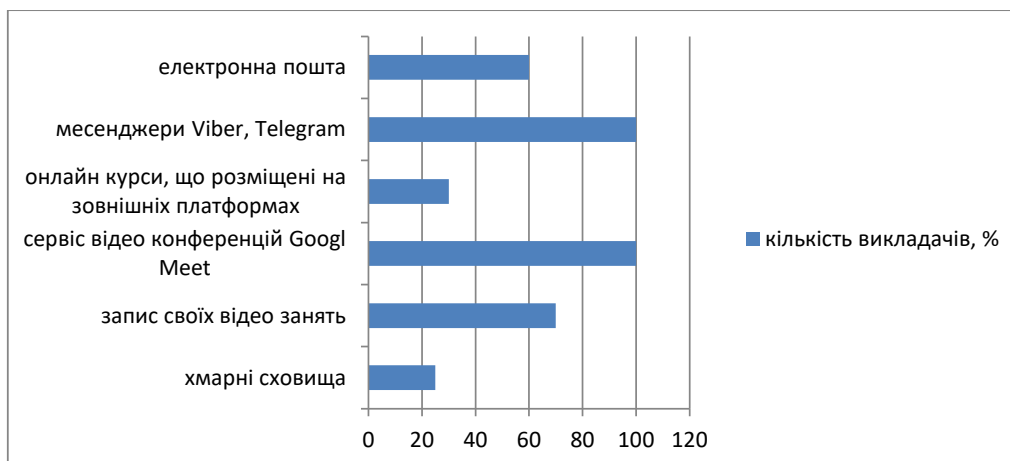
Рис. 1. Відповіді на питання «Оцініть, будь ласка, свій стан після завершення періоду дистанційного навчання»

напруги, і наприкінці вони не відчували надмірної втоми (позначка вище 3); іншій частині викладачів – 50 % – цей період дався складніше, на кінець навчального року вони відчували себе більш втомленими, ніж зазвичай (позначки нижче 5).

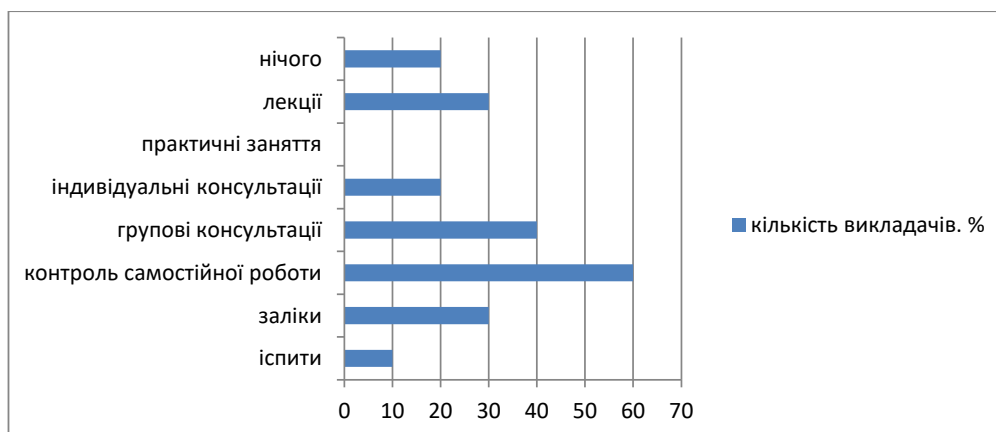
У другому питанні викладачам слід було оцінити, наскільки збагатився їх досвід застосування дистанційних освітніх та цифрових технологій у навчальному процесі за період вимушеного дистанційного навчання.



**Рис. 2.** Відповіді на запитання «Оцініть, будь ласка, наскільки збагатився ваш досвід застосування дистанційних освітніх технологій та цифрових технологій у навчальному процесі за період вимушеного дистанційного навчання?»

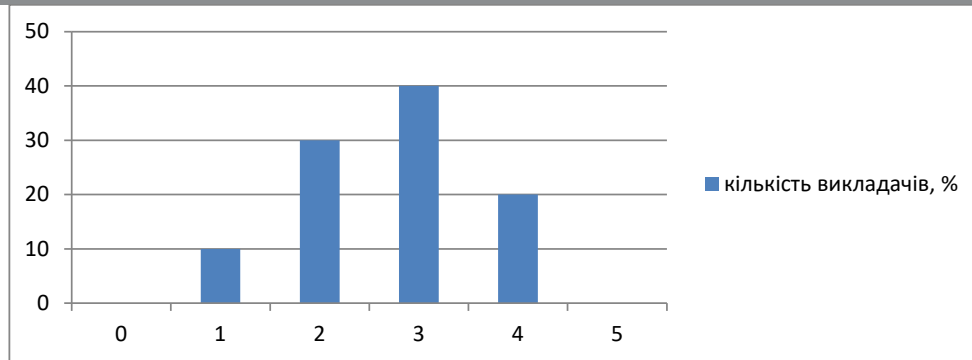


**Рис. 3.** Відповіді на запитання «Які нові інструменти та сервіси ви застосовували вперше у навчальному процесі у період дистанційного навчання?»



**Рис. 4.** Відповіді на запитання «Яку частину навчального навантаження Ви хотіли б проводити у дистанційному форматі у звичайних умовах після відміни самоізоляції?»





**Рис. 5. Відповіді на запитання «Оцініть, будь ласка, наскільки ви задоволені досягненнями студентів у освоєнні навчального матеріалу з ваших дисциплін під час навчання у дистанційному форматі?»**

Для оцінки пропонувалася шкала від 0 до 5 балів, де позначка 0 означала «Загалом, без змін», а позначка 5 – «Я багато чому навчився і тепер абсолютно підготовлений до застосування дистанційних технологій у навчальному процесі, можу навчати дистанційно». На це питання було отримано такі відповіді: 60 % викладачів оцінили свій прогрес у застосуванні нових технологій на 3 і 4 бали, найвищий бал 5 поставили собі 30% освітян.

Таким чином, більшість опитаних викладачів бачить власний прогрес у застосуванні дистанційних і цифрових технологій у навчальному процесі, пов'язаний з переходом на дистанційне навчання (рис. 2).

Мета наступного питання анкети – з'ясувати, які нові інструменти та послуги стали застосовувати викладачі у навчальному процесі у зв'язку з переходом на дистанційне навчання. Потрібно відзначити, що абсолютна більшість респондентів – 80% – освоїли нові інструменти та послуги, які дозволяли їм продовжувати навчальний процес в умовах онлайн-викладання дисциплін. 100% опитаних вперше застосували сервіси відеоконференцій Google Meet; 30% педагогів використовували онлайн-курси, розміщені на інших платформах; 100% використовували месенджери (Viber, Telegram та ін.) для комунікацій зі студентами, 70% викладачів застосовували на онлайн-навчанні запис своїх відеолекцій; 25% навчилися застосовувати можливості хмарних сховищ; 60% використовували електронну пошту для перевірки завдань (рис. 3).

Наступним було питання «Яку частину навчального навантаження ви хотіли б проводити в дистанційному форматі у звичайних умовах, після скасування самоізоляції?». На це запитання отримано наступні відповіді: 20% педагогів не хочуть використовувати дистанційний формат після скасування самоізоляції в будь-якій формі, 60% викладачів воліють проводити контроль самостійної роботи студентів у дистанційному форматі, 20% хотіли б проводити індивідуальні консультації

онлайн, 40% – групові консультації дистанційно, 30% – лекції, 30% – заліки, 10% – іспити (рис. 4). У більшості викладачів мало місце бажання – «можна проводити всі види робіт, але у поєднанні з традиційними формами».

Далі викладачів попросили оцінити, наскільки вони задоволені досягненнями студентів у засвоєнні навчального матеріалу за своїми дисциплінами під час навчання у дистанційному форматі.

Потрібно було проставити позначку за шкалою від 0 до 5, де 0 – «не задоволений (не задоволена), студенти освоїли матеріал значно гірше», 5 – «дуже задоволений (дуже задоволена), студенти освоїли матеріал значно краще», середня позначка 3 на шкалі – «без особливих змін». Відповіді з цього питання виглядають наступним чином: 40% викладачів вважає, що дистанційний формат навчання ніяк не позначився на рівні освоєння студентами їх навчальних дисциплін, в цілому задоволені результатом (позначка 4 на шкалі) – 20%, а 30% вважають, що за їх дисциплінами студенти освоїли навчальний матеріал дистанційно гірше (позначки 1 та 2). Таким чином, можна вважати, що більшість опитаних викладачів (60%) вважають, що засвоєння матеріалу відбулося без особливих змін та задоволені результатом (рис. 5).

**Висновки.** Більшість педагогів, які брали участь в опитуванні, визнає, що навчання на основі дистанційних освітніх та цифрових технологій у навчальному процесі цілком себе виправдало з точки зору ефективності, і загалом задоволена досягненнями студентів у освоєнні навчального матеріалу за своїми дисциплінами. Проте частина викладачів вважає, що сталося зниження рівня освоєння навчального матеріалу студентами і це тривожний індикатор, що сигналізує, що освітня система виявилася не цілком готовою до переходу на повне онлайн-навчання. Водночас забезпечення якості навчання – основна мета педагогічного процесу, яка завжди виступає на передній план. Тому в найближчій перспективі необхідно зосередити увагу на глибшому дослідженні різних аспектів реалізації дистанційного навчання (організаційних,

технічних, методичних, психологічних, тощо), розробці науково обґрунтованих способів вирішення та нейтралізації виявлених проблем, моделюванні варіантів перетворення освітньої системи в сучасних воєнних та після воєнних умовах в Україні.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Sustainable higher education and Technology-Enhanced Learning / L. Daniela, A. Visvizi, C. Gutierrez-Braojos, M. Lytras // Sustainability. 2018. Vol. 10 (11). P. 3883.
2. Connell R. (2020). Reflections on COVID-19 and Education 2020 рік. URL: <https://blogs.ucl.ac.uk/ceid/2020/07/06/connell> (дата звернення 28.09.2021)
3. International Association of Universities. COVID-19: Higher Education challenges and responses (2020) URL: <https://www.iau-aiu.net/Covid-19-Higher-Education-challenges-and-responses> (дата звернення 27.12.2021)
4. Jyoti B., Ishani B. Impact of Covid-19 Pandemic on Higher Education: A Critical Review (2020). URL: <http://www.guninetwork.org/report/impact-covid-19-pandemic-higher-education-critical-review> (дата звернення 28.09.2021)
5. Miller M.D. Online Learning: Does It Work? In Minds Online: Teaching Effectively with Technology (2016). Harvard University Press, 2016. P. 19–41.
6. Сидорова Н., Доценко Ю., Думанська В., Калінін О. Переваги та недоліки дистанційного вивчення графічних дисциплін в умовах карантину. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Вип. 30. Том 1. Видавничий дім Гельветика, 2020. С. 142-146.

## МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

### MODEL OF COMPETENCE-ORIENTED PROFESSIONAL TRAINING OF QUALIFIED AGRICULTURAL WORKERS IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

У статті проаналізовано модель компетентісно орієнтованої професійної підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища.

З метою оптимізації процесу підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграрників та на основі теоретичного аналізу наукових джерел і практичного стану проблеми формування професійної компетентності нами було розроблено модель компетентісно орієнтованої професійної підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища, яка складається з цільового, науково-проектного, ціннісно-мотиваційного, діяльнісного та діагностико-результативного блоків. У цільовому блоці визначено мету, яка характеризується підготовкою кваліфікованих робітників в умовах інформаційно-освітнього середовища аграрних закладів професійної освіти.

Науково-проектувальний блок включає науково-теоретичні підходи (системний; компетентісний; діяльнісний; особистісно-орієнтований; акмеологічний; синергетичний; інформаційний та ін.) і педагогічні принципи.

Ціннісно-мотиваційний блок включає в себе рівні професійної освіти: перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти; другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти; третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, а також даний блок характеризується такими мотивами: емоційно-спонукальні та перспективно-спонукальні.

Діяльнісний блок включає в себе форми та методи навчання. Крім того, характеризується організаційно-педагогічними умовами. У діагностико-результативному блоці представлено очікувані результати щодо готовності кваліфікованого робітника до професійної діяльності у контексті нашого дослідження, суттєві зміни в яких протягом навчання можуть свідчити про ефективність запропонованої моделі.

Зроблено висновки, що результатом апробації моделі має стати готовність кваліфікованого робітника до професійної діяльності, що засвідчена, з одного боку, високим рівнем опрацьованості й узагальнення елементів моделі, з іншого – оптимальними зв'язками й відношеннями між ними (елементами), коли кожен елемент моделі, реалізуючи свої основні функції, продуктивно впливає на всі інші елементи та збагачується новими характеристиками. Такий взаємозв'язок і взаємовплив елементів дають змогу в сукупності виявити досягати мети й завдань функціонування моделі, підтвердити її ефективність.

**Ключові слова:** модель, компетентісно орієнтована професійна підготовка,

інформаційно-освітнє середовище, наукові підходи, професійна компетентність.

The article analyzes the model of competence-oriented professional training of qualified agricultural workers in the conditions of an informational and educational environment.

In order to optimize the process of training future qualified agricultural workers and based on the theoretical analysis of scientific sources and the practical state of the problem of the formation of professional competence, we developed a model of competence-oriented professional training of qualified agricultural workers in the conditions of an informational and educational environment, which consists of targeted, scientific design, value-motivational, activity and diagnostic-resultative blocks.

In the target block, a goal is defined, which is characterized by the training of qualified workers in the conditions of the informational and educational environment of agricultural vocational education institutions.

The scientific-design block includes scientific-theoretical approaches (systemic; competence-based; activity-based; person-oriented; acmeological; synergistic; informational, etc.) and pedagogical principles.

The value-motivational block includes the levels of professional education: the first (initial) level of professional (vocational-technical) education; the second (basic) level of professional (vocational and technical) education; the third (higher) level of professional (vocational and technical) education, as well as this unit, is characterized by the following motives: emotional-motivational and prospective-motivational.

The activity block includes forms and methods of learning. In addition, it is characterized by organizational and pedagogical conditions.

The diagnostic-resultative block presents the expected results regarding the readiness of a qualified worker for professional activity in the context of our study, significant changes in which during training may indicate the effectiveness of the proposed model.

It was concluded that the result of approbation of the model should be the readiness of a qualified worker for professional activity, which is evidenced, on the one hand, by a high level of development and generalization of the model elements, and on the other hand, by optimal connections and relations between them (elements), when each element of the model, realizing its main functions, productively affects all other elements and is enriched with new characteristics. Such interrelationship and mutual influence of elements make it possible to achieve the goals and objectives of the model's functioning in the aggregate of findings, to confirm its effectiveness.

**Key words:** model, competence-oriented professional training, information and educational environment, scientific approaches, professional competence.

УДК 378:37.011.3-057.4:63  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.26>

**Сікорінський О.Б.,**  
вчитель інформатики  
Спеціалізованої школи № 252  
імені Василя Симоненка  
Оболонського району м. Київ

**Постановка проблеми.** У період демократизації, гуманізації та стандартизації вітчизняної освітньої сфери особливо значення набуває технологізація та інформатизація процесу підготовки майбутніх фахівців, професійно компетентних у своїй професійній діяльності. Набуття знань, накопичення практичного досвіду творчої діяльності, розкриття потенціалів і функцій студента та формування його професійної компетентності в умовах інформаційно-освітнього середовища при оптимальних затратах сил і різноманітних засобів в наш час є актуальною проблемою. Одним з ключових напрямків пошуку основних кроків підвищення якості усього процесу професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрної сфери є розробка його моделі.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблему розроблення моделі підготовки фахівців такі вчені як: І. Бех, А. Вербицький, І. Козич, А. Маркова, О. Романовський, С. Сисоєва, В. Ягупов досліджували за наступними аспектами: моделювання процесу підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери як метод педагогічного конструювання навчально-виробничої та виховної діяльності; методологічні основи моделювання педагогічного процесу – В. Кремень та О. Савченко; модель формування готовності майбутніх фахівців аграрного профілю до професійної діяльності вивчав Л. Кліх. А такі вчені: Н. Батечко, П. Лузан та Н. Нерух досліджували основні шляхи професійної підготовки фахівців аграрної галузі, основні засади формування професійної компетентності спеціалістів аграрної вищої освіти.

Проаналізувавши наукові праці вищезазначених вчених, необхідно зазначити, що у них недостатньо висвітлено проблему вдосконалення процесу підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища.

**Мета статті** – проаналізувати модель компетентісно орієнтованої професійної підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Розробка моделі компетентісно-орієнтованої професійної підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища є найважливішою ланкою у розробці цілей освіти. З кінця 1960-х років ХХ століття моделювання, як науково-експериментальний метод, було упроваджено в педагогічні дослідження. Педагогічна практика вимагала, щоб з самого початку педагог мав володіти точним науковим уявленням про навчальний процес. У зв'язку з цим, стали упроваджуватися методи кількісного аналізу досліджуваних даних. Однак відразу постало питання про методи, прийоми та засоби, за рахунок яких можна було б виявити, з яких елементів складається процес навчання, як

вони між собою пов'язані, яка структура і послідовність цих компонентів. Тому об'єктивно корисним став метод моделей. У цей час активно в педагогічній науці активно почав використовуватися структурно-системний підхід у вивченні процесів навчання що актуалізував пов'язаний з ним метод моделювання, розглядаючи його як найважливіший в дослідницькому пошуку.

Аналізуючи поняття «модель», необхідно зазначити, що він походить від латинського слова «modulus», і означає зразок, еталон. У більш широкому значенні – це будь-який аналог певного об'єкта, процесу явища, що застосовується як його заміник. Поняття «модель» у Великому тлумачному словнику розглядається як спрощений опис складного явища чи процесу [2].

Вчений Г. Клаус у процесі вивчення основних аспектів використання методу моделювання в наукових дослідженнях, підкреслив, що модель є однією з форм розв'язання діалектичного протиріччя між теорією і практикою [3.с. 12].

А один із способів дослідження будь-яких явищ, процесів або об'єктів шляхом побудови та аналізу їх моделей є моделювання, яке у широкому значенні є однією з головних категорій теорії пізнання і практично єдиним обґрунтованим методом наукових досліджень систем і процесів будь-якої природи в багатьох сферах людської діяльності. В теорії і практиці моделювання об'єктів головними категоріями виступає «система» та «модель».

Необхідно зауважити, що модель, яка використовується в наукових дослідженнях, має відповідати наступним вимогам: однозначно подавати відповідні об'єкти дослідження, що створені природою чи людиною; бути допоміжним, природним або штучним об'єктом, який замінює оригінал в процесі дослідження (на певному етапі дослідження), що здійснюється для отримання відомостей про оригінал; мати ті властивості оригіналу, які є суттєвими для даного дослідження [7]

Фундаментальними ознаками моделей професійної підготовки і діяльності майбутнього фахівця виступають: 1) вимоги до особистості фахівця – знання, уміння і навички, його особистісно-професійні і психофізіологічні якості та здібності, а також, насамперед, рівень професійної компетентності і ціннісні орієнтації; 2) вимоги до професійної діяльності спеціаліста – проблеми (задачі), функції, види і рівень діяльності, а також технології, засоби, методи і прийоми діяльності [8]

Інша дослідниця Л. Комісарова [6, с.45] у своїх наукових дослідженнях зробила висновки, що модель має бути: актуальною – спрямована на підвищення інтелектуального й творчого потенціалу студентів відповідно до вимог сучасного ринку праці; прогностичною – демонструвати цілі і вимоги до професійної компетентності майбутніх фахівців та результатів діяльності на професійно-

педагогічному рівні з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, виробництва; раціональною – відображати такі цілі та способи їх досягнення, що дають змогу отримати максимально позитивний результат при мінімальних витратах.

З метою оптимізації процесу підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграрників та на основі теоретичного аналізу наукових джерел і практичного стану проблеми формування професійної компетентності нами було розроблено модель компетентнісно орієнтованої професійної підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища, яка складається з цільового, науково-проектного, ціннісно-мотиваційного, діяльнісного та діагностико-результативного блоків.

У цільовому блоці визначено мету, яка характеризується підготовкою кваліфікованих робітників в умовах інформаційно-освітнього середовища аграрних закладів професійної освіти

Науково-проектний блок включає науково-теоретичні підходи (системний; компетентнісний; діяльнісний; особистісно-орієнтований; акмеологічний; синергетичний; інформаційний та ін.) і педагогічні принципи: системності, професійної спрямованості, неперервності, наступності, інноваційності, креативності, професійної мобільності, єдності навчальної та професійної діяльності, рефлексивності і завдання, а саме: дослідити рівень підготовки кваліфікованих робітників в умовах інформаційно-освітнього середовища та розробити методiku підготовки кваліфікованих робітників в умовах ІОС.

Коротко охарактеризуємо наукові-теоретичні підходи.

Сутнісними характеристиками особистісно орієнтованого підходу в професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників-аграрників є: суб'єкт-суб'єктне співробітництво всіх учасників навчально-виховного процесу; діагностично-стимулюючий спосіб організації процесів навчання і пізнання; діяльнісно-комунікативна активність учнів; проектування викладачем індивідуальних досягнень в усіх видах пізнавальної діяльності; якомога повне їх врахування у відборі змісту, методик, стимулів навчання та системи оцінювання діапазону особистісних потреб [5, с. 627].

Особистісно орієнтована методологія надає можливість враховувати індивідуальні, вікові, психологічні особливості майбутнього фахівця аграрного профілю, рівень сформованої його інтелектуальних здібностей, професійних інтересів, нахилів, уподобань, фізичного й психічного розвитку, що відіграє важливе значення для цілеспрямованого формування їхньої професійної компетентності.

Крім того, суть особистісно орієнтованого підходу полягає у виявленні творчого потенціалу майбутніх кваліфікованих робітників – аграрників, максимальному розкритті їхніх потенційних творчих мож-

ливостей, стимулювання особистості до творчості в умовах інформаційно-освітнього середовища.

Особистісно-орієнтований підхід поєднаний з системним, який передбачає розгляд досліджуваного об'єкта як певної системи. Використання даного підходу спрямовує дослідника на розкриття цілісності суб'єкта навчання, визначення його внутрішніх елементів та зв'язків між ними; аналіз явищ і процесів у відповідній послідовності, що надає можливість упорядкувати їх та розглядати як єдине ціле, у взаємодії і зв'язку: дозволяє виявити системні властивості й якісні характеристики окремих елементів досліджуваного явища.

Використовуючи системний підхід, виявляються складові комплексного цілеспрямованого здійснення професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників-аграрників і зв'язки між ними визначаються основні чинники впливу на систему; виокремлюються окремі елементи системи, на які буде здійснено вплив; проектується система з ефективнішим функціонуванням та запроваджуються одержані нею результати в практику [1, с. 26].

Додамо, що орієнтація у дослідженні саме на системний підхід дозволяє не тільки ґрунтовно вивчити суть досліджуваного феномену, а й надає змогу розробити і впровадити модель компетентнісно орієнтованої професійної підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища.

Основна ідея діяльнісного підходу для реалізації професійної підготовки майбутнього кваліфікованого робітника – аграрника полягає в тому, що особистість виявляє властивості й зв'язки елементів реального світу лише у процесі діяльності й на основі різних її видів [9, с.28].

У рамках нашого дослідження діяльнісний підхід – це не лише формування і прояв особистості у навчальній діяльності. Такий підхід вимагає реалізації наступних завдань: навчити майбутнього фахівця обирати мету і планувати свою подальшу роботу: організувати і регулювати діяльність під час навчання: здійснення контролю, самоаналізу і оцінювання результатів своєї діяльності в освітній сфері.

Необхідно зазначити, що саме компетентнісний підхід є провідним у нашому дослідженні, який передбачає формування у майбутніх кваліфікованих робітників аграрного профілю професійної компетентності.

У контексті нашого дослідження компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію переважаючої освітньої парадигми з переважною трансляцією знань, формуванням навичок на створення відповідних умов з метою оволодіння системою компетентностей, що визначають потенціал, здатності суб'єкта навчання аграрного закладу професійної освіти до існування і життєдіяльності в умовах сучасного багатofакторного соціально-

політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційного соціуму.

Цей підхід також здійснює спроби привести у відповідність аграрних закладів професійної освіти до потреб сучасного ринку праці і основний акцент робиться на результати освіти, які стають головним підсумком освітнього процесу для здобувача освіти з точки зору знання, розуміння та здібностей, а не засобів досягнення цих результатів.

У Державних стандартах професійної (професійно-технічної) освіти, як правило, раніше висувалися лише вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців, але в сьогоdnішніх реаліях основним критерієм є компетентність, в структурі якої взаємодіють кваліфікація та соціально значимі якості майбутнього фахівця. З цього можна зробити висновок, що саме компетентнісний підхід у всіх своїх значеннях і аспектах найбільш глибоко відображає основні напрями процесу удосконалення сучасної професійної (професійно-технічної) освіти.

Таким чином, проаналізувавши особливості компетентнісного підходу, необхідно зазначити, що його реалізація під час професійної підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища сприятиме ефективності функціонування педагогічної системи цієї підготовки та скеровуватиме її комплексне моделювання.

Щодо акмеологічного підходу то він забезпечує підґрунтя професійного саморозвитку та самореалізацію. Професійний саморозвиток майбутнього кваліфікованого робітника аграрного профілю включає всі сфери особистості; мотиви та інтелектуальну, і емоційну, і вольову сфери. Реалізація акмеологічного підходу в процесі підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю допомагає розробити технології, які характеризуються індивідуальною спрямованістю та забезпечують особистісно-професійний розвиток майбутнього кваліфікованого робітника – аграрника, що дозволяє розкрити його внутрішній потенціал, розвиток якостей, які сприяють досягненню високого рівня особистісного зростання, професіоналізму [4, с. 57].

Сучасна дидактика стимулює самостійність в пізнавальній діяльності, створює умови для творчості. Основна мета навчання полягає в наданні особистості мотивації, формування потенціалу її творчих здібностей, надання їй автономності як запоруки її самоактуалізації, тобто формуванні інноваційних якостей творчої особистості. Система професійної підготовки та її структурні компоненти є системами синергетичного характеру. Синергетичний підхід дозволяє виділити умови, за яких можлива самоорганізація та саморозвиток освітніх систем: відкритість системи (постійний притік інформації); нелінійність, багатоваріантність розвитку. Даний підхід забезпечує сприй-

няття майбутнього фахівця як відкритої системи, яка має значні потенційні можливості для саморозвитку, тобто сприяє удосконалення механізмів особистісного та професійного розвитку майбутнього фахівця [8, с. 94]. З позицій синергетики метою сучасного навчального процесу можна вважати формування особистості, що саморозвивається. Професійний саморозвиток розглядається як неперервне особистісне і професійне вдосконалення шляхом активного використання внутрішніх ресурсів і можливостей. Синергетичний підхід формує здатність до самоорганізації і становлення нових рис особистості, необхідних для ефективної професійної діяльності, розвиток нелінійного стилю мислення. З позиції синергетики система формування професійних якостей фахівця є самоорганізованою і здатною до саморозвитку.

Отже, синергетичний підхід дає можливість проаналізувати особливості творчого мислення, оцінити різноманітність способів, методів, принципів розвитку особистості, створити нові умови для розкриття здібностей.

Інформаційний підхід розглядається як сукупність методів наукового пізнання, принципів, умов, які відображають інформаційний аспект дійсності, забезпечується інформатикою та реалізується в умовах інформаційно-освітнього середовища [7, с. 154].

У рамках нашого дослідження інформаційний підхід застосовується для виявлення та аналізу інформаційних аспектів процесу розвитку такої важливої складової професіоналізму, як професійна компетентність майбутніх кваліфікованих робітників аграрного профілю. Одним із найхарактерніших аспектів формування професійної компетентності є зміст цього процесу. Оскільки будь-яка освіта передбачає відбір її змісту на підставі концепції цього рівня освіти. Такий відбір не може бути здійсненим самим суб'єктом, метою якого є досягнення даного рівня освіти, оскільки для такого відбору він має ще до початку засвоєння вже володіти інформацією хоча б тією, що міститься у змісті обраного для засвоєння елемента об'єктивованого досвіду людства. У зв'язку з цим особливої ваги і специфічної складності набуває інформаційна основа формування професійної компетентності.

Ціннісно-мотиваційний блок включає в себе рівні професійної освіти: перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти передбачає здобуття особою кваліфікацій, що відповідають другому рівню Національної рамки кваліфікацій; другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти передбачає здобуття особою кваліфікацій, що відповідають третьому рівню Національної рамки кваліфікацій; третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти передбачає здобуття особою кваліфікацій, що відповідають четвертому рівню Наці-

ональної рамки кваліфікацій, а також даний блок характеризується такими мотивами: емоційно-спонукальні (базуються на емоційних проявах індивіда, на позитивних або негативних емоціях яскравість, новизна, цікавість, зовнішньо привабливі атрибути; цікаве викладання предмету, привабливість особистості педагога; бажання отримати похвалу, нагороду (за зроблене завдання), страх отримати погану оцінку, покарання, небажання бути об'єктом обговорення в класі) та перспективно-спонукальні (основані на розумінні важливості знання взагалі, навчального предмета, насамперед: усвідомлення та розуміння світоглядного, соціально-практично прикладного значення предмета, тих чи інших конкретних знань і вмій; зв'язок навчального предмета з майбутнім самостійним життям; сподівання на отримання в перспективі нагороди; розвинуте почуття обов'язку, відповідальності).

Діяльнісний блок включає в себе форми та методи навчання: лекції, проблемні лекції; вебінари, семінари-дискусії, конференції, бесіди, тренінги та навчальні проекти, інтерактивні мультимедійні лекції, ІТ-технології, круглі столи, презентації проектів, відеоконференції, навчальні інтерактивні тренажери та ін., а також інтерактивні, проблемні, дистанційні, практичні технології навчання. Крім того, характеризується такими організаційно – педагогічними умовами (перша – формування позитивної мотивації майбутніх кваліфікованих робітників-аграрників на досягнення успіху в навчальній діяльності; друга – професійної спрямованості змісту навчальних предметів професійної підготовки; третя – оптимізація репродуктивної та творчої діяльності на основі застосування інноваційних педагогічних технологій, інформаційно-комунікативних технологій з метою формування професійної компетентності в умовах інформаційно-освітнього середовища).

У діагностично-результативному блоці представлено очікувані результати щодо готовності кваліфікованого робітника до професійної діяльності у контексті нашого дослідження, суттєві зміни в яких протягом навчання можуть свідчити про ефективність запропонованої моделі. При цьому використовувалися такі критерії: мотиваційний (сформованість інтересу до майбутньої професійної діяльності; усвідомлення своєї ролі та призначення за обраним фахом; здатність до синтезу, аналізу, узагальнення та структури навчальних знань), когнітивний (розуміння змістовного наповнення, цілей та завдань освітньої діяльності; володіння системою знань, необхідних для успішного виконання навчальних завдань; обізнаність із методами та способами виконання завдань, які забезпечують оперативність, динамічність та ефективність рішень у різноманітних ситуаціях), діяльнісний (здатність до самоорганізації й

самонавчання; саморозвиток та самореалізація, бажання покращувати свій інтелектуальний рівень у процесі самоосвітньої діяльності), творчий (здатність до винахідливого вирішення проблеми, оригінальність у вирішенні проблем професійного характеру; творча результативність у різних видах майбутньої професійної діяльності); рівні (початковий, середній, достатній, високий).

**Висновок.** Результатом апробації моделі має стати готовність кваліфікованого робітника до професійної діяльності, що засвідчена, з одного боку, високим рівнем опрацьованості й узагальнення елементів моделі, з іншого – оптимальними зв'язками й відношеннями між ними (елементами), коли кожен елемент моделі, реалізуючи свої основні функції, продуктивно впливає на всі інші елементи та збагачується новими характеристиками. Такий взаємозв'язок і взаємовплив елементів дають змогу в сукупності виявив досягти мети й завдань функціонування моделі, підтвердити її ефективність.

Отже, модель компетентісно орієнтованої професійної підготовки кваліфікованих робітників-аграрників в умовах інформаційно-освітнього середовища охоплює всі аспекти їхньої підготовки та сприяє досягненню заявленої мети.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артюх С. Ф., Коваленко Е. Э. Реализация системного подхода при анализе педагогической деятельности. *Теория и практика управления социальными системами*. 2000. № 1. С. 26-34.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Гвоздецька Ю. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх викладачів з основ технологій харчових виробництв у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 78, Т. 3. С. 104–109.
4. Данилова Г.С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез триади його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. Рівне, 2007. Т. 3. С. 57-62.
5. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
6. Карлінська Я. В. Педагогічні умови формування інформаційної компетентності студентів у процесі навчання природничо-математичних дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 53. С. 169–175.
7. Петренко Л. М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Нац. акад. пед. наук; Ін-т проф.-техн. освіти. Київ, 2014. 409 с.
8. Рідкодубська А. А. Синергетичний підхід у підготовці до професійної мобільності майбутніх фахівців. *Фізико-математична освіта* : науковий журнал. 2017. Випуск 1(11). С. 93–96.
9. Слєпкань В. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посібник. Київ : Вища школа. 2005. 239 с.

ПРАВОВА СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ  
У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХLEGAL COMPONENT OF THE PROFESSIONAL TRAINING  
OF TEACHERS IN PEDAGOGICAL COLLEGES

У статті змодельовано різні підходи до організації правової складової фахової підготовки вчителів у педагогічних коледжах та експериментально перевірено їх ефективність.

На підставі методології, що передбачала глибокий аналіз та узагальнення різних підходів до з'ясування сутності поняття «освіта», що відображають: суспільний процес розвитку і саморозвитку особистості, пов'язаний з опануванням соціально значущим досвідом (освіта як процес, система, цінність); сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей (освіта як система, результат, цінність); результат процесу навчання, що виражається у формуванні знань, умінь і навичок, а також процесів виховання, самовиховання, розвитку і саморозвитку, тобто процесу формування людини (освіта як результат, процес, система, цінність); процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь та навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості (освіта як процес, результат, система, цінність) доведено, що освіту слід розглядати, як процес, систему, результат, цінність. Це ж стосується і правової освіти.

Правова освіта органічно поєднана з правовим вихованням, спрямованим на формування у громадян належного рівня правової свідомості та правової культури.

Індивідуальна правосвідомість особистості включає в свою структуру такі компоненти: 1) знання права і законодавства; 2) повагу до права, до закону на основі правових переконань; 3) готовність до соціально-правової активності по реалізації (виконанню, дотриманню, використанню) і застосуванню норм права.

На підставі аналізу сутності освіти як явища, сходження людини до усе вищих освітніх результатів представлено системою ієрархічних освітніх «сходінок», серед яких: грамотність – це готовність людини до подальшого збагачення і розвитку свого освітнього потенціалу. Освіченість – це якість особистості, яка виявляється у прагненні до самовдосконалення (самопізнання, самовизначення, самореалізації); професійна компетентність – це сума накопиченого досвіду і отриманих знань, що дозволяють людині швидко вирішувати поставлені завдання в професійній області; правова культура – глибоке, усвідомлене і поважне ставлення до спадщини минулого, здатність до творчого сприйняття, розуміння і перетворення дійсності в тій чи іншій сфері діяльності і відносин; менталітет – система переконань, уявлень і погля-

дів індивіда або суспільної групи, відтворення сукупного досвіду попередніх поколінь.

Наукову новизну становить доведення, що успішність проходження розглянутих сходінок визначається організаційним забезпеченням. Зокрема, відмова від поточного оцінювання здобувачів освіти при збереженні кредитно-модульної системи організації навчання, що передбачає модульне оцінювання і обов'язкову підсумкову форму оцінювання вивільняє час на ширше обговорення проблем, виконання творчих, практичних завдань створює сприятливі для цього умови.

**Висновок.** Отже, основною метою є – підготовка вчителя нового типу, здатного в умовах, що неперервно змінюються, ефективно розв'язувати професійні задачі; учителя, який не тільки добре знає свою справу, але й орієнтований на творчість, винахідливість, володіє креативністю, розвинутою професійною і правовою самосвідомістю.

Подальшими напрямками можуть бути дослідження особливостей проходження сходінок: грамотність – освіченість – професійна компетентність – культура – менталітет, залежно від інструментального забезпечення і змістового наповнення.

**Ключові слова:** освіта, правова освіта, правова свідомість, правова культура.

Various approaches to the organization of the legal component of professional training of teachers in pedagogical colleges are modelled in this article. The effectiveness of these approaches is experimentally verified.

Based on the methodology, which involved a deep analysis and generalization of various approaches to clarifying the essence of the concept of "education", which reflect: the social process of development and self-development of the individual, associated with the mastery of socially significant experience (education as a process, system, value); a set of systematized knowledge, abilities and practical skills, ways of thinking, professional, worldview and civic qualities, moral and ethical values, other competencies (education as a system, result, value); the result of the learning process, which is expressed in the formation of knowledge, abilities and skills, as well as the processes of upbringing, self-education, development and self-development, that is, the process of forming a person (education as a result, process, system, value); the process and result of a person's assimilation of a certain system of scientific knowledge, practical abilities and skills and related to them one or another level of development of his mental-cognitive and creative activity, as well as moral-aesthetic culture, which in their totality determine the social face and individual originality of this personality (education as a process, result, system, value) proved that education should be considered as a process, system, result, value. The same applies to legal education.

Legal education is organically combined with legal upbringing, aimed at forming the

УДК 373.011.3-051:340.116]:377  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.27>

**Смолюк А.І.**,  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри природничо-  
математичної, світоглядної освіти та  
інформаційних технологій  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради



*appropriate level of legal awareness and legal culture among citizens.*

*Individual legal awareness of an individual includes the following components in its structure: 1) knowledge of law and legislation; 2) respect for the law, for the law based on legal convictions; 3) readiness for socio-legal activity in the implementation (execution, observance, use) and application of legal norms.*

*Based on the analysis of the essence of education as a phenomenon, a person's ascent to ever higher educational results is represented by a system of hierarchical educational "stairs", among which: literacy is a person's readiness for further enrichment and development of his educational potential. Education is a personality quality that manifests itself in the desire for self-improvement (self-knowledge, self-determination, self-realization); professional competence is the sum of accumulated experience and acquired knowledge, which allows a person to quickly solve tasks in the professional field; legal culture – a deep, conscious and respectful attitude to the heritage of the past, the ability to creatively perceive, understand and transform reality in one or*

*another sphere of activity and relations; mentality – a system of beliefs, ideas and views of an individual or a social group, a reproduction of the collective experience of previous generations.*

*The scientific novelty is the proof that the success of passing the steps in question is determined by organizational support. In particular, the rejection of the current assessment of education seekers while maintaining the credit-modular system of the organization of education, which provides for modular assessment and a mandatory final form of assessment, frees up time for a broader discussion of problems, the performance of creative, practical tasks creates favorable conditions for this.*

*Conclusion. Therefore, the main goal is to train a new type of teacher who is able to effectively solve professional problems in constantly changing conditions; a teacher who not only knows his business well, but is also oriented towards creativity, ingenuity, has creativity, developed professional and legal self-awareness.*

**Key words:** *education, legal education, legal awareness, legal culture.*

**Актуальність проблеми.** Модернізація професійної і світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя в інформаційному суспільстві вимагає не лише наукової дискусії, відпрацювання зваженого підходу до стратегії і тактики здійснення такої модернізації, але й проведення широкомасштабних експериментів на рівні держави, регіонів, конкретних закладів. Важливо також, щоб поставлені завдання реформи системи педагогічних закладів вищої освіти повною мірою відповідали чинному законодавству, Національній доктрині розвитку освіти України і міжнародним угодам України.

Сучасний стан формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності можна змінити на краще шляхом модернізації професійної та світоглядно-методологічної підготовки фахівців у системі вищої педагогічної освіти [9, с. 110–114].

Модернізація системи підготовки сучасного вчителя потребує: а) формування світогляду майбутнього вчителя; б) формування методологічної культури здобувачів освіти як системи соціально апробованих принципів і способів організації теоретичної і практичної діяльності; в) формування у педагогічних закладах освіти фундаментальних професійно-моральних якостей фахівця-педагога.

В умовах докорінної зміни суспільного ладу, зумовленого вимогою побудови правової держави, посилюється вплив об'єктивних і суб'єктивних чинників на національну систему освіти, в тому числі і на технології підготовки вчителів. Це веде до змін не лише у змісті їх професійної діяльності, але й у світогляді. Правова держава – це форма організації державної влади, за якої верховенство в усіх сферах життя належить закону. У правовій державі всі – і державні органи, і громадяни – однаковою мірою відповідальні перед законом. В ній реалізуються всі права людини, здійснюється розподіл влади на законодавчу, виконавчу та судову.

Тобто це така організація суспільства, де закон і правовий порядок мають пріоритет перед державою та іншими інститутами політичної і соціальної влади, а не навпаки. А основні права особи та її соціальна безпека складають зміст свободи, заснованої на законах, які приймаються і піддаються зміні виключно законним шляхом.

Правова держава – це держава, в якій діють справедливі і шляхетні закони, усі люди рівні перед законом і судом, втілюється принцип верховенства права, забезпечуються права і свободи людини, гарантується принцип недопустимості звуження існуючих прав і свобод людини та відповідальності влади перед людиною, а реалізація принципу розподілу влади забезпечує гармонізацію державного управління, злагоду в суспільстві та створює умови недопустимості зловживань [4, с. 235].

Однією з соціальних ознак правової держави, що безпосередньо стосується освітнього процесу, є «високий рівень правової свідомості і правової культури». Отже, важливою постає проблема правової підготовки здобувачів педагогічного фаху. Належний рівень такої підготовки в освітній сфері педагогічного закладу вищої освіти – важлива складова фахової підготовки вчителя початкових класів, у практиці якого правова складова посідає чільне місце.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні підходи до здійснення правового виховання учнів, молоді знайшли своє відображення в працях В. Головченко, Г. Неліп, М. Неліп, О. Скрипнюк [3; 5]. Проблему правової підготовки й правової освіти, теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи досліджували І. Козловська, Ю. Л. Висоцька [2]. Компетентнісний підхід до навчання, зокрема теоретичний аналіз, педагогічний процес, теорію і практику, детально вивчали Л. Овсієнко, С. Паламар [7]. Учені Т. Тесленко, Н. Миропольська у своїх працях аналізували формування готовності май-

бутніх учителів початкової школи до розв'язання типових задач професійної діяльності. В основі вивчення дослідниці О. Товканець були дидактичні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкової школи у європейській вищій освіті [10]. Водночас залишається недостатньо дослідженою проблема правової складової фахової підготовки вчителів у педагогічних коледжах.

**Мета дослідження** – змоделювати різні підходи до організації правової складової фахової підготовки вчителів у педагогічних коледжах та експериментально перевірити їх ефективність.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Правова освіта – один з головних елементів формування системи духовних і матеріальних цінностей у сфері функціонування права та правової свідомості громадян. Правова освіта є складовою системи освіти в цілому і становить комплекс державних та інших заходів, спрямованих на досягнення її мети. На нинішньому етапі розвитку держави і суспільства правова освіта здійснюється відповідно до «Національної програми правової освіти населення», затвердженої Указом Президента України від 18.10.2001 № 992/2001. Програма передбачає створення необхідних умов для набуття широкими верствами населення правових знань, зокрема навичок і вмінь у їх застосуванні, здатності здійснювати чи не здійснювати будь-яку визначену правом дію; будь-які дані, які можуть впливати на правомірне чи протиправне рішення, дію чи поведінку; форми ставлення людини до правової дійсності, спрямованої на отримання нових правових знань, навичок, вмінь. Особливе значення в цьому процесі має опанування майбутніми вчителями правових знань, які відображають об'єктивну реальність, з метою перетворення дійсності в бажаному напрямі.

При всій поширеності і стійкості поняття «освіта», зміст вкладений у нього, усе ще вимагає серйозного наукового аналізу й обґрунтування.

У широкому вжитку освіту визначають як *залишок* після того, як все вивчене забудеться. Тобто освіта в такому розумінні сприймається як **результат**. Академік В. П. Андрущенко відзначає, що освіта – суспільний процес розвитку і саморозвитку особистості пов'язаний з оволодінням соціально значущим досвідом [1, с. 353]. Тут освіта представлена, як **процес, система, цінність**. Освіта – відповідно до Закону України «Про вищу освіту» – це *сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей*, інших компетентностей [8]. В даному твердженні освіта відображається, як **система, результат, цінність**.

За Міжнародною стандартною класифікацією освіти ЮНЕСКО термін «освіта» містить у собі усі види цілеспрямованої і систематичної діяль-

ності, здійснюваної з метою задоволення освітніх потреб. Мається на увазі, що під освітою розуміється організаційний і стійкий процес комунікації, що породжує навчання. Отже, освіта є насамперед відносний *результат процесу навчання, що виражається у формуванні знань, умінь і навичок, а також процесів виховання, самовиховання, розвитку і саморозвитку, тобто процесу формування людини*; при цьому головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, уміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями. Освіту в такому означенні представляють, як **результат, процес, систему, цінність**.

Освіта – цілеспрямована пізнавальна діяльність людей отримання знань, умінь та навичок або щодо їх вдосконалення, процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, *практичних умінь та навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності*, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та *індивідуальну своєрідність цієї особистості* [5, с. 614] (**процес, результат, система, цінність**).

Узагальнивши різні підходи до трактування поняття «освіта», її слід розглядати, як **процес, систему, результат, цінність**.

Правова освіта, будучи підсистемою професійної освіти може розглядатися як освіта у повному розумінні цього слова тільки в тому випадку, якщо вона пов'язана із загальною освітою. Мета освіти може бути різною в залежності від характеру культури, національних особливостей, географічного та соціального середовища і зазнавати історичних змін.

Правова освіта органічно поєднана з правовим вихованням, спрямованим на формування у громадян належного рівня правової свідомості та правової культури. Правосвідомість особистості відображає правову систему і систему права й законодавства. Свідомість і правосвідомість пов'язують із розумінням і знанням права. Свідомими називаються такі психічні явища і дії особи, які проходять через її розум і волю, опосередковуються ними, здійснюються із знанням того, що вона робить.

Індивідуальна правосвідомість особистості включає в свою структуру такі компоненти: 1) знання права і законодавства; 2) повагу до права, до закону на основі правових переконань; 3) готовність до соціально-правової активності з реалізації (виконання, дотримання, використання) норм права [6, с. 183].

На підставі аналізу сутності освіти як явища, сходження людини до усе вищих освітніх результатів можна представити системою ієрархічних освітніх «сходинок», першою з яких є **грамотність**.

**Грамотність** – традиційно визначається як вміння читати й писати або вміння використовувати мову, щоб читати, писати чи розмовляти.

У сучасному розумінні – це вже не просте уміння читати, писати і аналізувати. У мінімально необхідному обсязі, але в науковому і разом з тим у доступному для тих хто вчиться вигляді, в ній повинні знайти своє втілення найважливіші об'єктивні характеристики і параметри природи, суспільства, людини, її духовні, моральні особистісні підвалини й орієнтири, а також способи пізнання цих характеристик і параметрів у природній єдності зі ставленням до них. Грамотна людина – це, насамперед, людина, підготовлена до подальшого збагачення і розвитку свого освітнього потенціалу. Грамотність забезпечує людині визначені стартові можливості.

Наступною сходинкою є **освіченість**. Грамотність і освіченість – категорії однопорядкові в структурному відношенні, але аж ніяк не тотожні. Їхній склад однотипний, але відсутність тотожності пов'язана з розходженнями, насамперед кількісного характеру – в обсязі, широті і глибині відповідних знань, умінь, навичок, способів творчої діяльності, світоглядних і поведінкових характеристик. Освіченість – це грамотність, доведена до суспільно і особистісно необхідного максимуму. Освіченість передбачає наявність достатньо широкого світогляду, що включає питання життя людини і суспільства. **Освіченість** – це якість особистості, яка виявляється у прагненні до самовдосконалення (самопізнання, самовизначення, самореалізації). Але разом з тим вона допускає і досить визначену вибірковість за глибиною проникнення і розуміння тих чи інших питань. Саме тому професійно зорієнтована освіченість повинна будуватися на широкій загальноосвітній основі. Освіченість – категорія, що характеризує особистісні освітні надбання. Вона в загальному розумінні детермінована не тільки особистісними, але і суспільно-державними потребами.

**Професійна компетентність** – це сума накопиченого досвіду і отриманих знань, що дозволяють людині швидко вирішувати поставлені завдання в професійній сфері. В умовах природного поділу праці кожній людині належить самовизначатися у виборі тієї чи іншої професії чи спеціальності. Важливо враховувати, не тільки економічну ефективність поділу праці, але й особистісні потреби найбільш повної життєвої самореалізації у відповідності зі своїми здібностями й інтересами. Така самореалізація можлива лише в обмеженій сфері трудової діяльності, у якій людина повинна бути професійно компетентною. Звичайно, людина може виявити свою індивідуальність і реалізувати свій освітній потенціал у декількох різних сферах, але в цьому випадку варто говорити вже не стільки про професійну компетентність, скільки про загальну обдарованість особистості, здатної з однаковим успіхом мислити і діяти в різ-

них галузях науки, культури, мистецтва і ін. Категорія «професійна компетентність» визначається, головним чином, рівнем власне професійної освіти, досвідом і індивідуальними здібностями людини, її мотивованим прагненням до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи.

Професійна компетентність у будь-якій сфері діяльності – необхідний компонент залучення людини до культури в широкому розумінні. Поняття «культура», а також «правова культура» трактується як глибоке, усвідомлене і поважне ставлення до спадщини минулого, здатність до творчого сприйняття, розуміння і перетворення дійсності в тій чи іншій сфері діяльності і відносин.

**Менталітет** – це система переконань, уявлень і поглядів індивіда або суспільної групи, відтворення сукупного досвіду попередніх поколінь. Вища цінність освіти та її вища мета – формування менталітету особистості і соціуму. Менталітет – квінтесенція культури. У ньому втілюються глибинні підстави світосприймання, світогляду і поведінки людини. Саме менталітет визначає конкретні вчинки людей, їхнє ставлення до різних сторін суспільства. Цілком зрозуміло, що результат освіти в остаточному підсумку повинен оцінюватися не тільки за параметрами ефективності педагогічної діяльності, але і за окремими результатами діяльності, на рівні ментальних пріоритетів і переваг даного конкретного соціуму з урахуванням динаміки загальнолюдських цінностей та ідеалів і мінливих критеріїв реального матеріально-духовного прогресу і людини, і суспільства [11, с. 370].

Цілком природно, що в структурному ланцюжку результативності освіти: **грамотність – освіченість – професійна компетентність – культура – менталітет**, саме менталітет займає ієрархічно вищу сходинку, визначаючи зміст усіх інших ланок цього ланцюжка.

Успішність проходження розглянутих сходинок визначається організаційним забезпеченням. Зокрема відмова від поточного оцінювання здобувачів освіти при збереженні кредитно-модульної системи організації навчання, що передбачає модульне оцінювання і обов'язкову підсумкову форму оцінювання. Це підтверджується результатами нашого дослідження.

У ньому контрольна група ПО-42 працювала за традиційною кредитно-модульною системою, в якій здійснювалось поточне оцінювання кожної теми та модульне оцінювання, підсумкове – за бажанням. В експериментальній групі ПО-41 – обов'язковим було модульне і підсумкове оцінювання. Підготовка здобувачів освіти оцінювалась по завершенню вивчення освітнього компонента (Таблиця 1) та на початку наступного семестру (Таблиця 2).

Середні значення успішності:

Експериментальної групи  $X_{ек} = 1543/20 = 77,15$ ;

Контрольної групи  $X_{кон} = 1389/19 = 73,1$

Тобто середнє значення успішності виявилось (77,15 – 73,1 ≈ 4) приблизно на 4 бали вищим

від середнього балу контрольної групи. Для з'ясування достовірності зазначеної переваги, ми застосували критерій Манна-Уїтні. Упорядкували значення по групах, проранжували їх як для однієї групи і визначили суму рангів для кожної групи.

Таблиця 1

### Результати отримані по завершенню вивчення освітнього компонента

Експериментальна група			Контрольна група		
№ з/п	Упорядковані значення	Ранг	№ з/п	Упорядковані значення	Ранг
1.	90	38	1.	91	39
2.	88	35,5	2.	89	37
3.	88	35,5	3.	87	34
4.	84	32	4.	85	33
5.	82	30,5	5.	81	29
6.	82	30,5	6.	80	27
7.	81	28,5	7.	80	26
8.	80	25,5	8.	79	23
9.	80	25,5	9.	78	22
10.	78	21	10.	77	19
11.	78	21	11.	76	16
12.	77	18	12.	75	15
13.	77	18	13.	74	12
14.	75	14	14.	72	11
15.	75	14	15.	69	8,5
16.	70	10	16.	69	8,5
17.	67	6	17.	68	7
18.	66	4,5	18.	66	4,5
19.	63	3	19.	62	1,5
20.	62	1,5	20.		
Σ	1543	412,5	Σ	1389	367,5

Таблиця 2

### Результати отримані по залишкових знаннях

Експериментальна група			Контрольна група		
№ з/п	Упорядковані значення	Ранг	№ з/п	Упорядковані значення	Ранг
1.	88	39	1.	87	38
2.	84	37	2.	78	30,5
3.	84	36	3.	77	28
4.	82	35	4.	73	24
5.	81	34	5.	73	24
6.	81	33	6.	71	20,5
7.	78	30,5	7.	70	18,5
8.	78	30,5	8.	69	16
9.	78	30,5	9.	69	16
10.	76	27	10.	68	13,5
11.	74	26	11.	68	13,5
12.	73	24	12.	67	11,5
13.	72	22	13.	67	11,5
14.	71	20,5	14.	65	10
15.	70	18,5	15.	61	7
16.	69	16	16.	59	4
17.	63	9	17.	59	3
18.	61	7	18.	58	2
19.	61	7	19.	55	1
20.	60	5	20.		
Σ	1484	487,5	Σ	1294	292,5

$$\sum R_{\text{екс}} = 412,5; \sum R_{\text{кон}} = 367,5$$

За формулою:  $U_e = n_1 \cdot n_2 + n_x \cdot (n_x + 1)/2 - T_x$ , де  $n_1$  – кількість даних в експериментальній групі;  $n_2$  – в контрольній;  $n_x$  – кількість даних в групі з більшою сумою рангів;  $T_x$  – більша сума рангів.

Емпіричне значення критерію Манна-Уїтні:

$$U_e = n_1 \cdot n_2 + n_1 \cdot (n_1 + 1)/2 - T_1;$$

$$U_e = 20 \cdot 19 + 20 \cdot (20+1)/2 - 412,5 = 177,5$$

За статистичною таблицею визначили критичне значення критерію  $U_e = 150$  на рівневі значимості  $p = 0,05$ ; співвідношення між емпіричним і критичним значеннями:  $U_e > U_k$ . Це свідчить про те, що відмінність рівнів успішності не є статистично достовірною.

Тобто, на підставі середніх значень успішності в експериментальній групі не нижча від успішності в контрольній групі, хоч ця відмінність статистично не достовірна.

Провівши вимірювання залишкових знань, отримали середні значення успішності:

$$\text{Експериментальної групи } X_{\text{екс}} = 1484/20 = 77,2;$$

$$\text{Контрольної групи } X_{\text{кон}} = 1294/19 = 68,1$$

Тобто перевага показника експериментальної групи більша на 6,1 ( $74,2 - 68,1 = 6,1$ ) одиниць від контрольної групи.

Застосування критерію Манна-Уїтні показало, що:

$$U_e = n_1 \cdot n_2 + n_1 \cdot (n_1 + 1)/2 - T_1;$$

$$U_e = 20 \cdot 19 + 20 \cdot (20+1)/2 - 487,5 = 102,5$$

$$U_e = 150 \text{ на рівневі значимості } p = 0,05$$

$$U_k = 107 \text{ на рівневі значимості } p = 0,01$$

$$U_e < U_k$$

Тобто перевага успішності експериментальної групи виявилася більшою і статично достовірною причому не тільки на рівневі значимості 0,05, але і на рівневі 0,01. Отже, відмова від поточного контролю (обов'язкового для всіх студентів і з кожної теми), модульний і підсумковий контроль не знижує, а навпаки підвищує рівень підготовки здобувачів освіти. Залишкові знання у здобувачів освіти експериментальної групи статистично достовірно вищі.

Отже, при необхідності тривалого збереження знань необхідно проводити підсумковий контроль і оцінку підготовки здобувачів освіти. Відмова від поточного контролю вивільняє час на ширше обговорення проблем, виконання творчих практичних завдань.

### Висновки і перспективи подальших досліджень.

1. Зміст освіти у підготовці вчителя, з одного боку є важливою умовою навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти; з іншого, він повинен інтегровано представляти різні аспекти діяльності учителя, як за змістом так і за формами організації. В цьому важлива роль правової освіти з її про- явами як: процесу, системи, результату, цінності.

2. Основною метою фахової освіти є підготовка вчителя нового типу, здатного в умовах, що неперервно змінюються ефективно розв'язувати професійні задачі, який не тільки добре знає свою справу, але й орієнтований на творчість, винахідливість, володіє креативністю, належно розвинутою професійною і правовою самосвідомістю.

3. Учитель нового типу не пов'язаний ідеологічними догмами, має право на творчість, володіє творчим професійним мисленням, творчими здібностями і орієнтований на індивідуально творчий підхід у розв'язанні педагогічних задач, творчий пошук і особистісну позицію у професійній науково-дослідній, науково-методичній діяльності, на створення авторських шкіл, програм, методик, на альтернативний підхід у навчанні, діючи в межах закону.

4. У подальшому актуальним може бути дослідження особливостей проходження сходинок: грамотність – освіченість – професійна компетентність – культура – менталітет, залежно від інструментального забезпечення і змістового наповнення.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю. Київ : Знання України, 2004. 804 с.
2. Висоцька Л. В. Формування змісту правової освіти учнівської молоді в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Полтава, 2017. 20 с.
3. Головченко В. Правове виховання учнівської молоді : питання методології та методики. Київ : Наукова думка, 1993. 134 с.
4. Держава правова. Політологічний енциклопедичний словник / уклад. : Л. М. Герасіна, В. Л. Погрібна, І. О. Поліщук та ін. Харків : Право, 2015. 816 с.
5. Енциклопедія освіти : Нац. акад. пед. наук України / за ред. В. Г. Кременя. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
6. Людина в сфері гуманітарного пізнання: монографія / М. Ю. Зелінський. Київ : Український Центр духовної культури, 1998. 408 с.
7. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітнологічний дискурс*. 2018. № 1–2. С. 267–278.
8. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
9. Смолюк І. О., Смолюк С. В. Підготовка студентів педагогічних спеціальностей до професійного саморозвитку. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. 2012. №8 (233). С. 110–114.
10. Товканець О. С. Дидактичні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкової школи у європейській вищій освіті. *Науковий вісник Ужгородського університету : зб. наук. пр.* 2019. Вип. 2 (45). С. 200–205.
11. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 744 с.

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

### USE OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES DURING THE TRAINING OF AGRICULTURAL SPHERES AT UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES UNDER PROFESSIONAL DIRECTION

У статті розкриті ключові особливості використання технологій дистанційного навчання під час підготовки фахівців аграрної сфери на заняттях з української мови за професійним спрямуванням на прикладі Сумського національного аграрного університету. Визначено, що для дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» фахівців аграрної сфери на прикладі Сумського національного аграрного університету використовуються такі сучасні платформи, як Moodle, Google Classroom, ZOOM. Для відвідування лекцій та практичних занять у контексті дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» майбутні фахівці аграрної сфери використовують програму Viber, освітню платформу Moodle, платформу Zoom. Встановлено, що заняття зі здобувачами аграрної освіти проводяться з використанням спеціального хмарного програмного забезпечення, відеоконференцій, онлайн-конференцій та програмного забезпечення для спільної роботи на базі таких платформ як Skype, Google Meet, Microsoft Teams тощо. Встановлено, що для виконання багатьох завдань з формування мовних і мовленнєвих здібностей у контексті вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» викладачі повинні здобувачам аграрної освіти рекомендувати звернення до різноманітних словників, які на сьогодні доступні в режимі онлайн. Запропоновано в перспективі наступних досліджень розглянути позиції здобувачів аграрної освіти у Сумському національному аграрному університеті щодо ефективності застосування дистанційних платформ для вивчення ними дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» із визначенням на цій основі успішності навчання у ході дистанційного вивчення дисципліни із застосуванням зазначених вище платформ.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, здобувач аграрної освіти, аграрна сфера, платформа, освітній процес.

The article reveals the key features of the use of distance learning technologies during the training of specialists in the agricultural sector in Ukrainian language classes for professional orientation using the example of the Sumy National Agrarian University. It has been determined that such modern platforms as Moodle, Google Classroom, ZOOM are used for distance learning of the discipline "Ukrainian language by professional direction" of specialists in the agricultural sector, using the example of the Sumy National Agrarian University. To attend lectures and practical classes in the context of distance learning of the discipline "Ukrainian language for professional direction", future experts in the agricultural sector use the Viber program, the educational platform Moodle and the Zoom platform. It has been established that classes with students of agricultural education are conducted using special cloud software, video conferences, online conferences and software for joint work based on such platforms as Skype, Google Meet, Microsoft Teams, etc. It has been established that in order to perform many tasks on the formation of language and speech abilities in the context of studying the discipline "Ukrainian language for professional direction", teachers should recommend to students of agricultural education to refer to various dictionaries that are currently available online. In the perspective of further studies, it is proposed to consider the positions of students of agricultural education at the Sumy National Agrarian University regarding the effectiveness of using remote platforms for their study of the discipline "Ukrainian language for professional direction" with the determination on this basis of the success of learning during distance learning of the discipline using the above-mentioned platforms.

**Key words:** distance learning, applicant for agricultural education, agricultural sphere, platform, educational process.

УДК 811.161.2:378  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.28>

**Харченко І.І.**,  
докт. пед. наук,  
професор кафедри державно-правових дисциплін та українознавства  
Сумського національного аграрного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Донедавна дистанційне навчання вважалося формою організаційної та індивідуальної освіти та самоосвіти, допоміжним методом оволодіння специфічними здібностями для людей різного віку, соціальних категорій і осіб з психофізіологічними здібностями. Пандемія Covid-19 та війна в Україні змусила учасників освітнього процесу усвідомити, що дистанційне навчання є єдиним способом отримати освіту. Ряд електронних платформ та додатків для відеоконференцій були швидко протестовані, щоб дати можливість викладачам ефективно організувати нові форми та методи і проводити заняття в офлайн та онлайн режимах

у найкоротші терміни. За цей час викладачі набули досвіду дистанційної організації групової та індивідуальної роботи, активізації пізнавальної діяльності студентів, оцінювання результатів навчання.

Практика засвідчує, що особливо важливими та ефективними у використанні є технології дистанційного навчання на заняттях з української мови за професійним спрямуванням для здобувачів освіти аграрного профілю, що і зумовлює тематику актуальності цього дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вагомий внесок у дослідження проблематичних аспектів дистанційного навчання на заняттях з української мови за професійним спрямуванням

здійснили такі науковці, як Р. Бороденко, О. Гевко, Н. Голярник, В. Гордієнко, О. Дияк, О. Долгопол, О. Кір'янова, Н. Макогончук, І. Хлисту́н та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, враховуючи дослідження зазначених вище науковців, доцільно відзначити, що майже не розкритими є питання дистанційного навчання із використанням новітніх технологій на заняттях української мови за професійним спрямуванням майбутніми фахівцями аграрної сфери.

**Мета статті** – розкрити ключові особливості використання технологій дистанційного навчання під час підготовки фахівців аграрної сфери на заняттях з української мови за професійним спрямуванням на прикладі Сумського національного аграрного університету.

**Виклад основного матеріалу.** Навчальний процес у Сумському національному аграрному університеті не стоїть на місці, він набуває нових форм для ефективного здійснення освітнього процесу в майбутньому [7]. Особливо це стосується вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», яке сьогодні проходить у дистанційному форматі.

Навчальна дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням» належить до обов'язкових компонентів освітніх програм підготовки фахівців аграрної сфери. Основною метою вивчення цієї дисципліни є підвищення рівня мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери, практичне опанування ними основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови. Це дасть їм можливість забезпечити професійне спілкування на належному мовному рівні.

Для успішного вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» студенти повинні розвинути компетенції, спрямовані на розвиток оптимальних у своїй галузі спеціалізації навичок мовної поведінки, набути культури монологів, діалогів та полілогів, зокрема розпізнавати та відтворювати професійні тексти, засвоювати лексику та термінологію своєї галузі знань, добирати комунікативні лінгвістичні засоби, користуватися різними типами словників [6].

Використання цифрових технологій на заняттях з вивчення української мови під час мовної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери передбачає практичне застосування граматики, орфографії та вимови, інтерактивну активізацію соціокультурних знань та активне формування навичок.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій для дистанційного вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» покращує викладання дисципліни з погляду [1]:

– оптимізації форм і методів навчання шляхом використання інформаційних комунікаційних аудіо

стенограм, комп'ютерних презентацій; співпраці з інтернет-джерелами;

– розвитку морально-психологічних якостей молоді особистості, що виявляється у вмінні організовувати свою пізнавальну діяльність, умінні самостійно й оптимально приймати рішення, прагненні й потреби самовдосконалюватися.

Для дистанційного навчання майбутніх фахівців аграрної сфери в Сумському національному аграрному університеті використовуються новітні методики навчання, зокрема навчання проходить на базі таких освітніх онлайн-платформ, як Moodle, Google Classroom, ZOOM. При чому основними елементами дистанційного навчання є дистанційні курси, веб-сторінки та сайти, електронна пошта, форуми та блоги, чат та його ICQ, телефонні конференції та відеоконференції, віртуальні класи. Крім того, заняття зі студентами проводять з використанням спеціального хмарного програмного забезпечення, відеоконференцій, онлайн-конференцій та програмного забезпечення для спільної роботи на базі таких платформ як Skype, Google Meet, Microsoft Teams тощо. Для дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» використовуються також такі сучасні інформаційно-комунікаційні технології та засоби як веб-технології, смартфони, штучний інтелект та інші гаджети.

Важливою формою організації навчального процесу є лекції. Під час дистанційного навчання лекції завжди передбачають пряме спілкування з викладачем. Використання новітніх інформаційних технологій (гіпертекст, мультимедіа, віртуальна реальність, інтернет-технології) робить лекції виразними та наочними. Для відвідування лекцій і практичних занять у контексті дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» майбутні фахівці аграрної сфери використовують програму Viber, освітню платформу Moodle, режим відеоконференцзв'язку – платформу Zoom. Всі студенти працюють над матеріалом і завжди підтримують зворотний зв'язок з викладачами. Під час навчання майбутні фахівці аграрної сфери готують презентації та виконують тренувальні вправи.

Разом з тим, у Сумському національному аграрному університеті платформа Moodle використовується також для створення освітніх середовищ, зокрема для онлайн-курсів. Варто зауважити, що платформа Moodle пропонує широкий спектр інструментів і середовищ для розширення можливостей як групового, так і індивідуального навчання. За допомогою цієї платформи можна розгортати навчальні матеріали, впроваджувати комунікацію між здобувачами аграрної освіти і викладачем, контролювати їх знання та керувати навчальними процесами. Це дозволяє здобувачам аграрної освіти повноцінно брати участь в освіт-

ньому процесі, забезпечувати зворотній зв'язок з викладачами та організувати групову роботу на семінарах і практичних заняттях.

Тому освітня платформа Moodle пропонує використання інноваційних технологій навчання, систему моніторингу та оцінювання педагогічної діяльності студентів, індивідуалізацію навчального процесу та вільний доступ до великої кількості електронних ресурсів. Використання платформи Moodle для навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» фахівців аграрної сфери передбачає можливість створювати власні програми та електронні курси з урахуванням останніх педагогічних і психологічних досліджень, а також сучасних досягнень у сфері цифрових технологій. Зокрема, на базі цієї програми можна:

- здійснювати детальний аналіз можливих словникових і граматичних помилок за окремими блоками курсу за допомогою чату студент-викладач;

- проводити аудіовізуальний, мультимедійний та інший мовний контент, релевантний майбутній професійній діяльності студента;

- враховувати попередній пізнавальний досвід студента, на основі якого складено матеріал електронного курсу.

У процесі дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» із використанням платформи Moodle розкриваються ряд можливостей та переваг, зокрема: зручність цього інструменту для запису та моніторингу навчальної діяльності студентів; можливість встановлювати терміни, необхідні студентам для виконання завдань; використання текстових, графічних, аудіо та відео матеріалів; мобільність у зміні, доповненні та перегляді навчальних і систематичних матеріалів; організація контрольної роботи з управління знаннями студентів з використанням різних типів питань; неупереджена система оцінювання самостійної роботи студентів; розширений доступ до інтернет-ресурсів [3].

Окрім того, для дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» варто використовувати і такі платформи як Google meet, Microsoft Teams і Zoom. Особливості використання цих платформ полягають у наступному [2]:

- 1) платформа Zoom (може мати понад 100 учасників);

- 2) платформа Google Meet (безкоштовна послуга, що надається Google у «G Suite» для освіти; ця платформа має на меті полегшити онлайн-навчання, оптимізувати завдання та сприяти співпраці та безперебійному спілкуванню, щоб зробити навчання ефективнішим і продуктивнішим);

- 3) платформа Microsoft Teams (це програма пропозиції Microsoft 365, яка пропонує численні можливості для проведення освітніх заходів/робо-

чих зустрічей у цифровому середовищі; особливістю використання платформи Microsoft Teams є можливість підключитися з інших пристроїв за допомогою веб-сторінок або встановлених програм; платформу Microsoft Teams можна використовувати для проведення аудіювань під час віддаленої взаємодії).

Обрання бажаної дистанційної платформи для вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» в умовах сьогодення, зокрема в умовах війни, залежить від отримання доступу до синхронного спілкування з певних причин здобувачів освіти. Вибір пріоритетної дистанційної платформи для вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» в умовах війни залежить від орієнтації та тривалості заняття, а також від здобувачів освіти, які з певних причин не можуть вийти на синхронний зв'язок. За також умов доцільно опиратись на індивідуальний підхід та формат комунікації, а також пропонувати асинхронний матеріал.

У ході дослідження варто наголосити, що для виконання багатьох завдань з формування мовних і мовленнєвих здібностей у контексті вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» здобувачі аграрної освіти потребують звернення до різноманітних словників. Тому важливо, щоб викладачі надавали студентам актуальну інформацію щодо доступу до онлайн-словників. Наприклад, 11-томний український словник можна знайти за посиланням <http://sum.in.ua>). Сервіс [slovnyk.ua](http://slovnyk.ua) теж вартий уваги, оскільки містить понад 130 000 тлумачень слів з 11 томів українських словників і понад 21 000 тлумачень експертів сайту. Сервіс «Словники України» сайту «Український лінгвістичний портал» містить електронний словник, створений на базі Українського мовноінформаційного фонду НАН України, який містить словозміни, синоніми до всіх слів бази. Знання таких інформаційних ресурсів значно покращує не лише мову, а й рівень інформаційної грамотності здобувачів аграрної освіти [8].

У контексті розкриття мети дослідження не варто залишати і поза увагу використання платформи Teams, яка також активно використовується викладачами Сумського національного аграрного університету для дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» майбутніх фахівців аграрної сфери.

Особливість платформи Microsoft Teams полягає у тому, що вона має набагато більш сучасні можливості для проведення практичних занять як одного з інструментів Microsoft 365 порівняно з програмою Moodle. Так, платформа Microsoft Teams має набагато вищу пропускну здатність під час конференц-зв'язку для навчання або іспиту. Для залучення викладачів і студентів до спілкування на платформі Microsoft Teams була ство-



рена корпоративна електронна пошта. Її можна використовувати не тільки для листування, але й для запрошення студентів до навчальних груп (команд), створених у Microsoft Teams. Тому сьогодні проблема ідентифікації віддалених студентів вирішена, оскільки корпоративні системи обмежують доступ до сервісів. Також наразі врегульовано порядок підтвердження особи студента перед складанням іспиту. Перевагою корпоративної системи навчальної організації є швидкий пошук напрямків, забезпечення доступу до певної аудиторії конкретної групи студентів для вивчення дисципліни тощо [5].

Практика показує, що сьогодні в умовах дистанційного навчання важливе місце в методиці навчання займає безпосередня професійна діяльність викладача, який активізує студентів, готує їх до сприйняття нових знань, визначає вміння засвоювати матеріал, використовує ефективні методи для закріплення набутих знань [4].

Одним із завдань викладачів у напрямку дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» майбутніх фахівців аграрної сфери є забезпечення активного навчання на практичних заняттях у дистанційному форматі через професійне спілкування. Це спілкування можна проводити у формі відеоконференції. Це синхронна система отримання знань, де викладачі та студенти спілкуються в реальному часі. Студенти стежать за розкладом занять, беруть участь у відеоконференціях і виконують завдання у визначений викладачем час, а викладачі, тим самим, мають потужний інструментарій для забезпечення залучення студентів на всіх етапах навчання до відеоконференцій.

З огляду на те, основними завданнями, які виконує викладач у контексті дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» майбутніх фахівців аграрної сфери є:

- планування основних етапів заняття та виду роботи кожного здобувача аграрної освіти;
- створення матеріалів у відповідності до теми і завдань заняття;
- готування процесу наочного зберігання заняття (при цьому здебільшого використовуються презентації);
- визначення способів інтерактивної взаємодії із використанням дидактичного матеріалу за темами занять;
- активізація пізнавальної діяльності здобувачів аграрної освіти тощо.

**Висновки.** Таким чином, за результатами проведених досліджень визначено, що для дистанційного навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» фахівців аграрної сфери на прикладі Сумського національного аграрного університету використовуються такі

сучасні платформи, як Moodle, Google Classroom, ZOOM. Крім того, визначено, що заняття зі здобувачами аграрної освіти проводяться з використанням спеціального хмарного програмного забезпечення, відеоконференцій, онлайн-конференцій та програмного забезпечення для спільної роботи на базі таких платформ як Skype, Google Meet, Microsoft Teams тощо. Встановлено, що для виконання багатьох завдань з формування мовних і мовленнєвих здібностей у контексті вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» викладачі повинні здобувачам аграрної освіти рекомендувати звернення до різноманітних словників, які на сьогодні доступні у режимі онлайн.

У перспективі наступних досліджень доцільно розглянути особливості застосування дистанційних платформ щодо вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» у Сумському національному аграрному університеті з позиції практичного підходу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бороденко Р. Б. Традиційні та інноваційні методи викладання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» для здобувачів закладу фахової перед вищої освіти. URL: [https://itta.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_2\\_%D0%BC%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%97\\_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97\\_%D0%86%D0%A2%D0%A2%D0%90\\_%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9\\_19\\_06\\_21.pdf#page=33](https://itta.org.ua/wp-content/uploads/2021/06/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2_%D0%BC%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%86%D0%A2%D0%A2%D0%90_%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9_19_06_21.pdf#page=33)
2. Голярдик Н. А., Гевко О. І., Макогончук Н. В. Дистанційні платформи для навчання і саморозвитку здобувачів вищої освіти на заняттях з «Української мови за професійним спрямуванням» під час воєнного стану. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2022. №29(2). С. 138-151. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v29i2.1042>
3. Гордієнко В. П. Використання системи Moodle у дистанційному вивченні української мови (за професійними спрямуваннями). *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : збірник матеріалів XIII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 18-28 березня 2019 р.). С. 168-170.
4. Дияк О. В. Прийоми візуалізації на заняттях з української мови за професійним спрямуванням в умовах дистанційного навчання. *Українська мова вчора, сьогодні, завтра в Україні і світі* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції до Дня української писемності й мови, 10 листопада 2020 року / Ред. колегія : С. В. Шевчук та ін. ; відп. за випуск С. В. Глущик, О. В. Дияк. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2021. С. 31-35.
5. Долгопол О. О., Кір'янова О. В. Практичні заняття з української мови (за професійним спрямуванням) на електронній платформі Microsoft Teams.

*Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. № 75, Т. 1. С. 139-143.

6. Про затвердження програм навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.12.2009 № 1150. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1150290-09#Text>

7. Сумський національний аграрний університет. URL: <https://ur.snau.edu.ua/>

8. Хлестун І. В. Організація самостійної роботи у процесі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» в умовах дистанційного навчання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2021. Вип. 4. С. 216-222.

## ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ШКОЛЯРАМИ

### CHARACTERISTICS OF THE PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PREPARATION OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER TO TRAINING WORK WITH SCHOOLCHILDREN

У статті відзначено, що незважаючи на наявність значної кількості педагогічних і методичних наукових досліджень щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичного виховання, підготовка до виховної роботи в умовах реалізації концепції Нової української школи як у теоретичному, так і в практичному аспектах, досліджена недостатньо. Мета роботи полягала у наданні характеристики педагогічних умов, які сприятимуть успішній підготовці вчителя фізичної культури до виховної роботи зі школярами. На основі структурно-логічного аналізу літературних джерел й узагальнення власного досвіду охарактеризовано педагогічні умови, які обумовлюють ефективну підготовку вчителя фізичної культури до виховної роботи зі здобувачами середньої освіти. Процес виховання характеризується розмаїттям завдань і напрямів, систематично поповнюється новими векторами та напрямками роботи. Необхідність реалізації сучасних підходів до виховання школярів в умовах реалізації концепції Нової української школи визначається потребами суспільства у креативному поколінні педагогічних кадрів, які на високому рівні зможуть реалізувати комплексні завдання з освіти, виховання та розвитку школярів, що відповідають магистральним лініям державної освітньої політики України. Надається характеристика кожній педагогічній умові та окреслюються її змістовні складові, які позитивно впливають на професійний розвиток, саморозвиток і самовдосконалення майбутнього вчителя фізичної культури. Перша педагогічна умова – збагачення професійної підготовки здобувачів вищої освіти виховним змістом в галузі фізичної культури і спорту (змістовний аспект); друга – спрямованість педагогічної практики на формування вмінь виховної роботи; третя – запровадження особистісно-орієнтованої підготовки майбутніх учителів фізичної культури до виховної роботи зі школярами. Доведено, що охарактеризовані педагогічні умови є сприятливою основою для досягнення високого рівня професійної компетентності вчителів фізичної культури, їх професійного зростання та самовдосконалення.

**Ключові слова:** педагогічні умови, виховна робота, учитель фізичної культури, здобувачі середньої освіти.

*The article noted that despite the presence of a significant amount of pedagogical and methodological scientific research on the formation of professional competence of future specialists in physical education, the*

*preparation for training work in the conditions of the implementation of the concept of the New Ukrainian School in both theoretical and practical aspects has not been sufficiently studied. The work aim was to provide a description of pedagogical conditions that will contribute to the successful preparation of a physical education teacher for educational work with schoolchildren. The purpose of the work was to provide a description of pedagogical conditions that will contribute to the successful preparation of a physical education teacher for training work with schoolchildren. On the basis of a structural and logical analysis of literary sources and a generalization of one's own experience, pedagogical conditions are characterized that condition the effective preparation of a physical education teacher for educational work with students of secondary education. On the basis of a structural and logical analysis of literary sources and a generalization of one's own experience, pedagogical conditions are characterized that condition the effective preparation of a physical education teacher for educational work with students of secondary education. The training process is characterized by a variety of tasks and directions, and is systematically replenished with new vectors and directions of work. The need for the implementation of modern approaches to the education of schoolchildren in the context of the implementation of the concept of the New Ukrainian School is determined by the needs of society for a creative generation of pedagogical personnel who will be able to implement complex tasks of education, education and development of schoolchildren at a high level, which correspond to the main lines of the state educational policy of Ukraine. Each pedagogical condition is characterized and its meaningful components are outlined, which have a positive effect on the professional development, self-development and self-improvement of the future physical culture teacher. The first pedagogical condition is the enrichment of the professional training of students of higher education with educational content in the field of physical culture and sports (meaningful aspect); the second is the focus of pedagogical practice on the formation of educational work skills; the third is the introduction of personal-oriented training of future teachers of physical education for training work with schoolchildren. It is proven that the characterized pedagogical conditions are a favorable basis for achieving a high level of professional competence of physical education teachers, their professional growth and self-improvement.*

**Key words:** pedagogical conditions, training works, physical culture teacher, students of secondary education.

УДК 796.011.1:37.011.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.29>

**Христова Т.Є.,**

докт. біол. наук,  
професор кафедри теорії і методики  
фізичного виховання та спортивних  
дисциплін  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя

**Пюрко В.Є.,**

магістр з фізичної терапії та ерготерапії,  
здобувач рівня вищої освіти «доктор  
філософії» 3-го року навчання  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя

**Пюрко О.Є.,**

канд. біол. наук,  
доцент кафедри ботаніки та  
садово-паркового господарства  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Реформування системи освіти України, її вдосконалення й підвищення рівня якості підготовки майбутніх учителів є найважливішою соціокультурною

проблемою, що зумовлена процесами глобалізації, демократизації, інноваційності, гуманізації, технологізації та необхідністю позитивних змін у суспільстві для індивідуального розвитку людини,

її соціалізації та самореалізації. У цьому контексті становить інтерес дослідження змісту та організації виховної діяльності в системі освіти, яка повинна сприяти формуванню поколінь людей, здатних не тільки оберігати та примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, а й відповідально ставитись до власного здоров'я та здоров'я оточуючих як найвищої індивідуальної та суспільної цінності [3, с. 8]. Це особливо актуально сьогодні, оскільки сучасна епоха характеризується складними політичними, соціально-економічними й екологічними проблемами, які негативно впливають на здоров'я людини [12, с. 14].

Актуальність пошуку ефективних напрямів підготовки вчителя фізичної культури до виховної роботи зі здобувачами середньої освіти визначається потребами суспільства у новому поколінні педагогічних кадрів, які на основі синергічного підходу зможуть реалізувати оздоровчі, освітні та виховні завдання, що відповідають пріоритетним напрямкам державної освітньої політики України.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасних педагогічних джерелах докладно висвітлено провідні педагогічні теорії, що відображають тенденції педагогічної освіти, професійного становлення вчителя, підготовки здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності як складової педагогічної майстерності, провідні ідеї основних напрямів реформування діяльності закладу загальної середньої освіти. Загальнопедагогічні теорії охарактеризовані в наукових доробках О. Антонової [1], Л. Артемової [2], С. Вітвицької [5], С. Гончаренка [7], О. Дубасенюк [8], І. Зязюна [9], Н. Ничкало [12] та інших. Більшість фахівців розкривають теоретичні основи підготовки майбутнього вчителя, різні аспекти формування його професійних умінь, в тому числі його готовності до виховної діяльності (О. Дубасенюк [8], І. Казанжи [10], В. Лозова і Г. Троцько [11] та інші).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Більшість робіт з проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності присвячена використанню окремих форм роботи з різними віковими групами учнів. Незважаючи на наявність значної кількості педагогічних і методичних досліджень щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичного виховання [3, 4, 6, 12], підготовка до позакласної виховної роботи в умовах реалізації концепції Нової української школи як у теоретичному, так і в практичному аспектах, досліджена недостатньо.

На підставі вищезазначеного, **мета роботи** полягала у наданні характеристики педагогічних умов, які сприятимуть успішній підготовці вчителя фізичної культури до виховної роботи зі школярами.

**Виклад основного матеріалу.** Процес виховання характеризується розмаїттям завдань і

напрямів, систематично поповнюється новими векторами роботи, що впливають з динаміки суспільно-економічного життя. Його ефективність значною мірою залежить від того, наскільки виховання здатне передбачити необхідність розв'язання конкретних виховних завдань. Цей процес є неперервним, вільний від навчання час має бути заповнений корисними справами, які сприяють формуванню позитивних рис особистості.

На основі структурно-логічного аналізу літературних джерел й узагальнення власного досвіду встановлено, що для ефективної підготовки вчителя фізичної культури до виховної роботи зі школярами необхідно створити певні умови.

Першою умовою є збагачення професійної підготовки здобувачів вищої освіти виховним змістом в галузі фізичної культури і спорту (змістовний аспект). Поліфункціональність фізичної культури і спорту, насичення їх розвивальними, оздоровчими, освітніми та виховними технологіями, інноваційними процесами, вимагає особливої уваги до випереджального оновлення змісту та методів підготовки фахівців для цієї галузі. Їхня діяльність належить до типу «людина – людина», тому вони мають досконало володіти сучасними психолого-педагогічними знаннями й уміннями. Нині у закладах вищої освіти галузі фізичної культури висунута концепція, згідно з якою єдність фізичного, психічного, інтелектуального, морального та духовного виховання виступає однією з провідних засад освітнього процесу. При цьому відзначено потребу підвищення рівня спеціалізовано-професійної та психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти та досягнення на цьому ґрунті необхідної професійної компетентності випускників.

Фізичне виховання як невід'ємна складова освітнього процесу спрямована на зміцнення та збереження здоров'я підростаючого покоління. Тому важлива роль в освітньо-виховному процесі сучасної школи належить діяльності вчителя фізичної культури, який має досконало володіти професійним мисленням, фундаментальними і спеціальними знаннями й уміннями, практичними навичками, активно здійснювати пропаганду здорового способу життя [6, с. 24]. Педагогічна діяльність учителів фізичної культури, що значною мірою забезпечує відтворення інтелектуального потенціалу та здоров'я суспільства, є соціально формувальною, творчою, конструктивною, організаторською, діагностичною тощо. У зв'язку з цим соціально-педагогічні завдання цієї категорії педагогічних працівників постійно розширюються й ускладнюються, охоплюючи функції вихователя, організатора, дослідника, новатора. Згідно сучасних підходів, фізична культура включає власне чисто фізичне тренування та ряд явищ духовного світу (діяльність, знання, мотиви, норми і образи поведінки, цінності тощо).

Другою умовою, на нашу думку, є спрямованість педагогічної практики на формування вмінь виховної роботи. Педагогічна практика передбачає безперервність та послідовність її проведення при одержанні достатнього для професійної діяльності обсягу знань і вмінь відповідно до кваліфікаційної характеристики фахівця. Вона відіграє провідну роль у системі професійної підготовки здобувачів вищої освіти до майбутньої роботи вчителя фізичної культури. Педагогічна практика як зв'язувальна ланка між процесом навчання й самостійною роботою майбутніх учителів забезпечує пізнавальний досвід педагогічної діяльності [3, с. 27]. Теоретична підготовка, яку отримує здобувач вищої освіти у виші, повинна мати не лише освітній, а й практичний і виховний характер. Реалізація принципу трансверсальності та комплексного підходу обумовлює під час проходження різних практик (організаційної, виробничої, переддипломної) набуття практикантами вмінь освітньої та виховної діяльності в галузі фізичної культури; формування стійкого інтересу до майбутньої професії вчителя фізичної культури та потреба в самоосвіті, самовдосконаленні.

Метою педагогічної практики майбутніх учителів фізичної культури є оволодіння сучасними методами та формами організації освітньо-виховного процесу в закладі загальної середньої освіти, формування у них на базі одержаних в університеті знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних для професійної діяльності умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо застосовувати їх в практичній діяльності.

Для підготовки вчителя фізичної культури до виховної роботи зі школярами педагогічна практика має наступні завдання:

- навчити здобувачів вищої освіти застосовувати в професійній діяльності знання та уміння, здобуті під час вивчення методик та освітніх компонентів психолого-педагогічного циклу;
- поглибити та збагатити психолого-педагогічні та спеціальні знання, використовувати їх при розв'язанні конкретних педагогічних завдань;
- сприяти формуванню у здобувачів вищої освіти педагогічних умінь та навичок, які обумовлюють розвиток професійних якостей особистості вчителя;
- виховувати стійкий інтересу до професії вчителя, потребу у педагогічній самоосвіті, творчому підході до педагогічної діяльності;
- ознайомити із сучасним станом освітньо-виховної роботи в закладі загальної середньої освіти, з передовим педагогічним досвідом.

Отже, педагогічна практика здобувачів вищої освіти є невід'ємною складовою частиною освітнього процесу у виші. Вона забезпечує поєднання теоретичної підготовки майбутніх учителів з їх практичною діяльністю у закладах освіти, сприяє формуванню творчого ставлення майбутнього фахівця до педагогічної діяльності.

Третьою умовою ефективної підготовки вчителя фізичної культури до виховної роботи зі школярами доцільно вважати запровадження особистісно-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до виховної роботи зі здобувачами середньої освіти [11, с. 114].

Особистісно-орієнтовану підготовку майбутніх учителів фізичної культури до виховної роботи зі школярами можна диференціювати на такі складові: формування умов для саморозвитку особистості, тобто для функціонування шести блоків: самовизначення, самоосвіти, самореабілітації, самопізнання, самореалізації, самоорганізації, що забезпечує збереження цілісності особистості; допомога здобувачам вищої освіти у формуванні системи психолого-педагогічних знань; формування педагогічних умінь; формування професійної мотивації.

Отже, провідними векторами особистісно-орієнтованого навчання майбутніх учителів фізичної культури є розвиток індивідуальності здобувачів вищої освіти, засвоєння спеціальних знань в галузі психолого-педагогічних та фізкультурних дисциплін, формування відповідних умінь і навичок як засобу саморозвитку особистості, становлення її як суб'єкта діяльності, формування життєвих компетентностей.

**Висновки.** Таким чином, готовність майбутніх учителів фізичної культури забезпечує певний рівень педагогічної діяльності та охоплює професійні погляди, переконання, професійні знання, уміння здійснювати діяльність, оцінювати її результати. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до виховної роботи зі школярами повинна досягатися за допомогою педагогічних умов: збагачення професійної підготовки студентів фізичної культури виховним змістом; спрямованість педагогічної практики на формування вмінь виховної роботи; запровадження особистісно-орієнтованої підготовки вчителів фізичної культури до виховної роботи зі школярами.

Охарактеризовані педагогічні умови є сприятливою основою для досягнення високого рівня професійної компетентності вчителів фізичної культури, їх професійного зростання та самовдосконалення.

**Перспективи подальших досліджень** в цьому напрямку роботи будуть спрямовані на представлення експериментальних результатів запропонованих педагогічних підготовки вчителя фізичної культури до виховної роботи зі школярами.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова О.Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування : монографія. Житомир : Вид-во Житомирського державного університету ім. Івана Франка, 2004. 270 с.
2. Артемова Л.В. Педагогіка і методика вищої школи : навч.-метод. посіб. Київ : Кондор, 2008. 272 с.
3. Балахничева Г.В., Заремба Л.В., Цьось А.В. Професійна майстерність учителя фізичного виховання: навч. посіб. Луцьк : Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки, 2013. 64 с.
4. Богданова Г.С. Характеристика педагогічних умов підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 8(2). С. 18–24.
5. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 383 с.
6. Гайдук Н.О. Теоретичні передумови формування професійного іміджу майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 17 (204). Ч. II. С. 22–30.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
8. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : монографія. Житомир: Вид-во Житомирського державного університету ім. Івана Франка, 2005.
9. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ : Міжрегіональна академія управління персоналом, 2000. 312 с.
10. Казанжи І.В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Миколаїв, 2002. 236 с.
11. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. Харків : ОВС, 2002. 400 с.
12. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ : Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.

## PRINCIPLES OF FORMATION OF POLYCULTURAL COMPETENCES OF OLDER TEENAGERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

### ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ СТАРШОГО ВІКУ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

*The article examines the leading principles that form the basis of the process of forming the multicultural competences of older teenagers in the educational environment of a children's music school: The principle of conformity to nature has a strategic nature, it cannot be done without at the current stage of society's development. As a metaprinciple, it is perceived right now, in the age of multicultural challenges, the growth of man-made thinking, the crisis of spiritual and moral ideas in society, the age of serious philosophical searches for spiritual guidelines in human education. This principle encourages a harmonious, holistic, ecologically healthy type of thinking, based on a conscious collective mastery of logical and figurative thinking, which can give a person a comprehensive picture of the world and become a tool for solving global problems in the period of transition to sustainable development of society. The principle of humanization implies a peculiar style of relationship between teachers and children, based on respect for their personality, care for life and health, democracy and freedom. It is not only about declared positions, but about building real relationships, which are based, on the one hand, on the child's freedom in choosing a teacher, and on the other hand, on the teacher's desire to be meaningful to students. The principle of integrity is expressed in determining the correct ratio of knowledge, abilities and skills into a single system of ideas about the world and ways of changing it, in a harmonious combination of the learning and development process. A sign of the principle of cultural conformity is the objective connection of an individual with culture as a certain system of characteristic values. From the point of view of this principle, the educational environment is considered to be saturated with ethno-cultural content and an expression of national identity. In accordance with the specified principle, the features of the specific socio-cultural environment in which the subjects of the educational process are socialized, their specific national and psychological features are taken into account. Along with this, this principle requires the involvement of students in universal cultural values, their prestige is taken into account.*

**Key words:** principles, principles of formation of multicultural competences, multicultural competences, children's music school students, musical training.

*У статті досліджуються провідні принципи, які покладені в основу процесу формування полікультурних компетентностей підлітків старшого віку в навчально-виховному середовищі дитячої музичної школи: Принцип природовідповідності має стратегічний характер, без нього не можна обійтися на сучасному етапі розвитку суспільства. Як метапринцип він сприймається саме зараз, у добу полікультурних викликів, зростання техногенного мислення, кризи духовно-моральних уявлень у суспільстві, добу серйозних філософських пошуків духовних орієнтирів у вихованні людини. Даний принцип спонукає до гармонійного, цілісного, екологічно здорового типу мислення, заснованого на свідомому колективному володінні логічним і образним мисленням, яке може дати людині комплексну картину світу та стати інструментом вирішення глобальних проблем у період переходу до сталого розвитку суспільства. Принцип гуманізації передбачає своєрідний стиль взаємовідносин між педагогами та дітьми, заснований на повазі до їх особистості, турботі про життя і здоров'я, демократичності та свободі. Йдеться не лише про декларовані позиції, а про побудову реальних стосунків, які базуються, з одного боку, на свободі дитини у виборі вчителя, а з іншого – на бажанні вчителя бути значущим для учнів. Принцип цілісності знаходить своє вираження у визначенні правильного співвідношення умінь та навичок у єдину систему уявлень про світ та способи його зміни, у гармонічному поєднанні процесу навчання та розвитку. Ознакою принципу культуровідповідності є об'єктивний зв'язок особистості з культурою як певною системою характерних цінностей. З точки зору цього принципу освітнє середовище вважається насиченим етнокультурним змістом і вираженням національної ідентичності. Відповідно до зазначеного принципу враховуються особливості конкретного соціокультурного середовища, в якому відбувається соціалізація суб'єктів освітнього процесу, їх специфічні національно-психологічні особливості. Поряд із цим, даний принцип вимагає залучення учнів до загальнолюдських культурних цінностей, враховується їх престиж. **Ключові слова:** принципи, принципи формування полікультурних компетентностей, полікультурні компетентності, учні дитячої музичної школи, музична підготовка.*

UDC 378.147-322+378.14+378.126  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.30>

**Zhang Yin,**  
Graduate Student at the Department of Choreography and Music and Instrumental Performance  
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko

**Formulation of the problem in general.** The pace of change in modern society, which is caused by mass population migrations, active international interaction in all spheres of human existence, large-scale globalization projects, requires the formation of a new generation of people who possess the necessary qualities and skills of intercultural interaction. Accordingly, one of the important tasks of education

and upbringing is the preparation of students of general educational institutions for responsible and constructive interaction in a multicultural society.

**Analysis of recent research and publications.** The scientific analysis of the problem proved that in modern Ukrainian pedagogy, attention is paid to the study of methodological, theoretical and practical aspects of multicultural education and upbringing. It

should be noted that modern pedagogical science has made significant progress regarding the theoretical foundations of multicultural education and upbringing (V. Boychenko, L. Volik, V. Yershov, V. Kompaniets, T. Levchenko, G. Rozlutska, O. Shevnyuk, N. Yaksy). The phenomenon of tolerance was studied by O. Asmolov, E. Bystrytskyi, L. Honcharenko, L. Gudkov, L. Drobizheva, A. Ioffe, V. Kuzmenko, I. Loschenova, O. Mulyar and other scientists. At the same time, taking into account the modern challenges and demands of Ukrainian society, the processes of globalization, European integration, preparing students for effective life activities in a multicultural society requires a constant search and updating of the content of multicultural education. Therefore, the purpose of the article is to outline the role of the concept of «tolerance» in the structure of multicultural education and multicultural competence of the individual in accordance with modern conditions.

**The purpose of the article** – highlight the fundamental principles that are the basis of the process of forming multicultural competences of older teenagers in the educational and educational environment of a children's music school.

**Presenting main material.** Based on the understanding of multicultural competence as an integrative quality of the individual that is formed in the process of learning and includes a system of multicultural knowledge, abilities, skills, interests, needs, motives, values, multicultural traits, experience, social norms and rules of behavior necessary for everyday life and activities in a modern multicultural society, the principles of formation of the studied phenomenon were chosen: conformity to nature, humanization, integrity, cultural conformity, dialogue.

*The principle of conformity to nature.* The statement about the unity of nature and man expresses the general pattern on which the principle of similarity with nature is based. At the present stage, the importance of the principle of conformity to nature in pedagogical science cannot be doubted. Starting from the practice of folk education, as the naturalness and harmony of education with life itself, formed into a scientific didactic principle, the idea of naturalness at different stages of the development of pedagogy was perceived in different ways: from absolute observance of the naturalness of education to complete denial of its meaning. Currently, in pedagogical science, the following directions of action of the specified principle are distinguished:

- conformity to nature as an ethno-pedagogical regularity;
- conformity to nature as an ecological direction and technology of health-preserving education;
- conformity to nature as a psychological and pedagogical direction;
- conformity to nature in the conditions of globalization of the world system.

In addition to the selected areas of action of the principle of conformity to nature, today we can observe the development of a new direction – conformity to nature as a principle of noospheric education (G. Kurmyshev [3], V. Ognevyuk [4] and others). V. Ognevyuk explains the necessity of creating noospheric education technology by the natural course of human development. At the same time, noospheric development is understood as a consciously controlled, nature-oriented development of man, nature and society, in which needs are met without harming the universe and future generations [4, c. 135].

Noosphere education, based on the high achievements of science at the beginning of the 21st century, substantiates and offers a set of tools for mastering the neurosomatic abilities of the brain. This is the so-called Level V of the brain, which enables individuals to realize the highest positive intentions. The goal of noospheric education is to encourage a harmonious, holistic, ecologically healthy type of thinking, based on the conscious collective possession of logical and imaginative thinking, which can give a person a comprehensive picture of the world and become a tool for solving global problems during the transition to sustainable development of society.

Summarizing the above, we note that evaluating various aspects of this strategic principle, the pedagogical community as a whole came to the conclusion that this principle cannot be bypassed at the current stage of society's development. Moreover, it is perceived as a metaprinciple right now, in the era of multicultural challenges, the growth of man-made thinking, the crisis of spiritual and moral ideas in society, the era of serious philosophical searches for spiritual guidelines in human education.

However, the level of understanding of conformity to nature, which was inherent in a person of the past era, can no longer reflect the nature of the modern younger generation. As M. Opachko notes, all artificially created ideological implants are sooner or later rejected by man and society [5]. The very logic of evolution indicates the need for another level of understanding of this principle, which could correspond to the nature of modern children.

An example of the rethinking and application of non-traditional technologies that go beyond official scientific knowledge is the attempt to introduce noospheric education as a means of forming a new person. It is based on the principle of conformity to nature: man is a part of Nature, a microcosm that reflects the universe.

Many scientists and philosophers emphasize that addressing human nature does not exhaust its essence. They try to show how a different, spiritual content manifests itself in a physical person, and then they seek to prove how something supernatural appears in the organic: «A person is not only made of natural matter. Mental and spiritual are clearly dis-



tinguished. But if it was only an isolated part of the universe, the problem of knowing the entire world system probably would not arise» [8].

From what has been said, it follows that the new pedagogy should be based on a qualitatively different level of the principle of harmony with nature, which reflects the high, energetic nature of man. Achieving the set goal is quite real, because in human nature there is a desire, even if the modern person is not yet aware of it, an unconscious desire for the One. This is what we try to impose on every part of our life and every movement of our nature [6].

*The principle of humanization* is the principle of worldview, which is based on the recognition of the limitless possibilities of a person and his ability to improve, the right of a person to freely express his abilities, convictions, and the affirmation of the goodness of a person as a criterion of the level of social relations [1]. Humanization of education is the creation of a flexible educational environment that enables the personal choice of participants in the educational process, which stimulates the development of individuality, the formation of subjective experiences and the construction of one's own educational models. With the help of the principle of humanization, the rigid framework of formal education is compensated, conditions are created for the manifestation of the child's personal needs, his confidence in himself and his status in the eyes of peers, teachers and parents increases, and conditions for success are created. This is especially important for self-confident children who suffer from complexes, have difficulties in learning and communication [7].

The application of the principle of humanization in our research involves the creation of equal conditions for various participants in the educational process, a psychologically comfortable atmosphere, the possibility of achieving different activity results, etc.; regularity of classes, order of submission of materials, availability; various forms of encouragement of the most gifted, stimulation of students' desire for independent research, selection of tasks according to the levels of formation of multicultural competence. When choosing the principle of humanism, we took into account that the latter implies a peculiar style of relationship between teachers and children, based on respect for their personality, care for life and health, democracy and freedom. It is not only about declared positions, but about building real relationships, which are based, on the one hand, on the child's freedom in choosing a teacher, and on the other hand, on the teacher's desire to be meaningful to students.

*The principle of integrity.* Integrity is a natural component of the educational process. Thus, for the learning process in an abstract sense, the unity of teaching and learning is a sign of integrity. And for real pedagogical practice – the unity of educational, developmental and educational functions. But each of these processes has related functions in the general edu-

cational process: education performs not only educational, but also developmental functions, and learning is unthinkable without accompanying education and development. These connections leave an imprint on the goals, tasks, forms and methods of forming the educational process. So, for example, in the process of learning, the creation of scientific concepts, assimilation of laws, principles and theories is carried out, which later have a huge impact on the development and upbringing of the individual. The content of education is dominated by the formation of beliefs, norms, rules and ideals, value orientations, etc., but at the same time the idea of knowledge and skills is formed. Therefore, both processes lead to the main goal – the formation of a personality, but everyone contributes to the achievement of this goal with their own means. This principle is actually implemented by a set of educational tasks, the content of education, that is, the activities of the teacher and the student, a combination of different forms, methods and means of education.

In an experimental study on the formation of multicultural competences of older teenagers in the educational environment of a children's music school, the integrity of the educational process, as the complexity of its means of implementation and tasks, finds its expression in determining the correct ratio of knowledge, abilities and skills into a single system of ideas about the world and ways to change it, in a harmonious combination of the learning and development process.

*The principle of cultural compatibility.* This principle is determined by the objective connection of the individual with culture as a phenomenon determined by the value system. The development of this principle is related to the German teacher F. Disterweg and consists in the fact that education takes into account the conditions in which an individual is, as well as the culture of a certain society. In the national pedagogical thought, the idea of cultural compatibility is widely covered in the studies of K. Ushinsky, and the researcher calls it the principle of nationality. By nationality, the scientist understands the uniqueness of nations, which depended both on the natural conditions of their place of residence and on their historical development. According to K. Ushinsky, education created by the people themselves is always better than other educational systems [2].

It should be noted that the educational environment, from the point of view of the principle of cultural conformity, assumes the presence of the factor of national identity and its saturation with ethno-cultural content. Cultural compatibility requires mandatory consideration of the specific socio-cultural environment in which a particular person was born and grew up, where his socialization took place. The specific environment makes it possible to take into account even those features of students that have a national-psychological character. Along with this, this principle requires the involvement of students in the general

principles of human culture. An integral part of this principle is the consideration of universal cultural values, as well as the use of values and norms of national and universal cultures in the educational process.

**REFERENCES:**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
2. Дем'яненко Н.М. Ушинський Костянтин Дмитрович. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол. : В.А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. Київ : Наукова думка, 2013. Т. 10 : Т – Я. С. 257. 784 с.
3. Курмишев Г.О. Ноосферна освіта: науково-методологічні основи та вітчизняна практика : Мето-

дичний посібник. Харків : Видавництво ХарPI НАДУ, «Магістр», 2016. 143 с.

4. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ : Знання, 2003. 447 с.

5. Опачко М.В. Філософія сучасної освіти: Навчально-методичний посібник. Ужгород : УжНУ, 2016. 72 с.

6. Особистість у гармонії з природою : методичні рекомендації / О. Пруцакова, Н. Пустовіт, А. Логінова. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 72 с.

7. Романенко М.І. Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід; Наукова монографія. Дніпропетровськ : Промінь, 2001. 250 с.

8. Сидоренко Л.І. Філософське осмислення людини. Навчальні матеріали для студентів та аспірантів 2010. URL: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/sid-phil-human.htm>

## КЛЮЧОВІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

### KEY DIMENSIONS OF THE PROFESSIONAL GROWTH OF THE FUTURE MUSIC TEACHER

Стаття присвячена висвітленню проблеми професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва. Вихідним положенням у поданих матеріалах є акцент на зміні пріоритетів у сучасній освіті, посилення тенденції гуманізації й демократизації. Означене об'єктивує посилення уваги до особистості вчителя, його професіоналізму. У статті наголошується на актуальності обраного напрямку дослідження, подано аналіз наукових напрацювань із визначенням конкретних напрямків у кожного науковця. Чітко окреслено мету дослідження, яка передбачає узаконення науково-теоретичних положень щодо феномену професійного зростання вчителя музичного мистецтва і визначення ключових детермінантів означеної категорії.

Методологія дослідження базується на взаємозв'язку і взаємодії наукових підходів до вирішення заявленої проблеми, а саме: аксіологічного, акмеологічного, особистісно орієнтованого, компетентісного. Провідна ідея концепції дослідження полягає в обґрунтуванні положення про доцільність професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва як важливого процесу підвищення його професіоналізму. Наукова новизна проведеного дослідження полягає в обґрунтуванні теоретико-методологічних засад обраної проблеми; визначенні педагогічної сутності поняття «професійне зростання». У статті визначено провідні параметри професійного зростання вчителя музичного мистецтва. На основі узагальнених наукових підходів та власних міркувань авторами зроблено виважені висновки, які зводяться до наступних положень. Безперечно, питання професійного зростання майбутнього фахівця актуальна, однак вивчена не достатньо. Узагальнено, що професійне зростання майбутнього вчителя – складний, безперервний процес удосконалення музично-педагогічних знань, творчих здібностей, інтелектуального та духовного потенціалу, професійних якостей педагога, спрямований на досягнення вершин професіоналізму. У статті накреслено перспективи подальших досліджень які вбачаються у вивченні методичних засад та педагогічної технології процесу професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Ключові слова:** професійне зростання, вчитель музичного мистецтва, професіоналізм, музично-естетична компетентність.

The article is devoted to highlighting the problem of professional growth of the future music teacher. The initial position in the submitted materials is an emphasis on changing priorities in modern education, strengthening the trend of humanization and democratization. The above objectifies increased attention to the personality article emphasizes the relevance of the chosen direction of research, presents an analysis of scientific developments with the definition of specific directions for each scientist. The purpose of the research is clearly outlined, which provides for the legalization of scientific and theoretical provisions regarding the phenomenon of professional growth of the music teacher and the determination of the key determinants of the specified category.

The research methodology is based on the relationship and interaction of scientific approaches to solving the stated problem, namely: axiological, acmeological, person-oriented, competence-based. The leading idea of the research concept is to substantiate the proposition about the expediency of the future music teacher's professional growth as an important process of increasing his professionalism. The scientific novelty of the conducted research lies in the substantiation of the theoretical and methodological foundations of the selected problem; determining the pedagogical essence of the concept of "professional growth". The article defines the leading parameters of the professional growth of a music teacher. On the basis of generalized scientific approaches and own considerations, the authors have made balanced conclusions, which boil down to the following provisions. Undoubtedly, the issue of professional growth of the future music teacher is relevant, but it has not been studied enough. It is summarized that the professional growth of the future music teacher is a complex, continuous process of improving musical and pedagogical knowledge, creative abilities, intellectual and spiritual potential, professional qualities of the teacher, aimed at achieving the heights of professionalism. The article outlines the prospects for further research, which can be seen in the study of methodological principles and pedagogical technology of the process of professional growth of the future music teacher.

**Key words:** professional growth, music teacher, professionalism, musical and aesthetic competence.

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.31>

**Шахрай О.М.,**

викладач кафедри теорії, методики музичної освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Поліщук О.В.,**

викладач циклової комісії викладачів фортепіано  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Богдан З.П.,**

викладач кафедри теорії, методики музичної освіти  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Постановка проблеми.** В умовах глибоких перетворень нашого суспільства, де рівень освіченості й культури кожної людини набуває вирішального значення для економічного й соціального розвитку змінюються пріоритети, напрямки сучасної освіти, посилюється тенденція гуманізації й демократизації. Ключовим у перебудованому процесі загальноосвітньої школи є духовне

вдосконалення особистості, художньо-творче самовираження.

Практична реалізація означених цілей залежить передусім від учителя, здатного вільно орієнтуватися в культурних, художніх, духовно-естетичних цінностях, використовувати власний художньо-естетичний досвід у навчально-виховному процесі.

Метою особистісно орієнтованої освіти визначено «не формування, і навіть не виховання, а знаходження, підтримка, розвиток людини в людині, розвиток у неї механізмів саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших, необхідних для самобутнього особистісного образу і діалогічного, безпечного засобу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією» [1, с. 11-12].

Сьогодні суспільне життя ставить жорсткі вимоги до професіоналізму, компетентності, наявності необхідно важливих якостей у фахівців музичної освіти. Ця проблема особливо актуальна, коли йдеться про вчителя музичного мистецтва, суть педагогічної діяльності якого полягає в залученні школярів до культурних художньо-естетичних цінностей, у формуванні їх художньо-естетичного світогляду. Все вищесказане об'єктивує потребу дослідження питання професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва.

#### **Аналіз наукових досліджень і публікацій.**

Професійне зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядається науковцями в контексті професійної підготовки, готовності до професійної діяльності, професійної культури у взаємозв'язку з такими поняттями, як «самовдосконалення», «самовираження», «самоосвіта». Нині є чималий доробок наукових праць, присвячених означеній проблемі, а саме: питання професійної підготовки вчителя початкової школи (Н. Бібік, Н. Кічук, З. Курлянд, О. Пометун, Р. Пріма, та інші); майбутніх вихователів дошкільної освіти (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, Т. Потіманська); психолого-педагогічні аспекти понять: «культура самовираження», «індивідуальна, художня культура» (О. Кононко, О. Берегова, Л. Левчук); питання професійної підготовки вчителя музичного мистецтва (О. Ростовський, О. Рудницька, О. Дем'янчук, Г. Падалка та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри широку палітру наукових доробок зауважимо, що недостатньо вивчене питання професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва. Доцільність вивчення означеного аспекту зумовлена суперечністю між значним науковим напрацюванням окремих напрямків професійної підготовки фахівця та відсутністю глибокого дослідження їх заявленої проблеми. Актуальність дослідження пояснюємо також потребою поглиблення знань про особливості професійної діяльності вчителя музичного мистецтва.

**Мета дослідження** полягає в узагальненні науково-теоретичних положень щодо феномену професійного зростання вчителя музичного мистецтва, ключових детермінант означеної категорії.

**Виклад основного матеріалу.** Специфіка досліджуваного поняття співвідноситься із особливостями цілей та змісту діяльності майбутнього вчителя. Аналіз науково-методичної літератури з досліджуваного аспекту дозволяє узагальнити, що визначення провідних напрямів та завдань вирішення обраної проблеми базується на таких підходах:

- особистісно орієнтований, що розглядає особистість як неповторну та передбачає створення відповідних умов для саморозвитку та самовдосконалення вчителя музичного мистецтва;

- аксіологічний – в контексті якого професійне зростання вчителя розуміється як базова цінність його професійної діяльності;

- акмеологічний, що пов'язаний із прагненням досягнення найвищого рівня особистісного й професійного розвитку;

- компетентнісний, що забезпечує вищий рівень суб'єкта навчання і діяльності.

Істотним методологічним підґрунтям нашого дослідження є концептуальне положення акмеології (від грецьк. «асте» – вершина), що вивчає професійне становлення педагога, досягнення ним вершин професіоналізму у фаховій діяльності і шляхи вдосконалення його, як професіонала [2]. Аналіз теоретичних джерел дав підставу узагальнити, що категорія «професійне зростання» тісно пов'язана з такими поняттями, як «професійний розвиток», «самовдосконалення», «самоосвіта», «самореалізація». На нашу думку правомірно розглядати професійне зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва у зв'язку з його постійним навчанням, прагненням до динаміки особистісних та професійних якостей.

Щодо співвідношення понять «професійна мобільність» і «професійне зростання» ми вважаємо, що недоцільним розглядати їх як антоніми. Так, науковець Р. Пріма визначає професійну мобільність учителя як «інтегральне утворення у цілісній структурі особистості і діяльності вчителя, що передбачає високий рівень професійної компетентності, вимагає педагогічної гнучкості, готовності до педагогічно-обґрунтованого та оперативного відбору і реалізації оптимальних способів розв'язання завдань» [3, с. 83].

Вочевидь, професійна мобільність розуміється як абсолютна якість. Професійне зростання ми ж розуміємо як динамічну характеристику, як явище, що має тенденцію до постійного розвитку. У порівняльному зіставленні з вищезазначеними поняттями феномен «професійне зростання» треба розуміти як динамічний процес творчого росту учителя, складниками якого є саморозвиток, самоосвіта, самовдосконалення, самореалізація, самовизначення. Змістовий аспект означеного процесу включає різні види професійних компетентностей, особистісні якості, оволодіння сучасними педа-

гогічними технологіями, що в цілому забезпечує успіх професійного зростання вчителя. Варто зауважити, що якість професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва обумовлена рівнем розвитку його ключових компетентностей, передусім професійної та самоосвітньої.

Зазначимо, що поняття «компетентність» трактується як досконале знання своєї справи, вершина розвитку професійної майстерності. Слушною є позиція академіка Н.Бібік, що визначальними є «ключові компетентності, які інтегрують особистісне й соціальне в освіті, відбивають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльності, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються в конкретній справі чи ситуації; їх набуває молода людина не лише під час вивчення предметів, групи предметів, але й засобами неформальної освіти, внаслідок впливу середовища» [4, с. 46].

У рамках нашого дослідження вартим уваги вважаємо розуміння змісту категорії «самоосвітня компетентність». Узагальнення наявних тлумачень дало можливість Н. Воропай визначити зміст цього поняття як «інтегративну особистісну властивість, що забезпечується емоційно-ціннісним відношенням до саморозвитку й самоосвітньої діяльності, системою знань про планування й реалізацію самоосвітньої діяльності, про спроби самовиховання; суб'єктно-особистісним досвідом продуктивного вирішення проблем розвитку, розробки й реалізації моделей підготовки студентів до самоосвітньої діяльності; готовністю до безперервного саморозвитку якостей професіонала, самовдосконаленню, самоосвіті в плані майбутньої професії» [5, с. 17]. Таким чином, самоосвітня діяльність – це передусім свідома здатність і готовність до самоосвіти. Адже музична самоосвіта вчителя забезпечує формування і розвиток його творчої індивідуальності з метою духовного і професійного вдосконалення.

Стосовно вчителя музичного мистецтва ми вважаємо правомірним виділити музично-естетичну компетентність, яка включає інформованість фахівця у галузі музичного мистецтва, наявність знань щодо жанрового, стильового розмаїття, можливостей засобів музичної виразності; оцінювальне ставлення до музичних творів класичних та сучасних авторів; активну участь у різних формах музичної діяльності. Саме музично-естетична компетентність у єдності з іншими компетентностями забезпечує вчителю музичного мистецтва оптимальне професійне зростання.

Вихідним у функціональному спрямуванні професійного зростання як і розвитку самоактуалізації є концептуальне положення про найбільш значущу професійно важливу функцію професії педагога – функцію самоосвіти. Видатний педагог К.Д. Ушинський стверджував, що вчитель, як спе-

ціаліст, існує до тих пір, поки сам навчається [6]. Ми повністю підтримуємо цю думку, адже вчити сьогодні підростаюче покоління на сучасному рівні вимог суспільства неможливо без постійного оновлення та збагачення свого наукового багажу, перш за все, світоглядних та психолого-педагогічних знань. Сказане підтверджує актуальність проблеми професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Конструктивною в аспекті нашого дослідження вважаємо позицію щодо пріоритетності професійно-педагогічної самоактуалізації майбутнього фахівця з музики. Власне цей процес є етапним у його професійному зростанні. З огляду на загальновідому істину, що освіта за своєю сутністю не може бути ніколи завершеною, ми розглядаємо професійне зростання педагога як динамічний, системний і безперервний процес особистісно-професійного збагачення, вдосконалення індивідуально-психологічних особливостей, формування і розвиток його творчого потенціалу.

Важливими складовими професійного зростання вчителя музичного мистецтва є самовдосконалення та самоосвіта. А це значить, що він повинен володіти найновішими досягненнями психолого-педагогічної, музичної освіти, музичною, естетичною культурою. Тобто, справжній фахівець повинен вміти поєднати музичні й педагогічні знання, сформувати в учнів принцип естетичної оцінки, навчити сприймати і глибоко розуміти красу музики, відтак володіти музично-педагогічною компетентністю.

Ми переконані, що процес професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва буде більш успішним за умови орієнтації на модель фахівця, яка за визначенням науковців є «метою і одночасно результатом професійної підготовки» [7, с. 135]. Ми абсолютно погоджуємося з думкою авторів, що «така модель передбачає комплекс теоретичних знань і практичних умінь та навичок, професійно значущі особистісні якості фахівця, педагогічні здібності й педагогічне мислення» [8, с. 135]. Відтак очевидним є факт, що професійне зростання майбутнього вчителя розпочинається ще в стінах педколеджу і продовжується в майбутньому під час навчання у ЗВО, в професійній діяльності шляхом постійної роботи над собою.

Забезпечення змістового аспекту професійного зростання вчителя музичного мистецтва передбачає такі види роботи над собою:

- додаткову пізнавальну роботу з музичних дисциплін;
- самостійну роботу з розвитку імпровізаційних здібностей, акомпаніаторських навичок, технічної вправності гри на інструменті;
- постійну роботу з музикознавчою літературою;

- участь у конкурсах, творчих звітах, концертах;
- підготовку презентацій, курсових робіт, проєктів з музичних дисциплін;
- вивчення передового досвіду педагогів-музикантів.

Безперечно, успіх професійного зростання вчителя музичного мистецтва буде можливим при дотриманні наступності та послідовності в цьому процесі. Адже поетапне зростання професіоналізму фахівця включає обов'язкове нагромадження його особистісних, професійних якостей та цінностей.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, узагальнюючи вищевикладені положення, можемо стверджувати, що професійне зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва є актуальною проблемою в музичній педагогіці. Наше дослідження уможливорює висновок, що це складний, безперервний процес удосконалення музично-педагогічних знань, творчих здібностей, інтелектуального та духовного потенціалу, професійних якостей педагога, спрямований на досягнення вершин професіоналізму. Ключовими у цьому процесі є самоосвіта, самовдосконалення, самоактуалізація, розвиток провідних компетентностей. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні методичних засад та педагогічної технології процесу професійного зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва, обґрунтування функціональної моделі та структурних компонентів його професійного зростання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Пилипенко В. Д. Особистісно орієнтовані технології в школі. В. Д. Пилипенко, О. А. Коваленко. Харків : Основа, 2007. 160 с.
2. Євтух М. Б., Скорик Т. В. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки вип. 7 (163). 2020. Чернігів, 2020. С. 8-13.
3. Пріма Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти : автореф. ... дис. докт. пед. наук. 13.00.04.; Луцьк. 2010. 480 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики : [колект. монографія] Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. К. : К.І.С.; 2004. 112 с.
5. Воропай Н. А. Формування самостійної компетентності майбутнього фахівця початкової освіти. *Вісник Черкаського університету імені Б. Хмельницького*. Серія : Педагогічні науки, № 40 (293). 2013. Черкаси, 2013. С. 16-20.
6. Ушинський К. Д. Вибрані твори в 2-х т. Т. 1. К. : Рад. Школа, 1983. 359 с.
7. Соловей М. І., Спіцин Є. С. Моделювання процесу формування професійно-педагогічної компетенції майбутнього вчителя. *Професіоналізм педагога* К. : Ленвіт, 2007. С. 134-137.
8. Султанова Е. В. Педагогічні аспекти самоактуалізації майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки. Професіоналізм педагога у контексті Європейського вибору України. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. 22-23 вересня 2009р. Ялта. Ч. 2. С. 137-142.

## КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

### CRITICAL THINKING AS A DETERMINANT OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR INNOVATIONS IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

Стаття присвячена висвітленню феномена критичного мислення в контексті його функційного значення для формування готовності майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійно-педагогічній діяльності. Мета дослідження полягала у специфікації критичного мислення як детермінанта підготовки майбутніх учителів до інновацій у професійній діяльності. Спираючись на результати аналізу наукового фонду визначено специфічні ознаки категорій «інновація», «педагогічна інноватика» «інноваційна педагогічна діяльність», «критичне мислення». Доведено, що педагогічна інновація визначається як неситуативне невідповідне нововведення, як «суттєва» цілеспрямована запланована зміна якості освітнього процесу, змістового наповнення й алгоритмів взаємодії координаційно-організаційних і функційно-технологічних компонентів. Результатом заздалегідь зпроектованої та цілеспрямовано імплементованої педагогічної інновації стають позитивні зрушення в активності пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, збагачення та оптимізація процесуального та змістового компонентів освітнього процесу. Встановлено, що критичне мислення є мисленням, насамперед, самостійним, адже індивід демонструє власні переконання та думки, оцінки та ідеї незалежно від інших. Доведено, що критичне мислення апріорі індивідуальне, адже кожен індивід за допомогою мисленнєво-рефлексійного аналізу «конструює» думку, позицію, переконання. Визначено передумови формування критичного мислення здобувачів вищої освіти педагогічного профілю: системне інтегрування змісту навчальних дисциплін обов'язкового та вибіркового компонентів освітньо-професійної програми за параметром інноваційності (інноваційна спрямованість змістових компонентів навчальних дисциплін); насичення навчального процесу спеціально розробленими дослідницькими завданнями, що потребують свідомого залучення студентів до критичного аналізу варіативності педагогічних явищ в контексті рефлексування ними функцій майбутньої професійної діяльності; залучення студентів до самостійного розроблення та проектування моделей поведінки у ситуаціях педагогічної дієвості з подальшою рефлексією їх результатів.

**Ключові слова:** інновація, педагогічна інноватика, критичне

мислення, детермінант, майбутній педагог, здобувач вищої освіти, підготовка.

The article is devoted to highlighting the phenomenon of critical thinking in the context of its functional significance for the formation of the readiness of future teachers to implement innovations in professional and pedagogical activities. The purpose of the study was to specify critical thinking as a determinant of the preparation of future teachers for innovations in professional activity. Based on the results of the analysis of the scientific fund, specific features of the categories "innovation", "pedagogical innovation", "innovative pedagogical activity", "critical thinking" were determined. It is proven that pedagogical innovations is defined as a non-situational non-accidental innovation, as a "substantial" purposeful planned change in the quality of the educational process, content and algorithms in the interaction of coordination-organizational and functional-technological components. The result of a pre-planned and purposefully implemented pedagogical innovation is positive shifts in the cognitive activity of the subjects of the educational process, enrichment and optimization of the procedural and content components of the educational process. It has been established that critical thinking is, first of all, independent thinking, because the individual exhibits his own beliefs and opinions, evaluations and ideas independently of others. It has been proven that critical thinking is a priori individual, because each individual "constructs" an opinion, position, and conviction with the help of thought-reflective analysis. The prerequisites for the formation of critical thinking of students of higher education in the pedagogical profile have been determined: systematic integration of the content of the educational disciplines of the mandatory and optional components of the educational and professional program according to the innovativeness parameter (innovative orientation of the content components of the educational disciplines); saturation of the educational process with specially developed research tasks that require the conscious involvement of students in the critical analysis of the variability of pedagogical phenomena in the context of their reflection on the functions of future professional activity; involving students in the independent development and design of behavior models in situations of pedagogical reality with further reflection of their results.

**Key words:** innovation, pedagogical innovation, pedagogical innovation, critical thinking, determinant, future teacher, student of higher education, preparation.

УДК 371.11

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.32>

Шиман І.А.,

аспірантка кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Актуальність започаткованого дослідження зумовлюється трансформаційними перетвореннями всіх сфер суспільства, що спричинені надзвичайною «рухливістю» та «нелі-

нійністю» всіх притаманних його природі явищ, процесів та систем.

За таких обставин, здатність фахівців соціальної галузі (соціологів, освітян, психологів тощо) відчувати зміни та «зрушення» у соціумі з відповідною реакцією на них набуває особливого

значення. Спроможність фахівців-соціологів прогнозувати, генерувати, проєктувати сучасні тренди націєтворення, культуротворення та соціотворення робить їх «творцями нової реальності», нового соціуму, який народжується тут і зараз.

В теорії і практиці педагогіки рух до створення нової освітньої реальності, нових освітніх систем і інструментів педагогічного впливу, пов'язаний зі здатністю педагогів до інновацій у професійній діяльності. Наявність такої здатності визнається одним із важливіших показників якості підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах освітнього процесу закладів вищої педагогічної освіти. Відтак постає проблема визначити, за яких умов цього можна досягти в процесі професійної підготовки у вищій школі і які чинники впливають на набуття майбутніми педагогами такої здатності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Філософський контекст та загальнотеоретичний базис інноватики як наукового напрямку студіювали М. Вебер, Е. Фромм, О. Шпенглер. У ХХ столітті Д. Беллом, Д. Бернхеймом, Д. Медоузом, А. Печеї, Е. Тоффлером доведено, що саме інновації і, відповідно, розширення масштабів інноваційної діяльності, спричинили кардинальні зрушення в усіх сферах життєдіяльності людини. В координатах міждисциплінарних досліджень (філософія, соціологія, економіка, теорія управління, педагогіка, психологія) інноватику репрезентовано І. Ансоффом, М. Барером, В. Брауном, К. Оппенлендером.

В сучасному науково-педагогічному просторі інноватика є окремою галуззю знань, що концентрує дослідницькі зусилля навколо принципів та закономірностей здійснення інноваційної діяльності фахівцями сфери освіти (В. Паламарчук). Заслуговує на увагу ґрунтовний аналіз та феноменологічна інтерпретація сутності педагогічних технологій (І. Дичківська) та інноваційного освітнього менеджменту (Н. Черненко).

Закономірності функціонування та розвитку інноваційних педагогічних процесів в освітніх системах розкрито І. Богдановою, Л. Даниленко, Н. Кларк; І. Дичківською, С. Сисоєвою, В. Паламарчук конкретизовано компоненти структури, елементи змісту та зафіксовано результати інноваційної діяльності фахівців.

Феноменології критичного мислення людини в різних інтерпретаціях торкались Е. де Боно, П. Фрейре, Д. Халперн. В Україні науковий аналіз критичного мислення як дисциплінарного феномену здійснювали Л. Драгієва, О. Костецька, Л. Шрагіна та інші вчені.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблематика підготовки майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійній діяльності розкрита у наукових дослідженнях не в повній мірі через те, що здатність до генеру-

вання так званих «педагогічних інновацій» дослідники пов'язують, переважно, з наявністю у майбутніх учителів критичного мислення, творчих інтенцій, оригінального та креативного мислення, педагогічної інтуїції, «інсайту» тощо. Відповідно, відсутність цих «вроджених» властивостей унеможливає цілеспрямовану підготовку майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійній діяльності.

Відтак виникає певне протиріччя між: соціально визнаною потребою формування у майбутніх педагогів готовності до генерування й реалізації педагогічних інновацій у професійній діяльності і відсутністю науково обґрунтованих шляхів та засобів її задоволення на етапі підготовки учителів у закладах вищої освіти; яскраво вираженим потенціалом критичного мислення як базового елементу підготовки майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійно-педагогічній діяльності та недостатньою увагою вчених до педагогічних умов його формування.

**Мета статті:** специфікувати критичне мислення як детермінант підготовки майбутніх учителів до інновацій у професійній діяльності.

Завдання дослідження: проаналізувати науковий фонд, в якому розкрито феноменологічні ознаки педагогічної інноватики з метою визначення факторів, що детермінують успішність реалізації інновацій у професійно-педагогічній діяльності; уточнити зміст поняття «критичне мислення» у загальнотеоретичному значенні; репрезентувати категорію «критичне мислення» як детермінант підготовки майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійно-педагогічній діяльності; визначити передумови формування критичного мислення майбутніх учителів в контексті їхньої підготовки до педагогічних інновацій у професійно-педагогічній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукових джерел, в яких феноменологію інноватики розкрито в загальнотеоретичному значенні (А. Кроуфорд, В. Саул) доводить, що категорію «інновація» було введено в науковий обіг на початку ХХ століття. Натепер «класичне» розуміння сутності інновації полягає в тлумаченні її як галузі знань, що концентрує методологічні й організаційні параметри інноваційної діяльності.

У більш широкому значенні, сутність поняття «інновація» фіксує феномен, що пов'язується з генеруванням «нового» або удосконаленням вже наявного матеріального предмета, технології, продукції або послуги, нового організаційного чи технічного вирішення виробничого, адміністративного, комерційного та іншого характеру.

У ХХ столітті інноватика, як науковий напрям, набула яскраво вираженого «педагогічного забарвлення». В координатах педагогічної інноватики здійснено низку фундаментальних наукових розвідок. Фундаторами педагогічної інноватики



в нашій країні (І. Богданова, І. Підласий) зафіксовано феноменологічні ознаки категорії «педагогічна інновація». У наукових розвідках І. Дичківської репрезентовано багатопанорамне розуміння категорії «інноваційна педагогічна технологія». Наукові напрацювання Л. Даниленко згенерували можливість уведення у науковий обіг поняття «інноваційний педагогічний менеджмент».

У широкому розумінні педагогічний контекст інновацій можна представити таким чином: інновації в освіті спрямовані на цілеспрямовану трансформацію вже наявного і генерування принципово нового досвіду професійної діяльності вчителя; конструювання відчутно нового середовища існування для реалізації професійних функцій; продукування концептуально нових моделей педагогічної (дидактичної, виховної, розвивальної) діяльності.

На нашу думку, принциповим моментом у розумінні сутності педагогічної інноватики є той факт, що інновація характеризується не як ситуативне і випадкове нововведення, а як «суттєва» цілеспрямована запланована зміна якості освітнього процесу, змістового наповнення й алгоритмів узємодії координаційно-організаційних і функційно-технологічних компонентів. Результатом такої заздалегідь зпроектованої та цілеспрямовано імplementованої педагогічної інновації стають позитивні зрушення в активності пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, збагачення та оптимізація процесуального та змістового компонентів освітнього процесу.

Спираючись на вищезазначене зафіксуємо наше розуміння поняття інноваційна педагогічна діяльність: цілеспрямовано зпроектована, спеціально зорганізована професійно-педагогічна діяльність учителя, спрямована на свідоме прагнення розвитку педагогічної теорії та практики учителювання, має на меті продукування ефективного освітнього продукту та повноцінний розвиток усіх суб'єктів освітнього процесу.

Наведене розуміння сутності педагогічної інноватики та специфіки інноваційної діяльності сучасного вчителя дозволяє звернутись до обговорення чинників, які об'єктивно необхідні для досягнення якості такої діяльності і безпосередньо пов'язані з природою інновацій.

На нашу думку, слід враховувати, що по-перше, це постійна мінливість і рухливість всіх структур і процесів, що супроводжують створення і впровадження інновацій. По-друге, це руйнівний характер інновацій, що базуються на запереченні і подоланні наявного стану речей і заміну їх новим, більш сучасним і продуктивним. Відтак, і в першому, і в другому випадку критеріями оцінки якості підготовки майбутнього педагога до інновацій у професійній діяльності не можуть виступати міцність і повнота знань, усталеність умінь, навичок, компетентностей тощо. На заміну їм мають при-

йти гнучкість, оригінальність, аргументованість і адекватність : створити нове, не піддавши аналізу і оцінці наявне неможливо.

Розв'язання цього протиріччя, на нашу думку, вимагає наявності і розвитку в майбутніх педагогів критичного мислення як здатності до адекватного сприйняття і розуміння освітнього процесу у всьому багатстві і мінливості його цілей, можливостей, інструментів і учасників, їх динамічного зв'язку з оточуючим соціальним і культурним середовищем і перспективами його розвитку.

Феноменологія критичного мислення неодноразово ставала предметом наукової дискусії як вітчизняних, так і зарубіжних учених (В. Болотов, А. Коржуєв, Л. Шрагіна та ін.). До проблематики розвитку критичного мислення в різні часи звертались Дж. Дьюї, Д. Халперн, Д. Клустер, Р. Джонсон. У загальному розумінні критичність мислення уявляє собою розумову здібність, що зорієнтована на пошук найкращого, оптимального способу рішення певної задачі. За своїм змістом таке мислення має аналітичний і оцінний характер і може бути спрямованим на різні об'єкти.

На нашу думку, концептуальне «ядро» у розумінні сутності категорії критичного мислення можна схарактеризувати таким чином: критичне мислення є мисленням, насамперед, самостійним, адже індивід демонструє власні переконання та думки, оцінки та ідеї незалежно від інших. Як наслідок можна стверджувати що критичне мислення апріорі індивідуальне, адже кожен індивід за допомогою мисленнево-рефлексійного аналізу «конструює» думку, позицію, переконання.

Отже критичне мислення можна розуміти як специфічну форму і спосіб мисленневої діяльності суб'єкта, основу якої складає: оцінювання ступеня відповідності/невідповідності певного предмета або процесу чинним еталонам і стандартам; виявлення потреби його удосконалення; обґрунтування доцільності та можливості перетворення в нове. Наявність критичного мислення вимагає навичок рефлексії, аналітичної і оцінювальної діяльності, вміння працювати з поняттями, судженнями, умовиводами, формулювати питання та визначати проблеми.

У сучасних закладах вищої освіти й дотепер переважають так звані «традиційні» підходи до професійної підготовки майбутніх учителів, що все частіше фіксує проблему в активному залученні здобувачів освіти до самостійного мислення, зокрема виникають труднощі у розвитку саме критичного мислення.

Сучасні технології навчання майбутніх фахівців не передбачають навички швидко орієнтуватись у потоках інформації і виокремлювати в ній нове і раціональне. Однак сьогодні цінними стають нестандартність мислення в умовах інформаційної мінливості і невизначеності, вміння створю-

вати власну картину світу з множини образів. Все більшого значення набувають уміння, орієнтуватись у величезному обсязі інформації, обробляти її в стислі терміни, структурувати, осмислювати і застосовувати в діяльності, самостійно будувати та добудовувати картини світу.

Погоджуємось із науковою позицією Л. Драгієвої, яка зазначає, що в у сучасних умовах значно розширилась палітра функцій вищої професійної (педагогічної) освіти, адже наразі вона покликана сформувати в майбутніх учителів низку так званих «непрофесійних» якостей як інформаційно-знаннєвого, так і процесуально-продуктивного характеру. До таких «непрофесійних» компонентів дослідниця відносить: цілісний науковий світогляд (адекватне сприйняття довколишнього світу і самоактуалізації в ньому; цілісне та системне сприйняття як процесу, так і результату професійно-педагогічної діяльності); технологічна готовність до прийняття оптимальних рішень у ході професійно-педагогічної діяльності; здатність до прогнозування наслідків професійно-педагогічної діяльності; здатність до критичного та рефлексійного опрацювання плану, процедури та мети розгортання тієї чи іншої стратегії конструювання педагогічного процесу [3, с.230].

Спираючись на результати аналізу наукового фонду, в якому висвітлено феноменологію педагогічної інноватики та потужний потенціал використання критичного мислення педагога у формуванні його готовності до реалізації педагогічних інновацій у професійно-педагогічній діяльності представимо власне бачення передумов формування критичного мислення студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

На нашу думку формування критичного мислення майбутніх учителів в педагогічному університеті можна досягти за допомогою системного інтегрування змісту навчальних дисциплін обов'язкового та вибіркового компонентів освітньо-професійної програми за параметром інноваційності (інноваційна спрямованість змістових компонентів навчальних дисциплін).

Крім того, на нашу думку, критичне мислення майбутніх педагогів залежить від насиченості навчального процесу спеціально розробленими дослідницькими завданнями, що потребують свідоме залучення студентів до критичного аналізу варіативності педагогічних явищ в контексті рефлексування ними функцій майбутньої професійної діяльності.

Водночас, на формування критичного мислення майбутніх учителів впливає залучення студентів до самостійного розроблення та проєкту-

вання моделей поведінки у ситуаціях педагогічної дійсності з подальшою рефлексією їх результатів.

**Висновки.** За результатами аналізу наукових джерел можна стверджувати, що критичне мислення вирізняється потужним потенціалом для формування готовності майбутніх учителів до реалізації інновацій у професійно-педагогічній діяльності. Занурення у феноменологію педагогічної інноватики дозволяє визначити її концептуальне «ядро» та специфічні ознаки, а саме: інновація характеризується не як ситуативне і випадкове нововведення, а як «суттєва» цілеспрямована запланована зміна якості освітнього процесу, змістового наповнення й алгоритмів взаємодії координаційно-організаційних і функційно-технологічних компонентів. Відтак вважаємо доведеним той факт, що результатом такої заздалегідь зпроєктованої та цілеспрямовано імплементованої педагогічної інновації стають позитивні зрушення в активності пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, збагачення та оптимізація процесуального та змістового компонентів освітнього процесу. Систематизація наукової думки різних науковців дозволяє стверджувати, що критичне мислення є мисленням, насамперед, самостійним, адже індивід демонструє власні переконання та думки, оцінки та ідеї незалежно від інших. Як наслідок, можна припустити що критичне мислення апіорі індивідуальне, адже кожен індивід за допомогою мисленнєво-рефлексійного аналізу «конструє» думку, позицію, переконання. Ураховуючи стан сучасної освітньої практики та тенденції її реформування визначено перспективні напрями (передумови) формування критичного мислення здобувачів вищої освіти педагогічного профілю: системне інтегрування змісту навчальних дисциплін обов'язкового та вибіркового компонентів освітньо-професійної програми за параметром інноваційності (інноваційна спрямованість змістових компонентів навчальних дисциплін); насичення навчального процесу спеціально розробленими дослідницькими завданнями, що потребують свідомого залучення студентів до критичного аналізу варіативності педагогічних явищ в контексті рефлексування ними функцій майбутньої професійної діяльності; залучення студентів до самостійного розроблення та проєктування моделей поведінки у ситуаціях педагогічної дійсності з подальшою рефлексією їх результатів.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямі вбачаємо в розробленні системи педагогічних умов та педагогічної моделі формування критичного мислення майбутніх учителів в освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Буряк В.С. Формування у студентів критичного стилю мислення. *Знання*. 2017. № 3. С. 21–30.
2. Волошина І. П. Педагогіка інновацій у вищій школі: навчально-методичний посібник. Вінниця: Видавництво ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2014. 161 с.
3. Драгієва Л. Розвиток критичного та творчого мислення студентів ВНЗ в умовах педагогічної взаємодії. *European Humanities Studies State and Society*. Issue 1 (II). 2019. С. 228-243.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 218 с.
5. Киянко-Романюк Л. А. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів. *Вища освіта України*. № 4. 2014. С. 109-110.
6. Кононенко Н. В. Обґрунтування педагогічних умов формування у майбутніх вихователів системності професійно-педагогічних знань в процесі підготовки у виші. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2016. Випуск 6 (113). С. 72-76.
7. Коновальчук І. Закономірності та умови реалізації інноваційних освітніх процесів. *Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI століття*: збірник наукових праць. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. С. 552-557.
8. Кроуфорд А., Саул В. Технології розвитку критичного мислення. К.:Плеяди, 2016. 220 с.
9. Підласий І. П. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. № 12. 1998. С. 12-19.
10. Саух П. Ю. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
11. Чуба О. Формування критичного мислення як психологічно-педагогічна проблема сучасності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 3. 2018. С. 202-208.

## ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

## BLENDED LEARNING AS A MEANS OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS

У статті розглядаються питання застосування технології змішаного навчання (Blended Learning) з метою інтенсифікації навчання іноземної мови студентів майбутніх учителів, формування у них іноземної комунікативної компетентності, що забезпечує успішне спілкування між носіями різних мов та культур. Актуальність цієї статті пов'язана з тим, що трактування поняття «іноземна комунікативна компетентність» у науковій літературі характеризується неоднозначністю, що значною мірою ускладнює теоретичні узагальнення у цій сфері.

Наведено коротку характеристику поняття «іноземна комунікативна компетентність», доведено необхідність формування та вдосконалення іноземної комунікативної компетентності в сукупності її складових (теоретична складова, яка включає знання про специфіку функціонування мовних одиниць у мові, про види мовної діяльності та про види мовної діяльності; практична складова, яку формують мовні вміння у продуктивних (лист та говоріння) та рецептивних (читання та слухання) видах мовної діяльності).

Актуалізовано, що змішане навчання є найбільш логічним і природним кроком удосконалення традиційної моделі навчання у цілому, і формування іноземної компетентності майбутніх фахівців зокрема. Воно сприяє підвищенню ефективності навчання, оскільки відбувається не тільки аудиторна навчальна діяльність студента, а й постійна та регулярна самостійна робота з використанням сучасних програмних та технічних засобів в області ІКТ, що веде до неперервності освітнього процесу. Таке навчання активізує аналітичні здібності студентів та розвиває критичне мислення, сприяє розробці та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії у процесі навчання іноземної мови.

**Ключові слова:** іноземна комунікативна компетентність, змішане навчання, професійна діяльність, інтенсифікація навчання іноземної мови.

The article deals with the application of blended learning technology with the aim of intensifying foreign language learning among students of future teachers, forming their foreign language communicative competence, which ensures successful communication between speakers of different languages and cultures. The relevance of this article is due to the fact that the interpretation of the concept of "foreign language communicative competence" in the scientific literature is characterized by ambiguity, which greatly complicates theoretical generalizations in this area.

A brief description of the concept of "foreign language communicative competence" is provided, the need for the formation and improvement of foreign language communicative competence in the totality of its components is proven (the theoretical component, which includes knowledge about the specifics of the functioning of linguistic units in the language, about the types of language activities and about the types of language activities; the practical component, which is formed by language skills in productive (writing and speaking) and receptive (reading and listening) types of language activity). It has been updated that blended learning is the most logical and natural step in improving the traditional model of learning in general, and the formation of foreign language competence of future specialists in particular. It contributes to increasing the effectiveness of education, since not only classroom educational activity of the student takes place, but also constant and regular independent work using modern software and technical tools in the field of ICT, which leads to the continuity of the educational process. Such training activates the analytical abilities of students and develops critical thinking, contributes to the development and implementation of the individual educational trajectory in the process of learning a foreign language.

**Key words:** foreign language communicative competence, blended learning, professional activity, intensification of foreign language learning.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.33>

**Яцишин О.М.,**

канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри методики навчання іноземних мов  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Малінка О.О.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри методики навчання іноземних мов  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Лобачук І.М.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри методики навчання іноземних мов  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Нові виклики, які постають перед закладами вищої освіти України, зумовлені вимогами суспільства щодо якості підготовки сучасних фахівців.

В умовах зростання функціональної значущості іноземних мов, викликаних тенденціями глобалізації та інтернаціоналізації, в останні десятиліття особливого значення набули питання комунікативного навчання іноземної мови у системі професійної освіти. Основна мета навчання іноземної мови у всіх її формах полягає у розвитку іноземної комунікативної компетентності майбутнього спеціаліста – учасника професійного спілкування іноземною мовою у науково-технічній, виробничій та освітній сфері.

Також слід зазначити, що в умовах війни та всесвітньої боротьби з пандемією важливим стає пошук таких форм навчання, які б задовольнили учасників освітнього процесу, забезпечили продуктивність та безпечність процесу отримання знань. Сучасний викладач має бути готовим до різних форм навчання, щоб максимально охопити всіх здобувачів освіти: і тих, хто навчається в аудиторії, і тих, хто такої можливості не має.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Психологічні аспекти формування комунікативної компетентності вивчали Н.Кузьміна, Л. Петровська, Н. Чепелева, Л. Биркун, Т. Сірик та ін. Зміст і структура іноземної професійної комуніка-

тивною компетентності були предметом вивчення Г. Архіпова, О. Павленко, Ю. Федоренко, Н. Чернова та ін. Проблеми ефективної організації та проведення навчальних занять в онлайн режимі в освітніх закладах, формування готовності майбутнього вчителя до використання дистанційних форм навчання були предметом наукових пошуків Р. Абалуєва, В. Бикова, В. Кухаренка Є. Полат, Н. Самолук, В. Солдаткиної та ін. Останнім часом з'явилися також дослідження (Т. Архіпова, Н. Бахмат, Г. Ткачук та ін.), в яких розкриваються окремі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання хмарних технологій у навчанні.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Водночас, незважаючи на значну вивченість теоретичних і практичних аспектів мовної підготовки фахівців, проблема формування іншомовної професійної компетентності майбутніх учителів в умовах змішаного навчання у науковій літературі представлена недостатньо.

**Метою дослідження** є аналіз теоретико-практичних аспектів застосування змішаного навчання у процесі формування у майбутніх учителів іншомовної професійної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Нині іноземна мова стає інструментом освіти і професійної діяльності, засобом подальшої самоосвіти та самовдосконалення. В єдності з культурою мови, що вивчається, вона являє собою одну з сутнісних характеристик об'єктивно-існуючого освітнього простору, отже, має бути направлена на розвиток адаптації, соціальної та професійної мобільності майбутнього фахівця. Іншомовна комунікативна компетентність стає в один ряд з професійною компетентністю, інтегрується з нею і суттєво впливає на успішність і конкурентоспроможність особистості випускника ЗВО на ринку праці.

Розглянемо деякі підходи науковців до визначення сутності досліджуваного феномена.

Так, Н. Бідюк визначає іншомовну комунікативну компетентність як сукупність знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, які є необхідними для реалізації програм мовленнєвої поведінки у різних ситуаціях професійного і непрофесійного спілкування [2, с. 160].

І. Секрет тлумачить іншомовну професійну компетентність як інтегральну професійну якість особистості, високий рівень мовної освіти, які забезпечують готовність до продуктивної та ефективної діяльності з використанням комунікативних та інформативних можливостей іноземної мови [8].

Своєю чергою, Д. Демченко вважає, що професійна іншомовна компетентність – це професійно значуща інтегративна якість особистості, яка дозволяє творчо використовувати іноземну мову в практичній діяльності з розв'язання професійних проблем [3, с. 7].

Як бачимо, нині відсутнє єдине визначення терміна «іншомовна комунікативна компетентність». Найчастіше цей термін розуміється дослідниками як знання, якими мають опанувати студенти, а також вміння, якими вони повинні опанувати для використання у певних ситуаціях спілкування.

У структурі професійної іншомовної компетентності Г. Бондар виокремлює когнітивно-функціональний, мотиваційний та рефлексивний компоненти. Когнітивно-функціональний включає уміння роботи з інформацією (накопичення і аналіз, формування професійного тезауруса, засвоєння необхідних засобів вираження у вербальній і невербальній поведінці), а також сукупність умінь і навичок, необхідних для виконання професійних функцій. Мотиваційний компонент реалізується через задоволення комунікативно-пізнавальної потреби суб'єкта навчання. Рефлексивний - передбачає оцінку студентами результатів власного освітнього процесу, що, своєю чергою, є найважливішим механізмом досягнення якості освітнього процесу в цілому [1, с. 60].

У складі іншомовної комунікативної компетентності дослідники також виділяють:

- компенсаторну компетенцію – уміння вирішувати складну мовну ситуацію та досягати взаєморозуміння;

- дискурсивну компетенцію – здатність застосовувати норми мовлення у ході побудови логічного власного тексту, застосовуючи правильне тлумачення сенсу висловлювання;

- навчально-пізнавальну компетенцію (уміння навчатися);

- соціальну компетенцію – готовність людини взаємодіяти з представниками іншого лінгвокультурного суспільства [10, с. 74].

- Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що у структурі іншомовної комунікативної компетентності виокремлюється:

- теоретична складова, яка включає знання про специфіку функціонування мовних одиниць у мові, про види мовленнєвої діяльності та про систему мови;

- практична складова, яку формують мовні вміння у продуктивних (письмо та говоріння) та рецептивних (читання та слухання) видах мовної діяльності.

Таке бачення структури іншомовної комунікативної компетентності обумовлює необхідність зміни мети, змісту, процесу та форми організації освітнього процесу з іноземної мови. Актуальною стає розробка спеціального методичного забезпечення, спрямованого на розвиток соціальної та професійної мобільності особистості засобами іноземної мови.

Як слушно зауважує Н. Насонова, основним завданням опанування іноземною мовою професійного спрямування у закладах вищої освіти

сьогодні є не тільки навчання студентів користування нею як засобом спілкування, а й використання іноземної мови в різних ситуаціях професійної мовленнєвої діяльності, адже ефективність навчання безпосередньо залежить від рівня його наближення до реальних умов життя [9, с. 243].

Сучасні вимоги національного, європейського та світового ринку праці до підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних розв'язувати професійні проблеми і завдання у реальних ситуаціях професійної педагогічної діяльності з використанням знань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і схильностей, стимулюють науковців до пошуку нових підходів до формування професійної компетентності майбутніх учителів. Також це зумовлює необхідність раціональної організації освітнього процесу із використанням інноваційних методів, засобів і форм навчання [5, с. 265].

Сьогодні науковці розуміють, що аудиторне навчання, так само як і дистанційне, має свої переваги та недоліки. Намагаючись збільшити переваги обох видів навчання та мінімалізувати недоліки, науковці почали поєднувати елементи цих двох освітніх середовищ. Ю. Триус, В. Кухаренко трактують «змішане навчання» як процес здобування освіти в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі впровадження і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання [4].

Г. Бевзо, В. Вишківська вважають, що змішане навчання можна розглядати як педагогічну ідею, яка інтегрує ефективність і перспективи інтеграції колективної роботи в аудиторії з провідними технологічними можливостями навчання у режимі он-лайн середовища. При цьому навчальна діяльність здійснюється і під безпосереднім керівництвом педагога, і самостійно [11, с. 130], скорочується кількість аудиторних занять за рахунок перенесення частини занять в електронне середовище. При цьому співвідношення аудиторної (традиційної) та віртуальної (електронної) складових може відрізнитися і залежить від великої кількості факторів: предметна область, вік слухачів, рівень їхньої підготовки, технічна інфраструктура для проведення навчання.

Зазначимо також, що у викладачів та студентів з'являється більше часу та можливостей для освоєння нових технологій, оскільки кількість он-лайн-занять збільшується поступово. Почергово розробляються і електронні курси. На початковому етапі впровадження інноваційних технологій достатньо оформлених текстових матеріалів, форуму, чату, системи тестування та системи обміну файлами.

Водночас, упровадження в освітній процес змішаного навчання дозволяє вирішити ряд завдань для усіх учасників освітнього процесу. Так, студенти отримують можливість: розширення освітніх

можливостей за рахунок збільшення доступності та гнучкості освіти, врахування індивідуальних освітніх потреб, а також темпу та ритму освоєння навчального матеріалу; реалізації індивідуальних навчальних планів та персоналізації освітнього процесу; стимулювання формування суб'єктної позиції, підвищення самостійності, соціальної активності, мотивації пізнавальної діяльності.

Викладачі, своєю чергою, отримують можливість: підвищення ефективності педагогічної діяльності з досягнення нових освітніх результатів; переходу від трансляції знань до інтерактивної взаємодії зі студентами, що сприяє конструюванню нових знань; підвищення кваліфікації. При цьому нові можливості сприяють інтенсифікації навчальної діяльності з метою економії часу для реалізації освітніх та культурних потреб.

Щодо технологічного аспекту змішаного навчання при формуванні іншомовної компетентності майбутніх учителів, слід зауважити, що традиційно воно складається з комбінації синхронних та асинхронних технологій навчання. При синхронній формі роботи викладач і студенти одночасно присутні в системі навчання і взаємодіють у реальному часі. Викладач може спостерігати за роботою студентів та виконувати функції консультанта та модератора. При асинхронній формі роботи викладач і студенти заходять в електронне середовище у зручний для них час. Накопичена статистика дозволяє викладачеві відстежувати роботу студентів, коментувати та пояснювати складні питання, створюючи «ефект присутності» [4]. Важливим є здійснення моніторингу процесу навчання у віртуальному середовищі за допомогою оцінки і самооцінки (тести, різні види питань), забезпечення контакту між викладачем і студентами, між студентами (чати, форуми і т. ін.). Електронне середовище надає різноманітні засоби комунікації, що передбачає активність кожного суб'єкта освітнього процесу, зростає кількість комунікативних контактів між самими студентами через різноманітну творчу діяльність. Цінність змішаного навчання полягає в тому, що воно дозволяє створити нелінійну модель навчання, де немає жорсткої запрограмованості, обмежень у часі, у змісті та у використанні технологій. А головною функцією викладача стає супровід діяльності студентів і створення сприятливих умов для здійснення успішної навчальної діяльності, формування умінь управління процесом навчання, стимулювання інтересу, мотивації до засвоєння мови, допомога в засвоєнні та творчому пошуку [7, с. 73]. Викладач підтримує і розвиває особистість студента, а відносини між ними будуються на принципах співробітництва та спільних ініціатив [11, с. 129].

В умовах змішаного навчання студенти отримують можливість формувати індивідуальну освітню траєкторію відповідно до бачення своїх освітніх

перспектив. Тому змішане навчання стає особливо актуальними затребуваним в силу тенденції до підвищення питомої ваги самостійної індивідуальної роботи студентів з засвоєння знань, що відповідає сучасним європейським освітнім традиціям [7, с. 74].

О. Мінєєва доводить, що використання технології змішаного навчання у викладанні іноземних мов у ЗВО дозволяє викладачеві використовувати широкий набір форм, методів та засобів навчання, щоб розширювати можливості навчання та оптимізувати процес формування іншомовної комунікативної компетентності студентів за рахунок:

- урахування індивідуально-психологічних особливостей та стилів навчання студентів (змішаний підхід особливо доречний для вивчення іноземної мови, оскільки навчальний матеріал може бути представлений не тільки в друкованому вигляді, а й в аудіо- та відео- форматах, що сприяє більш ефективному сприйманню та засвоєнню;

- поглибленого вивчення матеріалу. Сприймання іноземної мови на слух зазвичай викликає підвищені проблеми, зокрема і психологічні. Відео- та аудіо- тексти в електронному варіанті студенти можуть дивитися або слухати необмежену кількість разів, що допоможе розібратися з найбільш складними фрагментами навчального матеріалу;

- застосування інтерактивної мультимедіа інформації, доступ до якої здійснюється через відео-, аудіо- тексти та графіку, що підвищує розуміння значущості змісту навчання;

- збільшення часу на міжособистісне спілкування під час аудиторних занять. Змішане навчання дозволяє відводити більше часу на комунікацію іноземною мовою, обговорювати цікаві та важливі теми курсу із застосуванням знань та вмінь, відпрацьованих та закріплених в електронному середовищі. Актуальними при цьому стають активні методи навчання (дискусії, «круглі столи», презентації, рольові та ділові ігри), що імітують реальну комунікацію;

- підвищення рівня мотивації студентів до вивчення іноземної мови, адже нинішні студенти є представниками цифрового покоління (Digital Natives) – людей, які звикли отримувати інформацію через цифрові канали та живуть у світі смартфонів, комп'ютерів, цифрових та Інтернет- технологій [6, с. 117].

Вище сказане дає підстави стверджувати, що навчання майбутніх учителів засобами змішаного навчання являє собою інноваційну організацію освітнього середовища, яке надає доступ до інформаційних ресурсів, підтримує зв'язок між суб'єктами освітнього процесу, створює тим самим умови для його індивідуалізації, посилює пізнавальну мотивацію, сприяє формуванню навичок самостійної діяльності майбутнього фахівця та надає змогу не переривати освітній процес у випадку непередбачених ситуацій.

**Висновки.** Іншомовна комунікативна компетентність, яка розуміється як здатність і готовність застосовувати іноземну мову для практичних цілей соціальної взаємодії, займає особливе місце у складі професійних та загальнокультурних компетенцій сучасного фахівця. Практичне володіння іноземною мовою не лише значно розширює можливості комунікації та, як наслідок, збільшує сферу професійної діяльності, а й несе величезний когнітивний потенціал, відкриває доступ до іншомовних інформаційних ресурсів, «міжнародного банку» інтелектуальних цінностей.

У перспективах подальших досліджень – теоретичне обґрунтування та розробка практико орієнтованих блоків індивідуалізованих завдань з оволодіння іноземною мовою для сервісів дистанційного навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар Г. О. Іншомовна професійна компетентність майбутніх фахівців педагогічного профілю як теоретична проблема. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 182. С. 58-61.
2. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : збірник наукових праць. Львів, 2012. С. 158-160.
3. Демченко Д. І. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів у фаховій підготовці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків, 2010. 21 с.
4. Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. Теорія та практика змішаного навчання. Харків, 2016. 284 с.
5. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-каліф. рівня «магістр»] / Бігич. О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 344 с.
6. Минеева О.А., Ляшенко М.С. Смешанное обучение как средство интенсификации обучения. *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4(29). С. 115-119.
7. Розанова Я. В. Технология ротационной модели метода смешанного обучения в неязыковом вузе. *Научно-педагогический журнал Magister Dixit*. 2014. № 2. С.70–76.
8. Секрет І. В. Іншомовна професійна компетентність. URL: <http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc/Sekret.pdf>
9. Насонова Н. А. Передача інформації в процесі вивчення іноземної мови. *Проблеми гуманізму і освіти* : зб. матеріалів науково-метод. конф. Вінниця : Універсум, 2002. Т. 2. С. 241-243.
10. Шишигина Я.А. Исследование содержания и структуры иноязычной коммуникативной компетенции. *Язык и текст*. 2020. Том 7. № 3. С. 70–78.
11. Bevzo G., Vyshkivska V., Titarenko I. Blended Learning: Features of Application in the Modern Educational System. Intellectual Archive. Toronto: Shiny Word. Corp. (Canada). 2021. Vol. 10. No. 4. Pp. 124-133.

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

### SOCIAL AND PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF HEALTH CARE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN AT PRESENT

У статті розглядається важлива роль закладу дошкільної освіти у створенні основного підґрунтя для збереження життя і зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку, що відображено у державних нормативно-правових документах. Непересічне місце у зазначених процесах займає соціальний педагог, завданням якого є імплементація новітніх технологій здоров'язбереження в практику роботи сучасного дитячого садка, а також створення у ньому здоров'язбережувального освітнього середовища задля належної освіти дошкільників. Встановлено, що належне виконання організаційної, пропедевтичної, соціально-виховної, діагностично-прогностичної, соціально-терапевтичної, комунікативної функцій у сучасному закладі дошкільної освіти сприятиме підвищенню здоров'язбережувальної компетентності фахівців соціально-педагогічної сфери.

Сформульовано основні завдання соціально-педагогічної роботи щодо здоров'язбереження дошкільників, а саме створення мотиваційно-ціннісних орієнтацій стосовно власного здоров'я, пропаганда рухливого способу життя і фізичної активності, прищеплення соціально-духовних цінностей, розповсюдження соціальних знань про здоров'язбережувальне середовище, заохочення на власному прикладі до здоров'язбережувальної діяльності, формування культурно-гігієнічних навичок.

Підкреслено важливі складові здоров'язбережувальної діяльності соціального педагога у закладі дошкільної освіти, а саме неухильне дотримання техніки безпеки усіма учасниками педагогічного процесу, дотримання основних правил збереження життя і здоров'я, опанування необхідних фізкультурно-оздоровчих навичок дошкільниками, гігієнічна грамотність стосовно раціонального харчування, рівня рухової активності, профілактики шкідливих звичок, постійне вдосконалення та систематизація набутого соціально-педагогічного досвіду.

Доведено, що основними функціями соціального педагога з формування життєзбережувальної компетентності є організаційна, соціально-виховна, діагностично-прогностична, попереджувально-профілактична та комунікативна.

**Ключові слова:** функції соціального педагога, напрями соціально-педагогічної

роботи, заклад дошкільної освіти, дошкільники, здоров'язбережувальна компетентність.

The article examines the important role of preschool education institutions in creating the basic foundation for preserving the life and strengthening the health of preschool children, which is reflected in official regulatory and legal documents. A unique place in the above processes is occupied by the social educator, whose task is the implementation of the latest health-preserving technologies in the work practice of a modern kindergarten, as well as the creation of a health-preserving educational environment for a proper education of preschoolers.

It has been established that the proper performance of organizational, propaedeutic, social educational, diagnostic, prognostic, social therapeutic, and communicative functions in a modern preschool will contribute to increasing the health-preserving competence of specialists in the social pedagogical sphere.

The main tasks of socio-pedagogical work on the health care of preschoolers have been formulated, namely the creation of motivational and value orientations regarding one's own health, promotion of a mobile lifestyle and physical activity, instilling social and spiritual values, spreading social knowledge on health-preserving environment, encouraging health-preserving activities by the teacher's own example, and formation of cultural and hygienic skills. The important components of the health-preserving activity of a social teacher in a preschool education institution are emphasized, namely, the strict observance of safety techniques by all participants in the pedagogical process, compliance with the basic rules for preserving life and health, mastering the necessary physical culture and health skills by preschoolers, hygienic literacy in relation to rational nutrition, the level of physical activity, prevention of bad habits, constant improvement and systematization of acquired socio-pedagogical experience.

It has been proven that the main functions of a social pedagogue in the formation of life-saving competence are organizational, social-educational, diagnostic-prognostic, preventive-preventive and communicative.

**Key words:** functions of a social pedagogue, aspects of social and pedagogical work, preschool education institution, preschoolers, health-preserving competence.

УДК 373.2.013:613.954

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.34>

**Гук О.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Гриник І.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Калічак Ю.Л.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Постановка проблеми.** Кардинальні зміни, котрі можна спостерігати практично щодня у складних умовах війни, наслідки невивірених

ної російської агресії, великомасштабна шкода, нанесена дітям, що перебували в умовах тимчасової окупації, незліченні факти смерті, каліцтва,



насильства, агресії тощо, котрі зачіпають практично всі сфери життєпобутування суспільства, диктують пошук нових підходів до процесів виховання та соціалізації дітей дошкільного віку. Вирішальна роль у перебігу цих трансформацій належить соціально активній, соціально компетентній особистості, котра здатна реалізувати їх в умовах непередбачуваних соціальних ризиків та суспільної нестабільності. Стратегічним завданням сучасної системи дошкільної освіти вважаємо збереження життя дошкільника, формування в нього відповідального ставлення до зміцнення власного здоров'я, засвоєння різноманітних практичних способів безпечного життєпобутування [2].

Рівень негативного антропогенного і техногенного впливу на природне і соціальне середовище в Україні відчутно перевищує відповідні показники у розвинутих країнах світу, гострішими є й соціальні ризики розвитку дітей дошкільного віку. Їхні морфо-функціональні і психолого-соціальні особливості зазнають відчутного впливу негативних екологічних, техногенних, сіспільних чинників. Тому зосередженість процесу соціального виховання дітей на проблемах формування в них життєзбережувальної та життєзбережувальної компетентностей абсолютно закономірно належить до беззаперечних пріоритетів роботи соціального педагога, починаючи вже з раннього віку дитини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Гармонійний розвиток дитини, становлення її духовного, психічного та фізичного здоров'я, соціалізація в умовах сучасного суспільства, формування ставлення до життя, як до найвищої цінності, визначено завданнями Національної програми «Діти України», Національної доктрини розвитку освіти, програми «Здоров'я нації», також вони відображені у Законах України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту» [14, с. 7].

Здоров'я та життєзбереження розглядаються цілою низкою науковців у філософії, валеології, соціології, медицині, соціальній педагогіці, психології, як важливі складові соціального становлення особистості. Нагальними потребами в складних сучасних умовах є технологізація освітньо-оздоровчої роботи з дітьми, підготовка кадрів у соціально-педагогічній сфері життя задля успішного здійснення здоров'язбережувальної та корекційно-реабілітаційної діяльності з дошкільниками.

Особливості професійної діяльності соціального педагога в умовах закладу дошкільної освіти розглядаються в публікаціях Гуріної З. В., Завацької Л. М., Захарової Н. М., Кузьменко В. Д. [4; 6; 7; 8; 10].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Пошуком новітніх методів ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників активно займаються психологи, соціальні педагоги, вихователі, представники громадських організацій. Однак навіть

підвищений інтерес науковців до цієї проблеми у теоретичному і у практичному аспектах не дозволяє вважати її достатньо вивченою.

**Метою пропонованої статті** є аналіз змісту роботи соціального педагога з дітьми дошкільного віку в контексті створення здоров'язбережувального середовища.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Заклад дошкільної освіти займає чи не найважливіше місце у створенні міцного фундаменту збереження життя і здоров'я, що відображено у державних нормативно-правових документах. Актуальним завданням дошкільної освіти на сьогодні вважаємо не лише збереження і зміцнення здоров'я малюків, а й формування основ здорового способу життя, починаючи вже з раннього віку. Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» вважає значимим критерієм діяльності закладу дошкільної освіти формування ціннісного ставлення дітей до свого здоров'я [14].

Відчутним новоутворенням у старших дошкільників, на думку психологів, є здатність до передбачення результатів своєї діяльності, усвідомлення прагнення до повноцінного життя. Важливим підґрунтям формування здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку вважають:

- розвиток і вдосконалення різноманітних комунікативних умінь і навичок;
- спроможність дружити з однолітками у різних сферах життєпобутування;
- відповідально ставитись до здоров'я власного й оточуючих [9, с. 2].

Діяльність зі збереження життя та здоров'я дошкільників уможливорює дотримання таких критеріїв:

- належність умов збереження здоров'я та перебування дошкільника в закладі дошкільної освіти;
- врахування основних правил техніки безпеки усіма учасниками процесу едукації;
- знання і практичне застосування основних правил безпечної поведінки й основ збереження життя і здоров'я;
- опанування відповідних знань, умінь та навичок;
- гігієнічна грамотність щодо раціонального харчування, оптимальної фізичної активності, профілактики шкідливих звичок;
- дієва та плідна, а не формальна співпраця з родинами усіх вихованців;
- наявність узагальнених уявлень про відповідне засвоєння певного масиву інформації дошкільниками;
- систематизація засвоєного соціально-педагогічного досвіду [10, с. 13].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Орієнтація на здоровий спосіб життя, чітке розуміння вимог його дотримання, усвідомлена пове-

дінка у соціальному середовищі, цінності, мотиви та потреби додержання основних норм і правил здоров'язбереження є необхідною складовою роботи сучасного закладу дошкільної освіти.

Задля уникнення хибних уявлень стосовно формування правильного ставлення дітей до власного життя і здоров'я в соціально-педагогічній практиці закладу дошкільної освіти вважається пріоритетність педагогіки безпеки, котра уможливіє вирішення «таких завдань»:

- формування культури безпеки;
- забезпечення адекватності поведінки у кризових і надзвичайних ситуаціях із загрозою для життя і здоров'я людини;
- здатність до профілактики небезпеки;
- властиві дії у кризових і небезпечних ситуаціях» [1, с. 102].

Компетентний соціальний педагог в повсякденній роботі з дітьми дошкільного віку намагається сформувати у них необхідний рівень соціальної свідомості.

Функції «соціального педагога у закладі дошкільної освіти»:

- організаторська (організація спільної діяльності дітей і вихователів у виховному процесі, вплив на зміст безпечного дозвілля);
- соціально-виховна (формування знань, умінь і навичок безпечної поведінки);
- діагностично-прогностична (визначення та вивчення ознак, які характеризують стан розвитку (соціальної компетентності і життєзбережувальної) дитини, групи, мікросередовища та виявлення її можливої динаміки при збереженні зазначеної сукупності соціальних впливів);
- попереджувально-профілактична та соціально-терапевтична (приведення у дію механізмів попередження і подолання негативних впливів на дітей та їх здоров'я, у соціально-правовому, юридичному, психологічному та життєзбережувальному плані, організація соціальної допомоги дітям та їх сім'ям, забезпечення захисту їх прав у суспільстві, корекція міжособистісних відносин у дитячому колективі);
- комунікативна (встановлення контактів з тими, хто потребує допомоги та підтримки у процесі включення до виховання в групі, організація обміну інформацією з питань соціального виховання);
- морально-гуманістична (поєднує риси всіх попередніх функцій, надає соціально-педагогічній діяльності гуманістичної спрямованості та наповнення розумінням цінності життя та здоров'я свого та інших)» [9, с. 88].

Успішна реалізація означених функцій у сучасному закладі дошкільної освіти диктує необхідність забезпечення дитячих садків високо кваліфікованими фахівцями соціально-педагогічної сфери.

Пріоритетні напрями соціально-педагогічної роботи у сфері «здоров'язбереження у закладі дошкільної освіти»:

- формування елементарних знань щодо природних, техногенних та соціальних ризиків;
- сприяння утворенню мотиваційно-ціннісних орієнтацій;
- пропаганда фізичної культури;
- прищеплення соціально-духовних цінностей;
- культивування соціальних знань про збереження життя і здоров'я у кризових ситуаціях;
- на власному прикладі залученні до здоров'язбережувальної діяльності;
- сприяння підвищенню рівня сформованості гігієнічних навичок і звичок» [5, с. 12].

Основні етапи «формування у дошкільників потреби здорового способу життя передбачають виховні заняття, ігри-тренінги з дітьми, організацію консультацій для батьків, проведення батьківських конференцій» [3, с. 45].

Виняткове значення гри спонукає дитину постійно демонструвати власну активність, якнайповніше реалізувати особистий потенціал. Інтер'єр групової кімнати потрібно заповнювати різноманітними трансформерами, котрі б містили велику кількість зйомних елементів, завдяки котрим відчутно здійснюється мотивація будівельно-конструкторських і винахідницьких здібностей дошкільників.

Основним фундаментом створення максимального рівня психологічного комфорту є, на нашу думку, соціальний захист і достатній рівень зміцнення та збереження здоров'я дітей.

Основи життєзбереження є необхідної складовою розвитку соціальності особистості в усіх без винятку освітніх інститутах, що «реалізується через впровадження соціально-педагогічного аспекту виховання дітей у закладі дошкільної освіти, вивчення особливостей соціалізації та соціального виховання дошкільників до розгляду роботи соціальних педагогів та інших соціальних вихователів у напрямі збереження та відновлення здоров'я підростаючого покоління як об'єкта технологізації педагогічної діяльності» [12, с. 252].

**Висновки.** Здійснене дослідження дозволяє стверджувати, що основними функціями соціального педагога з формування життєзбережувальної компетентності є організаторська, соціально-виховна, діагностично-прогностична, попереджувально-профілактична та комунікативна; робота здійснюється соціальним педагогом у таких напрямках: формування знань, умінь і якостей життєзбережувальної поведінки, а також діяльнісних характеристик особистості зі збереження життя власного і оточення.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Введення у професію соціального педагога: навчальний посібник / за заг. редакцією Приходько М. І., Федорової О. В. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. 276 с.
2. Гавриш Н.В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Бердянськ, 2007. Вип. 3. С. 44–49.
3. Гуріна З.В. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості на етапі дошкільного дитинства. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка, 2009. Вип. 74. Т. 1. С. 141–145.
4. Дичківська І.М. Соціально-педагогічна компетентність: інноваційні підходи. *Дошкільне виховання*. 2009. № 7. С. 10–14.
5. Завацька Л.М. Технології професійної діяльності соціального педагога: навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2008. 240 с.
6. Захарова Н.М. Соціально-педагогічна робота в дошкільному навчальному закладі: навчальний посібник. Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2012. 133 с.
7. Захарова Н.М. Соціально-педагогічний супровід первинної соціалізації дитини. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : збірник наукових праць. Слов'янськ : Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, 2010. С. 123–129.
8. Кічук Н.В. Технологізація професійної підготовки вихователя дошкільного закладу освіти: деякі аспекти проблеми. *Наука і освіта*. 2014. № 10. С. 87–89.
9. Кузьменко В.Д. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку. *Дошкільне виховання*. 2011. № 9. С. 15–20.
10. Литвиненко С.А. Основи соціально-педагогічної діяльності: навчальний посібник. Одеса: Південний науковий центр Національної академії педагогічних наук України, 2007. 187 с.
11. Марченко С.Я. Соціально-педагогічні технології: навчально-методичний посібник. Луганськ: Альма-матер, 2005. 552 с.
12. Машкіна Л.А. Соціально-педагогічний патронат у системі дошкільної освіти: монографія. Хмельницький : Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2008. 232 с.
13. Нормативно-правове та організаційно-методичне забезпечення роботи соціального педагога закладу освіти. Укладачі: Бєлова О.М., Письмак Л.Л., Івашута В.П. Київ: КМПУ імені Б.Д. Грінченка. 2008. 67 с.
14. Профілактична діяльність соціального педагога по роботі з сім'єю в навчальних закладах освіти: методичні рекомендації для соціальних педагогів. Упорядник: Письмак Л.Л. Київ, 2007. 58 с.
15. Планування роботи вихователя ЗДО за Базовою програмою «Я у Світі» / укладачі Швайка Л.А., Шевцова О.А. Харків: Видавнича група «Основа», 2010. 399 с.
16. Соціальна педагогіка: теорія і технології за ред. І.Д. Звєревої. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 316 с.

## РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА

### DEVELOPMENT OF THE ARTISTIC AND CREATIVE POTENTIAL OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE MEANS OF ETHNOLOGY

Потенціал художньої творчості в роботі з дітьми передшкільного віку широко сприяє їхньому особистісному розвитку, забезпечує процес саморозвитку та самореалізації дитини. Цим обумовлена актуальність означеної теми в дошкільній педагогіці.

Проблемі формування та розвитку художньо-творчого потенціалу дітей присвячено низку наукових праць педагогічного та психологічного спрямування. Науковці активно опрацьовували й питання впливу народознавства на освітній процес у закладі дошкільної освіти.

Мета статті – опрацювати й узагальнити теоретичний і практичний досвід науковців і педагогів-практиків з проблеми розвитку художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку засобами народознавства.

Вивчення відповідних педагогічних і психологічних джерел дозволяє чітко визначити ключові поняття. Виходячи з них, художньо-творчий потенціал, як психолого-педагогічна категорія, являє собою складний процес, який виявляється у творчій активності особистості в художній діяльності, передбачає наявність у дитини природних задатків і творчих здібностей, характеризується наявністю чуттєвого сприймання, інтелектуальною активністю, інтересами та внутрішніми потребами, а також творчою ініціативою дитини.

Вдаючись до аналізу наукових розвідок, присвячених питанню розвитку та формуванню дитячої творчості, привертає увагу твердження дослідників, що саме дошкільний вік характеризується певним набором рис, що дозволяють побачити в дитині своєрідного митця, який спроможний відшукати новий зміст у процесі діяльності, по-новому вирішувати поставлені завдання. На дошкільний вік (зокрема, передшкільний) також припадає доволі активний етап розвитку творчих здібностей. У дитини цього вікового періоду активно розвивається поетичний і музичний слух, уміння сприймати різні твори мистецтва, співчувати та співпереживати персонажам літературних творів, тонко відчувати добро та зло, прекрасне й потворне.

Наукові розвідки психологів засвідчили такий факт, що прямої залежності між художньо-творчим потенціалом дитини та рівнем її інтелекту й знань не спостерігається.

Однією з важливих умов розвитку художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку вважаємо систему роботи, спрямовану на залучення народознавства в освітній процес закладу дошкільної освіти, зокрема, у його впровадження як компонента художньо-ігрової діяльності дітей.

Отже, питанням розвитку художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку засобами народознавства займалася ціла низка науковців різних галузей науки: педагогіки, психології, філософії тощо. Особливий потенціал, зважаючи на необхідність морального розвитку дошкільників, їх обізна-

ність у компонентах української національної культури, закладено в народознавстві (національні звичаї і традиції, педагогічна теорія і практика українців). Проте, зважаючи на багатомірність порушеної проблеми, розвиток художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку засобами народознавства залишається актуальним і потребує подальших ґрунтовних досліджень.

**Ключові слова:** передшкільний вік, дошкільники, художньо-творчий потенціал, народознавство, дошкільна освіта.

The potential of artistic creativity in working with children of preschool age greatly contributes to their personal development, ensures the process of self-development and self-realization of the child. This determines the relevance of the given topic in preschool pedagogy.

A number of pedagogical and psychological scientific works are devoted to the problem of formation and development of children's artistic and creative potential. Scientists also actively studied the issue of the impact of ethnology on the educational process in preschool education. The purpose of the article is to elaborate and generalize the theoretical and practical experience of scientists and practicing teachers on the problem of developing the artistic and creative potential of preschool children by means of ethnology.

Studying relevant pedagogical and psychological sources allows you to clearly define key concepts. Based on them, artistic and creative potential as a psychological-pedagogical category is a complex process that manifests itself in the creative activity of an individual in artistic activity, assumes the presence of natural gifts and creative abilities in a child, is characterized by the presence of sensory perception, intellectual activity, interests and internal needs, as well as the child's creative initiative.

Analyzing scientific studies devoted to the development and formation of children's creativity, the researchers' statement draws attention that the preschool age itself is characterized by a certain set of features that allow us to see in the child a kind of artist, who is able to find new content in the process of activity, to solve set problems in a new way task. Preschool age (in particular, preschool age) is also a fairly active stage of the development of creative abilities. A child of this age period actively develops a poetic and musical ear, the ability to perceive various works of art, sympathize and empathize with the characters of literary works, subtly feel good and evil, beautiful and ugly.

Scientific investigations of psychologists have confirmed the fact that there is no direct relationship between a child's artistic and creative potential and the level of his intelligence and knowledge.

One of the important conditions for the development of the artistic and creative potential of preschool children is considered to be a system of work aimed at involving ethnology in the

УДК 373.2:316.774  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.35>

**Іншаков А.Є.**

канд. філол. наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного педагогічного  
університету

**Іншакова І.Є.,**

канд. філол. наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного педагогічного  
університету

*educational process of a preschool institution, in particular, in its implementation as a component of children's artistic and playful activities. So, the issue of developing the artistic and creative potential of preschool children by means of ethnology was dealt with by a number of scientists from various branches of science: pedagogy, psychology, philosophy, etc. Special potential, given the need for moral development of preschoolers, their awareness of the components of Ukrainian*

*national culture, is laid in ethnology (national customs and traditions, pedagogical theory and practice of Ukrainians). However, taking into account the multidimensionality of the problem, the development of the artistic and creative potential of preschool children by means of ethnology remains relevant and requires further thorough research.*

**Key words:** preschool age, preschoolers, artistic and creative potential, ethnology, preschool education.

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Одним із центральних завдань сучасної дошкільної освіти є підготовка дітей до нинішніх умов життя, соціальної взаємодії з іншими членами суспільства тощо. Потенціал художньої творчості в роботі з дітьми передшкільного віку широко сприяє їхньому особистісному розвитку, забезпечує процес саморозвитку та самореалізації дитини. Цим обумовлена актуальність означеної теми в дошкільній педагогіці.

У нормативних документах, що регулюють діяльність закладу дошкільної освіти (Закон України «Про дошкільну освіту», «Базовий компонент дошкільної освіти»), особлива увага звертається на питання процесу соціалізації дошкільника в соціумі, суспільного прогресу та місце в ньому художньо-творчого потенціалу дошкільників, враховуючи їх потреби та інтереси, забезпечення необхідних умов для всебічного розвитку дитини, її інтелектуального й творчого компонентів. На думку психологів, передшкільний вік є найбільш сприятливим у контексті формування художньо-творчого потенціалу особистості, оскільки дітям притаманні такі якості, як співчутливість, співпереживання та ін.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблемі формування та розвитку художньо-творчого потенціалу дітей присвячено низку наукових праць педагогічного та психологічного спрямування (І. Біла, Т. Голінська, О. Дяченко, О. Кочерга, І. Крижевська, Б. Нікітін, Ю. Рибалка, З. Фрейд та ін.). Науковці активно опрацьовували й питання впливу народознавства на освітній процес у закладі дошкільної освіти: А. Богуш, Л. Калуська, Н. Лисенко, В. Нестеренко, Т. Поніманська, М. Шолудько тощо. Дослідники наголошують, що виховний потенціал народознавства полягає в невичерпному багатстві художніх засобів як неодмінного компонента художньо-творчого потенціалу дітей, проте, за їхніми спостереженнями, нині недостатньо активно використовується потенціал народознавства в аспекті художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку.

**Мета статті** – опрацювати й узагальнити теоретичний і практичний досвід науковців і педагогів-практиків з проблеми розвитку художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку засобами народознавства.

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення відповідних педагогічних і психологічних джерел дозволяє чітко визначити ключові поняття: «діяль-

ність», «творчість», «потенціал», «творчий потенціал», «художньо-творчий потенціал».

Діяльність – застосування своєї праці до чогонебудь; праця, дії людей у якій-небудь галузі [7, с. 311].

Творчість – це діяльність людини, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей; діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку [8, с. 54]. Отже під творчістю маємо розуміти обов'язково самостійну діяльність дитини, внаслідок чого постають нові види матеріальних і духовних цінностей, це вища форма психічної активності особистості, яка полягає у створенні принципово нового продукту такої творчої діяльності. Наслідком процесу творчої діяльності обов'язково буде формування та розвиток творчих здібностей. На думку Т. Комарової, «творчість є важлива умова і засіб розвитку здатності образного бачення» [3, с. 12].

Потенціал – це індивідуальна система особливим чином організованих внутрішніх і зовнішніх ресурсів людини, що забезпечують різноманіття можливих напрямків розвитку і трансформації особистості в процесі її життєдіяльності [1, с. 41-48].

Творчий потенціал являє собою динамічну структуру, яка містить набір творчих задатків, виявлення яких можемо спостерігати у творчій активності дитини, обумовленій креативністю.

Дослідниця В. Желанова пропонує структуру творчого потенціалу дитини-дошкільника: перетворювально-предметний, аксіологічний та комунікативний потенціали та активну діяльність дитини як суб'єкта саморозвитку [2, с. 123-125].

Художньо-творчий потенціал – це складний процес, який виявляється у творчій активності особистості в художній діяльності, передбачає наявність у дитини природних задатків і творчих здібностей, характеризується наявністю чуттєвого сприймання, інтелектуальною активністю, інтересами та внутрішніми потребами, а також творчою ініціативою дитини [4, с. 131-134].

Зазвичай термін «художньо-творчий потенціал» сприймається людьми на повсякденному побутовому рівні. Тому трапляються різні тлумачення цього поняття, особливо в різних галузях наук (педагогіці, в тому числі в дошкільній, у психології, філософії тощо).

Вдаючись до аналізу наукових розвідок, присвячених питанню розвитку та формування дитячої творчості, привертає увагу твердження

дослідників, що саме дошкільний вік характеризується певним набором рис, що дозволяють побачити в дитині своєрідного митця, який спроможний відшукати новий зміст у процесі діяльності, по-новому вирішувати поставлені завдання [5, с. 58]. На дошкільний вік (зокрема, передшкільний) також припадає доволі активний етап розвитку творчих здібностей, які педагог має плекати та всіляко розвивати. У дитини цього вікового періоду активно розвивається поетичний і музичний слух, уміння сприймати різні твори мистецтва, співчувати та співпереживати персонажам літературних творів, тонко відчувати добро та зло, прекрасне й потворне. Погоджуємося також з твердженням О. Семенова, що в дошкільному віці під творчістю розуміють дієві механізми розвитку різнопланових діяльностей дошкільника, і як наслідок – формування нового досвіду та активне особистісне зростання дитини [6, с. 52].

Наукові розвідки психологів засвідчили такий факт, що прямої залежності між художньо-творчим потенціалом дитини та рівнем її інтелекту й знань не спостерігається [9, с. 218]. Натомість, «креативність» і «творчість» співвідносяться як родові та видові поняття. Креативність являє собою компонент, складову частину творчості.

Однією з важливих умов розвитку художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку вважаємо систему роботи, спрямовану на залучення народознавства в освітній процес закладу дошкільної освіти, зокрема, у його впровадження як компонента художньо-ігрової діяльності дітей.

З метою розвитку художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку засобами народознавства вважаємо за доцільне ознайомлювати дошкільників з культурою українського народу та його різними видами мистецтва, національною музичною творчістю, народними творами літератури тощо. Наприклад, під час ознайомлення з українським національним одягом пропонувати дітям з-поміж прикладів національного одягу інших народів обрати саме український. Вчити дітей розрізняти елементи одягу за візерунками, їх символічне значення (діти самостійно тлумачать той чи той візерунок на елементі костюма, роблять припущення про його символічне значення тощо), поділяти елементи одягу на чоловічі й жіночі. При ознайомленні з національним розписом, за аналогією до роботи з костюмом, діти припускають символізм у елементах розпису, по-своєму тлумачать ці елементи народної художньої творчості, пояснюють чому саме вони зробили те чи те припущення. Важливим елементом у цій педагогічній роботі, на нашу думку, є створення куточку дитячої творчості «Україна – моя Батьківщина», де буде представлено український національний костюм, державну символіку України, різні види

народних розписів, елементи хатнього побуту українців (посуд, елементи інтер'єру), вироби національних промислів і ремесел. При ознайомленні з хатнім приладдям теж спонукаємо дошкільників до припущень щодо того, як могли наші пращури використовувати той чи той елемент побуту.

**Висновки.** Отже, питанням розвитку художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку засобами народознавства займалася ціла низка науковців різних галузей науки: педагогіки, психології, філософії тощо. Розвиток художньої творчості дошкільників неодмінно має реалізовуватися в різних розділах освітніх програм, за якими працюють сучасні заклади дошкільної освіти. Особливий потенціал, зважаючи на необхідність морального розвитку дошкільників, їх обізнаність у компонентах української національної культури, що формувалася протягом століть, належать народознавству як невичерпному джерелу мудрості українського народу, його національних орієнтирів, традицій і вірувань, національній системі навчання та виховання, народній філософії. Проте, зважаючи на багатомірність порушеної проблеми, розвиток художньо-творчого потенціалу дітей передшкільного віку засобами народознавства залишається актуальним і потребує подальших ґрунтовних досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архипова С. Методика розвитку хідожно-творчого потенціалу у дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Полтава. 2009. Вип. 2. С. 41-48.
2. Желанова В. Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника: сутність та структура. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 1 (38). С. 123-125.
3. Комарова Т. Образотворча діяльність у дитячому садку: програма та метод. реком. для занять із дітьми 2-6 років. Харків: Видавництво «Ранок», 2007. С. 12-13.
4. Лихвар В., Лихвар І. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності. *Вісник ХДАДМ*. 2010. № 1. С. 131-134.
5. Портницька Н. Наслідкування як психологічний механізм розвитку художньо-творчого потенціалу у дошкільному віці: дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир. 2017. 227 с.
6. Семенов О. Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі: дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.08. АПН України, Інститут проблем виховання. Київ. 2017. 211 с.
7. Словник української мови: в 11 томах. Том 2, 1971. С. 311-312.
8. Словник української мови: в 11 томах. Том 10, 1979. С. 54-55.
9. Якубчик О. Підготовка майбутніх вихователів ДНЗ до використання засобів етнопедагогіки в сучасному інтеркультурному просторі дошкільної освіти. *Креативна педагогіка*. 2017. № 12. С. 218-219.

# ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

## PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF THE FUNDAMENTALS OF SOCIAL AND CIVIL COMPETENCE FOR THIRD-YEAR-OLD CHILDREN

Стаття присвячена одній з актуальних проблем виховання й розвитку дітей раннього віку – педагогічному супроводу формування основ соціально-громадянської компетентності в дітей третього року життя. Визначається актуальність досліджуваної проблеми. Окреслюються теоретичні засади проблеми дослідження. Доводиться наявність наукових засад щодо можливості її вирішення. Висвітлюються не досліджені раніше аспекти проблеми. Констатується дефіцит наукових робіт, присвячених вивченню особливостей педагогічного супроводу формування основ соціально-громадянської компетентності в дітей раннього віку та недостатня ефективність вирішення досліджуваної проблеми в педагогічній практиці закладів дошкільної освіти. Розкривається сутність основних понять дослідження. На засадах Державного стандарту дошкільної освіти (2021 р.) та освітньої програми «Дитина» (2020 р.) визначається сутність соціально-громадянської компетентності дітей третього року життя як цілісної, інтегративної, складної за змістом якості особистості, що розглядається як сукупність компонентів: емоційного, когнітивного, поведінкового. При цьому особливості фізичного, психологічного, емоційного розвитку дітей означеного віку дозволяють здійснювати психолого-педагогічний супровід формування лише основ досліджуваної компетентності. Сутність педагогічного супроводу, як одного з основних понять дослідження, визначається таким чином – це розробка й використання всіх компонентів освітнього процесу з метою виховання й розвитку дітей раннього й дошкільного віку на засадах певних освітніх програм для дітей означених вікових періодів дошкільного дитинства та особистісно-орієнтованої взаємодії педагогів з дитиною. Висвітлюються особливості застосування розробленого педагогічного супроводу формування основ досліджуваної компетентності в сукупності її емоційного, когнітивного, діяльнісного компонентів. Окреслюються форми, методи формування емоційно опосередкованого когнітивного й діяльнісного соціально-громадянського досвіду, який зумовлює сутність досліджуваної компетентності.

**Ключові слова:** соціально-громадянська компетентність, педагогічний супровід, діти третього року життя, емоційно-цін-

нісний компонент, когнітивний компонент, діяльнісний компонент.

The article is devoted to one of the urgent problems of education and development of young children – pedagogical support for the formation of the foundations of social and civic competence for children in the third year of life. In particular, the relevance of the investigated problem is determined. The theoretical foundations of the research problem are outlined. The existence of scientific principles regarding the possibility of its solution has been proved. The previously unexplored aspects of the problem are highlighted. There is a shortage of scientific works dedicated to the study of the peculiarities of pedagogical support for the formation of the foundations of social and civic competence of young children and the insufficient effectiveness of solving the investigated problem in the pedagogical practice of preschool education institutions. The essence of the main concepts of the study is specified. On the basis of the State Standard of Preschool Education (2021) and the educational program «Child» (2020), the essence of the social and civic competence of children in the third year of life is defined as a holistic, integrative, complex personality quality, which is considered as a set of components: emotional, cognitive, behavioral. At the same time, the peculiarities of the physical, psychological, and emotional development of children of a certain age make it possible to provide psychological and pedagogical support for the formation of only the basics of the studied competence. The essence of pedagogical support, as one of the main concepts of the research, is defined as follows – it is the development and use of all components of the educational process for the purpose of education and development of children of early and preschool age on the basis of certain educational programs for children of certain age periods of preschool childhood and personal-oriented interaction teachers with a child. The peculiarities of the application of the developed pedagogical support for the formation of the foundations of the studied competence in the totality of its emotional-value, cognitive, activity components are highlighted. Forms and methods of formation of emotionally mediated cognitive and active social-civic experience are outlined, which determines the essence of the investigated competence.

**Key words:** socio-civic competence, pedagogical support, children in the third year of life, emotional and value component, cognitive component, activity component.

УДК 373. 2 (075)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.36>

**Пономаренко Т.О.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри дошкільної освіти  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Побірайко К.С.,**  
студентка VI курсу магістратури  
факультету педагогічної освіти  
Київського університету  
імені Бориса Грінченка

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Необхідність дослідження проблем виховання й розвитку дітей раннього віку визначається на засадах того, що саме означений період є вирішальним у фізичному й психічному розвитку дитини, становленні її особистості за всіма освітніми напрямками («Особистість дитини», «Дитина

в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природному довкіллі» «Гра дитини» «Дитина в соціумі» «Мовлення дитини» «Дитина у світі мистецтва» тощо) [1].

Разом з тим, формування в дітей, зокрема дітей раннього віку, основ соціально-громадянської компетентності залишається одним з найважливіших

завдань, які стоять перед фахівцями дошкільної освіти та батьками. Сучасне суспільство окреслює перед особистістю багато викликів (шалена динаміка розвитку; глобалізація; насиченість інформаційного простору; постійне швидке змінювання; соціально-економічна, науково-технічна інноватика тощо). Тож вкрай важливо з раннього дитинства формувати в дитини здатність, уміння розуміти соціальне довкілля, швидко, безболісно, конструктивно, гнучко адаптуватися до нього, й жити з ним у гармонії, бути успішною й щасливою.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теоретичними засадами проблеми дослідження є наукові роботи Н. Аксаріної, М. Щелованова. Особливості розвитку особистості на ранньому етапі дитинства висвітлюються в наукових роботах Л. Виготського, Д. Ельконіна, Ж. Піаже. В ряді наукових джерел розглядаються питання раннього розвитку дітей (Г. Доман, С. Лупан, Л. Павлова). Визначено основні положення, принципи дидактики раннього дитинства (Н. Аксаріна, С. Новосьолова).

Сучасні вітчизняні теоретико-методичні засади освіти дітей раннього віку ґрунтуються на положеннях В. Петровського про формування особистості дитини раннього віку в її особистісно зорієнтованій взаємодії з дорослим; концепції розробки й застосування розвивального освітнього середовища на основі особистісно зорієнтованої взаємодії дорослого з дитиною С. Новосьолової; концепції розвитку дітей раннього віку Н. Гавриш, Т. Піроженко, О. Рейпольської.

Ученими вивчаються особливості становлення психічних процесів у дітей раннього віку (Г. Смольникова); особливості виховання й розвитку дітей третього року життя (Л. Кузьмук); зміст, педагогічні умови формування особистісного розвитку дітей раннього віку (О. Кононко); особливості комплексного підходу до освіти дітей раннього віку (О. Бурковська). Окремі аспекти сучасної освіти малюків в різних типах закладів дошкільної освіти представлено в наукових дослідженнях І. Гречишкіної, І. Макаренко, В. Паніної, О. Саприкіної, Н. Шкляр.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Результати аналізу теорії й практики освіти дітей раннього віку дають змогу визначити наявність певних наукових засад щодо можливості вирішення досліджуваної проблеми. Проте слід відзначити дефіцит наукових досліджень, присвячених вивченню особливостей змісту, педагогічного супроводу соціально-морального виховання й розвитку дітей раннього віку, формування основ їх соціально-громадянської компетентності.

Результати аналізу освітньої практики вказують на те, що питання педагогічного впливу на дітей раннього віку в процесі формування основ їх соціально-громадянської компетентності залишаються полемічно гострими. В освітній взаємо-

дії дорослих (вихователів, батьків) з дітьми спостерігаються авторитарні методи впливу на них (погрози, накази, настанови, покарання, нотації, заборони тощо), що спричиняє негативні прояви поведінки, втрату ініціативи, активності.

Педагогічний супровід дорослих часто зорієнтований на колективні форми діяльності з дітьми раннього віку. Разом з тим, їх фізіологічні й психологічні особливості зумовлюють необхідність використання мікрогрупових та індивідуальних форм організації освітньої діяльності в групах дітей раннього віку. Також слід звернути увагу на те, що в освітній практиці закладів дошкільної освіти вихователі часто застосовують педагогічний супровід, призначений для освіти дітей дошкільного віку. На виховання й розвиток малюків такий супровід впливає негативно.

Таким чином, проблема педагогічного супроводу формування основ соціально-громадянської компетентності є досить складною й недостатньо дослідженою, що й зумовило тему нашого дослідження.

**Метою статті** є визначення актуальності проблеми дослідження; окреслення теоретичних засад досліджуваної проблеми; уточнення сутності основних понять дослідження; висвітлення не вирішених раніше аспектів проблеми дослідження; визначення особливостей застосування розробленого педагогічного супроводу формування основ соціально-громадянської компетентності в дітей третього року життя.

**Виклад основного матеріалу.** У Державному стандарті дошкільної освіти [1] соціально-громадянську компетентність визначено як здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посиленої участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя.

Результат сформованості соціально-громадянської компетентності засвідчує ціннісне ставлення дитини до себе, своїх прав і прав інших, наявність уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії з членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінь дотримуватись цих правил в соціально-громадянському просторі, а також ціннісне ставлення та повагу до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур [1].

Зміст соціально-громадянської компетентності розкрито в Державному стандарті дошкільної освіти [1]. В означеному документі окреслюється сутність емоційно-ціннісного ставлення до довкілля, соціально-моральних знань та навичок. Тож на засадах означеного документа та освітньої програми «Дитина» [3] визначено сутність соціально-громадянської компетентності дітей третього року життя як цілісної, інтегративної,



складної за змістом якості особистості, що розглядається як сукупність компонентів: *емоційного* – співчуття, співпереживання, позитивна емоційна орієнтація на дорослих та дітей; вияви почуття любові до членів родини, шанобливе ставлення до старших тощо; *когнітивного* – уявлення про сім'ю, членів родини – маму, тата, братів, сестер, бабусю, дідуся тощо, їх імена; про правила соціально схвалюваних стосунків між людьми; правила поведінки у стосунках з чужими та рідними, близькими людьми; про заклад дошкільної освіти як будинок, в якому діти перебувають без батьків, спілкуються, граються разом з однолітками; про вихователя і помічника вихователя, як людей, що дбають про дітей та їхні потреби, і до чиїх пропозицій, порад і прохань слід прислухатись тощо); *діяльнісного* – прагнення до спілкування; первинний досвід моральних вчинків; уміння дотримуватись елементарних соціальних правил у стосунках з дорослими і дітьми; вияви різних форм доброзичливого ставлення до дітей та дорослих – поступатися, ділитися, допомагати, піклуватися в різних ситуаціях життєдіяльності; прояви негативного ставлення до соціально не схвалюваних форм поведінки; дотримання елементарних правил поведінки в громадських місцях – не заважати іншим, не галасувати, не кричати, розмовляти спокійно, поводитися стримано тощо.

В контексті нашого дослідження доцільним є сприяння становленню саме основ соціально-громадянської компетентності в дітей третього року життя, бо особливості фізичного, психологічного, емоційного розвитку дітей означеного віку дозволяють здійснювати психолого-педагогічний супровід формування лише основ, початків досліджуваної компетентності.

Одним з основних понять дослідження є педагогічний супровід, сутність якого ми визначаємо таким чином – це розробка й використання всіх компонентів освітнього процесу з метою виховання й розвитку дітей раннього й дошкільного на засадах певних освітніх програм для дітей означених вікових періодів дошкільного дитинства та особистісно-орієнтованої взаємодії педагогів з дитиною.

Передумови для формування соціально-громадянської компетентності складаються вже в ранньому віці. Це пов'язано з особливостями фізичного та психічного розвитку дітей цього віку. Зокрема, на третьому році життя зміцнюється організм дитини, удосконалюються її рухи, дитина усвідомлює різницю між живими й неживими істотами, диференціює знайомих і незнайомих людей, по-різному до них ставиться, усвідомлює себе як окрему людину, яка не змінюється зі зміною ситуації та має свої бажання.

Як наслідок цього в поведінці дитини можуть спостерігатися прояви впертості, негативізму, протесту проти намагань дорослого обмежити її

самостійність. Вона здатна опиратися тому, хто її ображає й відбирає іграшку, утверджується у відчутті своєї власності. Здатна засвоювати певний соціально-моральний досвід: вітатися й вживати слова «дякую», «будь ласка», дотримуватися елементарних правил поведінки на вулиці, у закладі дошкільної освіти, підтримувати порядок, виявляти терплячість, виконувати вказівку «зачекай», протиставляти себе іншим. Дитина охоче може гратися з дорослими та однолітками, ділитися іграшками за власним бажанням, брати участь у простих групових іграх [2; 5].

У дітей третього року життя урізноманітнюються емоції та форми їх прояву: здивування, радість захоплення, образа, страх, заздрість, ревності, жалість тощо. Змістовнішим стає їхнє емоційне життя: ускладнюються почуття й бажання. Діти з цікавістю можуть слухати короткі вірші й оповідання, дивитися мультфільми та дитячі передачі; уважно слухати музику, пісні; виконувати вказівки дорослих (наприклад: «допоможи товаришу»); розуміти значення слів: «добре», «погано». Малюки здатні позитивно себе оцінити («хороший», «гарний» тощо) [5].

З метою виявлення рівня розвитку основ соціально-громадянської компетентності в дітей третього року життя нами було проведено констатувальний експеримент. До участі в експерименті було залучено експериментальну та контрольну групи дітей третього року життя.

Було визначено критерії (когнітивний, діяльнісний, емоційний) та показники сформованості основ досліджуваної компетентності (згідно з вимогами Державного стандарту дошкільної освіти в Україні [1] та програмою виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» – освітній напрям «Дитина в соціумі») [3], відповідно до яких схарактеризовано високий, середній та низький рівні розвитку означеної компетентності.

За результатами констатувального експерименту рівень розвитку соціально-громадянської компетентності в дітей третього року життя в експериментальній і контрольній групах на початку формування етапу експерименту був приблизно однаковим. При цьому низький рівень розвитку основ соціально-громадянської компетентності виявлено в досить значній кількості дітей, як в експериментальній, так і в контрольній групах; кількість дітей з високим рівнем розвитку основ соціально-громадянської компетентності виявилася незначною, що підтвердило актуальність проблеми дослідження й націлило на ефективну експериментально-педагогічну діяльність.

У процесі експериментально-педагогічної діяльності ми ґрунтувалися на положенні про те, що формування основ досліджуваної компетентності в дітей третього року життя є неможливим без активної освітньої діяльності вихователя:

педагог організовує розвивальний освітній простір для ознайомлення дітей з соціальним довкіллям; створює умови для набування дитиною соціального досвіду; підтримує ініціативність дітей щодо їх участі в різних видах діяльності; сприяє формуванню в кожній дитині лідерських якостей; підтримує дітей в ініціюванні взаємодії, висловлюванні своїх думок, демонструванні дружніх стосунків; знайомить дітей з правилами доброзичливих стосунків; взаємодіє з батьками щодо формування в дітей основ соціально-громадянської компетентності [4].

Ми намагалися побудувати свою експериментально-педагогічну діяльність так, щоб вихователі застосовували діалоговий формат освітньої взаємодії з дітьми; впроваджували переважно мікрогрупові та індивідуальні форми організації освітнього процесу; використовували педагогічний супровід, за допомогою якого можна було б викликали в дітей оптимістичне самопочуття, позитивний настрій, забезпечувати можливість самостійного прийняття простих рішень, самостійної діяльності, розвитку навичок елементарного самооцінювання, впевненості у собі тощо.

Надзвичайно важливою для формування основ соціально-громадянської компетентності була участь батьків у взаємодії усіх учасників освітнього процесу. Участь батьків передбачала: реалізацію принципів гуманних, демократичних стосунків усіх членів родини; створення умов для побудови продуктивної й толерантної міжособистісної взаємодії між батьками й дітьми; доцільну педагогічну діяльність для набування дитиною різноманітного соціального досвіду; розповіді батьків про важливі події життя родини; залучення дитини (відповідно до її вікових можливостей) до участі в житті сім'ї в різних формах життєдіяльності; заохочення дитини до спілкування та участі у спільних справах з дорослими та дітьми; до спостереження за об'єктами соціального довкілля в повсякденному житті та під час ігрової діяльності; моделювання життєвих ситуацій для формування готовності дитини до взаємодії, спілкування з дітьми та дорослими тощо [4].

Формувати основи соціально-громадянської компетентності ми намагалися в сукупності її ціннісного-емоційного, когнітивного (знаннєвого), діяльнісного компонентів. Не зважаючи на те, що основоположними компонентами будь-якої компетентності вважаються знаннєвий і діяльнісний складові, особливу увагу приділяли розвитку емоційної сфери дітей, емоційному опосередкуванню засвоєння ними будь-якого соціального когнітивного й діяльнісного досвіду; формуванню системи ціннісних орієнтацій, що становить основу їх світогляду.

Формування основ досліджуваної компетентності здійснювалось у таких формах: гра (завдяки імітації та перевтіленню гра надавала можливості

проекувати ситуації, в яких для дітей розкривались норми моралі, поведінки, особливості взаємодії, стосунків дітей і дорослих тощо); заняття, які проводились у формі гри; колективні справи, протягом яких діти набували індивідуального досвіду в спільній життєдіяльності з дітьми та дорослими, уміння співпрацювати, відстоювати власну позицію, домовлятися, узгоджувати особисті потреби з потребами інших, набувати досвід культурної поведінки тощо.

Ми також диференційовано підходили до відбору досить довгої низки методів, прийомів педагогічного впливу на дітей. Тож застосовувалися такі методи формування соціально-громадянського когнітивного досвіду, як компонента соціально-громадянської компетентності, а саме: читання, розповідання казок, коротких віршів; ситуацій-розповіді; розповіді вихователя про своє дитинство, про особливості людських взаємин; малі фольклорні літературні форми (забавлянки, потішки, примовки, приказки, загадки, скоромовки); діалоги, бесіди про рідних та знайомих людей; приклади моральної поведінки дітей, дорослих; спостереження; розглядання ілюстрацій; розглядання сімейних фотографій тощо.

Також використовувалися методи формування соціально-громадянського діяльнісного досвіду малюків, як складової досліджуваної компетентності, наприклад: ігрові ситуації; доручення; дидактичні ігри, спільні свята, в яких беруть участь педагоги, батьки, діти; створення «куточків доброго настрою»; організація ігрових ситуацій морального вибору; моделювання різноманітних життєвих ситуацій «Розмова по телефону», «Розмова двох друзів» тощо.

З метою актуалізації досвіду дітей щодо соціального орієнтування в практиці спілкування з однолітками та дорослими та враховуючи їх надзвичайну емоційність, подразливість, нестійкість та плинність емоцій ми дбали про те, щоб їхні переживання мали різне емоційне забарвлення (зацікавленість, подив, радість, горе, гнів, сором, страх, провина, ревності, любов, хвилювання тощо), проте дбали про те, щоб серед них переважали позитивні. Тому у взаємодії з дітьми намагалися вирішувати такі завдання емоційно-ціннісного розвитку: заохочували до емоційного відгуку на різноманітність соціального довкілля, дітей та дорослих, особливості їх стосунків тощо); формували навички адекватного оцінювання й емоційного реагування на доступні розумінню життєві події, ситуації, вчинки рідних і чужих людей; стимулювали бажання бути приємною, веселою, доброзичливою людиною; формували вміння стримувати, коректно виявляти гнів, незадоволення, незгоду; закладали базис особистісних цінностей (людина, сім'я, родина, добро, довіра, взаємодопомога, справедливість, дисциплінованість, акуратність, краса тощо).

Порівняльний аналіз результатів констатувального й контрольного етапів експерименту в експериментальній і контрольній групах засвідчив, що після запровадження спеціально розробленого педагогічного супроводу в дітей експериментальної групи відбулося значне поліпшення розвитку основ соціально-громадянської компетентності: підвищився рівень знань про сім'ю, членів родини (маму, тата, братів, сестер, бабусю, дідуся та ін.); імена всіх членів родини, власне прізвище; про вік людей, їх стать, близьких та незнайомих людей; правила поведінки у стосунках з чужими та рідними, близькими людьми; про заклад дошкільної освіти; удосконалилися вміння впізнавати та виокремлювати членів сім'ї як найближчих, найдорожчих людей; відгукуватися на їхні звернення, прохання, пропозиції спільної діяльності, дотримуватися їхніх порад; орієнтуватися у віці людей, в їх статі; вирізняти знайомих людей з-поміж інших; із власної ініціативи чи у відповідь на звернення виявляти здатність доброзичливо спілкуватися; виявляти навички культурної поведінки; прислухатися до пропозицій дорослих, звертатися до них зі своїми потребами, виконувати їх поради та прохання; проявляти різні форми доброзичливого ставлення до людей; додержуватися елементарних правил поведінки в громадських місцях.

Подальшого розвитку зазнала емоційна сфера дітей – більш виразнішими стали прояви їх власних емоційних станів за допомогою міміки, пантоміміки жестів; більш яскравим стали вияви емоційних станів з приводу різних вчинків, переживань однолітків, літературних героїв, персонажів, діафільмів, картин, ілюстрацій тощо.

Тож результати аналізу виконаної наукової діяльності дозволяють резюмувати позитивну динаміку розвитку показників основ соціально-громадянської компетентності в дітей третього

року життя після впровадження спеціально розробленого педагогічного супроводу.

**Висновки.** Таким чином, визначено актуальність проблеми дослідження; окреслено теоретичні засади досліджуваної проблеми; уточнено сутність основних понять дослідження; розкрито не вирішені раніше аспекти проблеми дослідження; висвітлено особливості застосування розробленого педагогічного супроводу формування основ соціально-громадянської компетентності в дітей третього року життя. Подальших наукових розвідок потребує вивчення особливостей застосування різних компонентів педагогічного супроводу формування основ досліджуваної компетентності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. URL: <https://ezavdnz.mcfrr.ua/book?bid=37876> (дата звернення: 31.07.2022).
2. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: колективна монографія / за наук. ред. Н. В. Гавриш / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна, Т. О. Пономаренко та ін. Київ: ІПВ НАПН України, 2021. 145 с.
3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна [та ін.] ; наук. ред. Г. В. Беленька ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. С. 38–40; С. 89–93; С. 150–155; С. 223–229; С. 303–307.
4. Методичні рекомендації до Освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина» / наук. ред. Г. В. Беленька, О. А. Половіна, І. В. Кондратець ; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна та ін. К.: ТОВ «АКМЕ ГРУП», 2021. С. 200–231.
5. Розвиваємо, навчаємо, виховуємо дитину третього року життя : методичний посібник / Кузьмук Л. І. та ін. ; за ред. Т. І. Поніманської. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. С. 60–108.

## МОДЕРНІЗАЦІЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

## MODERNIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION AND DEVELOPMENT OF DISTANCE LEARNING

Визначено пріоритетні напрями впровадження та розвитку дистанційної форми навчання у дошкільних навчальних закладах України. Розглянуто основні проблеми дистанційного навчання дітей дошкільного віку. Досліджено можливі шляхи вирішення даної проблематики. Висвітлено деякі аспекти поглядів учених Національної академії педагогічних наук України щодо науково-методичного супроводу трансформаційних освітніх змін в контексті дослідження дистанційної форми навчання, як педагогічної технології. Вивчено пропозиції щодо вирішення проблем дошкільної дистанційної освіти та проаналізовано перспективні напрями спільної діяльності всіх учасників педагогічного процесу. Встановлено сутність основних понять, які розкривають процес дистанційного навчання відповідно до наявної нормативно-правової бази. Розглянуто значення повноцінного функціонування вебсайту дошкільного навчального закладу для налагодження ефективної співпраці батьків та педагогів. Визначено, що структура дистанційної освітньої програми дошкільнят може містити такі розділи як сенсорно-пізнавальний простір, заняття для розвитку мовлення та пам'яті, взаємодія дитини в соціумі, знайомство з природним довкіллям, дитина в світі культури, фізична культура. Наведено класифікацію потенційних недоліків. Зауважено про тенденцію до збільшення ролі дистанційного формату навчання у сучасному світі, що стосується усіх ланок освіти. Досліджено дошкільну освіту як таку, що потребує уваги на рівні теоретичного обґрунтування, нормативно-правового забезпечення та в практичному контексті. Підсумовано, що умовами організації дистанційного навчання дітей дошкільного віку є наявність елементарної інформаційної компетентності та чітка взаємодія з родиною учня, адже дистанційна освіта цієї вікової категорії відбувається у форматі «педагог – батьки – дитина».

**Ключові слова:** дошкільна освіта, дистанційне навчання, модернізація освіти, реформування освіти, цифровізація освіти.

The priority directions for the implementation and development of distance learning in preschool educational institutions of Ukraine have been determined. The main problems of distance learning of preschool children are considered. The possibility of solving this problem was studied. Some aspects of the views of National Academy of Educational Sciences of Ukraine students regarding the scientific and methodological support of transformative educational changes in the context of the study of distance learning as a pedagogical technology are highlighted.

Proposals for solving the problems of preschool distance education were studied and promising areas of joint activity of all participants in the pedagogical process were analyzed. The essence of the main concepts that reveal the process of distance learning in accordance with the existing legal framework has been established. The importance of the full functioning of the website of the preschool educational institution for the establishment of effective cooperation between parents and teachers was considered.

Determined that the structure of the distance educational program for preschoolers may contain such sections as sensory and cognitive space, activities for the development of speech and memory, the interaction of the child in society, familiarization with the natural environment, the child in the world of culture, physical culture. The classification of potential shortcomings is given. The tendency to increase the role of the distance learning format in the modern world, which applies to all branches of education, was noted. Preschool education is studied as something that needs attention at the level of theoretical justification, regulatory and legal support, and in a practical context.

Concluded that the conditions for the organization of distance learning of preschool children are the presence of elementary informational competence and clear interaction with the student's family, because distance education of this age category takes place in the "teacher – parents – child" format.

**Key words:** preschool education, distance learning, education modernization, education reform, digitalization of education.

УДК 373.2- 37.018.43  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.37>

**Рабаданова Л.В.**,  
канд. філос. наук,  
ст. науковий співробітник відділу  
наукового інформаційно-аналітичного  
супроводу освіти  
Державної науково-педагогічної  
бібліотеки України  
імені В. О. Сухомлинського

**Постановка проблеми.** Цифровізація освіти та дистанційна форма навчання, як один із її проявів, набувають особливого значення у сучасному суспільстві. Вагомий вплив на процес модернізації освіти в даному напрямку становлять глобальні виклики та передумови, які постають перед Україною й світом та потребують відповідної реакції. У 2020–2021 рр. зростання потреби в навчанні онлайн для усіх ланок освіти було пов'язано з жорсткими карантинними обмеженнями, спрямованими на протидію поширення коронавірусної інфекції. У 2022 році потужним чинником, який становить вплив на всі сфери суспільної взаємодії, в тому числі і на освіту, постає

широкомасштабна російсько-українська війна та впровадження воєнного стану в Україні.

Безперечно, за умов об'єктивної можливості, освітній процес триває й наживо, проте змішана форма навчання, як і дистанційна, набувають все більшого значення. Наразі цифровізація освіти та впровадження передових інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес – незмінна риса їх модернізації. Безперечно, це не виключає особистісно-орієнтований підхід, вдосконалення методології та підходів педагогів, вибору актуального для суспільних запитів та цікавого, мотивуючого учнів контенту.

Дошкільна освіта – одна з важливих ланок освітнього процесу, що потребує уваги в межах, як теоретичних напрацювань науковців, так і в контексті практичного впровадження педагогічними працівниками. Адже розвиток дистанційної форми навчання для дошкільних навчальних закладів (далі – ДНЗ) має врахувати особливості психофізичного розвитку та багатогранність освітнього процесу дошкільнят.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблематика дистанційної дошкільної освіти була предметом ряду наукових розвідок. Так, дослідження Л. Ляхоцької [7] присвячено проблематиці педагогічної взаємодії фахівців ДНЗ та сім'ї завдяки застосуванню цифрових технологій у процесі дистанційного навчання. Відмітимо, що в публікації авторка представляє, як досвід використання в ДНЗ у роботі з батьками дошкільнят як застосування соціальних мереж, мобільних додатків, онлайн-платформ, так і вагому роль у педагогічній взаємодії актуального сайту ДНЗ, де розміщено всю необхідну інформацію щодо виховного процесу.

Науковці вивчають, як специфіку викладання окремих навчальних дисциплін, так і особливості програмного забезпечення, яке використовують в процесі дистанційного навчання. Як от, у публікації Ю. Руденко [8] розглянуто методику ознайомлення дітей з українським народознавством у ДНЗ в умовах дистанційного та змішаного навчання, а також тестування результатів навчання майбутніх вихователів ДНЗ засобами програми Microsoft Teams.

Відзначимо також аналітико-методичні матеріали «Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи» [2], підготовані фахівцями Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук (далі – НАПН). В матеріалах висвітлено досвід організації дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень та перспективні напрями його розвитку. Дистанційне навчання розглянуто вченими НАПН, як ефективна педагогічна технологія, що дає можливість отримання доступної та якісної освіти, особливо в умовах обмеженої можливості навчання наживо.

У зазначених матеріалах Інституту педагогіки НАПН акцентовано увагу на тому, що зростання ролі дистанційної освіти відбулося стрімко і зробило впровадження цифрових технологій і перехід до он-лайн-освіти – сучасним трендом. У зв'язку з цим в публікаціях різних авторів постають споріднені поняття: е-дидактика, електронна педагогіка, електронне навчання, комп'ютерна система навчання, дистанційне навчання.

Під цим поняттям розуміють галузь сучасної дидактики, що досліджує закони, закономірності, принципи й засоби електронного навчання, що застосовуються з метою дистанційного здобуття компетенцій. У межах цієї галузі досліджують ряд проблем.

Вчені НАПН розкривають ряд аспектів, які пов'язані з дистанційним навчанням. Це основні вимоги щодо його ефективного впровадження, проблематика, що супроводжує впровадження та питання, які постають в процесі цифровізації суспільства загалом. Поруч із дослідженням проблем дистанційної форми навчання вчені НАПН надають пропозиції щодо їх вирішення та аналіз перспективних напрямів спільної діяльності всіх учасників педагогічного процесу.

«У межах цієї галузі знання вчені досліджують низку проблем:

1. Становлення й розвиток теоретичної бази, у тому числі понятійного апарату.
2. Види й методики проведення електронних занять, у тому числі дистанційні лабораторні практики.
3. Дидактичні властивості інструментів (програмних засобів і сервісів Інтернету).
4. Форми подання навчальних матеріалів для вивчення в електронному інформаційно-освітньому середовищі.
5. Підготовка педагогів для ефективного викладання в умовах електронного навчання.
6. Валеологія електронного навчання та Інтернет-безпека.
7. Виховні проблеми, які актуалізуються під час широкого використання Інтернету.
8. Забезпечення якості е-навчання та його оцінювання.
9. Нормативно-правове забезпечення е-навчання.
10. Дослідження організаційних форм навчання, пошуку оптимального їх поєднання й ваги в змішаному й дистанційному варіантах здійснення навчального процесу.
11. Використання психолого-фізіологічного потенціалу людини (резервів людського мозку та психіки)» [2, с.7-8].

Найчастіше предметом дослідження в контексті дистанційного навчання дошкільників постають як організаційні та методичні аспекти впровадження дистанційного навчання в освітній процес на основі ефективних методик і технологій [1], так і дистанційне навчання та підготовка компетентних фахівців-педагогів для роботи з дошкільнятами [8].

Метою нашого дослідження є аналіз процесу модернізації дошкільної освіти в контексті впровадження та розвитку дистанційної форми навчання для визначення можливих шляхів вирішення основних її проблем.

**Мета статті** конкретизується виконанням таких завдань:

- розглянути умови організації дистанційного навчання дітей дошкільного віку;
- визначити пріоритетні аспекти розвитку дистанційного навчання дошкільнят.

**Виклад основного матеріалу дослідження.**

Насамперед з'ясуємо сутність основних понять відповідно до наявної нормативно-правової бази. Так, у статті 9 Закону України «Про освіту» зауважено, що однією з форм здобуття освіти є дистанційна. Вона визначається, як «індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [6].

Щодо мети дошкільної освіти, то статтею 11 Закону України «Про освіту» визначено, що нею є «забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок» [6]. Тому ДНЗ продовжують здійснювати роботу щодо всебічного розвитку малюків навіть в умовах, що обмежують можливість навчання наживо.

Відповідно до статті 3 Закону України «Про дошкільну освіту» держава надає всебічну допомогу сім'ї у розвитку, вихованні та навчанні дитини; забезпечує доступність і безоплатність дошкільної освіти в державних і комунальних ДНЗ у межах державних вимог до змісту, рівня й обсягу дошкільної освіти (Базового компонента дошкільної освіти) та обов'язкову дошкільну освіту дітей старшого дошкільного віку [5].

Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України стосуються переважно взаємодії з батьками та допомоги педагогів у проведенні часу з дитиною з користю. Втім, педагоги мають змогу не тільки інформувати батьків, а й проводити освітню роботу з дітьми. Звісно, з дотриманням усіх необхідних вимог Санітарного регламенту для ДНЗ із метою збереження здоров'я дошкільників. Особливо мова йде про запобігання проблемам зору та серцево-судинним захворюванням.

Впровадження дистанційної форми навчання у ДНЗ України передбачає неодмінну увагу до використання інформаційних та інформаційно-комп'ютерних технологій навчання. Тобто, активний розвиток дистанційної форми навчання початковою передумовою має підготовку всіх учасників процесу до використання тих технологій та програм, які необхідні в подальшому для їх освітньої співдії.

Попри те, що суб'єкти навчання роз'єднані у просторі, а іноді й у часі другим не менш вагомим компонентом дистанційної освіти є забезпечення комунікації учасників освітнього процесу. Звісно, комунікація у випадку дистанційного навчання опосередкована технічними засобами, проте саме її налагодження, за виконання інших умов, дозволяє провадити процес навчання ефективно.

Базисом для дистанційного навчання дошкільнят постає присутність елементарної інформацій-

ної компетентності, яка для дитини дошкільного віку включає здатність застосовувати інформаційно-комунікаційні та цифрові технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язання освітніх, ігрових завдань на основі набутих елементарних знань, вмінь, позитивного ставлення до комп'ютерної та цифрової техніки.

Водночас, ця складова компетентності дитини дошкільного віку – варіативна у Стандарті дошкільної освіти. Адже помірність використання комп'ютера та добір ігрових і пізнавальних програм залишається зоною відповідальності батьків, які «виступають своєрідним ретранслятором виховних та навчальних впливів вихователя на дитину, реалізатором запланованих видів діяльності та занять, режимних моментів» [4, с. 268].

Значну роль у розвитку дистанційної форми навчання дошкільнят вважаємо посилення технічної наочності за допомогою фото, відеографіки, анімації та звуку. Креативність педагога та поєднання ним теоретичних знань і практичних навичок у процесі професійної діяльності – ознаки компетентного фахівця.

Дистанційне навчання, як і освітній процес наживо відбувається по-різному, а тому потребує індивідуального, а не стандартизованого підходу. Дистанційне навчання – це не тільки сайти і платформи із завданнями та вправами. Адже це – лише засоби, які складають приблизно 20% системи навчання. Решта 80% – освітні технології, методики навчання, підготовка кадрів, система діагностики й оцінювання результатів, забезпечення і педагогічний супровід процесу дистанційного навчання дошкільнят.

У ДНЗ набуває особливого значення взаємодія з родиною учня, адже дистанційна освіта цієї вікової категорії можлива лише у форматі «педагог – батьки – дитина», що пов'язане з тим, що ряд необхідних навичок у дітей перебуває ще в процесі формування. Наприклад, опанування самостійного читання, вміння працювати з інформаційно-комунікаційними технологіями, самоорганізація.

Тому для розвитку дистанційної дошкільної освіти необхідним етапом є організація роботи з батьками дошкільників. Комфортними передумовами співпраці педагогів та батьків є можливість виконувати завдання у зручний час, надання можливості дитині поспілкуватися з друзями, підвищення інтересу до знань запропонованою цікавою добіркою завдань. Увага до того, щоб не було надмірних фото-звітувань про виконану роботу, загрози для здоров'я дитини. Наприклад, псування зору через таку кількість завдань, яка передбачає потребу працювати з гаджетами, що перевищує норми для відповідної вікової категорії.

Адже, основна вимога до організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання полягає у дотриманні принципу збереження здоров'я,

запобігання емоційному, ментальному та фізичному перевантаженню дитини, а також негативних наслідків для її здоров'я та самопочуття.

Отже, «з метою дотримання вимог щодо організації навчально-виховного процесу саме батьки є тою ланкою, котра забезпечуватиме змішаних характер освітніх впливів – тобто поєднання дистанційної взаємодії та залучення технічних засобів з реальною практичною та ігровою діяльністю дітей в домашніх умовах» [4].

Оскільки готовність до дисциплінованості та самоорганізації дитини дошкільного віку може бути ще не сформованою в достатній мірі, то скерувати дії дистанційно можливо лише за умови залучення дорослих членів родини. Втім, це воно повинно бути чітко регламентованим, не бути надмірним, щоб чинити позитивний вплив на розвиток дитини. Для цього необхідно напрацювати алгоритми дій для дорослих мають бути чітко визначені та прописані, за потреби, покроково в інструкціях педагога.

Для налагодження ефективної співпраці батьків та педагогів має повноцінно функціонувати вебсайт ДНЗ. Своєчасне оновлення інформації, наповнення його відповідями на актуальні питання полегшує співпрацю батьків та педагогів, дозволяє отримати інформацію про організацію освітньо-виховного процесу в межах конкретного ДНЗ, знайти систематизовані дидактичні матеріали та поради щодо розваг дошкільнят в умовах дистанційного навчання.

Більшість ДНЗ представляють на своїх вебсайтах добірки щодо організації розвивальної, освітньої та виховної діяльності дітей. Матеріали, що стосуються навчання та дозвілля дошкільнят, серед яких заняття малюванням, математикою, рухливі ігри та все, що покликане налагодити систему корисної взаємодії з дитиною. В перелік можна віднести різні освітні компоненти, рішення закладу освіти та законодавчу базу для дистанційного навчання.

Не менш важливою є можливість оперативного обговорення актуальних питань для групи. Для чого створюють чати у різних месенджерах або закриті групи в соціальних мережах. Де педагоги повідомляють про особливості діяльності ДНЗ, режим дня та харчування вихованців, освітньо-виховні заходи, напрями роботи з батьками, нові завдання для вихованців. Притому, актуально, не лише виголосити завдання, але й максимально пояснити методику його виконання (час, тривалість, кількість повторень), необхідне для нього обладнання (за потреби) та очікувані результати.

Також доречним є представлення батькам посилань на додаткові ресурси, що можна використовувати щодня, зазначення розкладу дня дитини із детальним описом занять чи ігор. Адже, переважно батьки не мають педагогічної освіти, натомість мають власну роботу та побутові справи, тому матеріали на допомогу в дистанцій-

ному навчанні мають бути доступними та невеликими за обсягом.

Освітня програма дошкільнят може містити такі розділи як сенсорно-пізнавальний простір (наприклад, вивчення початків математики), заняття для розвитку мовлення та пам'яті, взаємодія дитини в соціумі, знайомство з природним довкіллям, дитина в світі культури (образотворче мистецтво, музичні вправи, театральне та літературне мистецтво), фізична культура (ранкова гімнастика, рухова активність протягом дня).

Дистанційна робота з дошкільнятами передбачає не оцінювання, а звіт про виконання, зворотній зв'язок. Перед педагогами дошкільної ланки освіти стоїть завдання організувати систему виховання, навчання та розвитку, позбавлену епізодичності. Тому необхідно продумати умови для звітування про досягнення дітей за темами або окремими завданнями.

Для цього можна організувати групі онлайн-флешмоби, марафони, де б діти, за допомоги батьків за потреби, змогли б продемонструвати процес опанування знань, умінь, навичок та досягнень. З цією ж метою можна використовувати фотовиставки дитячих робіт, декламування віршів або ляльковий театр.

Крім того, можливі короткі, але регулярні зустрічі дошкільнят з групою в режимі реального часу. У дошкільному віці переважно розвинена короткочасна пам'ять, ще не сформовані стійкі соціальні зв'язки, тому такі зустрічі сприяють уникненню періоду адаптації у випадку переходу на змішану форму роботи ДНЗ.

Найчастіше для проведення занять у форматі відеоконференцій застосовують платформу Zoom. Безкоштовний обліковий запис у Zoom дозволяє проводити зустрічі онлайн тривалістю до 40 хвилин. Програма зручна для індивідуальних та групових занять, її можна використовувати з будь-якого гаджета. Якщо захід постійно відбувається в один час, то можна зробити одне й те саме посилання на вхід.

В залежності від технічних та матеріальних можливостей кожної родини, від того наскільки завантажені батьки діти зможуть долучатися до освітньої діяльності з різною частотою та інтенсивністю. Тому, організація дошкільної освітньої діяльності дистанційно потребує рішень, щодо кожної окремої ситуації та передбачає різні умови спілкування з батьками. Втім, за умови, що головна мета педагога та батьків – максимальне розкриття творчого потенціалу дитини, підходить до вирішення різноманітних ситуацій можливо віднайти майже завжди.

Дистанційна дошкільна освіта неможлива без роботи над підвищенням рівня педагогічної культури батьків. Як зазначено в інструктивно-методичних рекомендаціях МОН України «Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти

у 2020/2021 навчальному році» – «Модель партнерської взаємодії із сім'єю кожен ДНЗ розробляє самостійно, ґрунтуючись на принципах взаємоповаги, взаємодовіри, взаєморозуміння, співпраці, усвідомлення своєї ролі та відповідальності».

Тобто, виклики дистанційного навчання можуть бути вирішені шляхом співпраці педагогів, батьків дитини, психологів, управлінців ДНЗ, оскільки гнучкий графік для учнів має бути забезпечений з урахуванням відповідної оплати роботи педагога та нормалізацією співвідношення у його особистому графіку праці та відпочинку.

Усі питання дистанційної освіти мають бути враховані представниками влади всіх рівнях (від об'єднаних територіальних громад до державної політики), адже часто це глибокі соціальні проблеми, що виходять за межі навчального процесу, але при цьому безпосередньо на нього впливають. Тому пошук шляхів до їх вирішення охопити широке коло зацікавлених.

Учасникам взаємодії слід пам'ятати про своєрідну культуру віртуального спілкування, толерантність, правила етикету, притаманні інтернет-ресурсам, слідкувати за рівнем грамотності (писати зрозуміло та без помилок), бути об'єктивними та ввічливими, оскільки це головне правило цивілізованого віртуального спілкування.

Загалом, дослідники зауважують про активну залученість сучасних батьків у освітньо-виховний процес дитини. «Це вимагає від закладів дошкільної освіти оновлення форм і методів роботи з батьками, оскільки передбачає врахування сучасних тенденцій розвитку цифрового суспільства, взаємостосунків між батьками й дітьми, батьками і педагогічними працівниками, особливостей впливу цифрових технологій на життя сім'ї та закладу освіти» [5, с. 113].

Для розвитку дієвої організації дистанційної форми навчання дошкільнят потрібно, щоб вона відбувалася у наступній послідовності – планування, створення навчальних матеріалів, індивідуальний підхід до кожного учня та зручна форма зворотнього зв'язку.

Так, планування передбачає орієнтацію на мету діяльності. Саме в залежності від того, чому треба навчити дітей та яким передбачається результат педагог повинен відштовхуватися визначаючи механізми досягнення бажаних результатів.

Під створенням навчальних матеріалів маємо на увазі надання початкової допомоги педагога у налагодженні процесу навчання. Крім, безпосередньо навчальних матеріалів варто звернути увагу на інструкції з використання необхідних програм, зазначення часу на виконання, рекомендації та підказки. Це можуть бути, як текстові, так і мультимедійні матеріали – презентації, відеоролики, посилання, які допоможуть у вивченні зазначеної теми. Можна їх супроводити також переліком

інтернет-джерел, які сприятимуть легшому засвоєнню матеріалу.

Індивідуальний підхід під час дистанційного навчання дошкільнят – це врахування, як різних умов та можливостей технічного характеру, так і увага до особливостей дитини та її сфери інтересів. Притому, іноді саме дистанційні умови більш комфортні, у порівнянні з традиційними, умови для творчого самовираження особистості. Оскільки збільшують можливості демонстрації продуктів своєї творчої діяльності для всіх охочих. А також є більший діапазон експертної оцінки творчих досягнень тих, хто навчається.

Поруч із індивідуальним підходом багато батьків незадоволені розмаїттям платформ, які обирають вчителі. Безсумнівно, кожен учень потребує індивідуального підходу, але ефективно дистанційне навчання, як нова система освіти має врахувати загальні питання, сформувати комплексний підхід до їх вирішення, отримати загальні рекомендації.

Також це стосується зручності зв'язку між педагогом і батьками. Зазвичай використовують електронну пошту, онлайн-сервіси (наприклад освітню платформу Youtube, а також Viber, Telegram, ZOOM). Усі питання повинні бути уніфіковані, наскільки це можливо. Що дозволить формувати навички роботи з певними програмами не хаотично, а найбільш повно, наскільки це необхідно в навчальному процесі.

Дієва організація дистанційного навчання для дошкільнят передбачає акцент уваги, як на підготовці майбутніх педагогів, так і на післядипломній освіті та підвищенні кваліфікації наявних фахівців. Адже дистанційне навчання для різних ланок передбачає набуття педагогом знань, вмінь та навичок не лише самому працювати із друкованим, голосовим, аудіо-візуальним та цифровим контентом, а також за потреби вміти навчити вихованців чи дорослих, які допомагають їм під час занять.

Таким чином, навички педагога є початковою умовою для доступної дистанційної освіти, головними складниками якої є інтерактивність, знання, як використовувати мультимедіа, індивідуалізація, миттєвий зворотний зв'язок. Підготовка та перепідготовка фахівця-педагога, який вільно орієнтується у світовому інформаційному просторі, має знання та навички пошуку, обробки та зберігання інформації, вміє використовувати сучасні комп'ютерні технології постає необхідністю сучасної освіти на всіх етапах.

Для розуміння переваг дистанційної освіти необхідно звернути увагу і на її можливі недоліки. Акцент уваги на них дозволяє протистояти їх прояву чи зменшенню впливу. Наведемо класифікацію недоліків, яку узагальнено в публікації Д. Дзвінчук [3]:

- деперсоніфікація і «знелюднення» освіти, втрата живих зв'язків між суб'єктами освітнього процесу;



- втрата виховного компоненту освіти, освіта перестає бути важливим інститутом соціалізації особистості, збільшення психологічної і соціальної дистанції між учасниками навчально-виховних взаємодій;

- гіперболізація самостійної роботи, незважаючи на невисокий рівень вмотивованості до навчання;

- зростання можливостей для кібербулінгу та інших форм насильства і агресії;

- освіта стає послугою, яку можна отримати, не докладаючи значних інтелектуальних та моральних зусиль.

Стосовно основних проблем дистанційної освіти дошкільників, до них можна віднести, як типові для всіх ланок освіти, приміром, широкомасштабна підготовка та підвищення кваліфікації наявних фахівців, доступність освіти попри об'єктивні умови, які унеможливають проведення занять наживо. Але передусім, звісно, технічні заваги – відсутність стабільного інтернет-з'єднання, брак досвіду користування освітніми онлайн-ресурсами для проведення занять, недостатня кількість цифрових пристроїв у родині).

Щодо можливих шляхів вирішення технічних проблем дистанційного навчання дітей дошкільного віку, то їх можливо вирішити надаючи субсидійовану техніку (планшети, комп'ютери) в користування або допомогу з питань застосування необхідних для навчання програм (якщо проблема не в наявності техніки, а у вмінні користування певними програмами, формуючи гнучкий графік із урахуванням індивідуальних потреб та можливостей).

Дидактико-методичні проблеми дистанційної освіти, як от, недостатнє забезпечення дистанційної форми роботи методичними рекомендаціями з впровадження мають бути вирішені через напрацювання дослідників щодо його наукового й методичного супроводу дистанційної освіти.

Зазначимо про роль вирішення психологічних питань. Адже навчання дошкільнят легко нівелюється за умови низької вмотивованості дітей. Оскільки дисциплінованість та комунікативні навички дитини знаходяться ще в процесі формування, а ще з урахуванням характерної їм швидкої перетоми, тим більше в умовах непрямої комунікації з педагогом та користування гаджетами.

На психологічні питання стосовно швидкого перевантаження дошкільнят при дистанційних заняттях відповідь можна знайти в дозуванні тривалості уроків – не більше 15 хвилин, з тривалими перервами – щонайменше 20 хвилин без використання електронних пристроїв.

Стосовно мотивації дошкільнят, то варто звернути увагу, щоб вона не була негативною, тобто це має бути не страх позбавлення певних благ. Краще діє мотивація заохочення, стимул дізнатися нове та зацікавлення в участі в ігрових видах

діяльності. Одним з варіантів мотивувати дитину є розробка вчителем системи відзнак за аналогом гейміфікованих занять. Тобто, з втіленням ігрових методик, які залучають дітей в процес, а не провадять рутинну роботу. Поєднуються пізнавальний та розважальний компоненти навчання.

Також значний вплив на поведінку дітей дошкільного віку мають типові для них мотиви, пов'язані з інтересом до світу дорослих, прагненням діяти, як вони. Тобто, бажання бути схожим на дорослого керує дитиною у рольовій грі. Що теж може бути використано педагогом при підготовці занять.

Щодо організаційних проблем дистанційного навчання можна віднести обмеження часу спілкування чинними гігієнічними нормами, недостатню відповідальність батьків у приєднанні дітей до дистанційних уроків, складності в організації зворотнього зв'язку.

Необхідно врахувати значення поєднання державного, місцевого та локального рівнів впливу на організацію управлінських аспектів дистанційного навчання. Для того, щоб вплинути на дидактико-методичні складнощі потрібно вносити зміни до навчально-методичних засобів (посібників, підручників), де акцентувати увагу на використанні тих форм організації навчання, які необхідні для становлення вміння вчитися та інших компетентностей, які потрібні для навчання.

**Висновки дослідження.** Наукові розвідки свідчать – чим молодший вік дитини, тим важче впровадити онлайн-навчання, і тим більше діти потребують соціалізації, реального спілкування та присутності вчителя наживо. Але, коли онлайн-освіта постає єдиною можливим та незамінним варіантом, то шукати шляхи до вирішення основної проблематики, що постає на шляху розвитку дистанційної форми навчання стає необхідною умовою.

Потрібно зважати на тенденцію до збільшення ролі дистанційного формату навчання у сучасному світі. Це стосується усіх ланок освіти, оскільки кожна з них відіграє значну роль у процесі формування комплексної, цілісної, безперервної освіти впродовж життя. Дошкільна освіта, як така, що закладає початок цього процесу потребує уваги на рівні теоретичного обґрунтування, нормативно-правового забезпечення та в практичному контексті.

Загалом, підсумовуючи зауважимо, що умовами організації дистанційного навчання дітей дошкільного віку є присутність елементарної інформаційної компетентності та чітка взаємодія з родиною учня, адже дистанційна освіта цієї вікової категорії можлива лише у форматі «педагог – батьки – дитина».

Щодо пріоритетних аспектів розвитку дистанційного навчання дошкільнят, то до них можна віднести повноцінне використання вебсайту ДНЗ, підвищення рівня педагогічної культури батьків, організацію дієвої дистанційної форми навчання

дошкільнят, що враховує усі етапи – планування системного навчання, створення навчальних матеріалів з інструкціями стосовно використання, рекомендаціями та підказками, застосування індивідуального підходу до можливостей залученості кожної дитини в процес навчання та отримання зворотнього зв'язку, як альтернативи оцінюванню при контролі навчального процесу дошкільнят.

Подальші наукові розвідки дистанційної освіти дошкільнят можуть здійснюватися в напрямі дослідження конкретних освітніх технологій, методик навчання, особливостей підготовки кадрів, добору технологій щодо навчання, контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів у процесі формування ключових компетентностей і наскрізних умінь саме в дистанційному форматі, як такому, що сприяє максимальній доступності освіти за різних умов.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бубін А. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти в умовах дистанційного навчання: організаційно-педагогічні аспекти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 78. С. 35-39. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_5\\_2020\\_78\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2020_78_9) (дата звернення: 10.07.2022).
2. Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи. Аналітико-методичні матеріали / кол. автор. ; за заг. ред. О. М. Топузова ; укл. М. В. Головка. Київ : Педагогічна думка, 2021. 192 с.
3. Дзвінчук, Д. Мегатренд дистанційної освіти : переваги, недоліки, ризики. *Освітній дискурс : збірник наукових праць*. 2020. Вип. 26. С. 7–18. URL: [http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/32236/Dzvinchuk\\_7-18.pdf?sequence=1](http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/32236/Dzvinchuk_7-18.pdf?sequence=1) (дата звернення: 06.07.2022).
4. Ємчик О. Дистанційні форми роботи закладу дошкільної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 34(1). С. 265-269. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd\\_2020\\_34%281%29\\_\\_44](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_34%281%29__44) (дата звернення: 10.07.2022).
5. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 липня 2001 року № 2628-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 19.07.2022).
6. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.07.2022).
7. Ляхоцька Л. Педагогічна взаємодія закладу дошкільної освіти і сім'ї із застосуванням цифрових технологій у процесі дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 1. С. 110-114. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2021\\_1\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2021_1_24). (дата звернення: 10.07.2022).
8. Руденко Ю. Методичний супровід викладання курсу «Методика навчання української мови дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти» в умовах дистанційного та змішаного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31(4). С. 108-116. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd\\_2020\\_31\(4\)\\_\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_31(4)__18). (дата звернення: 10.07.2022).
9. Шульга Л. Розвиток професійної компетентності педагогів закладів дошкільної освіти в умовах дистанційного навчання. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2021. № 1(2). С. 200-205. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu\\_ped\\_2021\\_1\(2\)\\_\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2021_1(2)__33). (дата звернення: 10.07.2022).

## РОЛЬ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ

### THE ROLE OF CHILDREN'S LITERATURE IN THE MULTICULTURAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

В статті досліджено питання місця дитячої літератури в системі полікультурного виховання дітей передшкільного віку. Виділено найбільш прийнятні форми введення в педагогічний процес поліетнічного виховного змісту. Обґрунтовано тезу про те, що базисом для закладення основ полікультурної вихованості служить система національно-патріотичного виховання. Зокрема висвітлено, що в ході формування полікультурної компетентності вихователю необхідно спочатку підвести дитину до розуміння цінності власного народу та рідної землі, і тільки після того переносити це на представників інших народів, акцентуючи при цьому на спільних для всіх цінностях. Таким чином вихователь в своїх педагогічних впливах рухається від часткового до загального, надбудовуючи та розширюючи знання й уявлення дитини на ґрунті попередніх здобутків, формуючи тим самим систему мотивів. Проаналізовано специфіку обраного вікового періоду з огляду на особливості структури полікультурної компетентності дошкільника. Визначено, що полікультурна компетентність включає знаннєвий, мотиваційний та діяльнісний компоненти і саме цим детерміновано необхідність застосування дитячої літератури у виховній діяльності. В ході дослідження показано, що правильно підібрані твори можуть стати потужною інформаційною базою для дитини з питання вивчення особливостей різних етносів, а широка можливість до комбінування літератури з різними допоміжними видами діяльності (бесіди за мотивами прочитаних творів, ігрова діяльність, мультимедійний супровід тощо) дозволяють задовольнити розвиток двох інших компонентів. Крім того показано, що полікультурне виховання засобом дитячої літератури може ефективно використовуватись в сумісній діяльності з батьками. Створення картотек творів, надання основ методики їх використання батькам через семінари або тренінги, дозволять максимально розширити виховний вплив на дитину, виконуючи тим самим завдання Базового компоненту дошкільної освіти з полікультурного виховання.

**Ключові слова:** полікультурне виховання, передшкільна освіта, дитяча література, моральні норми, народознавство.

The article examines the question of the children's literature place in the system of multicultural preschool children education. The most acceptable forms of introducing polyethnic educational content into the pedagogical process have been identified. There is a thesis that the system of national-patriotic education is the basis for laying the foundations of multicultural education. This thesis is substantiated. In particular, it is determined that first of all the educator must lead the child to understand the value of his/her own people and native land during the formation of multicultural competence, and only then transfer it to representatives of other nations, emphasizing the common values for everybody. Thus, the educator in his pedagogical influences moves from the partial to the general, building up and expanding the child's knowledge and ideas on the basis of previous achievements, forming a system of motives. The specifics of the selected age period are analyzed according to the peculiarities of the structure of the preschooler's multicultural competence. It is figured out that multicultural competence includes cognitive, motivational and activity components, and this is what determines the need to use children's literature in educational activities. In the course of the study, it is shown that well-chosen works can become a powerful information base for a child on the issue of studying the characteristics of different ethnic groups, and a wide opportunity to combine literature with various auxiliary activities (conversations based on the works read, game activities, multimedia support, etc.) allows to satisfy development of the other two components. In addition, it is shown that multicultural education by means of children's literature can be effectively used in joint activities with parents. Creation of works catalogs, explaining the basics of their use methodology to parents through seminars or trainings will allow to maximize the educational influence on the child, thus fulfilling the task of the Basic component of preschool education on multicultural education.

**Key words:** multicultural education, preschool education, children's literature, moral standards, ethnology.

УДК 82-93:373.29  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.38>

**Цаплюк О.С.**,  
аспірант кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного педагогічного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні суспільно-політичні тенденції в Україні та світі яскраво демонструють важливість уміння вести діалог на засадах етикету міжнаціонального спілкування, взаємоповаги та дотримання моральних норм. На нашу думку, саме брак та спотворення інформації про різні народи, особливо в умовах поліетнічних країн, призводить до формування стереотипів, які можуть стати основою для проявів шовінізму.

Спираючись на досвід передових країн світу, вирішення таких питань лежить в площині національної системи освіти. В межах дошкільної освіти попит держави на дослідження питання полікультурного виховання вбачаємо в таких законодавчих документах, як Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, Концепція розвитку громадянської освіти в Україні тощо. Дошкільне дитинство, з низки причин, є найбільш вдалим періодом для закладення фун-

даменту полікультурних компетентностей дитини. Одним з можливих шляхів реалізації поставленого завдання є застосування вихователем дитячої літератури. У ній закладено значне національне розмаїття, доступність для дітей дошкільного віку, широка варіативність застосування в освітньому процесі закладу дошкільної освіти та в сім'ї, що робить художню літературу одним з провідних засобів полікультурного виховання.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Ідеї толерантності, в тому числі і в міжкультурному аспекті, беруть свій початок ще від класиків педагогічної науки, таких як Я. Коменський, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Питанням виокремлення полікультурного виховання з інтернаціонального та його теоретизацією, історико-педагогічними аспектами займався П. Щербань. На сучасному етапі провідними науковцями з означеної теми виступають К. Крутій, Л. Зданевич, Т. Поніманська, Л. Артемова та ін. Серед зарубіжних авторів окреслену проблему досліджують Д. Бенкс, С. Ніето, П. Фрере тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Не приділено праць питанню реалізації змісту кожного окремого компонента полікультурної компетентності дітей передшкільного віку, зокрема засобом дитячої літератури.

**Мета статті.** Теоретично обґрунтувати доцільність та особливості застосування дитячої літератури в полікультурному вихованні дітей передшкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Традиційно виховна діяльність у закладі дошкільної освіти інтегрується в різні компоненти освітнього процесу. Не доцільно планувати окремі заняття з полікультурного виховання, до того ж, ця форма діяльності є не найкращою для ознайомлення дітей з особливостями інших культур. Полікультурне виховання має триматися на постійній підтримці зацікавленості дитини, тож науковці радять звертатися до використання народних пісень, танців, ігор, програвати сюжети казок, використовувати потенціал фольклору [3, с. 94]. Більше того, робити це треба повсякчас, не зводячи до окремого режимного моменту.

Усталеною для педагогічної науки є ідея, що національно-патріотичне виховання передусє полікультурному. Перш ніж подавати дитині розуміння цінності інших націй, вона має зрозуміти свою приналежність та цінність власної нації. У свою чергу, на думку науковців, національно-патріотичне виховання має починатися із засвоєння дитиною загальних моральних норм. Сюди входить ціннісне ставлення дитини до понять «добро», «людина» (без прив'язки до кольору шкіри, віросповідання тощо), «повага до праці інших», розуміння значення взаємодопомоги для життя в суспільстві тощо [2, с. 3].

Отже, на основі загальних морально-ціннісних уявлень дитини ми поступово підводимо її до розуміння цінності власного народу та рідної землі, і далі маємо можливість переносити це на представників інших народів, що живуть поруч та оточують дитину. Ключовим аспектом тут є акцент на спільних для всіх цінностях, що поєднують етноси, незважаючи на можливі зовнішні відмінності.

Акцентувати свідомість дитини перш за все на таких особливостях поліетнічного середовища корисно ще й з огляду на сенситивність означеної вікової категорії. До прикладу, на думку Л. Артемової, діти дошкільного віку максимально сенситивні до сприйняття культурних особливостей, а отже, проявляють значні результати у формуванні позитивного емоційно-ціннісного ставлення до етнічного оточення [1]. В свою чергу передшкільна освіта, як проміжна, поєднуюча ланка між дошкільною і початковою освітою, орієнтується передусім на дітей 5-7 років. Саме цей вік, на думку О.Ковшар, є засадничим в засвоєнні дітьми наукових понять, з нього починається шлях активного інтелектуального розвитку дошкільників [4, с. 55]. Полікультурне виховання, на нашу думку, має базуватися на інтелектуалізації змісту освіти, адже має багатокомпонентну структуру, що буде уточнено далі. Означена послідовність та спрямованість виховних впливів передбачає підведення дитини до усвідомленості своїх дій в міжкультурному спілкуванні, що має відобразитися в зведенні домінуючих мотивів до системи і, відповідно, забезпечити достатній рівень полікультурної компетентності [5, с. 211].

Підсумовуючи вищесказане, в рамках реалізації полікультурного компонента освітньої діяльності вихователь рухається від часткового до загального, надбудовуючи та розширюючи знання й уявлення дитини на ґрунті попередніх здобутків, та формує на їх основі систему мотивів. На нашу думку, полікультурна компетентність дошкільника має містити когнітивний (знанцевий), мотиваційний та діяльнісний компоненти. Враховуючи таку структуру та особливості дітей передшкільного віку, вважаємо дитячу літературу одним з найкращих засобів виховного впливу. Це обумовлено тим, що вихователь засобами дитячої літератури має можливість впливати на кожний з означених компонентів. Рекомендовані чинними програмами зразки народного фольклору, народних казок, творів українських та зарубіжних письменників містять широке представлення різних етнічних груп (угорці, словаки, німці, англійці й т. ін.), що дає можливість ознайомлювати дітей з особливостями культури, побуту представлених народів, а отже, задовольняти розвиток когнітивного компоненту. Застосування бесід з тематики прочитаних творів, сюжетно-рольових ігор спонукають розвиток мотиваційного компоненту, а діяльнісний – може

реалізовуватися в режисерських іграх та загалом в самостійній ігровій діяльності, що матиме підґрунтя в накопичених з прочитаного враженнях.

Методично доцільним буде застосування вихователем дитячої літератури для полікультурного виховання дітей передшкільного віку у прив'язці до наочності. Тут науковці пропонують створювати каталоги програмових та позапрограмових літературних творів кожного народу окремо, і до них створювати аналогічні добірки народних ігор. До обраних текстів доцільно добирати матеріали для аудіовізуального та мультимедійного супроводу. За можливості доцільно також накопичувати все необхідне для театралізованих ігор за змістом творів, зокрема це костюми, декорації, елементи пальчикового театру тощо. Окремої уваги заслуговує формування спеціальних етнічних осередків, саме в них максимально ефективно проводити читання дитячої літератури [6, с. 100].

Слушно зауважити, що дитяча література є зручним та невивагливим засобом реалізації завдань закладу дошкільної освіти щодо взаємодії з сім'єю, зокрема з питання полікультурного виховання. До прикладу, вихователь може надати картотеку творів та основи методики їх застосування з дітьми передшкільного віку батькам на семінарах, практикумах, в рамках обговорення проблемних тем на круглих столах, організовуючи батьківські вітальні, консультаційні центри тощо. Подальший супровід батьків у цьому напрямку може здійснюватися в онлайн режимі. У такий спосіб вихователь матиме змогу розширювати картотеку для батьків, підвантажуючи необхідні файли до «батьківського віконечка» на сайті закладу дошкільної освіти або в спеціально створеній групі меседжера.

**Висновки.** Формування полікультурно-компетентної особистості дитини передшкільного віку проходить шлях від накопичення загальних моральних норм до виникнення поваги та любові до власного народу, ідентифікації себе з ним, та розуміння того, що інші оточуючі етнічні спільноти живуть на засадах тих самих цінностей, що й ми. Застосування дитячої літератури є доцільним на кожному із зазначених етапів та набуває максимальної ефективності на момент входження дитини в передшкільний вік. Як зазначають нау-

ковці, виховний вплив, а зокрема і полікультурне виховання, не має носити характер одноразового вливання інформації. Тож, на нашу думку, для забезпечення системності та цілісності виховного процесу надважливим є застосування всіх можливих інструментів роботи з дитячою літературою. Ми маємо вводити дитину в атмосферу проживання подій творів, створювати умови для їх закріплення в інших видах діяльності та вдома, і саме це може стати ключем до формування не тільки системи уявлень дитини передшкільного віку про різні етнічні групи, але й мотивацією взаємодіяти з ними на засадах етикету міжнаціонального спілкування, взаємоповаги та моральних норм. Необхідність подальших досліджень вбачаємо в поглибленні методологічного аспекту застосування дитячої літератури в полікультурному вихованні дітей передшкільного віку, з огляду на їх вікові особливості та завдання полікультурного виховання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артемова Л. В. Актуальні проблеми виховання дітей в поліетнічному дошкільному навчальному закладі. URL: [http://www.psyh.kiev.ua/Збірник\\_наук.\\_праць.\\_Випуск\\_13](http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._Випуск_13)
2. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 2–7.
3. Зданевич Л. В. Теоретичні підходи до полікультурного виховання дітей дошкільного віку. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. Хмельницьк: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2009. Вип. 5. С. 93–96.
4. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет» МОН України. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2015. 270 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2006. 456 с.
6. Про результати підготовчого етапу дослідно-експериментальної роботи за темою «Формування світогляду дошкільників засобами художнього слова в інтегрованому освітньому просторі дошкільного навчального закладу» / Н. Гавриш, О. Велика, І. Кіндрат, І. Лащенко. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 13 (2). С. 94–103.

ВИВЧЕННЯ ТЕРМІНІВ ГРАМАТИКИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ  
ВИЩОЇ ОСВІТИSTUDY OF TERMS OF GRAMMAR IN PEDAGOGICAL ESTABLISHMENTS  
OF HIGHER EDUCATION

У матеріалі статті автори порушують проблему важливого місця викладання розділу граматики сучасної української літературної мови у процесі підготовки магістрів спеціальності 014 Середня освіта (українська мова і література). Проаналізовано особливості вивчення термінів граматики у педагогічних ЗВО, визначено пріоритети у висвітленні граматичних явищ. У статті досліджено питання про значення спостереження над одиницями морфологічного і синтаксичного рівнів при вивченні граматики сучасної української мови у педагогічних закладах вищої освіти.

Схарактеризовано особливості викладання граматичної термінології, описано особливості будови та типології термінів на позначення граматичних явищ, які дібрано з мови твору-збірки «Українські народні пісні» (упорядники: З. Василенко, М. Гордійчук), яка є взірцем українського художнього слова. Статтю створено на власних дослідженнях авторів та одержаних ними результатах.

**Мета роботи** – встановити методичні особливості вивчення термінів при опрацюванні матеріалу з морфології та синтаксису, виявити характерну для терміна однозначність, коли ним називають словоформу, словосполучення, конкретну реченеву структуру, розкривають диференційні ознаки простих і складних речень з різними типами синтаксичних зв'язків, та довести значення системно-структурного дослідження у вивченні українських лінгвістичних термінів, що є у граматиці.

**Методологія.** Сама дисципліна «Актуальні питання української граматики» є основною формою організації наукового пізнання, адже мета викладання дисципліни – формування у студентів загальних і фахових компетентностей, систематизованих теоретичних знань про характеристики граматичних явищ української мови; ознайомлення студентів із сучасними граматичними течіями. Використано певну суму методів і принципів дослідження, які застосовано як елементи дисциплінарної методології. Виокремлено емпіричні методи наукового дослідження: спостереження, узагальнення. Інформація, яку отримано за допомогою цих методів, є основою для подальших розвідок у характеристиці та зіставленні мовних процесів. Це важливо тому, що у процесі навчання формуємо такий програмний результат навчання, наприклад: ПРН – обізнаний із елементами теоретичного й експериментального (пробного) дослідження в професійній сфері та методами їхньої реалізації.

У викладанні української граматики, а саме: вивченні закономірностей, що діють у будові мови, велике значення має дослідження структурне. Сучасний стан розвитку граматичної науки тісно пов'язаний з ідеєю про необхідність системного аналізу різних

одиниць мови, з урахуванням особливостей їх структури та семантики, а також рівнів, представниками яких вони є, що і є метою вивчення курсу.

**Наукова новизна.** Необхідність опрацьованої теми визначено тим, що у методиці викладання української граматики немає достатньо широких праць, у яких би комплексно описувалися особливості термінів для відображення типології словоформ і трьох синтаксичних одиниць.

**Висновки.** Вивчення та опис термінологічних процесів у граматиці сучасної української літературної мови на лекційних і практичних заняттях у педагогічних закладах вищої освіти ефективні за допомогою ілюстраційних прикладів. Мова художніх, наукових творів, співанок, на нашому прикладі праці «Українські народні пісні» (упорядники: З. Василенко, М. Гордійчук), – важливий матеріал для диференціації та коментування термінів, що позначають граматичні явища. У процесі підготовки майбутніх вчителів української мови викладачі повинні надати матеріал, у тому числі і терміни, з морфології, простого і складного синтаксису сучасної української літературної мови, щоб студенти отримали суму знань, яка буде становити основу для вироблення фахових умінь і навиків, та бути основою для знання граматичної структури та граматичних засобів.

**Актуальність** і значення праці зумовлені необхідністю розширення теоретичної бази знань у студентів з питань однієї з найважливіших розділів мови – граматики.

**Ключові слова:** терміни граматики, синтаксис, слово, морфологія, словосполучення, речення, текст.

In the material of the article, the authors raise the problem of the important place of teaching the grammar section of the modern Ukrainian literary language in the process of training masters in the specialty 014 Secondary education (Ukrainian language and literature). The peculiarities of the study of grammar terms in pedagogical higher education institutions were analyzed, priorities in the coverage of grammatical phenomena were determined. The article examines the importance of observing units of the morphological and syntactic levels when studying the grammar of the modern Ukrainian language in pedagogical institutions of higher education.

The peculiarities of the teaching of grammatical terminology are characterized, the peculiarities of the structure and typology of terms used to denote grammatical phenomena are described, which are taken from the language of the work-collection «Ukrainian folk songs» (compilers: Z. Vasylenko, M. Hordiychuk), which is a model of the Ukrainian artistic word. The article was created based on the authors' own research and the results they obtained.

УДК 811.161.2'37'367.335  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.39>

**Чубань Т.В.,**  
канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри української лінгвістики  
та методики навчання  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Кардаш Л.В.,**  
канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри української лінгвістики  
та методики навчання  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**The aim of the article** – to establish the methodological features of the study of terms when processing material from morphology and syntax, to reveal the unambiguity characteristic of a term when it is called a word form, word combination, concrete sentence structure, to reveal the differential features of simple and complex sentences with different types of syntactic connections, and to prove the meaning of the system structural research in the study of Ukrainian linguistic terms found in grammar.

**Methodology.** The discipline «Actual issues of Ukrainian grammar» is the main form of organization of scientific knowledge, because the purpose of teaching the discipline is the formation of students' general and professional competences, systematized theoretical knowledge about the characteristics of grammatical phenomena of the Ukrainian language; introducing students to modern grammatical trends. A certain amount of research methods and principles are used, which are applied as elements of disciplinary methodology. Empirical methods of scientific research are singled out: observation, generalization. The information obtained with the help of these methods is the basis for further explorations in the characterization and comparison of language processes. This is important because in the process of training we form such a program result of training, for example: PLO (program learning outcomes) – familiar with the elements of theoretical and experimental (trial) research in the professional field and the methods of their implementation.

Structural research is of great importance in the teaching of Ukrainian grammar, namely: the study of laws that operate in the structure of the language. The current state of the development of grammatical science is closely related to

the idea of the necessity for a systematic analysis of various language units, taking into account the peculiarities of their structure and semantics, as well as the levels of which they are representatives, which is the purpose of studying the course.

**Scientific novelty.** The necessity of the studied topic is determined by the fact that there are no sufficiently broad works in the methodology of teaching Ukrainian grammar, which would comprehensively describe the features of the terms to reflect the typology of word forms and three syntactic units.

**Conclusions.** The study and description of terminological processes in the grammar of the modern Ukrainian literary language in lectures and practical classes in pedagogical institutions of higher education are effective with the help of illustrative examples. The language of artistic and scientific works, songs, on our example of the work «Ukrainian folk songs» (editors: Z. Vasylenko, M. Hordiychuk), is an important material for differentiation and commenting on terms denoting grammatical phenomena. In the process of training future teachers of the Ukrainian language, teachers must provide material, including terms, on the morphology, simple and complex syntax of the modern Ukrainian literary language, so that students receive a sum of knowledge that will form the basis for the development of professional skills and abilities, and be the basis for knowledge of grammatical structure and grammatical means.

**The relevance and significance of the work** is determined by the necessity to expand the theoretical knowledge base of students on issues of one of the most important sections of the language – grammar.

**Key words:** grammar terms, syntax, word, morphology, phrase, sentence, text.

**Постановка проблеми.** Проблема полягає у дослідженні значення емпіричних методів наукового дослідження: спостереження, у результаті якого отримують певну суму знань, і узагальнення при вивченні термінів двох розділів граматики мовної системи, а також у доведенні значення структурного дослідження у вивченні української граматичної термінології. До групи методів емпіричного дослідження належить тестування, а значить необхідно мотивувати студентів до виконання тестових завдань.

Проблемним є розкриття лінгводидактичних особливостей вивчення термінів граматики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У працях «Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс» (за редакцією Пентиліук М. І.) [1] та «Методика викладання української мови: навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів» (автори: Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М.) [2] надано методично-інформаційну допомогу майбутнім учителям української мови в оволодінні новими підходами та змістом навчання української мови у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), ефективними способами керівництва навчально-виховним процесом

(методи, прийоми, засоби та форми), новими технологіями навчання та виховання.

Вербіч Святослав підготував працю, яка має навчально-довідковий характер, «Грамматика української мови». У ній подано важливі з погляду сучасної мовної освіти вказівки щодо написання різних форм слів, а також особливостей їх уживання, наголошення, поєднання у різних текстах, які допоможуть студентам зорієнтуватися у різних граматичних формах [3].

Розвиток сучасної мовознавчої науки ставить проблему дефініцій терміна і термінознавства в розряд актуальних проблем сьогодення. «Сучасна лінгвістика розвивається досить стрімко. Зміна науково-лінгвістичних парадигм – порівняльно-історичної, системно-структурної, функційно-когнітивної, синергетичної, за іншими підходами – дососюрівської, сосюрівської, постсосюрівської / елементно-таксономічної, системно-структурної, номінативно-екзистенційної – зумовлює з'яву нових термінів...» [4, с. 3].

Базова література для вивчення дисципліни «Актуальні питання української граматики», яку ми пропонуємо для студентів закладів вищої освіти (ЗВО), що містить граматичні погляди і досягнення мовознавчої думки останніх років (К. Ф. Шульжук, І. Р. Вихованець,

М. Т. Доленко, І. І. Дацюк, А. Г. Кващук, В. Д. Горняний, А. П. Загнітко, П. С. Дудик, Н. Л. Іваницька, Н. В. Гуйванюк та ін.), орієнтує на розв'язання питань, що передбачено робочою програмою дисципліни «Актуальні питання української граматики». Опрацювання літератури дасть змогу студентам оволодіти основними граматичними нормами сучасної української літературної мови, ознайомитися з її структурними маркерами.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однією з важливих проблем, що постають сьогодні перед ЗВО, є виховання національної інтелігенції – виразника автентичності нації, носія національного духу і культури, зокрема мовної. Готуючи вчителів української мови, важливо навчити їх досконало володіти термінолексикою, а саме, вмінню правильно вживати терміни на позначення морфологічних і синтаксичних одиниць та відповідних словоформ у текстах різних стилів літературної мови, що стане на кінцевому етапі і результатом діяльності студентів як учителів української мови.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Головною метою цієї публікації є – довести значення змісту матеріалу для викладання та вивчення граматичної термінології української мови. Завдання – сприяти оволодінню новими підходами та ефективними способами навчання термінам граматики, мотивувати роз'яснення чи витлумачення значення терміна, його дефініцій. Обґрунтувати однозначність терміна.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У процесі підготовки вчителів української мови пропонуємо вивчати навчальну дисципліну «Актуальні питання української граматики», що входить до освітньої програми «ОПП Середня освіта (Українська мова і література) для другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю № 014 Середня освіта «Українська мова і література» галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка». Серед програмних результатів навчання виділяємо такий: ПРН 1. Знає сучасні філологічні й дидактичні засади навчання української мови. Це забезпечує «викладацька діяльність – діяльність, спрямована на формування знань, інших компетенцій, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти (лекція, семінар, тренінг, курси, майстер-клас, вебінар тощо), та яка провадиться педагогічним (науково-педагогічним) працівником» [5, с. 51].

Визначальним терміном науки про граматичний лад мови є термін *граматика*. Суть терміна *граматика* даємо із праці Анатолія Загнітка: «Грамматика – 1) розділ мовознавства, що вивчає будову слова і речення в мові, і яка охоплює словотвір (вчення про структуру та утворення слів), морфологію (вчення про форми слів), синтаксис (вчення про словосполучення, речення, текст) ...» [4, с. 167].

Аналізований матеріал при дослідженні граматики – повнозначне *слово* – одиниця мови. Починаємо тлумачення цього наступного терміна граматики. Лінгвісти вважають, що *слово* є основною одиницею морфології в плані граматичної будови, особливостей змінювання і творення.

Потім переходимо до пояснення термінного словосполучення – *частина мови*. Мовознавці трактують *частини мови* як лексико-граматичні групи слів, які диференціюють за лексичним значенням, формами, граматичними категоріями, функціями синтаксичними (О. К. Безпояско, І. Р. Вихованець, В. М. Русанівський, А. П. Грищенко та ін.). У сучасній українській літературній мові виділяють їх десять: іменник, прикметник, числівник, займенник, дієслово, прислівник, прийменник, сполучник, частки, вигук, хоча деякі мовознавці вигук не відносять до частин мови.

*Частини мови* у сучасній українській мові традиційно поділяють на повнозначні (самостійні) і неповнозначні (службові).

*Повнозначні частини мови* – слова, що мають диференційоване лексичне значення, і представниками їх є іменники, прикметники, дієслова, займенники, числівники, прислівники. Усі повнозначні частини мови, виконують номінативну функцію, але крім займенників.

Центральним представником повнозначних частин мови є *іменник*, багатство граматичного діапазону якого дає можливість виділяти ознаки, що можуть бути покладені в основу його семантичного аналізу.

Студентам вказують, що *іменники* називають наступне:

конкретні предмети, утворюючи семантичні розряди речей, напр.: «По базару ходила, **Черевички** купила» [6, с. 133];

істот, напр.: «Жаль мені покидати Чорноморських **козаків**» [6, с. 125];

назв людей за родинними стосунками, напр.: «Чого ж, **доню**, чого ж, **доню**, Чого ти смієшся?» [6, с. 131];

тварин, птахів напр.: «І поцілувався, і намиливався, Як у саду **соловейко** Та й нащебетався» [6, с. 130];

рослин, напр.: «На **березу дуб** похилився На багату чорт задивився...» [6, с. 43];

астрономічних явищ, напр.: «Чом, чом не прийшов, Як ще **місяць** не зійшов...» [6, с. 129];

географічних понять, напр.: «Край битої **доріженьки** Рута-м'ята зійшла...» [6, с. 42];

явищ природи, напр.: «Ой з-за гори дим іде, В долині **туман**, Гей, а на мому серденьку Туга та печаль» [6, с. 45];

числових понять, напр.: «Хоч не буду **вік** жонатий, А не буду **тя сватати**» [6, с. 46]; властивостей, дій та ін.

Усі повнозначні частини мови у реченнях є членами речення.



Неповнозначні частини мови визначають як службові слова, які не називають елементів дійсності, а лише вказують на відношення між ними: прийменники («Ой там **на** горі дивний див: Ой там молод хлопець строїв дім» [6, с. 47]), сполучники («Всю нічку не спав **та** все щебетав, Собі солов'їху прикликав...» [6, с. 47]) та частки («Поклала **б** я брата, – В брата нова хата...» [6, с. 63]). Головне місце відводимо їм під час вивчення як простого, так і складного синтаксису.

Важливе місце у матеріалі дисципліни «Актуальні питання української граматики» надаємо синтаксису сучасної української мови, адже він є вищим ярусом граматичної будови мови, у творенні якого беруть участь синтаксичні одиниці. Студенти повинні засвоїти значення термінів простого і складного синтаксису.

Є термін простого синтаксису – словосполучення. Визнають, що словосполучення складається не менше ніж з двох повнозначних слів, що воно організується за законами і правилами сполучення слів і їх форм, які властиві даній мові, і що воно виражає єдине, хоча і складне, розчленоване поняття, цілісне значення [7, с. 9], напр.: «Ой послала мене мати **Зеленого жита жати**, А я жита не жала, В борозенці лежала» [6, с. 158] – це приклад підрядного словосполучення.

Студентам розповідають, що другою синтаксичною одиницею є речення, яке є і одиницею комунікативною.

Речення поділяють на прості і складні. У академічній граматиці *просте речення* визначають за кількістю головних членів, тобто лише за наяв-

ністю однієї пари головних членів речення, однієї граматичної основи (за одним граматичним центром) речення: «*Та ішли дівки хустки прати*» [6, с. 162].

У реченнях часто є звертання, яке є складником мовного етикету. Звертання – це слово чи словосполучення, яке виражає звертання до особи, напр.: «Ой **ненько, ненько**, Зацвіло серденько!» [6, с. 108], «*Перепроси ти мене, Мій Василечку!*» [6, с. 110]; «*Любімося, серденько, в один лад, Гей, в один лад!*» [6, с. 104], і рідше неживий, метафори-зований образ, до кого звертається мовець, напр.: «*Стелися, барвінку, низенько...*» [6, с. 114].

Складне речення трактуємо як речення, у якому виділяємо дві, або більше пропозиції, два, або більше предикативних центрів, напр.: «*А снігурик-дружба По подвір'ю ходить, А горобці в коноплях Наробили шкоди*» [6, с. 169]. Обов'язково вивчаємо широку типологію складних речень.

Текст – це результат мовленнєвого процесу, який компонується з декількох речень, тому він є синтаксичною одиницею вищого рівня. Розгляд питань з семантико-синтаксичних проблем тексту, стилістики тексту представлено у роботах Єрмоленко С. Я., Мацько Л. І., тексту як важливої складової комунікації у доробку Бацевича Ф. С., Пещак М. М. Народну пісню можна подавати як різновид тексту. Даємо типологію текстів відповідно до стилю мовлення.

Для виконання на практичних заняттях з дисципліни «Актуальні питання української граматики» можемо запропонувати тип тестів з чотирма варіантами відповіді, напр.:

Серед відомих українських мовознавців 60-80-х років, що займалися питаннями термінотворення, є хто?	*І. К. Білодід	Л. І. Мацько	І. Р. Вихованець	В. Д. Горяний
---	----------------	--------------	------------------	---------------

Із особистого досвіду вважаємо ефективним ведення словника граматичних термінів, а також підготовку доповідей та організацію виступів.

**Висновки і пропозиції.** Можемо зробити висновки, що ефективність лекційних і практичних занять з дисципліни «Актуальні питання української граматики» у ЗВО залежить від теоретичного рівня змісту матеріалу, що вивчається, і підбору матеріалу для прикладів, які ілюструють терміни граматики.

Термінологічний матеріал пропонуємо добирати, починаючи від словосполучення *частини мови*. Потім вивчаємо поетапно терміни на позначення морфології та синтаксису: слова, словосполучення, простого речення, складного речення і тексту.

Для самостійної роботи студентів слід добирати типи вправ та завдань, які б спонукали їх до пошуку інформації та її засвоєння, а також на доведення структурності всієї синтаксичної системи. Можна дати завдання підготувати доповідь про терміни «система» і «структура».

Отже, у процесі теоретичної і практичної підготовки майбутні вчителі української мови повинні отримати глибокі знання з української граматики, адже сума знань становить основу для вироблення фахових умінь і навиків, є умовою того, що фахівець буде мати глибокі знання з мови, буде знати її граматичну структуру та засоби.

Структура занять з дисципліни «Актуальні питання української граматики» у ЗВО та вибір шляхів добору мовного матеріалу для спостережень у процесі професійної підготовки студентів є сферою для подальших досліджень лінгводидактиків.

У рамках отриманих результатів можна намітити перспективу подальшого студювання у цьому напрямку: простеження ефективності певних методів та можливостей інноваційних технологій навчання у вивченні термінів української граматики, адже граматичний лад організований складно, а тому уможливорює розгляд граматичних одиниць з різних боків і породжує актуальні аспекти їх дослідження.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс. Посібник для студентів педагогічних університетів та інститутів за редакцією М. І. Пентиліук. Київ: «Ленвіт», 2011. 366 с.
2. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови : навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с.
3. Вербич Святослав. Граматика української мови. Київ : Арій, 2018. 80 с.
4. Загнітко Анатолій. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк : ДонНУ, 2012. 402 с.
5. Словник термінів і понять сучасної освіти. Уклад.: Л. М. Михайлова, О. В. Пагава, О. В. Проніна. За заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєверодонецьк : Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2020. 194 с.
6. Українські народні пісні. В двох книгах. Упорядники: З. Василенко, М. Гордійчук. Київ : Державне видавництво «Мистецтво», 1955. Книга друга. 414 с.
7. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Київ: Либідь, 1993. 366 с.

## РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

### APPLICATION AND SIGNIFICANCE OF CONTEMPORARY TECHNOLOGY IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING

### ЗАСТОСУВАННЯ ТА ЗНАЧЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*The advancement of contemporary technology has resulted in significant changes in education, as indicated by changes in the teaching environment and content. Many educational technologies have been brought into classrooms as part of modern educational policy, and instructors are urged to integrate technology into their instruction in order to increase their students' academic performance and technical literacy. The study employs qualitative methods, examining the benefits of employing current technologies for English teaching and learning. Many research have demonstrated that current technologies may enhance results. As a result, the purpose of this study is to propose employing current technologies to improve English instruction. The advent of contemporary technology, as well as research demonstrating the benefits that modern technology brings to education, indicate that we use current technology in English education to produce a more successful method of English teaching and learning. This study focuses on the theoretical issues of incorporating technology into English education as well as the benefits of employing current technology in English teaching and learning. Technology has become a crucial aspect of the learning process both in and out of the classroom. Almost every language lesson uses some type of technology. Language learning has been aided and improved by the use of technology. Based on this research, it is obvious that technology allows teachers to alter classroom activities, hence improving language acquisition. It is becoming increasingly important as a tool to assist teachers in facilitating language acquisition for their students. This study focused on the role of modern technologies, such as FluentU, Quizlet, and LinguaLeo, in learning English as a second/foreign language and addressed several mindsets that help English language learners improve their learning skills by utilizing those applications. In this paper, the researcher defined the term technology and explained how it is used in the language classroom. She also reviewed previous studies on the use of technologies*

**Key words:** contemporary technology, English teaching and learning, technology, instruction, FluentU, Quizlet, LinguaLeo.

*Розвиток сучасних технологій призвів до значних змін в освіті, на що вказують зміни в навчальному середовищі та змісті. Багато*

*освітніх технологій було впроваджено в класи як частина сучасної освітньої політики, і вчителів закликають інтегрувати технології в їхнє навчання, щоб підвищити академічну успішність своїх учнів і технічну грамотність. Дослідження використовує якісні методи, вивчаючи переваги використання сучасних технологій для викладання та вивчення англійської мови. Багато досліджень показали, що сучасні технології можуть покращити результати. Таким чином, мета цього дослідження полягає в тому, щоб запропонувати використання сучасних технологій для покращення викладання англійської мови. Поява сучасних технологій, а також дослідження, які демонструють переваги, які сучасні технології приносять освіті, свідчать про те, що ми використовуємо сучасні технології в освіті англійської мови для створення більш успішного методу викладання та вивчення англійської мови. Це дослідження зосереджено на теоретичних питаннях впровадження технологій в освіту англійської мови, а також на перевагах використання сучасних технологій у викладанні та вивченні англійської мови. Технології стали вирішальним аспектом процесу навчання як у класі, так і поза ним. Майже на кожному уроці мови використовується певна технологія. Використання технологій сприяло та покращувало вивчення мови. Виходячи з цього дослідження, очевидно, що технологія дозволяє вчителям змінювати діяльність у класі, отже, покращуючи засвоєння мови. Вона стає дедалі важливішою як інструмент, який допомагає вчителям сприяти засвоєнню мови їхніми учнями. Це дослідження було зосереджено на ролі сучасних технологій, таких як FluentU, Quizlet і LinguaLeo, у вивченні англійської мови як другої/іноземної, а також розглянуло кілька способів мислення, які допомагають тим, хто вивчає англійську мову, покращити свої навички навчання за допомогою цих програм. У цій статті дослідник дав визначення терміну «технологія» та пояснив, як він використовується в мовному класі. Вона також переглянула попередні дослідження щодо використання технологій*

**Ключові слова:** сучасні технології, викладання та вивчення англійської мови, технологія, навчання, FluentU, Quizlet, LinguaLeo.

UDC 378; 372.8:51; 37.013.74  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.40>

**Mammadova Matanat,**  
PhD,  
Lecturer of English Language  
Azerbaijan University of Languages

**Introduction.** For many years, many nations' English teaching techniques have been characterized by the conventional one-way teaching mode, sometimes known as test-oriented teaching methods. Memorization is used to remember words, phrases, and col-

locations, which adds a significant load to learning. Furthermore, the traditional teaching approach lacks an actual English-speaking context, which is essential for language development. Teachers nowadays employ current technology to enhance English teach-

ing, allowing students to access rich materials and have more possibilities for exposure to a foreign culture, which increases students' enthusiasm in learning and, as a result, changes students' attitudes about English learning. Any technology that uses computers and modern communication channels to gather, transport, preserve, process, and assign information is referred to as modern technology.

**Objectives:**

1) the amount to which technology has contributed to the advancement of the English language education process.

2) a set of ideas to help both instructors and students overcome the obstacles that now impede the use of new technologies in English instruction.

3) Alternatives and/or substitutes for standard education that might improve the efficiency of both instructor and student ability to learn English.

4) To address the increased demand, suitable IT training for English language instructors is required.

5) the advantages and disadvantages of employing technology in English instruction.

6) technical teaching tools and programs that allow pupils to study through an electronic curriculum

**Statement of the problem:**

Technology has grown pervasive in many aspects of modern life. Because the teaching process cannot be separated from the global trend, this study evaluates the influence of contemporary English teaching technology in comparison to old approaches, which may leave pupils inactive and prone to boredom. Indeed, this study shows that incorporating current technology help results in on-time learning progress and enhanced student competency across all English language abilities, including writing, reading, and conversation. Finally, the study offers major educational stakeholders and authorities with practical answers to challenges associated with the use of contemporary technology in English language instruction for both instructors and students.

Reasons to Use Technology in English Language Instruction The motivation for employing technology in English language instruction is taxonomized as follows by Jacqui Murray (2015):

1) Technology enables kids to display autonomy.

2) Technology allows pupils' needs to be differentiated.

3) Using materials that kids are interested in, technology deepens learning.

4) Students are eager to utilize technology.

5) Technology allows children to have an equal voice.

6) Technology allows pupils to gain solid topic understanding wherever they go.

**The Main Part:**

One of the most engaging and used tools nowadays for English learning is Quizlet. This app is all about language level and skills; its learning content;

opportunity to track the process; availability of social interaction and most importantly learning through language.

**1. Language level and skills.**

Reviewing vocabulary is an activity that learners do not always find time or enthusiasm for outside of the classroom, despite the fact that it is critical for language learning. The capacity to recall or retain the meaning of a word is critical for the development of reading, writing, listening, and speaking abilities. This application allows learners of all levels to memorize new words and phrases in and out of the classroom in an efficient and enjoyable manner.

**2. Language learning content.**

Quizlet offers certain premium flashcard sets, however these do not currently feature English as a foreign/second language [4]. Personally, I think this is acceptable because Quizlet works best for me when learners construct their own sets or change another user's set. Learners are pushed to think more deeply about the language, which is necessary for neural connections to form. Students can also be creative while filling up the reverse of the card. They may have a collocate, an antonym, or a gapped example phrase about themselves instead of merely a definition.

**3. Tracking learning.**

Once learners have determined their vocabulary, they may engage in a variety of study activities or games designed to help them memorize the vocabulary, each with relevant feedback on where they went wrong and what they did right. The Learn option is intended to recognize which items students struggle with and recycle them more frequently. Learners can reflect on their strengths and flaws and create objectives by participating in activities [4]. They can recognize improvement, which helps to boost confidence. Furthermore, if they upgrade, teachers may track students' progress, which helps to shape future lectures.

**4. Social interaction.**

Quizlet Live is an in-class game in which students work in groups and compete against one another. This game encourages students to communicate their knowledge in an entertaining way in the classroom. Aside from that, collaboration chances arise not through the site, but through how the technology is used. Teachers, for example, may have pairs of students create sets of flashcards in class and then share a link to them with other pairs who work together to complete assignments with the set.

**5. Learning through language.**

Quizlet's primary goal is to assist students in memorizing information [4]. This is necessary for language acquisition, but it means that the tool does not assist learners build other abilities, such as intercultural understanding or critical thinking. Learners studying different disciplines in English, on the other hand, can make flashcards to help them remember crucial elements, such as terms linked to earthquakes for sci-

ence students or terms connected to portrait painting for art students.

#### **Fluent u**

FluentU is a language-learning website that includes a library of short, realistic videos and practice challenges. Its teaching style is based on the premise that the best way to learn a language is via exposure and engagement with local content [2].

All of the videos employ interactive subtitles to ensure comprehension, allow viewers to bookmark information for later reference, and make the experience more pleasurable. There are films accessible in nine languages, and there is content for learners of various levels, however it is unlikely to be the ideal resource for total novices in any language.

The platform's video viewing experience is rather fluid, and there is some added information that makes it easy to transform it into a valuable study aid [2]. Each movie includes a list of the language that it contains. The list includes definitions, a "fluency" meter that indicates your level of familiarity with the term, and an audio clip. Unfortunately, the audio on this page were not made by native speakers. Instead, they employ text-to-speech technology, resulting in less natural-sounding, more robotic-sounding pronunciations. You'll also be able to view a transcript of the whole conversation, as well as listen to a recording of each statement. Again, a synthetic voice will be heard instead of the voices utilized in the video, which is unfortunate.

In addition to watching videos, the FluentU platform allows you to practice the language in the videos by participating in numerous exercises [2]. They're really basic and dull, but they're still helpful. The aim here is to arrange the words correctly. The line is from the attached video, which you may watch/listen to for clarification. The English version can also be seen. There are some multiple-choice questions in which you must select the proper word or translation, but they are all quite identical. While I appreciate the availability of these questions, I find them to be repetitious and dull. I quickly lost interest in them and wanted to go on to the next video.

#### **LinguaLeo**

LinguaLeo is a freemium online platform that teaches English to Russian, Brazilian Portuguese, and Turkish languages. As of September 2014, over 9.5 million people have utilized its online English learning program [1].

LinguaLeo customizes each user's learning curriculum to make English learning more successful. LinguaLeo first provides users with a placement exam to evaluate their language competence level. The service then creates a customised training program based on the user's abilities, goals, and preferences. LinguaLeo provides training tools that are aimed to accelerate learning development [1]. Users do tasks to enhance their reading and listening comprehen-

sion, as well as their grammar and vocabulary. They may also use the program's monitoring tools to track their learning progress.

The service's distinguishing characteristic is that it allows each user to select real-life material that he or she enjoys. A LinguaLeo account is free and gives learners access to the majority of the service's material and resources. More than 200,000 individual learning items, including news, entertainment, and business articles, TED Talks, popular songs, movie clips, tales, and jokes, are included in the collection [1]. This method addresses the most fundamental issue in learning a foreign language: a lack of desire. The service employs game concepts to pique learners' attention, increase their fun and engagement, and motivate them to continue studying. Leo the Lion is the service's primary character and personal guide through the linguistic jungle. This lion consumes meatballs, and in order to obtain them, users must study texts, watch movies, complete language quests, and solidify their knowledge during training [1]. Anyone who wishes to study English should take advantage of this outstanding English-learning service.

#### **Results & Discussion:**

According to the mentioned points, Technology has become a crucial aspect of the learning process both in and out of the classroom. Almost every language lesson uses some type of technology. Language learning has been aided and improved by the use of technology. Based on this research, it is obvious that technology allows teachers to alter classroom activities, hence improving language acquisition. It is becoming increasingly important as a tool to assist teachers in facilitating language acquisition for their students. This study focused on the role of modern technologies, such as FluentU, Quizlet, and LinguaLeo, in learning English as a second/foreign language and addressed several mindsets that help English language learners improve their learning skills by utilizing those applications. In this paper, the researcher defined the term technology and explained how it is used in the language classroom. She also reviewed previous studies on the use of technologies in improving language learning skills and made recommendations for better use of these technologies, which help learners improve their learning skills.

#### **REFERENCES:**

1. Bot, I. (2022, January 5). *New offer launched: Lingualeo Affiliate Program* -. - Premium Affiliate Network in Asia. Retrieved September 18, 2022, from <https://indoleads.com/blog/new-offer-launched-lingualeo-affiliate-program/>
2. Brian, Brian / About Author I'm a former EFL teacher turned freelance writer and self-proclaimed language enthusiast. I can't quite seem to kick the habit of moving countries and have lived and worked on five continents so far. More posts by Brian, I'm a former EFL teacher turned freelance writer and self-proclaimed

language enthusiast. I can't quite seem to kick the habit of moving countries and have lived and worked on five continents so far., Brian, 31, C. O., 21, R. N., 25, R. J. N., 3, X. J., 15, S. M. J., 23, K. J., 12, V. M., 15, N. M., 9, D. J., 10, N. J., 4, A. B. A., 5, C. S., & 20, I. C. F. (2021, November 20). *Fluentu review – more expensive than the competition*. All Language Resources. Retrieved September 18, 2022, from <https://www.alllanguageresources.com/fluentu/>

3. Wang<sup>1</sup>, X., Dostál<sup>2</sup>, J., & Aziz, A. K. (n.d.). *Using modern technology to improve English teaching*

*and learning*. Using Modern Technology to Improve English Teaching and Learning. Retrieved September 18, 2022, from <https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/files/ict4ll/ed0012/FP/6164-ICT4254-FP-ICT4LL12.pdf>

4. Warwick, L. (2017, April 3). *Quizlet – Efficient, engaging, flashcard tool*. The Digital Teacher | Cambridge English. Retrieved September 18, 2022, from <https://thedigitalteacher.com/reviews/quizlet#:~:text=The%20ability%20to%20remember%20the,and%20out%20of%20the%20classroom.>

## ЦИФРОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

### DIGITAL COMPETENCIES OF A TEACHER OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONTEXT OF TODAY'S CHALLENGES

У статті розглядається особливість формування цифрових компетентностей педагога в умовах викликів сьогодення в Україні – COVID-19 та війни, розпочатої Російською Федерацією. Реалії цифровізації вимагають змін у стратегіях вибору освітніх технологій. Сучасний освітній процес неможливий без використання цифрових технологій, які призвели до виникнення та розвитку змішаного та дистанційного навчання. Однак, його ефективність визначається не лише технологіями. Особлива увага в цьому напрямку приділяється людському фактору, а саме цифровій компетентності викладача. Найбільш важливими сферами цифрової компетентності для закладу освіти при підготовці майбутніх фахівців є інформаційна грамотність, комунікація та співпраця для вирішення навчальних задач. Забезпечення студентам доступу до освіти під час війни, дає відчуття нормального життя та сприяє стійкості, інклюзивності та терпимості, підтримуючи довгострокові процеси відновлення та миробудування.

Це дослідження має на меті визначити рівень цифрової компетентності викладачів закладів вищої освіти, а також проаналізувати, чи можна його підвищити в умовах воєнного стану. Проаналізувати, чи впливає цифрова грамотність викладача в умовах змішаного навчання на покращення освітнього процесу.

Авторами були розроблені декілька опитувальників, оформлених у Google-формах. Цей варіант був найпростішим і найзручнішим з точки зору потенційних респондентів. Аналіз результатів дослідження показав, що викладачі зацікавлені у володінні цифровими інструментами та винні їх ефективно використовувати в освітньому процесі.

В опитуванні взяло участь близько 80 викладачів різних закладів освіти. Адже опитування були проведені під час Міжнародної науково-практичної конференції. Це дослідження надає докази того, що цифрова грамотність є необхідною умовою для ефективного навчання студентів у змішаному навчальному середовищі. А підвищення компетентностей викладачів є запорукою успішної діяльності їх в своїх цифрових заняттях.

Авторами було доведено, що для ефективного використання технологій для навчання, необхідно мати певний рівень цифрової грамотності.

**Ключові слова:** цифрові компетентності, цифрова грамотність, ІКТ, анкетування, змішане навчання, заклади вищої освіти.

The article discusses the peculiarity of the formation of digital competencies of the teacher in the context of the current challenges in Ukraine – COVID-19 and the war started by the Russian Federation. The realities of digitalization require changes in strategies for choosing educational technologies. The modern educational process is impossible without the use of digital technologies, which have led to the emergence and development of blended and distance learning. However, its effectiveness is determined not only by technology. Particular attention in this direction is paid to the human factor, namely the digital competence of the teacher. The most important areas of digital competence for an educational institution in the training of future specialists are information literacy, communication and collaboration to solve educational problems. Providing students with access to education during war gives a sense of normalcy and promotes resilience, inclusion and tolerance, supporting long-term recovery and peacebuilding processes.

This study aims to determine the level of digital competence of higher education teachers and to analyze whether it can be improved under martial law. To analyze whether the digital literacy of teachers in blended learning contributes to the improvement of the educational process.

The authors developed several questionnaires in Google forms. This option was the simplest and most convenient in terms of potential respondents. The analysis of the survey results showed that teachers are interested in the possession of digital tools and the ability to use them effectively in the educational process.

About 80 teachers from different educational institutions took part in the survey. The survey was conducted during the International Scientific and Practical Conference. This study provides evidence that digital literacy is a prerequisite for effective student learning in a blended learning environment. And improving the competencies of teachers is the key to their successful activities in their digital classes.

The authors proved that for the effective use of technology for learning, it is necessary to have a certain level of digital literacy.

**Key words:** digital competencies, digital literacy, ICT, survey, blended learning, higher education institutions.

УДК 378.147.001.76  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.41>

**Чередник Л.М.,**  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Діра Н.О.,**  
доктор філософії,  
асистент кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Андрусик П.П.,**  
асистент кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Постановка проблеми.** Викладання в 2022 році вимагає нових інструментів та навичок з обох сторін, де навчання орієнтоване на студентів, які є конструкторами знань, а викладачі – модераторами. Цифрові компетентності – це базова річ, без якої неможливо уявити ефективну роботу сучасного викладача. В умовах війни в Україні, періодичних локдаунів і карантинів, саме цифрові технології дають змогу не зупиняти навчання, а

продовжувати його в дистанційному або змішаному форматі. Тому, сьогодні цифрова грамотність для викладача стає пріоритетом. Удосконалення структури підготовки, підвищення кваліфікації педагогів є пріоритетним завданням розвитку неперервної педагогічної освіти, спрямованої на впровадження академіологічних та аксіологічних засад у підготовці педагогічних кадрів. Цифрова компетентність не вимагає, щоб викладачі

стали експертами, але вимагає, щоб вони володіли технічними та цифровими інструментами, які можуть розкрити їх більш широкий педагогічний потенціал. Аналіз останніх праць науковців [1] відзначають, що саме в період кризи – COVID-19 та війни 2022 р, розв'язаної Росією проти України, значно зростає потреба в кваліфікованих кадрах. За допомогою цифрових технологій змішане навчання в останні роки просунулося в основну освіту. Загальнодоступні цифрові пристрої та Інтернет зробили доступ до навчальних ресурсів, таких як системи управління навчанням, цифрові бібліотеки, цифрові медіа тощо, зручним та гнучким для викладачів та студентів [4].

Аналіз попередніх досліджень. Здійснено комплексний аналіз науково-педагогічних джерел, який дав змогу виявити, що існує проблема формування цифрових компетентностей педагогів, викладачів закладів вищої освіти. Проблематика розглядалась в таких аспектах: особливості організації освітнього процесу в умовах інформатизації освіти; курси підвищення кваліфікації в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); упровадження інноваційних технологій в освітній процес кваліфікаційної підготовки. Актуальним напрямом інноваційних змін в освіті на сьогоднішній день є впровадження концепцій змішаного та дистанційного навчання [4], які уможливають симбіоз педагогічних та цифрових технологій. Питання цифрових компетентностей в закладах освіти можна знайти в працях О. Спіріна, Л. Карташової, Н. Гуциної, Н. Морзе, С. Сисоєвої, Т. Сорочан, Т. Вакалюк. Але, зважаючи на умови сьогодення, необхідні додаткові дослідження, які відкриють більше можливостей для підвищення цифрових компетентностей педагогів, особливо в період воєнних дій в Україні. Дослідженням формування цифрової компетентності викладачів займалися М. Жалдак, Н. Морзе, В. Биков, О. Буйницька та інші. Т.Папернова [7] у своєму дослідженні вказує, що за результатами опитування викладачів, що проходять навчання на курсах підвищення кваліфікації, можна констатувати: лише 30 % вважають, що володіють ІКТ на достатньому рівні, ще 30 % викладачів не використовують ІКТ у професійній діяльності, оскільки не володіють методикою використання ІКТ на своїх заняттях, решта не використовують ІКТ оскільки відсутні умови для використання комп'ютерів та ІКТ в освітньому процесі. Очевидно, що впровадження змішаного навчання вимагає певного рівня цифрової грамотності викладачів і здобувачів.

**Метою статті** автори вбачають аналіз та розкриття поняття цифрової компетентності педагога, необхідність її підвищення в умовах сьогодення, що пов'язано з викликами сучасного інформаційного суспільства і швидкоплинними технічними й

технологічними процесами. Адже, саме освітяни повинні йти в ногу з часом, швидко та ефективно реагувати на виклики XXI століття, вміти застосувати сучасні цифрові засоби, створювати відповідне інформаційне середовище для своїх студентів. Шляхом анкетування визначити, що впливає на цифрові компетентності педагогів та його мотивацію до професійного розвитку.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Цифрова компетентність викладача в умовах сьогодення, заслуговує на особливу увагу, адже саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати новітні досягнення техніки у своїй професійній діяльності. Зважаючи на це, варто звернутися до досвіду викладачів, до їх оцінювання своїх навичок, та необхідності їх підвищувати.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Сучасні студенти, які мають доступ до інтернету, можуть знайти відповіді на різні питання, прості або складні. Але вони можуть не зрозуміти відповідей. Вони також не знають про справжність інформації чи джерела. Викладач, який володіє цифровими технологіями, несе відповідальність за те, щоб вказати студентам, які джерела є дійсними, та які регулярно оновлюються, чи є інші корисні сайти, пов'язані з предметом, і, що важливіше, подати інформацію доступною мовою та способом, враховуючи особливості змішаного навчання [1]. Для цього викладачі повинні розвивати різні цифрові компетенції, бути мотивованими та розвивати свій еkleктичний набір цифрових навичок. Адже період воєнного стану та COVID-19 внесли корективи в освіту: більш широкого застосування набуло дистанційне та змішане навчання, яке раніше використовувалось лише частково, хоча і в багатьох закладах освіти України. Підвищення цифрових компетентностей педагогів та адміністрації має величезну роль для подальшого ефективного функціонування певного закладу та освіти в цілому. Адже, змішане навчання дозволяє студентам навчатися в будь-який час, в будь-якому місці і в той спосіб, в який вони хочуть. Разом з тим, викладачі розуміють, що хоча студенти і використовують технології у своїй повсякденній діяльності, але вони не обов'язково можуть бути знайомі з технологіями, або використовувати їх для навчання ефективно. Тому саме на викладача покладається зобов'язання навчити студента вчитись.

Вчені [5] поділяють думку, що цифрові студенти потребують допомоги в ефективному використанні технологій для навчання.

Автори погоджуються з визначенням поняття «цифрова компетентність» – це найновіша концепція, що описує вміння, пов'язані з технологіями. Протягом останніх років для опису навичок



та компетентностей щодо використання цифрових технологій використовуються кілька термінів, зокрема: навички ІКТ, технологічні навички, «навички XXI століття», інформаційна грамотність, цифрова грамотність, навички цифрових технологій тощо. Ці терміни часто використовуються як синоніми; наприклад, цифрова компетентність та цифрова грамотність [1].

Належна підготовка викладачів та студентів до навчання у цифровому світі потребує розроблення відповідних освітніх стандартів.

Широкого використання набула рамка цифрової компетентності для освітян DigCompEdu [4], де окреслено основні форми й методи розвитку такої компетентності учасників освітнього процесу, а також засади створення цифрового навчального середовища в закладі освіти. Вона зосереджена на концептуальній, еталонній моделі цифрової компетентності, новому словнику та оптимізованих дескрипторах. DigCompEdu орієнтована на вчителів і викладачів усіх рівнів освіти, Документ включає 22 компетентності, що згруповані в шести сферах цифрової компетентності викладачів:

- Професійне залучення – використовувати цифрові технології для спілкування, співпраці та професійного розвитку.
- Цифрові ресурси – шукати, створювати та обмінюватися цифровими ресурсами.
- Викладання й навчання – управляти та організувати робочий і навчальний процес за допомогою цифрових технологій.
- Оцінювання – використовувати цифрові технології та стратегії для оцінювання учнів.
- Розширення можливостей учнів – використовувати цифрові технології для підвищення інклюзивності та активного залучення учнів до навчання.
- Сприяння цифровій компетентності учнів – дати їм можливість використовувати цифрові технології для спілкування, створення контенту, розвитку та розв'язання проблем.

Цифрову компетентність педагогічного працівника України описано за п'ятьма напрямками [4]:

- вчитель у цифровому суспільстві;
- професійний розвиток;
- використання цифрових ресурсів;
- навчання та оцінювання учнів;
- формування цифрових компетентностей учнів.

У формуванні цифрової компетентності важливим питанням є добір та використання інноваційних педагогічних технологій та форм організації освітнього процесу. Навчання у вищій школі відіграє важливу роль у формуванні конкурентоспроможного фахівця, але формальне навчання не може врахувати всієї специфіки професійної підготовки, а лише дає основу для подальшого саморозвитку та практичного опанування певної професії. На відміну від традиційної формальної

освіти, неформальне навчання повною мірою враховує особистісно-орієнтовані потреби людини та сприяє швидкому і легкому отриманню певних знань у будь-який час і в будь-якому місці

Автори відмічають, що можна знайти такі визначення «компетентності», як «коло питань, явищ, в якому певна особа володіє авторитетністю, знанням, досвідом; коло повноважень, які належать будь-чому підпорядкуванню», «особисті можливості будь-якої особи, її кваліфікація (знання, досвід), які дозволяють брати участь у розробці визначеного кола рішень або самостійно приймати рішення при наявності визначених знань, навичок» [9].

Дистанційне та змішане навчання, під час воєнного стану, надає можливості організувати освітній процес в умовах війни. Водночас частина студентів та викладачів перебувають у небезпечних зонах – на територіях ведення бойових дій або тимчасово окупованих територіях, і не мають можливості долучитися до нього. Саме комунікація та співпраця є одними з основних складових успішного дистанційного чи змішаного навчання. Таким чином, ми визначаємо цифрову компетентність викладача як набір навичок, компетенцій, знань та підходів, яких повинні мати викладачі, щоб критично, динамічно та творчо використовувати ІКТ у своїх аудиторіях. Змішане навчання має певні переваги, наприклад, вищу ефективність роботи в аудиторії, більшу гнучкість викладання, зручність для та кращу зацікавленість у навчанні.

Цифрова підготовка викладачів повинна поєднувати різні навички, такі як зміцнення впевненості у собі, самооцінка, творчий потенціал, здатність до інновацій, вирішення освітніх проблем та здатність використовувати нові ресурси у аудиторії.

Підготовка викладачів має складатися із двох етапів:

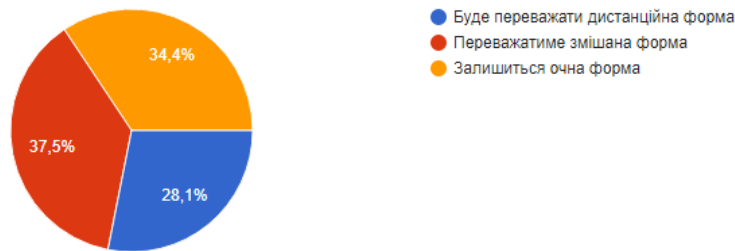
- Початкова підготовка: присвячена ознайомленню з розпізнаванням та базовим поведінням з різними технологічними пристроями, які будуть використовуватись в закладах освіти, вивченням їх основних інструментів та ідентифікацією цифрових навчальних матеріалів.

- Постійне навчання: у викладача є безліч позицій з навчання, які змусять його задуматися про використання ІКТ в освіті та творчо використовувати ресурси, розроблені для предметів вищої школи.

Компетентнісне навчання ґрунтується на об'єднанні двох теоретичних концепцій педагогічних наук: когнітивізму та конструктивізму. З одного боку, когнітивізм стосується того, як студент набуває та застосовує знання та навички; з іншого боку, конструктивізм підкреслює активну його роль. Адже, цифрова грамотність для навчання – це більше, ніж просто знання того, як працювати з комплексом, але наявність правильного управ-

Як саме змінились освітні тенденції, яке навчання переважатиме в майбутньому

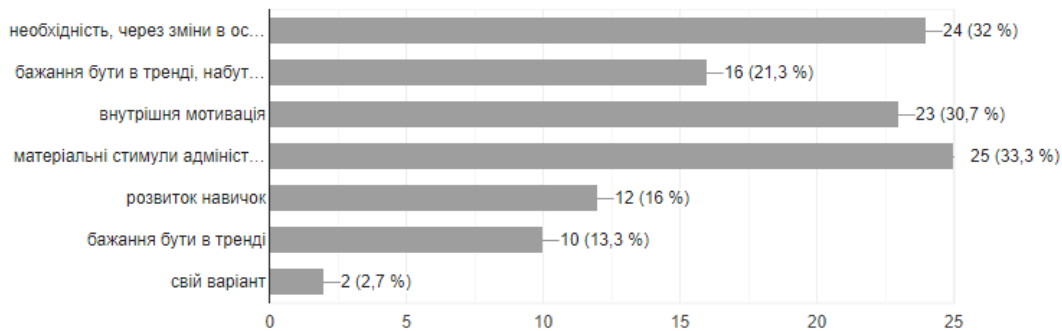
83 відповіді



**Рис. 1. Опитування респондентів під час Міжнародної науково-практичної конференції**

Що спонукає викладача до підвищення свого рівня цифрової компетентності

83 відповіді



**Рис. 2. Анкетування для визначення цілей навчання та мотивації до підвищення компетентностей**

ління, а також навичок критичного мислення, а також належної поведінки в Інтернеті [7].

Авторами були розроблені гугл форми для опитування під час Міжнародної науково-практичної конференції, яка відбулась в серпні 2022. Респондентам пропонувалось відповісти на питання анкетування. Цей варіант був найпростішим і найзручнішим з точки зору потенційних респондентів. Він не мав часового обмеження на проходження опитування, передбачав можливість необов'язкових відповідей і переривання проходження опитування у будь-який момент. Тож загалом такий формат – за наявних умов проведення дослідження – мав бути максимально дружнім до респондентів.

В опитуванні взяло участь близько 80 викладачів різних закладів освіти. Були поставлені такі питання: які цілі навчання протягом усього життя та підвищення цифрових компетентностей, чи змінились освітні процеси в цілому, яким чином ви підвищуєте свої цифрові навички?

Як ми можемо проаналізувати, більша частина педагогів впевнена, що відбудеться перерозподіл

форм навчання та переважна більшість вважає, що в подальшому буде змішана форма навчання (37,5%), та очна форма навчання (34,4%). Разом з тим, 28% респондентів вважають, що після війни ми залишимося на дистанційній формі навчання. Друга частина анкетування була направлена на визначення мотивів викладачів до підвищення своєї цифрової грамотності (рис. 2)

Однакова кількість в процентному співвідношенні розділилась між необхідністю, яка спричинена освітніми змінами (32%) та матеріальними дотаціями від керівництва (33,3%), близько 30% викладачів відмітили внутрішню мотивацію до підвищення своїх цифрових навичок. Цілком зрозуміло, що для того, щоб бути цифрово-грамотними, базовою вимогою є володіння навичками користуватися цифровими технологіями, які беззаперечно є основою і змішаному та дистанційному навчанні.

Наступне питання було відкритим, де респонденти повинні були зазначити, яким чином вони підвищують свої цифрові навички. Відповіді розподілились таким чином:

- відвідування тренінгів (47%). Дійсно тренінгові технології у процесі роботи з дорослими є досить дієвими, оскільки вони активізують виявлення особистісної позиції, сприяють набуттю практичних умінь, навичок, здатностей і компетенцій.

- курси підвищення кваліфікації (32%).

- використання порталу «Дія. Цифрова освіта» (9%).

- саморозвиток через відео, навчальні сайти, додаткову літературу (12%)

Викладачі відмітили, що активна цифровізація та перехід в онлайн – це не щось тимчасове чи короткострокове, тому підвищувати свою цифрову грамотність це є основним пріоритетом сьогодення, особливо зважаючи на воєнний стан, та необхідність максимально ефективно створити курс для студентів, які навчаються в змішаному форматі. Адже, цифрова компетентність є ключовою компетентністю в інноваційних освітніх процесах.

**Висновок.** Авторами встановлено, що змішана форма навчання, на сьогодні є найбільш поширеною формою, яка може зберігатись і в майбутньому. Крім стандартизованих підходів, викладачам необхідно застосовувати індивідуалізований та адаптований підхід, адже інструменти для цифрового навчання це передбачають досить обширно. Цифровий грамотний викладач може використовувати різні доступні програми та інформацію для більш якісного та ретельного навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Adeyemon E. Integrating digital literacies into outreach services for underserved youth populations. *The reference librarian*. 2009. № 50. pp. 85-98.

2. Carretero S., Vuorikari R., Punie Y., Digcomp 2.1: The digital competence framework for citizens with eight proficiency levels and examples of use. 2017. URL: [https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf\\_\(online\).pdf](https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_(online).pdf). doi:10. 2760/38842

3. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model. 2018. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-20-digital-competence-framework-citizens-update-phase-1-conceptualreference-model>

4. The European Commission's science and knowledge service. Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). 2017. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>.

5. Fedorenko E., Velychko V., Stopkin A., Chorna A., Soloviev V., Informatization of education as a pledge of the existence and development of a modern higher education, volume 2433. *CEUR-WS Workshop on Cloud Technologies in Education*. pp. 20–32. 2019. 2018.

6. Gurung, B. and Rutledge, D. Digital Learners and the Overlapping of their Personal and Educational Digital Engagement. *Computers & Education*. Vol. 77, pp. 91–100. 2020

7. Kartashova L. Sorochan T. Sovkina O. Sheremet T. Digital twin of postgraduate educational institution: ecosystem for transformation of professional development of teachers in conditions of martial law. *Danish scientific journal*: pp. 46-51 (60). 2022

8. Папернова Т.В. Формування ІКТ-компетентності педагога в системі неперервної освіти. Матеріали інтернет-конференцій на сайті Scientific World. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology311/interactive-learning-technologies-and-innovations-in-education-311/7417-formuvannya-ktkompetentnost-teacher>

9. Словнику української мови. Наукова Думка. 1977.

## ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ, ПЕРЕВАГИ, ІНСТРУМЕНТИ

## CLOUD TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: FEATURES, ADVANTAGES, TOOLS

Стаття присвячена аспектам освітніх технологій та хмарних засобів навчання, платформ, парадигм та моделей. Існує гостра загальна потреба у принципових змінах освіти, викликаних сучасними інструментами електронного навчання, послугами та інформаційними комунікаціями. Хмарні технології дозволяють студентам миттєво отримувати доступ до матеріалів, пов'язаних із домашніми завданнями та тестами, зберігати їх на віддалених серверах, вони можуть працювати скрізь, де є підключення до Інтернету. Можуть співпрацювати з одногрупниками над груповими завданнями, практичними, лабораторними, курсовими роботами, різного роду груповими завданнями не перебуваючи в одній кімнаті. Отже, все більше і більше студентів змінюють зошити та папки на iPad, планшети та ноутбуки, а викладачі використовують онлайн-платформи для призначення та відстеження домашніх завдань та проведення занять.

Оскільки освіта продовжує свою технологічну трансформацію, багато закладів освіти виборюють ті методи, які полегшать цей перехід. Вже зараз хмарні провайдери пропонують закладам освіти досить надійні власні сервіси безкоштовно або за невелику плату. Найактивнішими у світовому масштабі постачальниками хмарних послуг для освіти є корпорації Google та Microsoft. Вони надають закладам освіти низку безкоштовних засобів комунікації, зокрема, електронну пошту, менеджер завдань, сховище даних, засоби роботи з текстом, таблицями, презентаціями, тощо. Сфера освітніх хмарних сервісів постійно розширюється, надаючи науковцям, викладачам та студентам потужні інструменти, поєднуючи які, кожен із учасників освітнього процесу може власноруч створити віртуальне персональне навчальне (робоче) середовище.

Авторами було проведене опитування серед викладачів КЗВО «Рівненської медичної академії», Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та Ужгородського національного університету щодо використання ними хмарних технологій та задоволеності від роботи з ними.

У результаті аналізу відповідей викладачів на запитання запропонованої анкети було з'ясовано, що переважна більшість викладачів використовує системи відеоконференцій (58%), персоналізоване навчання Classroom (53%) та платформу Moodle (51%). Переважний відсоток опитуваних відзначають, що хмарні технології використовують активно в своїй діяльності, при роботі зі студентами (93,8%).

**Ключові слова:** хмарні технології, змішане навчання, дистанційне навчання, заклади вищої освіти, заклади фахової передвищої освіти.

The article is devoted to the aspects of educational technologies and cloud learning tools, platforms, paradigms and models. There is an urgent general need for fundamental changes in education caused by modern e-learning tools, services and information communications. Cloud technologies allow students to instantly access materials related to homework and tests and store them on remote servers, they can work wherever there is an Internet connection. They can collaborate with classmates on group assignments, practical, laboratory, coursework, various group tasks without being in the same room.

Consequently, more and more students are swapping notebooks and folders for iPads, tablets and laptops, and teachers are using online platforms to assign and track homework and conduct classes.

As education continues its technological transformation, many educational institutions are looking for methods that will ease this transition. Already now, cloud providers are offering quite reliable proprietary services to educational institutions for free or for a small fee. The most active global providers of cloud services for education are Google and Microsoft. They provide educational institutions with a number of free communication tools, including e-mail, task manager, data storage, tools for working with text, tables, presentations, etc. The sphere of educational cloud services is constantly expanding, providing scientists, teachers and students with powerful tools, combining which, each of the participants of the educational process can create a virtual personal learning (working) environment.

The authors conducted a survey among the teachers of the Rivne Medical Academy, Mykola Gogol Nizhyn State University and Uzhhorod National University on their use of cloud technologies and satisfaction with working with them.

As a result of the analysis of teachers' answers to the questionnaire, it was found that the vast majority of teachers use video conferencing systems (58%), personalized learning Classroom (53%) and Moodle platform (51%). The vast majority of respondents note that cloud technologies are actively used in their activities when working with students (93.8%).

**Key words:** cloud technologies, blended learning, distance learning, higher education institutions, institutions of professional higher education.

УДК 378.147.001.76  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.2.42>

**Шелевер О.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри психології  
Ужгородського національного  
університету

**Павленко О.М.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри інструментально-  
виконавської підготовки  
Ніжинського державного університету  
імені Миколи Гоголя

**Лукашук В.І.,**  
ст. викладач кафедри фундаментальних  
дисциплін  
Комунального закладу вищої освіти  
«Рівненська медична академія»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Організація дистанційного чи змішаного навчання з використанням хмарних технологій в умовах пандемії та війни в Україні набуває актуальності та широкого поширення, адже це єдиний спосіб

на сьогодні зробити освіту сучасною, цифровою та забезпечити мобільність і ефективність навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Однозначного формулювання поняття терміну «хмарні обчислення» в науковій літературі

не існує. Різні автори пропонують описові тлумачення. К. Лавріщева під хмарними обчисленнями розуміє «нові системні засоби для підтримки обчислень, якими є Google Apps, IBM VSphere та системи Microsoft – Cloud, Azure, Amazon, Mech, WApps, SkyDrive тощо» [6].

М. Шишкіна та М. Попель у своїй праці вводять поняття «хмарних сервісів», під якими розуміють такі сервіси, які «призначені для того, щоб робити доступними користувачеві прикладне програмне забезпечення, простір для зберігання даних та обчислювальні потужності через Інтернет» [8].

Доцільність упровадження хмарних технологій у педагогічний процес обґрунтовано Т. Архиповою, В. Биковим, М. Жалдак, Н. Морзе, О. Спіріним, Л. Карташовою та ін. Побудова навчальних хмарних середовищ досліджував О. Воронкін, О. Спірін [2], А. Стрюк, Н. Морзе; хмарні технології в професійній підготовці студентів можна знайти в роботах Ю. Тріуса, О. Кривонос, А. Квятковської та ін.

**Метою статті є** висвітлення поняття хмарні технології та хмарні обчислення, їх особливості, переваги, застосування в закладах вищої та передвищої освіти. Та проведення анкетування серед викладачів для виявлення, які саме хмарні середовища, хмарні тестові системи та хмарні обчислення використовуються частіше, які мають більше перспектив.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Дослідники мало зосередили уваги про реальне використання викладачами хмарних технологій чи хмарних обчислень в свої викладацькій роботі, її застосування в своїх курсах та предметах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні технології є рушійною силою сучасної освіти. Вплив хмарних обчислень на освіту очевидний, особливо з початком пандемії та, в подальшому, війни, яку розпочала Російська Федерація проти України в лютому 2022 року. Завдяки покращеній доступності, скороченню витрат та розширенню спільної роботи хмара стала одним з оптимальних засобів навчання як для викладачів, так і для студентів. Більше того, всі студенти, незалежно від того, чи є вони першокурсниками чи докторантами, можуть отримати вигоду в інноваційній сфері з хмарних обчислень. Під час світової пандемії актуальним було питання готовності викладачів фахових передвищих та вищих закладів освіти здійснювати дистанційне навчання якісно. Викладачам довелося адаптуватися до нових викликів того часу досить швидко, адже вони мали підготуватися у стислі терміни до організації навчального процесу на період карантину, який також передбачав організацію дистанційного навчання. Сьогодні нам диктує трошки складніші умови – це воєнна агресія Російської Федерації проти України, тому використання хмарних технологій в дистанцій-

ному та змішаному навчанні є актуальним.

Хмарні технології (англ. cloud technologies) – це кардинально новий сервіс, який дозволяє віддалено використовувати засоби обробки і зберігання даних [7]. Термін хмарні технології пішов від англійського словосполучення «cloud technology», дослівний переклад такого слова, як «cloud» означає «хмара», але в іншому розумінні це ж саме слово можна перекласти як «розсіяний» або «розподілений». Саме тому, можна сказати, що хмарні технології – це «розподілені технології», тобто дані опрацьовуються з використанням не лише одного комп'ютера, а опрацювання розподіляється по декількох комп'ютерах, які підключені до мережі Internet. Л. Черняк зауважує, що вперше термін «хмара» у своєму публічному виступі використав науковець Ерік Шмідт, який спробував описово дати йому означення. В українській науковій літературі термін «хмарні технології» вперше описується в 2008 році. Але, автори зазначають, що під хмарою науковці розуміли лише безкоштовні хостинги певних поштових служб, а будь-яких інших інструментів, які пропонуються наразі для використання у хмарі, не було, оскільки на той час дослідники не володіли таким обсягом даних та не мали навичок використання.

Також відповідно до «Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» однією із затверджених форм підвищення кваліфікації є дистанційна [1]. В Положенні також зазначено, що «використання інформації та комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі, в тому числі в електронному навчанні може здійснюватись дистанційно». Тобто використання хмарних технологій та хмарних обчислень стає невід'ємним процесом навчання і студентів, і викладачів.

Завдяки хмарним технологіям створюється персоналізоване комп'ютерно інтегроване навчальне середовище – відкрите комп'ютерно інтегроване навчальне середовище педагогічних систем, в якому забезпечується налаштування ІКТ-інфраструктури (у тому числі віртуальної) на індивідуальні інформаційно-комунікаційні, інформаційно-ресурсні та операційно-процесуальні потреби учасників навчального процесу [3]. Хмарні технології у процесі навчання можна використовувати як для безпосередньої організації процесу навчання, так і для інтеграції різноманітних технологій в мережі з метою посилення ефективності різних форм та методів взаємодії між викладачами та студентами (студентів між собою) та використання студентами ресурсів єдиного інформаційного простору системи вищої та передвищої освіти.

Шлях розвитку хмарних обчислень тривав роками і є результатом синтезу багатьох підходів і технологій: ASP, SaaS, SOA, Web 2.0, програмного забезпечення з відкритим кодом, віртуалізації та ін.

Які хмарні технології ви знаєте та використовуєте при роботі зі студентами \*

- платформа Moodle
- сервіси для створення презентацій, інтерактивних зошитів, напр. prezi
- Google Документи, Презентації, Таблиці
- системи відеоконференцій Meet, Zoom
- персоналізоване навчання Classroom
- Віртуальні інтерактивні дошки, електронні дошки
- інтерактивні програми типу Duolingo
- різні прогами віртуалізації : Cisco Packet Tracer, Virtual PC Simulator, Live Raizo

Рис. 1. Опитування в Google form для викладачів

До основних видів хмарних технологій відносять: інфраструктура як сервіс ("Infrastructure as a Service" або "IaaS"), платформа як сервіс ("Platform as a Service", "PaaS"), програмне забезпечення як сервіс ("Software as a Service" або "SaaS").

Інфраструктура як сервіс (IaaS) – це надання комп'ютерної інфраструктури як послуги на основі концепції хмарних обчислень [4].

Платформа як сервіс (PaaS) – це надання інтегрованої платформи для розробки, тестування, розгортання і підтримки веб-додатків як послуги. Для розгортання веб-додатків розробнику не потрібно купувати устаткування і програмне забезпечення, немає необхідності організувати їх підтримку. Доступ для клієнта може бути організований на умовах оренди. Такий підхід має наступні переваги: масштабованість, відмовостійкість, віртуалізація, безпека [4].

Програмне забезпечення як сервіс (SaaS) – модель розгортання програми, яка передбачає надання додатків кінцевому користувачеві як послуги на вимогу (on demand). Доступ до такого додатку здійснюється за допомогою мережі, а найчастіше за системи управління та математичного моделювання за допомогою Інтернет-брау-

зера. В даному випадку, основна перевага моделі SaaS для клієнта полягає у відсутності витрат, пов'язаних з установкою, оновленням і підтримкою працездатності обладнання та програмного забезпечення, що працює на ньому. Цільова аудиторія – кінцеві споживачі [4].

Освітня галузь – це та галузь, в якій протягом багатьох років розвивалося безліч технологій, і SaaS поступово змінила освітній ландшафт у багатьох відношеннях. Освітні технології допомогли змінити галузь у цьому секторі за рахунок оптимізації таких процесів, як планування уроків, звітність та методи навчання. Платформи SaaS пропонують безліч інструментів, які викладачі та інструктори можуть використовувати для оптимізації свого робочого дня.

Існує ряд відмінних платформ SaaS, які допомагають надавати новітні та найкращі ресурси, житті та навчанні:

Coursemos – онлайн-платформа для мікронавчання. У той час як студенти можуть вивчати основні предмети, ця SaaS може допомогти їм дізнатися більше про особистий розвиток та бізнес.

Duolingo – сервіс, програма для філологів, яка дає користувачам доступ до більш ніж 30 мов, та дає можливість полегшити викладачу роботу при завданні на домашнє опрацювання, та під час онлайн занять.

Система Moodle, починаючи з версії 2.0, надає можливість інтеграції навчальних курсів із соціальними сервісами Інтернет.

Різні прогами віртуалізації: Cisco Packet Tracer, Virtual PC Simulator, Live Raizo та ін

Цей перелік не є вичерпним, численні хмарні сервіси надають освітні онлайн-послуги і відрізняються набо-

Чи допомагають хмарні технології викладачам при організації змішаного та дистанційного навчання

62 відповіді

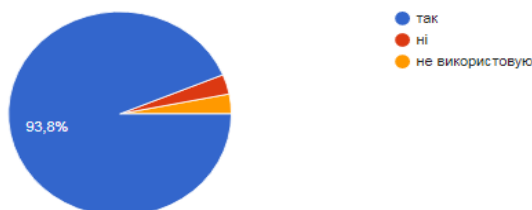


Рис. 2. Розподіл відповідей викладачів за питанням

ром можливостей, відсутністю або наявністю платної складової та її розміром.

Сфера освітніх хмарних сервісів постійно розширюється, надаючи науковцям, викладачам та студентам потужні інструменти, поєднуючи які, кожен із учасників освітнього процесу може власноруч створити віртуальне персональне навчальне середовище.

Авторами було проведено опитування серед викладачів КЗВО «Рівненської медичної академії», Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та Ужгородського національного університету щодо використання ними хмарних технологій та задоволеності від роботи з ними. Опитування містило наступні питання (рис.1)

У результаті аналізу відповідей викладачів на запитання запропонованої анкети було з'ясовано, що переважна більшість викладачів використовує системи відеоконференцій (58%), персоналізоване навчання Classroom (53%) та платформу Moodle (51%).

На думку авторів, невисокий відсоток використання інтерактивних програм (17%) та програм віртуалізації (21%) вказують на специфіку викладання певних дисциплін та їх застосування.

Під час опитування було поставлено також питання, чи допомагають хмарні технології викладачам при організації змішаного та дистанційного навчання. Результати опитування на рис. 2.

Переважний відсоток опитуваних відзначають, що хмарні технології використовують активно в своїй діяльності, при роботі зі студентами (93,8%).

Респондентам ще були поставлені також питання щодо реалізації контрольної функції за допомогою хмарних сервісів тестувань в умовах змішаного чи дистанційного навчання. 67% викладачів зазначили, що контроль здійснювався шляхом тестування на різних платформах, з обов'язковим встановленням часу, 22% – шляхом надсилання виконаних завдань на пошту, 11% використовують різні хмарні сервіси тестування під час проведення відеоконференцій.

**Висновки.** Як бачимо з відповідей респондентів, самими поширеними є використання персоналізованого навчання Google Classroom, системи відеоконференцій, та платформи Moodle. Їх вико-

ристання дає можливість кожному викладачеві самостійно формувати свою частину ІОС та інтегрувати її в загальне ІОС в закладі вищої та передвищої освіти. Важливою умовою є правильно розподілити навчальний матеріал, з'ясувати, що потрібно проходити в навчальній аудиторії, що можна засвоїти, вивчити і виконати вдома, які завдання пропонувати для індивідуальних занять, а які – для групової роботи при організації змішаного та дистанційного навчання. Використання на лекціях, семінарах, практичних заняттях хмарних засобів навчання значно полегшує пошук і вивчення навчального матеріалу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Cabinet of Ministers of Ukraine. The procedure of advanced training of pedagogical and scientific-pedagogical workers. 2019 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF>
2. Spirin O and Vakaliuk T. Formation of information and communication competence of bachelors of informatics on the use of cloud-oriented learning environment. *Information Technologies and Learning Tools*. 2019.
3. Биков В. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ. *Інформаційні технології в освіті*. 2011.
4. Булашенко А. Литвинець О. Аналіз можливостей хмаринних технологій. *Освіта, наука та виробництво: розвиток та перспективи* : матеріали II Всеукраїнської науково-методичної конференції. Шостка. 2017.
5. Кисельов Г. Застосування хмарних технологій в дистанційному навчанні. *Системний аналіз та інформаційні технології* : 15 Міжнародна науково-технічна конференція «САІТ-2013». Київ. 2013.
6. Лавріщева К. Індустріальний підхід до розробки і виконання прикладних систем в гетерогенних розподілених середовищах. International Conference "Parallel and Distributed Computing Systems". 2013.
7. Литвинова С. Поняття й основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середньої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 2 (40). 2014. URL:<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/970/756>.
8. Шишкіна М. Хмаро орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. URL:<http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/903/676>.

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 51**

**Том 2**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 24,03. Ум. друк. арк. 24,18.  
Підписано до друку 27.09.2022. Замов. № 1022/427. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1  
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.